ISSN 3080-3861 (PRINT)
ISSN 3080-387X (ONLINE)

№ 2(2) 2025

ШӘКӘРІМ УНИВЕРСИТЕТІНІҢ ХАБАРШЫСЫ

ФИЛОЛОГИЯ СЕРИЯСЫ

ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛЫ

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

ВЕСТНИК ШӘКӘРІМ УНИВЕРСИТЕТА

СЕРИЯ ФИЛОЛОГИЯ

BULLETIN OF SHAKARIM UNIVERSITY

PHILOLOGY SERIES

SCIENTIFIC JOURNAL

ŞAKARIM ÜNİVERSİTESİ BÜLTENİ

FİLOLOJİ SERİSİ

BİLİMSEL DERGİSİ

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ ҒЫЛЫМ ЖӘНЕ ЖОҒАРЫ БІЛІМ МИНИСТРЛІГІ
MINISTRY OF SCIENCE AND HIGHER EDUCATION OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

ШӘКӘРІМ УНИВЕРСИТЕТІНІҢ ХАБАРШЫСЫ ФИЛОЛОГИЯ СЕРИЯСЫ ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛЫ

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ ВЕСТНИК ШӘКӘРІМ УНИВЕРСИТЕТА СЕРИЯ ФИЛОЛОГИЯ

BULLETIN OF SHAKARIM UNIVERSITY PHILOLOGY SERIES

SCIENTIFIC JOURNAL

ŞAKARIM ÜNIVERSITESI BÜLTENI. FILOLOJI SERISI BILIMSEL DERGISI

№ 2(2) 2025

Семей, 2025

«Шәкәрім университетінің хабаршысы. Филология сериясы»
ғылыми журналы
№2(2) 2025

Меншік иесі: «Шәкәрім университеті» коммерциялық емес акционерлік қоғамы
Мерзімділігі: тоқсан сайын (жылына 4 рет)

Журнал Қазақстан Республикасы Мәдениет және ақпарат министрлігінің
Ақпарат комитетінде тіркелген. Есепке қою туралы куәлігі №KZ04VPY00086190. 26.01.2024 ж.

Бас редактор
Касымова Асем Аленовна
PhD, қауымдастырылған профессор,
«Шәкәрім университеті» КеАҚ (Қазақстан, Семей қ.)

Редакция алқасы

Ердембеков Бауржан Амангельдыевич	филология ғылымдарының докторы, профессор, «Шәкәрім университеті» КеАҚ (Қазақстан, Семей қ.)
Абдыханова Бактыгуль Айдапкелевна	PhD, «Шәкәрім университеті» КеАҚ (Қазақстан, Семей қ.)
Жумадилова Гульнар Акановна	педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, «Шәкәрім университеті» КеАҚ (Қазақстан, Семей қ.)
Бирай Нергиз (Biray Nergis)	PhD, профессор, Памуккале университеті (Түркия, Денизли қ.)
Алексеев Павел Викторович	филология ғылымдарының докторы, профессор, Горно-Алтай мемлекеттік университеті (РФ, Горно-Алтайск қ.)
Рандалл Садлер (Randall Sadler)	лингвистика профессоры, Illinois University (АҚШ, Урбана-Шампейн қ.)
Салханова Жанат Хамарқызы	педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті (Қазақстан, Алматы қ.)
Смағұлов Жандос Қожахметұлы	филология ғылымдарының докторы, профессор, «Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды Ұлттық зерттеу университеті» КеАҚ (Қазақстан, Қарағанды қ.)
Қыдыр Төрәлі Еділбайұлы	филология ғылымдарының кандидаты, доцент, Ислам ғылыми-зерттеу институты (Қазақстан, Алматы қ.)
Смагулова Акмарал Тулеугазиновна	филология ғылымдарының кандидаты, «Шәкәрім университеті» КеАҚ (Қазақстан, Семей қ.)
Сейтбекова Айнұр Аташбекқызы	филология ғылымдарының кандидаты, А. Байтұрсынұлы атындағы тіл білімі институты (Қазақстан, Алматы қ.)
Қали Альмира Қайыртайқызы	филология ғылымдарының кандидаты, М.О. Әуезов атындағы әдебиет және өнер институты (Қазақстан, Алматы қ.)

Редакцияның мекенжайы:
071410, Абай облысы, Семей қ., Қашаған к-сі, 2, 222 каб.
e-mail: ph.vestnik@shakarim.kz

Қолжазбалар қайтарылмайды. Авторлардың пікірлері редакцияның көзқарасымен сәйкес келмеуі мүмкін. Материалдарды басқа басылымдарда пайдалануға редакцияның жазбаша келісімімен ғана рұқсат етіледі. Ұсынылған материалдардың дұрыстығына автор жауапты болады. Журналға міндетті түрде сілтеме берілуі керек.

© «Шәкәрім университеті» коммерциялық емес акционерлік қоғамы, 2025

Научный журнал
«Вестник Шәкәрім университета. Серия Филология»
№2(2) 2025

Собственник: Некоммерческое акционерное общество «Шәкәрім университет»
Периодичность: ежеквартально **(**4 раза в год)

Журнал зарегистрирован в Комитете информации Министерства культуры и информации Республики Казахстан. Свидетельство о постановке на учет № KZ04VPY00086190 от 26 января 2024 г.

Главный редактор
Касымова Асем Аленовна
PhD, ассоциированный профессор,
НАО «Шәкәрім университет» (Казахстан, г. Семей)

Редакционная коллегия

Ердембеков Бауыржан Амангельдыевич	доктор филологических наук, профессор, НАО «Шәкәрім университет» (Казахстан, г. Семей)
Абдыханова Бактыгуль Айдапкелевна	PhD, НАО «Шәкәрім университет», (Казахстан, г. Семей)
Жумадилова Гульнар Акановна	кандидат педагогических наук, доцент, НАО «Шәкәрім университет» (Казахстан, г. Семей)
Бирай Нергиз (Biray Nergis)	PhD, профессор, Pamukkale University (Турция, г. Денизли)
Алексеев Павел Викторович	доктор филологических наук, профессор, Горно-Алтайский государственный университет (РФ, г. Горно-Алтайск)
Рандалл Садлер (Randall Sadler)	профессор лингвистики, Illinois University (США, г. Урбана-Шампейн)
Салханова Жанат Хамарқызы	доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный университет имени аль-Фараби (Казахстан, г. Алматы)
Смағұлов Жандос Қожахметұлы	доктор филологических наук, профессор, НАО «Карагандинский национальный исследовательский университет имени Е.А. Букетова» (Казахстан, г. Караганда)
Қыдыр Төрәлі Еділбайұлы	кандидат филологических наук, доцент, Исламский научно-исследовательский институт (Казахстан, г. Алматы)
Смагулова Акмарал Тулеугазиновна	кандидат филологических наук, НАО «Шәкәрім университет», (Казахстан, г. Семей)
Сейтбекова Айнұр Аташбековна	кандидат филологических наук, Институт языкознания имени А. Байтурсынулы (Казахстан, г. Алматы)
Қали Альмира Қайыртайқызы	кандидат филологических наук, Институт литературы и искусства имени М.О. Ауэзова (Казахстан, г. Алматы)

Адрес редакции:
071410, область Абай, г. Семей, ул. Кашагана 2, каб. 222
e-mail: ph.vestnik@shakarim.kz

Рукописи не возвращаются. Мнения авторов могут не совпадать с точкой зрения редакции. Использование материалов в других изданиях допускается только с письменного согласия редакции. За достоверность представленных материалов ответственность несет автор. Ссылка на журнал обязательна.

© Некоммерческое акционерное общество «Шәкәрім университет», 2025

Scientific journal
«Bulletin of Shakarim University. Philology series»
№2(2) 2025

Owner: Non-profit Joint Stock Company «Shakarim University»
Frequency: quarterly (4 times a year)

The journal is registered with the Information Committee of the Ministry of information and public development of the Republic of Kazakhstan.
Certificate registration no. KZ04VPY00086190 dated 26/01/2024

Editor-in-chief
Assem Kassymova
PhD, associate professor,
NPJSC «Shakarim University» (Kazakhstan, Semey)

Editorial board

Baurzhan Yerdembekov	Doctor of philological sciences, professor, «Shakarim University» (Kazakhstan, Semey)
Baktygul Abdykhanova	PhD, «Shakarim University» (Kazakhstan, Semey)
Gulnar Zhumadilova	Candidate of pedagogical sciences, associate professor, «Shakarim University» (Kazakhstan, Semey)
Nergis Biray	PhD, Professor, Pamukkale University (Turkey, Denizli)
Pavel Alekseev	Doctor of philological sciences, professor. Gorno-Altaisk State University (RF, Gorno-Altaisk)
Sadler Randall	Professor of linguistics, Illinois University (USA, Urbana-Champaign)
Zhanat Salkhanova	Doctor of pedagogical sciences, professor, Al-Farabi Kazakh National University (Kazakhstan, Almaty)
Zhandos Smagulov	Doctor of Philological Sciences, Professor, Karaganda Buketov University (Kazakhstan, Karaganda)
Toreali Khydyr	Candidate of philological sciences, associate professor, Islamic research institute (Kazakhstan, Almaty)
Akmaral Smagulova	Candidate of philological sciences, «Shakarim University» (Kazakhstan, Semey)
Ainur Seitbekova	PhD,Institute of linguistics named after A. Baitursynuly (Kazakhstan, Almaty)
Almira Kali	Candidate of philological sciences, Institute of literature and art named after M.O. Auezov (Kazakhstan, Almaty)

Editorial Office address:
071410, Abai region, Semey, 2 Kashagan str., room 222.
e-mail: ph.vestnik@shakarim.kz

Manuscripts are not returned. The opinions of the authors may not coincide with the point of view of the editors. The use of materials inother publications is allowed only with the written consent of the editorial board. The author is responsible for the accuracy of the submittedmaterials. A link to the journal is required.

© Non-profit Joint Stock Company «Shakarim University», 2025

«Şakarim Üniversitesi Bülteni. Filoloji Serisi»
bilimsel dergisi
№3(3) 2025

Sahibi: «Şakarim Üniversitesi» Kâr Amacı Gütmeyen Anonim Ortaklığı
Yayımlanma Sıklığı: üç ayda bir (yılda 4 kez)

Dergi, Kazakistan Cumhuriyeti Kültür ve Enformasyon Bakanlığı
Enformasyon Komitesinde kayıtlıdır.
Kayıt belgesi No: KZ04VPY00086190. 26.01.2024.

Baş Editör
Assem Kassymova
PhD, doçent,
«Şakarim Üniversitesi» KAG A.O., (Kazakistan, Semey)

Editörler Kurulu

Baurzhan Erdembekov	PhD, profesör, «Şakarim Üniversitesi», KAG A.O. (Kazakistan, Semey)
Baktygul Abdykhanova	PhD, «Şakarim Üniversitesi», KAG A.O. (Kazakistan, Semey)
Gulnar Zhumadilova	Pedagoji Bilimleri Adayı, doçent, «Şakarim Üniversitesi», KAG A.O. (Kazakistan, Semey)
Nergis Biray	PhD, profesör, Pamukkale Üniversitesi (Türkiye, Denizli)
Pavel Alekseev	Filoloji Bilimleri Doktoru, profesör, Gorno-Altaysk Devlet Üniversitesi (Rusya Federasyonu, Gorno-Altaysk)
Sadler Randall	Dilbilim profesörü, Illinois Üniversitesi (ABD, Urbana-Champaign)
Zhanat Salkhanova	Pedagoji Bilimleri Doktoru, profesör, El-Farabi Kazak Millî Üniversitesi (Kazakistan, Almatı)
Zhandos Smagulov	Filoloji Bilimleri Doktoru, profesör, «Akademisyen E.A. Büketov adına Karaganda Ulusal Araştırma Üniversitesi» (Kazakistan, Karaganda)
Toreali Khydyr	Filoloji Bilimleri Adayı, doçent, İslam Araştırmaları Enstitüsü (Kazakistan, Almatı)
Akmaral Smagulova	Filoloji Bilimleri Adayı, «Şakarim Üniversitesi», KAG A.O. (Kazakistan, Semey)
Ainur Seitbekova	Filoloji Bilimleri Adayı, A. Baytursınulı Dilbilim Enstitüsü (Kazakistan, Almatı)
Almira Kali	Filoloji Bilimleri Adayı, M.O. Auezov Edebiyat ve Sanat Enstitüsü (Kazakistan, Almatı)

Yazı işleri adresi:
071410, Abay Bölgesi, Semey şehri, Kaşagan Caddesi 2, ofis 222
e-mail: ph.vestnik@shakarim.kz

Gönderilen yazılar iade edilmez. Yazarların görüşleri, редакцияның görüşleriyle örtüşmeyebilir. Başka yayınlarda materyallerin kullanımı yalnızca редакцияның yazılı izniyle mümkündür. Sunulan materyallerin doğruluğundan yazar sorumludur. Dergiye atıf yapılması zorunludur.

© «Şakarim Üniversitesi» Kâr Amacı Gütmeyen Anonim Ortaklığı, 2025

ЛИНГВИСТИКА
LINGUISTICS

https://doi.org/10.53360/3080-3861-2025-2(2)-1
IRSTI: 16.41.21

E.T. Glazinskaya
Altai State Pedagogical University,
656031, Russia, Altai Territory, Barnaul, 55 Molodezhnaya Street
ORCID: 0000-0002-7198-7303
e-mail: glazinskaya85@mail.ru

TO THE QUESTION OF CATEGORY OF ASPECT IN THE LANGUAGE CONSCIOUSNESS

Abstract. This study investigates the relationship between linguistic consciousness and national mentality, using the categorical opposition of boundedness and unboundedness as a focal point. By analyzing how actions are linguistically framed in Russian and English, it reveals significant cultural differences embedded in these languages. Russian linguistic mentality emphasizes actional perfectivity, reflecting a worldview focused on transformation and achieving results, whereas English linguistic mentality prioritizes statal perfectivity, underscoring continuity and adherence to tradition.

The research employs insights from cognitive and cultural linguistics, drawing on the works of Sapir, Whorf, and others, to explore how cultural values are encoded in language systems. Particular attention is paid to verbal semantics, grammatical categories, and their role in expressing the inner duration of actions. These findings are not only theoretical but also practical, offering implications for intercultural communication and language teaching.

The study concludes that understanding the linguistic representation of mentalities can enhance cross-cultural comprehension and foster effective communication. It further highlights the need for ongoing research into how language reflects and shapes the values and behaviors of different cultures.

Keywords: life values of an ethnos, language consciousness, the category of boundedness / unboundedness, internal time of an action, mentality

Introduction

Life values of an ethnic group, appearing in the language system, form the axiological level of linguistic mentality. Structurally, this level is one of its strata, along with cognitive, motivational and pragmatic and linguistic strata. The human factor in language suggests that the value priorities of the ethnic group are reflected in the language units. A well-known French philosopher of the Enlightenment E. Condillac argued that «each language expresses the character of the people, who speak it». In this context, a variety of linguo-philosophical studies have been produced, in particular, works of N.S. Trubetskoy V.V. Kolesov and others. In these works there is presented and justified relationship between the mental characteristics of the people and the expression of these features in the language systems. In this article, this kind of reflection is determined on the material of representation of mental characteristics of the Russian and the English in language units expressing the inner duration. The importance of comparing within the designated aspect is due to the necessity of matching linguocultural characteristics of the two European nations in theoretical terms with the realization of the resulting theory in linguistics, in particular the formation of intercultural competence.

Materials and Methods

The research methodology employed in this study is based on a comparative and interdisciplinary approach, drawing on principles from cognitive linguistics, cultural studies, and discourse analysis. The study examines the linguistic consciousness and mentality of Russian and English speakers through the lens of boundedness and unboundedness as expressed in language structures. The primary materials include textual samples drawn from contemporary Russian and English-language media. These sources provide diverse contexts to analyze the use of bounded and

unbounded verbs, expressions of internal time, and cultural values embedded in linguistic constructions.

The study employs the following methods of research:

Linguistic analysis used in examining grammatical and semantic features of verbs and their contextual usage in both languages.

Cultural linguistics approach employed in identifying cultural values reflected in language use, focusing on actional and statal perfectivity.

Comparative analysis for highlighting the differences between Russian and English linguistic systems in expressing boundedness and unboundedness.

Results and Discussion

Expanding the cognitive approach in linguistics, the scientific paradigm shift has led to the increased interest in the study of linguistic consciousness. Before proceeding to the definition of language consciousness, let's consider the definition of consciousness proposed by A.A. Leont'ev: consciousness is a «special internal movement generated by the movement of human activity», «subject's reflection of reality, of its activities» [1]. E.F. Tarasov differentiates consciousness and language consciousness. The scientist defines linguistic consciousness as «the complex of consciousness images formed with the help of language means: words, free and set phrases, sentences, text and associative fields» However, as Z.D. Popov and I.D. Sternin notice, this definition is not quite correct, because consciousness in ontogeny and phylogeny are formed with the participation of language. Linguistic signs are the backbone of generalization in the formation of concepts in mind. Scientists say that consciousness itself does not need language to function [2] and put forward the following definition of linguistic consciousness «language consciousness is part of the consciousness that provides the mechanisms of language (verbal) activity: the generation of speech, speech perception and keeping language in the mind».

As A.N. Rostova notes, in modern linguistics there are being described the mechanisms of human linguo-creative activity from the standpoint of linguistic consciousness (B.A. Serebrennikov, A.V. Kravchenko), established the role of language in the process of receiving, processing and storing information (E.S. Kubryakova), developed a new understanding of nature metaphors (V.N. Teliya), investigated patterns of formation of lexical structure of the text (N.E. Sulimenko), developed cultural concepts (E.S. Yakovleva, A.D. Shmelev, L.O. Cherneyko), studied different types of discourse (V.V. Krasnyh) (Rostova A.N.). Also, issues of linguistic consciousness is touched upon by N.D. Golev, in particular issues of the relationship of the inner form of speech and language awareness, the impact of orthographic representations on the linguistic consciousness of native speakers of the Russian language. [3].

As pointed out by T.B. Radbil, the word «mentality» came into use in the 20-ies XX century as a highly specialized historic (Lucien Febvre and Marc Bloch) and cultural-anthropological (L. Levy-Bruhl) scientific term [4].

There exist various definitions of the term «mentality». The definition of the term from the psychological position gives AJ Gurevich. Mentality, according to the scientist, is the level of consciousness where thought is not separated from the emotions of the mental habits and methods of consciousness – people use them usually without noticing, i.e. unconsciously [5]. Socio-cultural approach can be seen in the definition of an R.V. Manekin: «Mentality is a set of ideas, beliefs, «feelings», community of people of a certain epoch, geographic area and social environment that affect the historical and sociocultural processes [6].

In our study, we adhere to the definition of the mentality suggested by A.Y. Mordovtsev as fully reflecting the essence of the category. The mentality is treated by A.Y. Mordovtsev as «a historically constituted and stable matrix of typical behavior, scheme of sense-constructing allowing representatives of a particular society and (or) type of civilization to percept relatively similar their surroundings, assess it and act in it in accordance with the certain, attitudes and stereotypes, prevailing in the society, and understand each other, maintaining the stability and integrity of the national (civilizational) space».

In this area various scientists carry out their research. Linguistic worldview conditionality of people worldview developed E. Sapir and B. Whorf in the theory of «linguistic relativity». National-specific view of the world gets its development in the research of A. Vezhbickaja [7], [8].

Cultural and art study direction can be seen in the works of G. Gachev. In particular, in the «National images of the world», he says that «every nation and thinkers innate certain ideas = visions, intuition, diagrams, models in which all phenomena are represented» [9]. D.C. Lihachev examines key concepts of Russian culture, such as the home, open spaces, kindness through the prism of literature, art, architecture. «To deny the existence of the national character, national identity is hence making the world of people very dull and gray», says the scientist. Diachronic approach applies V.V. Kolesov in his Russian mentality studies [10]. By the examples from the history of the Russian language scientist shows the trend in the development of the literary language, traditional Russian spirituality and Russian culture.

Close to the diachronic approach, the analysis of linguistic expression of the national mentality is linguo-cultural direction (Stepanov, 1997; Arutyunova, 1998, Telia, 1996, Vorobyov, 2008; Shaklein 2012; Vereshchagin and Kostomarov, 2005).

Synchronic approach to the analysis of the language of the national mentality is carried out, for example, in the monograph «The role of human factor in language. The language and world view» [11]. National originality of the worldview reflected in the lexical and grammatical structure of language, in other words, the theory of linguistic conceptualization of the world is the subject of research [12].

According to T.M. Radbil, mentality objectifies itself in language, language is the basis for the formation of the specifics in it ideas about the world, the system of values and norms of behavior. National mentality, according to T.M. Radbil, revealed through the prism of linguistic mentality, since language is the medium of existence mentality (In our study, we adhere to the definition of the linguistic mentality, which puts forward a scientist, «the language of the national mentality... a specific way to the sign representation of knowledge about the world, values and behaviors, embodied in the semantic system of the national language» [4]. In the same vein, considering the mentality and V.V. Kolesov, «The mentality is, in terms of world view and forms of the native language, connecting in the process of learning the intellectual, spiritual and volitional qualities of national character typical of its manifestations» [13].

T.M. Radbil identifies four levels of linguistic mentality: verbal-semantic, linguo-cognitive, axiological, motivational and pragmatic. Verbal-semantic level of national-specific «sense configurations» is expressed in the features of lexical, derivational and grammatical semantics of the language. Linguo-cognitive level is «content» level of linguistic mentality, which is reflected in the language picture of the world of language. This level is embodied in mental representations, the main of which is the concept. Axiological level is represented in a hierarchically organized set of key concepts of significant value. Motivational-pragmatic level is reflected in the complex of attitudes typical of the ethnic group's intentions, motives, goals, needs [4]. In fact, in this case the Y.N. Karaulov’s three-level model is seen [14].

Applying the aspectuality category to the context of linguistic mentality one can follow these levels. On the verbal semantic level we highlight the linguistic means of expression of aspectuality category in Russian and English. Linguo-cognitive level is represented by such concepts as limitation, duration, frequency. Axiological level is considered in connection with an attitude of studied ethnic groups such as the relation to the quality actions, deeds. Language data reveal the desire to transform the world as a vital value of the Russian mentality, in contrast to the mentality of the English, where a greater adherence to traditions can be traced.

Actions observed in surrounding environment are different in the manner of the flow in the inner time. Objectively, any action, on the one hand, has a certain duration in time, and on the other hand, this duration is limited either by inner limit of the action, i.e., the natural result, to which an action comes with its unimpeded development, or by some external limit able to interrupt the development of an action that is aimed at reaching the inner limit of the action as well as «limitless»

process or infinitely lasting condition. These objective differences, refracted by human consciousness, form the basis of the opposition of boundedness / unboundedness, categorial feature of which is a boundedness: a limited action directed to the inner limit /an unlimited action not directed to the limit. Thus, the idea of the internal by nature flow of the action is embodied in the semantic category boundedness / unboundedness, that is originally represented in the corresponding language system, especially in verbal semantics. Thus, an action limited by internal limit terminates since reaching its limit, it fully depletes. Let us illustrate this by the following examples of the Russian language: The fact that the whole mood of a human head and mind changed (Argumenty i Fakty Kazakhstan №7 2012); of the English language: The Texans did not reveal what was wrong with Kubiak, but did say he did not have a heart attack. (The Guardian November 4, 2013)

It is controlled by just one button, equipped with automatic control of safe use (Karavan №7 (237) 17.02.2012). The same kind of examples are found in English: My fear is how quickly it's all evolving, that what worries me. (The Guardian, 14 September 2013)

One of the most important life values of Russian mentality scientists call the power of space over the Russian soul. Describing the Russian mentality, V.V. Kolesov notes that the ideal of it «is not submitted in time but in space, it is not created by us, but coexists with us, you can find it» Pointing to the immense breadth of the soul of a Russian man, emphasizes: «Wide is Russian man, wide as the Russian land, as the Russian field». Scientist examines Russian space «as an internal, spiritual fact in the Russian destiny» as a sort of «geography of the Russian soul» [15]. Actualization of infinite space in mental activity of the Russian people stimulates in the Russian language consciousness clear boundaries of the boundedness / unboundedness components. Contrasting bounded / unbounded action implies another, more prominent opposition and division in the verbal lexicon of verbs classes, indicating the action (in the narrow sense, «actions themselves»), and verbs denoting state (and the relationship). On the other hand, unbounded actions (action subclass) and the class of states and relations can be logically grouped on the basis of «unboundedness», because the static condition and relationships in a natural way does not imply any limit due to the nature of the phenomena referred to. For example, in the next sentence bounded verbs denoting dynamic actions are presented: Купили несколько десятков метров ткани, смочили ее бензином и положили в «буквы». (Caravan №7 (237) 2012).We bought a few tens of meters of cloth, moistened it with gasoline and put in the «letters.» (Caravan №7 (237) 2012). And in the sentence Вся комплектация ингалятора помещается в удобной для хранения и транспортировки сумке (Караван №7 (237) 2012) The whole inhaler equipment is placed in a bag convenient for storage and transportation (Caravan №7 (237) 2012) The unbounded verb has the meaning of a static state.

English mentality is based on the so-called «island psychology» which is expressed in the inner self-confidence and isolation. As the researchers emphasize, «the English intelligentsia features are that it is extremely incurious about what happens outside of England» [16]. The importance of the boundary in the English consciousness affects the internal time in the form of semantic fuzziness of boundedness and unboundedness in English. An analysis of the semantics of verbs transmitting internal time of a flow of an action suggests that it has a large group of verbs of dual character capable of bearing meaning either of boundedness or unboundedness depending on the context: to laugh, to feel: She actually wrote and recorded her new album prior to giving birth to their first son, Stanley, in December 2011, but decided to put it on hold and enjoy motherhood. (The Telegraph 03 Mar 2013). In this example, we see the verb, having the meaning of boundedness. In the following example, the verb is unbounded: When I write songs, it's very private, I'm not really thinking anybody's going to hear them. (The Telegraph 03 Mar 2013).

Rather opposite perception of space by the Russian and British is reflected in the differences of distribution of the category of boundedness / unboundedness in the Russian and English languages.

As A.V. Bondarko indicates the Russian language develops hierarchy for relation of the action to the limit. The most abstract and most grammaticalized opposition of bounded / unbounded action underlying grammatical category of aspect and covering the whole verbal lexicon (perfect

aspect - boundedness: Потом мы вместе получили второе высшее образование (Караван №7 (237) 17.02.2012) Then we got together the second higher education (Caravan №7 (237), 17.02.2012); imperfect aspect – unboundedness: На днях стартует конкурс «Мой ребенок – звезда!» (Караван №7 (237) 17.02.2012); The competition «My child is a star!» is starting soon» (Caravan №7 (237), 17.02.2012).

Special kind of this opposition is actions directed to the limit (result) / its achievement: Колоссальный вред наносят экологии промышленные предприятия. (Караван №7 (237) 2012) Industrial plants cause an enormous harm to the environment (Caravan №7 (237) 2012). In this sentence the action is directed to the limit. By the end of the century sea levels will rise up to one meter (Caravan №7 (237) 2012). This sentence illustrates the reaching of the boundary.

Opposition of boundedness / unboundedness as signs of verbal lexemes and lexical and grammatical subclasses of bounded / unbounded verbs: До этого я узнала, что муж интересуется ими и решила сделать ему такой подарок. (Караван №7 (237) 2012) Before that, I learned that my husband was interested in them and decided to give him such gift (Caravan №7 (237) 2012). Learned, decided, to give - bounded verbs; was interested – unbounded verb.

In English, the relation to the limit takes place only in the lexical-semantic opposition of bounded / unbounded verbs. Boundedness / unboundedness defines specific nature of the verb. «The specific nature of the verb is dependent (lexical and grammatical) meaning of verbs in relation to the limit of referred actions». In contrast to the Russian language where the verbal aspect is grammatical category in English it is lexical-semantic category as it does not have appropriate formal signs. But it still contains grammatical principle, since, according to I.P. Ivanova, V.V. Burlakova and G.G Pocheptsova, it possesses the ability either to cohere with the meaning of the aspectual form or if the aspectual character is opposite to aspectual meaning of the form, modify this meaning [17].

As with all the semantic and grammatical-semantic classification, the boundaries between the groups are unstable. Unbounded verb in some contexts can express the meaning of boundedness; but bounded verbs, as a rule, do not lose the meaning of inner limit. For example: When I write songs, it's very private, I'm not really thinking anybody's going to hear them. (The Telegraph 03 Mar 2013) – unbounded meaning. Under Italian law, Supreme court judges do not hear evidence but check verdicts for any procedural or technical errors (The Telegraph 26 Mar 2013) – bounded meaning.

Life values of the Russian mentality is the desire to transform the world. Philosophers are unanimous in the fact that the Russian people are characterized by inclination to risk, hope for good luck, to the so-called «maybe». In contrast, the British are more committed to national traditions without any attempt to change something. The transmission of internal time which is based on the concept of the natural limits of action is reflected in the functioning of the verb denoting the dynamic action, i.e. «action in its proper sense» in the Russian language, as opposed to state verbs or verbs of static relations in English. Let’s consider the following illustrations: In Petropavlovsk the only club in the country «Fathers’ school» has been working for about three years (Caravan, March 4, 2014) – the semantics of the verb work implies the meaning of dynamism. In the next sentence the verbs had and was expressed static attitude «He had an episode; he was light-headed and dizzy», Houston general manager Rick Smith said. (The Guardian 4 November 2013).

Conclusion

The above-mentioned differences in the life values of both peoples have left their mark on the aspectual category, revealing in the frame of the categorical opposition boundedness / unboundedness. Axiological characteristics cannot be considered without taking into account such features of both peoples, as an action aimed at the result, which was mentioned above. In linguistic semantics, therefore, the perfect turns out to be significant, forming a semantic component of perfectivity. In Russian, these traces of mental activity of the people are expressed in the actional perfectivity, unlike statal perfectivity, which finds its expression in the English language.

References

1. Leontiev A.A. Communication as an Object of Psycholinguistic Research [Communication as an object of psycholinguistic research]. In Methodological Problems of Social Psychology. – Moscow: Nauka, 1975. – P. 106-123. (In Russian)
2. Popova Z.D., Sternin I.A. Cognitive Linguistics [Cognitive linguistics]. – Moscow: AST: Vostok-Zapad, 2007. – 313 p. (In Russian)
3. Rostova A.N. Linguistic Thinking in the Concept of I.A. Baudouin de Courtenay and in Modern Linguistics [Linguistic thinking in the concept of I.A. Baudouin de Courtenay and in modern linguistics]. In Proceedings of the III International Baudouin Readings: I.A. Baudouin de Courtenay and Current Problems of Theoretical and Applied Linguistics. – Kazan: Kazan University Press, 2006. – P. 22-25. (In Russian)
4. Radbil T.B. Fundamentals of the Study of Linguistic Mentality [Fundamentals of the study of linguistic mentality]: Textbook, 3rd ed., stereotypical. – Moscow: Nauka, 2010. – 328 p. (In Russian)
5. Gurevich A.Ya. Historical Synthesis and the Annales School [Historical synthesis and the Annales school]. – Moscow: Indrik, 1993. – 328 p. (In Russian)
6. Manekin R.V. Content Analysis as a Method for Studying the History of Thought [Content analysis as a method for studying the history of thought] // Klio. – 1991. – No. 1. – P. 28-33. (In Russian)
7. Sapir E. Selected Works on Linguistics and Cultural Studies [Selected works on linguistics and cultural studies]. – Moscow: Progress; Univers, 1993. (In Russian)
8. Wierzbicka A. Understanding Cultures through Key Words [Understanding cultures through key words]. – Moscow: Languages of Slavic Culture, 2001. (In Russian)
9. Gachev G. Mentalities of the Peoples of the World [Mentalities of the peoples of the world]. – Moscow: Algoritm, 2003. – 541 p. (In Russian)
10. Kolesov V.V. Life Comes from the Word... [Life comes from the word...]. – St. Petersburg: Zlatoust, 1999. – 368 p. (In Russian)
11. Serebrennikov B.A. (Ed.). The Role of the Human Factor in Language: Language and the Worldview [The role of the human factor in language: language and the worldview]. – Moscow: Nauka, 1988. (In Russian)
12. Bulygina T.V., Shmelev A.D. Linguistic Conceptualization of the World [Linguistic conceptualization of the world]. – Moscow: Languages of Russian Culture, 1997. – 574 p. (In Russian)
13. Kolesov V.V. Language and Mentality [Language and mentality]. – St. Petersburg: Petersburg Oriental Studies, 2004. – 237 p. (In Russian)
14. Karaulov Yu.N. The Russian Language and Linguistic Personality [The Russian language and linguistic personality], 7th ed. – Moscow: LKI Publishing, 2010. – 264 p. (In Russian)
15. Ufimceva N.V. (Ed.). Linguistic Consciousness and the Image of the World [Linguistic consciousness and the image of the world]. – Moscow: Institute of Linguistics of the Russian Academy of Sciences, 2000. (In Russian)
16. Vereshchagin E.M., Kostomarov V.G. Language and Culture [Language and culture]. – Moscow: Indrik, 2005. (In Russian)
17. Vorobyov V.V. Linguoculturology [Linguoculturology]. – Moscow: Publishing House of the Peoples' Friendship University of Russia, 2008. (In Russian)

Е.Т. Глазинская
Алтай мемлекеттік педагогикалық университеті,
656031, Ресей, Алтай өлкесі, Барнаул қ., Молодежная к-сі, 55
ORCID: 0000-0002-7198-7303
e-mail: glazinskaya85@mail.ru

ТІЛДІК САНАДАҒЫ АСПЕКТ КАТЕГОРИЯСЫ МӘСЕЛЕСІ

Аңдатпа. Бұл зерттеу лингвистикалық сана мен ұлттық менталитет арасындағы байланысты зерттейді, шектеу мен шектеусіздіктің категориялық қарсылығын орталық нүкте ретінде қолданады. Орыс және ағылшын

тілдеріндегі іс-әрекеттердің лингвистикалық рәсімдеуін талдай отырып, біз осы тілдерде қалыптасқан маңызды мәдени айырмашылықтарды анықтаймыз. Орыс тілінің менталитеті трансформацияға және нәтижеге қол жеткізуге бағытталған дүниетанымды көрсете отырып, акционалдық перфективтілікке деген ұмтылысты баса көрсетеді, ал ағылшын тілінің менталитеті дәстүрлердің сабақтастығы мен міндеттемесін баса отырып, статалдық перфективтілікке басымдық береді.

Зерттеу мәдени құндылықтардың тілдік жүйелерде қалай кодталатынын зерттеу үшін когнитивті және мәдени лингвистика туралы білімді, сондай-ақ Сепир, Уорф және басқа авторлардың еңбектерін пайдаланады. Вербалды семантикаға, грамматикалық категорияларға және олардың әрекеттердің ішкі ұзақтығын білдірудегі рөліне ерекше назар аударылады. Бұл нәтижелер тек теориялық қана емес, сонымен қатар практикалық сипатта болады және мәдениетаралық қарым-қатынас пен шет тілдерін оқытуда үлкен маңызға ие.

Зерттеу менталитеттің тілдік көрінісін түсіну мәдениетаралық түсіністікті жақсартады және тиімді қарым-қатынасты дамытады деген қорытындыға келеді. Бұл тілдің әртүрлі мәдениеттердің құндылықтары мен мінез-құлқын қалай бейнелейтінін және қалыптастыратынын зерттеуді жалғастыру қажеттілігін тағы бір рет көрсетеді.

Тірек сөздер: этностың өмірлік құндылықтары, тілдік сана, шектеу/шектеусіздік категориясы, әрекеттің ішкі уақыты, менталитет.

Е.Т. Глазинская
Алтайский государственный педагогический университет,
656031, Россия, Алтайский край, г. Барнаул, ул. Молодежная, 55
ORCID: 0000-0002-7198-7303
e-mail: glazinskaya85@mail.ru

К ВОПРОСУ О КАТЕГОРИИ АСПЕКТА В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ

Аннотация. Это исследование исследует взаимосвязь между языковым сознанием и национальным менталитетом, используя категорическую оппозицию ограниченности и неограниченности в качестве центральной точки. Анализируя лингвистическое оформление действий в русском и английском языках, мы выявляем существенные культурные различия, заложенные в этих языках. Русский языковой менталитет подчеркивает стремление к акциональной перфективности, отражая мировоззрение, ориентированное на преобразование и достижение результатов, в то время как английский языковой менталитет отдает приоритет статальной перфективности, подчеркивая преемственность и приверженность традициям.

В исследовании используются знания когнитивной и культурной лингвистики, а также работы Сепира, Уорфа и других авторов, чтобы исследовать, как культурные ценности кодируются в языковых системах. Особое внимание уделяется вербальной семантике, грамматическим категориям и их роли в выражении внутренней длительности действий. Эти результаты носят не только теоретический, но и практический характер и имеют большое значение для межкультурной коммуникации и преподавания иностранных языков.

В исследовании делается вывод о том, что понимание языковой репрезентации менталитета может улучшить межкультурное взаимопонимание и способствовать эффективному общению. Это еще раз подчеркивает необходимость продолжения исследований того, как язык отражает и формирует ценности и поведение различных культур.

Ключевые слова: жизненные ценности этноса, языковое сознание, категория предельности/непредельности, внутреннее время действия, менталитет.

Information about author

Evgeniya Glazinskaya – is a Senior Lecturer at the Department of literature of the Federal state budgetary educational institution of higher education «Altai state pedagogical university», Russia, Altai Territory, Barnaul. e-mail: glazinskaya85@mail.ru, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7198-7303.

Автор туралы мәлімет

Глазинская Евгения Тимофеевна – «Алтай мемлекеттік педагогикалық университеті» жоғары білім беру саласындағы федералдық мемлекеттік бюджеттік білім беру мекемесінің әдебиет кафедрасының аға оқытушысы, Ресей, Алтай өлкесі, Барнаул, e-mail: glazinskaya85@mail.ru, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7198-7303.

Сведения об авторе

Глазинская Евгения Тимофеевна – старший преподаватель кафедры литературы Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет», Россия, Алтайский край, Барнаул, e-mail: glazinskaya85@mail.ru, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7198-7303.

Received 13.05.2025
Accepted 29.06.2025

https://doi.org/10.53360/3080-3861-2025-2(2)-2
ҒТАМР: 16.21.55

Э.М. Самекбаева
Шәкәрім университеті,
071412, Қазақстан Республикасы, Семей қ. Глинка к-сі, 20 А
ORCID: 0000-0003-0137-463X
e-mail: elmira5_66@mail.ru

М. МАҒАУИННІҢ «АЛАСАПЫРАН» РОМАН-ДИЛОГИЯСЫНЫҢ КӨРКЕМ ТІЛ ИННОВАЦИЯСЫ

Аңдатпа. Мақалада жазушы Мұхтар Мағауиннің «Аласапыран» роман-дилогиясының лингвостилистикалық ерекшеліктері ұлттық болмыстың көрінісі ретінде қарастырылады. Жұмыстың өзектілігі тарихи-мәдени өзгерістер жағдайында тілдің ұлттық сананы қалыптастыру мен нығайтудағы рөлін зерттеу қажеттілігінен туындап отыр. Зерттеудің мақсаты – Мұхтар Мағауин қолданған лексикалық, синтаксистік және стилистикалық құралдарды анықтау. «Аласапыран» дилогиясының идеялық-көркемдік мазмұнын түсіндіруде автор жұмсаған бейнелі-экспрессивті тілдік құралдар жеке-жеке талданады. Теңеу, метафора, эпитет, гипербола, перифраз, литота, акротеза, авторлық окказионализм, парцелляция, стилизация сияқты тәсілдердің дилогияда жазушының жеке концептуалды жүйесін жасау құралы ретінде автордың айтайын деген ойына қалай қызмет ететіні қарастырылды.

Мақаланың маңыздылығы – суреткер туындыларындағы тұрақты тіркестерді, көркем сөз қолданысын, олардың ұлттық әдеби тілдің қалыптасуына әсерін терең талдауында. Атап айтқанда, Мұхтар Мағауиннің жалпыхалықтық тілдің фразеологиялық құрамынан қажеттісін алып, оларды мүмкіндігінше түрлендіріп қолданғаны талданады. Жазушының афоризмдері де тілдік-стильдік сипаттар тұрғысынан анықталып, қарастырылады. Ғылыми мақалада лингвистикалық, семантикалық және лингвостилистикалық талдау әдістері қолданылады.

Зерттеу нәтижесінде ұлттық бірегейлікті одан әрі зерттеуге жол ашатын ұлттық сананы қалыптастыру үшін осы тілдік құралдардың маңыздылығы туралы қорытындылар жасалды.

Тірек сөздер: стиль, парцеляция, перифраз, акротеза, метафора.

Кіріспе

Әдебиет тарихы – адам мінезі мен болмысын көркем бейнелеу тарихы. Ал әрбір көркем образ жазушының өмір шындығын жинақтап, эстетикалық тұрғыдан қорытуының нәтижесі ретінде танылады. Жазушы тарихи тұлғаны бейнелеу арқылы өткен дәуірдің жекелеген фактілерін ғана емес, сол кезеңнің тарихи шындығын танытатын тұлғалық болмысты да ашады. Бұл ретте суреткердің тарихи шындықты қазіргі таным тұрғысынан пайымдауы ерекше мәнге ие. Тарихи тұлғаның көркемдік концепциясын қалыптастыру арқылы Мұхтар Мағауин сол дәуірдің тарихи - әлеуметтік келбетін көркемдік тұрғыдан танытады.

Ұлттық әдеби тілдің дамуында көркем сөз шеберлерінің шығармашылығы маңызды рөл атқарады. «Жазушы – ұлттық сөйлеу мәдениетін жеткізуші және жасаушы. Өз заманының жалпыхалықтық тілін қолдана отырып, ол өзінің шығармашылық идеясына сәйкес ана тілінің сөздік құрамы мен грамматикалық құрылымының алуан түрлі құралдарын таңдап алады», – деп жазды В.В. Виноградов [1].

Әдеби шығарма мәтініндегі көркем сөз авторлық баяндау мен кейіпкерлер тілінен құралады. Шығарма мәтінінде кейіпкерлер әлемімен қатар автордың көркемдік әлемі де көрініс табады. Осы тұрғыдан көркем шығарма мәтіні әлем бейнесін, адам руханиятын,

авторлық дүниетаным мен кейіпкерлер әлемін танытатын маңызды тілдік кеңістік саналады. Көркем мәтінді талдау арқылы автордың дүниетанымдық әлемін тануға болады. Мақаланың мақсаты – Мұхтар Мағауиннің «Аласапыран» роман-дилогиясындағы тілдік қолданыстарды талдау арқылы жазушының көркемдік-стильдік ерекшелігін айқындау. Мақалада жазушы тілінің кейіпкерлер бейнесін жасаудағы тілдік құралдарды қолданудағы тіл шеберлігін сипаттауға талпыныс жасалады.

Материалдар мен әдістер

М. Мағауиннің «Аласапыран» роман-дилогиясы тіліндегі көркемдегіш құралдарға лингвистикалық, семантикалық тұрғыдан талдау жасалды. Лингвистикалық талдау жасау көркем шығармалардағы нақты тілдік элементтерді жүйелі түрде анықтауға, олардың мәтін құрылымындағы қызметін ашуға және автордың көркемдік-стильдік ерекшелігін тануға көмектеседі. Мұндай талдау арқылы шығармадағы лексикалық бірліктердің, синтаксистік құрылымдардың, бейнелі сөз қолданыстарының және стилистикалық тәсілдердің мәтін мазмұнын қалыптастырудағы рөлі айқындалады. Семантикалық талдау көркем мәтіндегі ұлттық дүние бейнесін айқындауда маңызды қызмет атқаратын сөздер мен сөз тіркестерінің мағыналық құрылымын, қолданыс ерекшелігін және авторлық танымен байланысын зерттеуге негізделеді. М. Мағауин шығармаларының тілі – көркем сөздің эстетикалық қуаты мен ұлттық болмысын айқын танытатын, қарапайым анықтамалар аясына сыймайтын күрделі әдеби-тілдік құбылыс. Суреткердің «Аласапыран» дилогиясы нақты оқиғаларға құрылып, бірінен-бірі жалғасқан тарихи оқиғалардың куәсі деуге болады. Туынды авторының тілге өте жауапкершілікпен қарап, әрбір сөзді аса талғампаздықпен қолдануына таң қаласың. «Аласапыран» дилогиясында стиль тезіне салу құбылысы үлкен орын алады. Мұны біріншіден, тарихи дилогияның сөйлеу стилі бейнеленген дәуір тілінің ерекшелігін суреттейтін тұстардан кездестіреміз. Жазушы тілі ұшы-қиыры жоқ, мол көркемдік қуатқа ие күрделі тілдік әлем. Сөз өнерін терең меңгерген М. Мағауиннің тілі өзге қаламгерлердің тілдік қолданысынан көркемдік даралығымен, ұлттық бояуымен және стильдік өзгешелігімен ерекшеленеді. Тілі көркем, оралымды, бояуы мейлінше қанық. «Аласапыран» роман-дилогиясын жеке қарастырудың мәні бар. Аталған шығарма М. Мағауин шығармашылығындағы маңызды белестердің бірі саналады. Шығарманың мазмұндық кеңдігі, көркемдік құрылымының күрделілігі мен бейнелер жүйесінің алуандығы оны қазақ әдебиетіндегі сирек кездесетін құбылыс ретінде танытады. Шығарманың танымдық, тағылымдық, эстетикалық қасиеттерін ашудың зәрулігі бар. Көптеген қаламгерлер табиғат көріністерін суреттеуге айрықша мән береді. Әр автор табиғат көрінісін суреттеуде өзіндік көркемдік танымы мен стильдік ерекшелігіне сай бейнелейді. М. Мағауиннің табиғат көріністерін суреттеуі қоршаған ортаны терең қабылдауымен, көру, есту және иіс сезімдеріне қатысты әсерлердің үйлесімді берілуімен, табиғат суреттерінің жандылығымен, сондай-ақ олардың адам ойымен, сезімімен және көңіл-күйімен сабақтастығымен ерекшеленеді. Өмірге деген құштарлық қаламгердің табиғат көрінісін суреттеуінен айқын көрініс табады. Мысалы: *Күн найза бойы ғана көтеріліпті. Шыңылтыр аяз* екен. *Аспан ашық. Қылаулаған ұшқын ауа*ға көкірек тоймас *кең тыныс, өзгеше тазалық бергендей.* Шашалықтан ғана келетін, *құрғақ, аппақ қар* ат тұяғынан *алтын аралас күміс құмдай* сусиды. *Екі өңірін тоғай жапқан өзен үстінде бозғылтым бу* бар. Алыстағы *орман сұрлана мұнартады.* Төңіректі тегіс жапқан *кіршіксіз қар,* қырауыта *иілген бұта,* саусақтарын *ақ түбітке толтыра,* көкке баққан *қызыл қарағай – ой мен қыр, бүкіл әлем – мәңгілік тыныштық жырына мүлгігендей* [2]. Бұл сипаттамадан жазушыға тән нәзік те биязы бояу-сырларды аңғарамызз. Демек, мақалада М. Мағауиннің көркем образды сомдауда тілдің экспрессивтік құралдарын қалай қолданатынын айқындауға назар аударылды. М.Мағауиннің «Аласапыран» роман-дилогиясында авторлық дүниетаным мен мәтіннің көркемдік-семантикалық мазмұны экспрессивтік тілдік құралдар, атап айтқанда, троптар арқылы айқындалады. Шындықты басты көркемдік ұстаным ретінде таныған, жасандылық пен жалғандықты қабылдамайтын қаламгер өз туындысында тіл мен форманың табиғи үйлесімін

сақтауға ұмтылады. Бүгінде «Аласапыран» роман-дилогиясы төл әдебиетіміздің жауһары ретінде танылады. Романдағы дәуір шындығы, образдардың сипатталуы мен тілдік өрнек – барлығы да бірінші дәрежелі реалист қаламгердің қолтаңбасын танытады. Суреткер әр алуан лексикалық құралдар арқылы ұлттық қазақы бояуды, қазақ халқының тұрмыс-тіршілігі мен салт-дәстүріне тән ерекшеліктерді шебер жеткізеді.

Мағауин тіліне тән қандай көркемдік белгілерді айтуға болады? Жазушы стилінің басты артықшылығы ұзақ шығармашылық ізденіс нәтижесінде қалыптасқан сөз өрнегінің айқындығы мен мәнерлілігінде, көркемдік бояудың шынайылығында, сөздік қордың байлығында және баяндау жүйесінің дәлдігінде.

Нәтижелер және талқылау

М. Мағауин қазақ халқының басынан кешірген жауынгерлік заманды, аласапыранды суреттеу арқылы белгілі бір тарихи дәуірге тән заттар мен құбылыстармен бірге жоғалып кеткен (ғарызнама, арқұқ, тұтқауыл, ертауыл, дабыл, көбе, берен, кіреуке, бадана, шарайна, сауыт, бұтырлық, даңғыра, құяқ, отаман, емелдес, бақауыл, ертауыл, бұлғақ, шыңдауыл, тұтқадар және т.б.) байырғы сөздерді жаңғыртып, қолданысқа енгізіп, сөздік қорымызды байытуға үлес қосты.

Бұл жайында белгілі жазушы Қабдеш Жұмаділов «Мұхтар туралы сөз» атты жазушының 60 жасқа толған мерейтойында сөйлеген сөзінде: «Тіл, стиль жөніне келсек, Мағауин қолтаңбасы барынша айқын, оны жай текстің өзінен-ақ ешкімге шатастырмай танып алуға болады. Онда қосақ арасында бос жүретін, басы артық, бұралқы сөз кездеспейді. Көбеңсіген көбігі жоқ, бірыңғай бұлшық еттен тұратын таза проза. Мұхтар шығармаларының басқа тілге аударылғанда азайып-апшымай, қалпын сақтап қалатыны да сондықтан. Жазушы «Аласапыранда» пайдаланған көне сөздерді немесе жаңадан жасалған тіл қорын түгел терсек, тұтас бір сөздік жасауға болар еді», – деп пікір білдіреді [3].

Келесі кезекте М. Мағауиннің реалистік сөз өрнегін анықтау мақсатында «Аласапыран» роман-дилогиясының тілдік- көркемдік ерекшеліктеріне талдау жасалады. Романда авторлық идеяны тереңдетіп, тарихи дәуір келбетін, кейіпкерлер болмысын және ұлттық дүниетанымды көркем бейнелеу мақсатында әртүрлі тілдік құралдар қолданылады. Олардың қатарында тарихи-этнографиялық лексика, тұрақты тіркестер, парцелляция құбылысы, лексикалық қайталамалар, литота, гипербола, градация, метонимия, кейіптеу, теңеу, метафора, эпитет, перифраз, инверсия, акротеза ерекше орын алады. Бұл тілдік құралдар шығарма мәтінінің көркемдік қуатын арттырып, М. Мағауиннің өзіндік стильдік даралығын танытады.

Метафораны автор шығармада кейіпкер болмысын терең ашу, тарихи дәуірдің көркемдік сипатын айқындау және мәтіннің бейнелілік қуатын арттыру мақсатында қолданады. «Әдебиеттану терминдер сөздігінде» метафораға мынадай анықтама берілген: «Метафора, ауыстыру (гр. сөзі – ауыстырып қою), екі нәрсені, құбылысты салыстыру және жанастырып жақындату негізінде астарлы тың мағына беретін сөз немесе сөз тіркесі» [4].

Метафора – әдебиетте де, күнделікті қарым-қатынаста да сөздің тура мағынасын кеңейтіп, оны бейнелі әрі әсерлі жеткізуге қызмет ететін көркемдік құрал [5].

«Аласапыран» дилогиясынан мысал: Егер кесімді уақытта Аббас шах бастаған *өңшең арыстан қызылбас сарбазы* түстік батыстан қаптаса, терістіктен *өңшең жолбарыс, мың сан қазақ аламаны* құйындай соқса... [2]. Берілген үзіндіде автор жауынгерлердің күш-қайратын, батылдығын, шабуыл сәтіндегі екпінін бейнелі түрде жеткізеді. *«Өңшең арыстан қызылбас сарбазы»* деген тіркесте сарбаздар арыстанға баланады. Мұнда арыстан бейнесі олардың айбатын, қайратын, жауынгерлік қуатын танытады. Сол сияқты *«өңшең жолбарыс, мың сан қазақ аламаны»* тіркесінде қазақ жасақтары жолбарысқа теңеліп, олардың ержүректігі, қайсарлығы айқындалады.

– Данышпан Ғади-бек! Дәл бүгін қызылбас пен қазақтың тілегі бір төбеде тоғысқанын көріп отырсың. *Арыстан мен жолбарыс* қатар атылса, *айдаһарда* қарсыласар не қауқар қалмақ! [2]. Айға татыр күн, жылға татыр апта *бақыт бесігінде* өтіпті [2], Кемеден түскен *жаңқасын*. Теректер үзілген *жапырақсың* [2]. Бұл үзіндіде метафоралық және символдық бейнелеу өте

айқын көрінеді. «Арыстан мен жолбарыс» контексте қазақ пен қызылбастың күшін, айбатын, ерлік қасиетін білдіретін метафоралық бейнелер ретінде қолданылып тұр. Ал «*айдаһар»* бейнесі қарсы тұрған күшті, қаһарлы жауды білдіреді. Бұл да – метафоралы қолданыс. Мұнда айдаһар мифологиялық тұрғыдан аса қорқынышты күштің символы ретінде алынған.

Бұдан өзге романда «төрі жаннат – бейіш күймесі, өмір қайығы, аламан жұрттың ызғары – үңірейген көрдің өзі, ұшқын отқа айналу, асау көңіл ноқталану, өзені сүт, көлі кілегей, ырысты мекен, жарықшақ ақыл, жарымжан түйсік» т.б. индивидуальді авторлық метафоралар да кездеседі.

Эпитет әртүрлі кезеңдерінде және ұлттық-лингвистикалық дәстүрлер аясында көркемдік қызметімен, сондай-ақ ұлттық эстетикалық ойлауды бейнелеу сипатымен ерекшеленеді [6], [7], [8].

Автор тілінде поэтикалық эпитеттердің де жиі ұшырасуы шығарманың бейнелілік қуатын арттыра түседі. Мысалы: ұлы көш, салқар көш, алауыз ел, еңселі ақ отау, табандас ұрыс, жалаң қылыш ерлер, алты арыс ел, қанды көбе жолдас, қозыкөш жер, бөрі боп туған баһадүр, арыстан болып туған асылзада, қарға тамырлы қазақ т.б.

Жазушы поэтикасында эпитет кейіпкер портретін жасаудың тиімді көркемдік тәсіл терінде танылады. Талдаудан байқағанымыздай, эпитеттердің көпшілігі кейіпкерлердің сыртқы бейнесін, негізінен көзі, беті, шашын т.б. суреттеу арқылы жұмсалған. Мысалы, *шүңірек көз, мысық көз, тана көз, өткір кішкене көз, жасыл көз, қырағы көз, мойыл қара көз, үлкен қара көз, қой көз, боталаған үлкен қара көз, қиғаштау біткен қара көз, қарақат көз, шайтан көз, тұнық жанар, ұзын, қайқы кірпік, қыр мұрын, әдемі пісте мұрын, келте мұрынды, орақ мұрын, құс мұрын, қоңқақ мұрын, жіңішке қара қас, аппақ тіс, қос өрім қоңыр шаш, жалпақ бет, арық адам, мысық мұрт, тәмпіш таңау, кербез кейіпті, дөңгелек жүз, шолақ тұлымды, шоқша сақал, қаба сақал, қалың дөңгелек сақалды, шолақ мұртты, теке сақал молда, бурыл сақал, құшық шеке, сақ құлақ, қызыл сыры көшпеген әсем ерін, қоңыр өң, бидай өңдіақсары жүзді, нәзік дене, зор денелі, мықыр денелі* т.б.

Кейбір эпитеттер кейіпкердің *эмоционалды*, *психологиялық* сипаттарын беру үшін айрықша мәнге ие. Мысалы: Құл-Мұхамедтің *көңілі тым салғырт* екені анық аңғарылған [2]. *Қатқан көкірегінен* бір тамшы суық жас үзіліп түскенін сұлтанның өзі де аңдамаған [2], Он сегізге жаңа толған қазақ сұлтаны қатер күткен *алмағайып көңілмен*, *күпті жүрекпен* бейтаныс елдің босағасын аттағаннан соң арада бір жарым жыл өтер-өтпесте бүкіл Россиядағы ең мәртебелі, атақты әрі дәулетті адамдардың қатарына қосылды, үлкен жұрттың санаулы сәнді ордасының біріне айналды [2]. Жасы он жетіге жаңа шыққан бала сұлтан түстік пен терістіктің ғана емес, батыс пен шығыстың, бар әлемнің тағдыры өз қолына тапсырылғандай, *асқақ ой, тәкаппар көңіл жетегінде* еді [2].

Жүргізілген зерттеу нәтижелері көрсеткендей, М. Мағауиннің «Аласапыран» роман-дилогиясында эпитеттер әртүрлі көркемдік қызмет атқарады: олар заттар мен құбылыстарды бейнелі түрде сипаттап, даралап көрсетеді; кейіпкерлердің ерекше белгілерін, олардың рухани әлемін түсінуге көмектеседі. Тұрақты эпитеттерге мысал ретінде мына тіркестерді келтіруге болады: *ауыр ой, асқақ ой, жылы сөз, ала құйын мінез, аққұба өң, қоңыр самал, ақсары жүз, асау сезім, ыстық құшақ, мұқалмас қажыр*; авторлық эпитеттерге мысал: *жарықшақ ақыл, күнәкәр ой, меймандос көңіл, әзәзіл көрік, кембағал қауым, қаймыжық жас, өлермен ой, мамырлы кейіп, мұзбалақ бүркіт, суыт жүріс, қарымсыз қасқыр, шалт мінез, құрсақтанған ана, жетектеген түйткіл сезім.*

Суреткердің реалистік стилі көркем туынды тілінің бейнелеу құралдарымен де ерекшеленеді. Автордың теңеулері қарапайымдылығымен, дәлдігімен ерекшеленеді. «Аласапыран» роман-дилогиясында табиғат әлеміне қатысты теңеулерді де кездестіруге болады. Мысалы: Әлдеқайдан, жабық астынан түскен *жіптіктей күн сәулесі кере тартылған ақ жібек арқан сияқты* [2]. Көш жолынан сәл қиыс осы бір тұста ескі арнаның ойысында пайда болған көлшік бар сияқты еді. Соны жағалай қонса керек, *сирек жағылған оттар сұлбасы жаңа туған айға ұқсайды* [2].

Кейіпкердің эмоциялық сезімдерін, оның мінез-құлқын сипаттау үшін автор бірқатар эмоциялық теңеулер тізбегіне жүгінеді: Ораз-Мұхамед ішіне *от түскендей ширықты* [2], *жымысқы күлкі қатып, мұзға айналғандай* [2], Ораз-Мұхамед өткенін екшеп, бүгінін безбендеп, батпақтан жұлық түсірмей өтер жол таппады. Кейде, тіпті *біржола батып кеткендей тұншығатын* [2].

Автор кейіпкердің сыртқы келбетін, қимылын сипаттайтын жағымсыз бағалауыш сипатты мәнерлі теңеулерді де қолданады. Мысалы: Патша орындығына сылқ отырды, жақ астынан құлап *ешкінің бауыр жүніндей* салбырай түскен сақалын уқалап үнсіз қалды [2]. Бірақ айыпкерлерде манағы қарқын жоқ. *Судан жеріген сиырдай,* мұрындарын шүйіріп, бастарын шайқай, бұрынғыдан әлдеқайда ауырлап кеткен шараларын қолдарына қайта алған. Содан соң Исмайыл буын-буыны дірілдеп, етпеттей жығылған. Есінен танып қалса керек, *құздан құлаған түйенін өлексесіндей*, қимылсыз, тілсіз теңкиіп жатыр [2]. *Жеті басы қайта тірілген жалмауыздай*, бойына тың күш құйыла бастаған Кәззап та қақан қаққан [2].

М. Мағауин қазақ тілінің лексика-семантикалық және грамматикалық мүмкіндіктерін де кеңінен жұмсайды. Мәселен, автор қолданған тәсілдердің бірі – белгілі бір лексикалық құралдарды мақсатты түрде таңдауды қажет ететін контраст әдісі. Қазақ тілінің лексика-семантикалық құралдарын жетік білу, мағынаның ең нәзік реңктерін ажырата білу жазушыға көркем контрастың таңғажайып үлгілерін жасауға мүмкіндік береді. Талданатын роман-дилогияда контраст әдісі, әдетте, акротеза және антитеза әдістерін қолдану арқылы жүзеге асырылады. Акротеза (грек. akro – үсті) – қарама-қарсы ұғымдарды теріске шығару арқылы болмыстағы белгілі бір құбылыстарды немесе нысандарды мақұлдау [9].

Мағауиннің «Аласапыран» роман-дилогиясынан мысал келтірелік: Батырдың бәрі бекзат емес екен: арасында бөрі де, қорқау да бар. Өлім емес, қаза. Қаза емес, қасап қырғын. Бір адам емес, жүз мың қол! [2], жасы кіші деме – қара қанжар шығар [2], жазалы емес, жапалы көрінген. Жапалы емес, жалалы [2], мақтау емес, баға [2], ажал емес, құрал [2], жүрген жеріне себесін емес, бөгесін болуы мүмкін [2], сән кетті, сән емес, мән кетті [2], құдық емес, көлшік [2], саусақ емес, найза сияқты [2].

Бір қызығы, М. Мағауинде гипербола, литота, градациялар біршама жиі қолданылады. Литота – затты немесе құбылысты белгілеріне, қасиетіне қарай кішірейте суреттеу арқылы бейнелейтін көркемдеуіш құрал. Автор тыңдаушыға тосын әсер туғызу үшін литотаны да молынан жұмсаған. Мәселен: *ат төбеліндей әскер, бір кескен картадай, торғай құрлы пана табар, оймақтай күміс тостаған, бір тұтам жақындамай, тұлақтай ғана жері бар, алақандай уез, теңіздегі тамшыдай, құртақандай кез, ат төбеліндей қауым, ұядай, терліктей.*

Әсірелеу (гипербола) – эмоционалды бағалауды күшейту құралы. Бұл белгілі бір қасиеттерді, үдерістерді немесе құбылыстарды, әрекеттерді шамадан тыс асыра сілтеу. Грек тілінен алғанда «гипербола» шамадан тыс және артық деп аударылады [10]. Суреткер кейіпкер бейнесін беруде *омырауы даладай, талыстай зор дене, соқталдай бала, иығы қақпақтай, төбедей теңкиген бояр, қауғадай сақал* түрінде әсірелеуді таптырмас құрал ретінде алған. Сондай -ақ, әртүрлі құбылыстардың экспрессиялық әсерін ұштау үшін де жұмсаған. Мысалы: *самаладай көрінген, көлдей үлкен сырмақ, ет төбедей үйіліп, тұздық көлдей ағады, аузын арандай ашып, дағарадай, жағасы көлдей, төбедей теңкиген, таудай пәле, қан шелектей атқылап қоя берді, бармақтай қорғасын т.б*.

М. Мағауиннің «Аласапыран» роман-дилогиясында қолданылған тілдік құралдар жүйесінде фразеологизмдер маңызды орын алып, жиілік көрсеткіш бойынша екінші орында тұрады. Лексиканың осы экспрессивті қабатының көмегімен автор болып жатқан құбылысқа дұрыс баға беру мақсатында фразеологизмдерді сәтті қолданады. Жазушы дайын фразеологиялық бірліктерді дайын қалпында қолданумен шектелмей, оларды авторлық таным мен көркемдік мақсатқа сай түрлендіріп, өзінің концептуалды жүйесіне енгізеді.

М. Мағауин қолданған фразеологиялық оралымдарды талдау мәтіндегі фразеологиялық бірліктердің көркемдік қызметін айқындауға және олардың семантикалық- стилистикалық

реңктерді ашуға мүмкіндік береді. Суреткердің «Аласапыран» роман-дилогиясында қолданылған фразеологиялық бірліктерді мазмұны жағынан «адамның эмоционалдық және физикалық күйі», «адамның сипаты, мінез-құлқы, қасиеттері», «құбылыстар мен жағдайлардың сипаттамасы» тәрізді фразеологиялық семантикалық топтарға біріктіруге болады. Сөз зергерінің фразеологиялық бірліктерді түрлендіру әдістерінің ішінде мына түрлерін ерекше маңызды және мәнерлі деп атап көрсетуге болады:

Фразеологизмнің лексикалық құрамын, компонентін кеңейту, қысқарту немесе ауыстыру арқылы өзгерту (пәле-жаладан *қақас* қалу, *аузымнан жырып ағымды берем, астымнан түсіп атымды берем*, тиыннан *теңге* құраумен, адасқан *қаз* үйірін табады, көңіліне секем *кіреді,* басы шытынай *кеберсиді*, *сар*ы таңдақ, *тынысы бұрыңғыдан да тарылды***,** *астынан біз қадағандай атып тұрды, төнген қатер, тулақай ету, көрге кіргенше кетпес дық қалар еді көңілде, сең соққан қамыстай жоғарылау, бағы қайтқанын көріп, қағанағы жарылғанша қуану, үй артындағы кісінің құлақ құрышы қансын,* жанын жегідей жеңген *тәңірі тағала)*. Суреткер *ұзын арқау, кең тұсау» деген* қолданысты *«кең тұсау, ұзын арқан» түрінде алмастырған.*

Жазушы фразеологизмдерді халық тіліндегі қалпында жұмсаумен қоса, оларды әртүрлі мәнге келтіріп өңдейді, сөйтіп жаңа мазмұн береді. «Аласапыран» дилогиясынан мысал келтірейік: *«Шешінген судан тайынбас» дегенді өлсек шәйітпіз, шешіндік – тайынбайық деген* [2]. *«Арыстан айға шауып мерт болыпты»* дегенді автор *«арыстан туса да, айға шаппай-ақ мертігіпті»,*- деп берген. [2]. *«Қатын жолда, бала белде» дегенді «ел бізде, бел сізде»* [2] өшкенің жанды, бірақ өлгенің – тірілгені қане?

М. Мағауиннің көркем дискурсындағы фразеологиялық бірліктерді талдау олардың сөздіктерде толық қамтыла бермейтін семантикалық қабаттарын, контекстік қолданыс ерекшеліктерін және көркемдік-стильдік әлеуетін айқындауға мүмкіндік береді. Роман-дилогияда көркем бейнелеудің әсерлі құралы болып табылатын «сауын айту, табан тіреу, бас имеу, айбар төгу, найза бойы, ақ киізге көтеру, отқа түсу, мойын ұсыну, көзге түскен, көңілі күпті, қызыл кеңірдектене керіскен, бауырына басқан, жас та болса бас, қар жастанып, қан кешу, күн жайлату, ат құлағында ойнау, көз байлана, ел аяғы басылған шақта, мін таппақ, ашу қысу, тұнығын лайлау, тізе бүкпеген, жүрегі дауаламау, бал-бұл жану, сөзбұйдаға салып жүру, көндіге алмау, құлақ асу, көңіл көтеру, жайнақ қағу, құлақ тігу, кебін құшу, жан сауғалау, атын шығару, қан жұту, айқасқа түсу» фразеологизмдер молынан ұшырасады. Суреткерде окказионал фразеологиялық бірліктер де (ерлігі елу жұртқа белгілі, көңілінен кірпі түк түйткіл, қоңторғай тіршілік, бұлғақты қоздыру, көңілі сонша қоңылтақсып) кездеседі.

М. Мағауиннің «Аласапыран» тарихи-дилогиясының тілдік өрнегін талдау барысында автордың перифразаларды стилистикалық құрал ретінде жиі әрі мақсатты қолданғаны анықталды. Суреткер еркін фраза немесе тұтас сөйлем түрінде белгілі бір заттың немесе құбылыстың атауын жанама түрде алмастырып береді. Бұл орайда қаламгердің авторлық перифразалары ерекше мәнге ие. Мәселен, *Үшінші Рим* (Москва), *талай жерге барып қайтқан* (мас болған), *бейіш күймесі* (жаннат), *ақ патша* (аждаһа), *алпауыт бояр* (ордалы жылан), *жаһанамның қаншығы* (өсекші), *арттағы өмір* (соқыр соқпақ) т.б.

М. Мағауин ерекше мәнерлі, ұлттық бояуы айқын фразеологизмдерді авторлық стильді даралау мақсатында шебер пайдаланған. Ғалым С.К. Сатенова «формалды тұрғыдан алғанда, жарыспалы екі қатардан тұратын, ауызша түрде бір-бірімен кідіріс (пауза) арқылы, жазба сөзде үтір арқылы ажыратылатын» фразеологизмдерді қос тағанды фразеологизмдер деп атайды [11].

М. Мағауиннің роман-дилогиясында дыбыстық әрі тұлғалық үйлесімі келіскен қос тағанды фразеологиялық тіркестер жиі кездеседі. Мысалы: Сырдың сағасы, Есілдің етегі, ұрыспай ұтар, сайыспай сындырар, қырағы көз, сақ құлақ, даңғыра қағысып, шақылдата шыңдауыл ұрған, анттас аңда, қандас қарындас, жарты жерін жауда, жарым жұртын дауда, сары баланың қамы, қылышы сенің қынында, жаны сенің жолында, ұзын арқау, кең тұсау, бара жер, басар тау, тоқ жүрсең, тек жүр, судай сіңіп, тастай.

Жазушы шығармасында терең мазмұнымен, образдылық қуатымен ерекшеленетін халық тіліндегі мақал-мәтелдер мен қанатты сөздер әртүрлі тәсілмен ұтымды қолданылады. Суреткер

оларды тұлғалық өзгерістерге ұшыратпай, өз қалпында қолдану арқылы эмоционалды-экспрессивті мәнде жұмсаған. Мысалы: Би екеу болса, дау төртеу болады, өзекті жанға өлім бар, жас та болса бас, қысыр кеңес қыр асырмайды, аға тұрып бала сөйлегеннен без, төре тұрып қара сөйлегеннен без, бөрі бөрілігін танытпай қоймас, батырға да жан керек, желкедегі жау жаман, ел бастап көсем де болған, сөз бастап шешен де болған, ажалдан ешкім қашып құтылмайды, бөрі тірлігін танытпай қоймас, у жесең – руыңмен! көзге кім бұрын басылса, сол ыстық т.б.

Автор мақал-мәтелдерді тура мағынасында қолданғанда олардың мазмұнынан белгілі бір астарлы ойды байқауға болады. Мәселен: батырдың бәрі бекзат емес екен: арасында бөрі де, қорқау да бар. Бірі – ерлікті атақ шығарар, абырой асырар ойын көрсе, бірі – олжа түсірер, ошақтың бұтын көбейтер кәсіп санайды, халық бала - өзін кім жақсы көрсе, соған құлап түседі, иесін сыйласаң, итіне сүйек сал т.б.

М. Мағауин жалпыхалықтық мақал-мәтелдер, коммуникативтік фразеологизмдердің құрылымдық-семантикалық үлгілерін өзіндік негізгі ала отырып, авторлық қолтаңбасын айқындайтын бейнелі сөз орамдарын жасайды. М. Мағауиннің роман-дилогиясындағы авторлық қолданыстары тұжырымды ойға, терең логикаға құрылған. Мысалы: *Исі қазақтың қара қазаны орта болса, сенің сары балаңның тоқшылығы да ұзаққа бармайды. Ақылынан алжасса да өз арысына қарсы шаппайды. Қайткенде де жұрт өзіңдікі, жақсы көруге тырыс, жақсы көрініп үйрен. Қарашы бегің – қыран құс, жем үшін ұшады, қызылдан қақпасаң, қызыл шолақтың өзін алып береді. Кеселіне қымыз жақпаған жан – кісі болып қатарға қосылмайды. Батырлық пен мәрттік – егіз, ездік пен аярлық – ағайын. Жер пұшпағын түгендеп, ел бұзығын жүгендеп. Кешегі дұшпан аңқасы құрып, ас сұрап келсе, қызметші қыл да қасыңа ал; кешегі дос атқа мініп, жау сұрап келсе, қапысын тап та басын ал! Тең азамат – аңда болмақ, текті ауылдар құда болмақ. Асауды ауыздықтайтын - бұғалық, алысты ағайындастыратын – құдалық. Жау іздеген жарақтыға жолығар, жорық тілеген жортуылшының басы жолда қалар, жақсы пейіл арам ниеттен туындамайды* т.б.

Жазушы туындысындағы коммуникативтік фразеологизмдердің тұлғалық өзгеріске ұшырауы олардың жалпы мағынасына ешбір нұқсан келтірмейді. Керісінше мақал-мәтелдердің семантикалық өрісін кеңейтіп, қосымша экспрессивтік және стильдік реңк үстейді. Мысал келтірейік*: жасы кіші деме – қара қанжар шығар. Батырға да жан керек, жанын тастай алмай жатқан кім бар. Барын бағалай біл, кемісін қазбалама, Жұртыңның жүз тілегін орында, жүз біріншіде мың батпан жүгіңді көтереді, Айтылған сөз – атылған оқ, қайта айналып адырнаға салынбас, бүгінгі шырғалаң – шалшық су, кешесің де өтесің. Ертеңгі дүрбелең – айналып өткізбес ми батпақ болып шықпасын. Әлін білмеген есер. Көк дөненнің тізгінін босатса, көңілге не оралмайды. Балаңның баласының баласы – жетінші емес, жетпіс жетінші ұрпағың мұрат табады. Кіндігің бір – ішіңе кірне сақтама* т.б.

Тілдің бейнелілігі оның эстетикалық қызметімен тығыз байланысты. Көркем сөздің бейнелілігі олардың тек метафоралық мағынада қолданылуымен айқындалмайды.

Г.О. Винокурдың пікірінше, «көркем сөз ешқашан тек тура мағынасымен ғана анықталмайды. Оның мазмұны басқа сөздермен өзара байланысы арқылы кеңейіп, тереңдей түседі. Ғалым бұл құбылысты мағынаның дамуы деп түсіндіреді. Мағынаның осындай даму үдерісі көркем сөздің бейнелілік сипатын қалыптастырады» [12].

Шығарманың поэтикалық жүйесін қалыптастыруда автор алдына қойған мақсат пен міндетіне, мәтіннің жанрлық сипаты мен стильдік ерекшеліктеріне сай келетін тілдік құралдарды таңдайды [13]. М. Мағауин шығармаларының тақырыптық мазмұнын, жанрлық жаңашылдығын ескерсек, қаламгердің бірқатар сөздерді жиі қолданысқа түсіріп, оларды белсенді сөздік қорға айналдырғанын байқауға болады. «Аласапыран» роман-дилогиясында бір ғана «көңіл» сөзі 100-ден астам қолданысқа түскен.

Көңіл – өзіндік арқалаған жүгі бар философиялық ұғым. Аталған тілдік бірліктер негізінен адам болмысын танытуға бағытталып, жазушы туындысында төмендегідей төмендегідей мағыналық қырларымен анықталды. Мысалы: *көңіл өседі, көңіл жайланады, көңілі босады, көңілі қатты құлаған, көңілін табу, көңілі қалаған, көңілі қызықтан*

жерімеген, көңілдері орнығып, көңілін толқытқан, көңілі ортаю, күпті көңілін аулап, көңіл-күйін бақты, көңілін табу, көңілмен тану, көңілі жайланған, көңілі толу, көңілінде қызғаныш оты тұтану, көңілі тез басылды, көңілінде дық қалған, көңілі толмаған, кекірт көңілін басу, көңілі алағызып, көңілі құлазып, көңілмен аңдады, көңілмен түйсініп, көңілі қаласа, оқыс көңілденген, көңіліне енген күмән, көңілге түйген, көңілі құлазып, көңілі тоғайды, көңіліне көбірек қатер ұялатқан, көңіл қоя бастаған, көңіліне қонбау, көңіл тоймас, көңілге жел бітірген, көңілін жықпау, кеніш көңілге ие болған, көңіліне қорқыныш енді, көңіліне жаққан т.б. Бұл тіркестердің екінші сыңарында келген етістіктер бастапқы лексикалық мағыналарының үстіне *«көңіл»* сөзімен келіп образды мағынаға ие болған. Бұл М. Мағауиннің сөз қолданудағы шеберлігін айқын көрсетеді.

М. Мағауин поэтикасында «Көңіл» сөзі есім сөздерман ғана тіркесіп қоймай, етістіктің түрлі тұлғаларымен де байланысып, анықтауыштық қызметте жұмсалады. Мысалы: *көтеріңкі көңіл, тәкаппар көңіл, қатқыл көңіл, риясыз көңіл, кең көңіл, қырыс көңіл, балаңқы көңіл, кекірт көңіл, күмәнді көңіл, өрекпіген көңіл, дос көңіл, хош көңіл, бұла көңіл, бұлдыр көңіл, көңілі таза, алмағайып көңіл, жақын көңіл, қам көңіл, қаралы көңіл, риясыз көңіл, албырт көңіл, тоң болып қатқан көңіл*. «Көңіл» сөзі адамның ішкі әлемінің бөлшегі ретінде ғана емес, өзіндік құрылымы мен ішкі мазмұны бар дербес тұтастық, яғни шартты түрде «тұлға» ретінде көрініс табады. Мысалы: *көңіл жарастығы, көңілдің дерті, көңілдің жұқанасы.*

М. Мағауин шығармашылығында парцеллацияның көркемдік құрал ретінде қолданылуы айрықша байқалады. Алдымен парцелляция ұғымының ғылыми анықтамасына тоқталу қажет.

Парцелляция дегеніміз – фразаны, ойды, сөйлемді бөлшектеп, соған қатысты бір сөзді, не мәтінді жеке өз алдына аулақтатып орналастыру [14], – деп атап көрсетеді З.Я. Тураева.

М. Мағауиннің роман-дилогиясында парцелляция кең ауқымды қызмет атқарып, бейнелеу-сипаттамалық, грамматикалық-синтаксистік және эмоционалды-экспрессивтік мәнді күшейтетін маңызды көркемдік тәсіл ретінде қолданылады. Мысалы: *«Шағым болсын. Өзі батыр, өзі ақылды. Жоқ, тым қатал. Бірақ қаталдық та керек-ау. Жаңағы Томан би ғой, Шах-Мұхамедпен олай сөйлесе алмас еді. Байқап көрсін! Шағым. Жоқ, одан гөрі Есім лайық. Мейірбан. Кең. Әзір Шағым сияқты атағы шықпағанмен, ерліктен де кенде емес. Ал Тұрсын ше? Әй, осы бәрінен Тұрсын жақсы-ау... Байсалды. Парасатты. Іскер. Көрді ғой кеше. Қонысы бәрінен алыс еді, темірші, көміршісі елдің алдымен жетті. Рас, әлі ұрысқа кіріп, батырлығы сыналған жоқ. Бірақ атасы...Атасы басқа! Әйтсе де бөтен емес-ау. Шөбере. Арғы атамыз Әз-Жәнібек, бәріміз бір туғанбыз»* [2].

Қорыта айтқанда, қазақ әдеби тілінің даму үдерісінде Мұхтар Мағауин шығармашылығының маңызы айрықша. Уақыт өткен сайын суреткер мұрасының көркемдік-танымдық мәні тереңдеп, шығармашылық ауқымы кеңейе түсетіні анық.

Қорытынды

М. Мағауин «Аласапыран» роман-дилогиясында XVI ғасырдың соңы мен XVII ғасыр басындағы әдеби және ауызекі тілдің бояуын дәл жеткізуді алдына мақсат еткен. Жазушы көркем туындысында қазақтың көне жазба дәстүріне тән сөз саптау мәнерін, тілдік өрнегін сол дәуірдің рухымен сабақтастыра бейнелеуге ұмтылған. Бұл тұрғыдан алғанда, автордың аталған көркемдік мақсаты сәтті жүзеге асқанын байқауға болады.

Зерттеудің теориялық маңыздылығы бірнеше негізгі аспектілерде көрінеді:

1. Тіл мен ұлттық бірегейлік туралы жаңа түсініктерді қалыптастыру: бұл зерттеу тек ақпаратты берумен ғана шектелмейді, сонымен қатар мәдени және ұлттық бірегейлікті қалыптастыру құралы ретіндегі тіл туралы бар түсініктерді тереңдетеді.

2. Мағауин шығармаларында психологиялық, эмоционалдық және мәдени мазмұнды жеткізуге қызмет ететін тілдік құралдарды айқындау филология ғылымындағы кейбір зерттеулерге зерттеулерге теориялық негіз болады.

Әдебиеттер

1. Виноградов В.В. Язык художественного произведения // Вопросы языкознания. – 1954. – №5. – С. 3-26.
2. Мағауин М. Аласапыран: Тарихи роман. – Алматы: Жазушы, 1988. – 828 б.
3. Жұмаділов Қ. Мұхтар Мағауин туралы сөз // Қазақ әдебиеті. – 2000. – 28 қаңтар. Б. 4-5
4. Әдебиеттану терминдер сөздігі / Құраст. З. Ахметов, Т. Шанбаев. – Алматы: Ана тілі, 1998. – 134 б.
5. Al-Hasnawi A.R. A cognitive approach to translating metaphors. // Translation Journal. – 2007. – Vol. 11, No. 3. – URL: https://translationjournal.net/journal/41metaphor.htm.
6. Chalker S., & Weiner E. The Oxford Dictionary of English Grammar. – Oxford: Oxford University Press, 1998.
7. Chapman R. Linguistics and Literature: An Introduction to Literary Stylistics. – London: Edward Arnold, 1989. – 119 p.
8. Babb H.S. Essays in Stylistic Analysis. – New York: Harcourt Brace Jovanovich, 1972. – 392 p.
9. Введенская Л.А. Словарь антонимов языка. – Ростов н/Д.: Феникс, 1995. – 544 с.
10. Қабдолов З. Сөз өнері. – Алматы: Санат, 1995. – 360 б.
11. Сатенова С.К. Қазақ тіліндегі қос тағанды фразеологизмдердің тілдік және поэтикалық табиғаты: филол. ғыл. докт. ... дис. – Алматы, 1997. – 184 б. – 10.02.02 мамандығы бойынша.
12. Винокур Г.О. Избранные работы по русскому языку. – Москва, 1959. – 492.
13. Болотнова Н.С. Филологический анализ текста: учебное пособие. – Москва: Флинта, 2009. – 520 с.
14. Тураева З.Я. Категория времени. Время грамматическое и время художественное. – Москва, 1979. – 219 с.

References

1. Vinogradov V.V. Yazyk khudozhestvennogo proizvedeniya [Language of a Literary Work] // Voprosy yazykoznaniya. – 1954. – No. 5. – P. 3-26. (in Russian)
2. Magauin M. Alasapyran: tarikhi roman [Alasapyran: Historical Novel]. – Almaty: Zhazushy, 1988. – 828 p. (in Kazakh)
3. Zhumadilov Q. Mukhtar Magauin turaly soz [A Word about Mukhtar Magauin] // Qazaq adebieti. – 2000. – 28 qantar. – P. 4-5. (in Kazakh)
4. Adebiettanu terminder sozdigi [Dictionary of Literary Terms] / Comp. Z. Akhmetov, T. Shanbaev. – Almaty: Ana tili, 1998. – 134 p. (in Kazakh)
5. Al-Hasnawi A.R. A Cognitive Approach to Translating Metaphors // Translation Journal. – 2007. – Vol. 11, No. 3. – URL: https://translationjournal.net/journal/41metaphor.htm (accessed 01.2026).
6. Chalker S., Weiner E. The Oxford Dictionary of English Grammar. – Oxford: Oxford University Press, 1998.
7. Chapman R. Linguistics and Literature: An Introduction to Literary Stylistics. – London: Edward Arnold, 1989. – 119 p.
8. Babb H.S. Essays in Stylistic Analysis. – New York: Harcourt Brace Jovanovich, 1972. – 392 p.
9. Vvedenskaya L.A. Slovar antonimov yazyka [Dictionary of Language Antonyms]. – Rostov-on-Don: Feniks, 1995. – 544 p. (in Russian)
10. Qabdolov Z. Soz oneri [The Art of Words]. – Almaty: Sanat, 1995. – 360 p. (in Kazakh)
11. Satenova S.K. Qazaq tilindegi qos tagandy frazeologizmderdin tildik zhane poetikalyq tabigaty: filol. gyl. dokt. ... dis. [Linguistic and Poetic Nature of Paired Phraseological Units in the Kazakh Language: dissertation for the degree of Doctor of Philological Sciences]. – Almaty, 1997. – P. 184, – mamandygy 10.02.02 boiynsha [specialty 10.02.02]. (in Kazakh)
12. Vinokur G.O. Izbrannye raboty po russkomu yazyku [Selected Works on the Russian Language]. – Moscow, 1959. – 492 p. (in Russian)
13. Bolotnova N.S. Filologicheskii analiz teksta: uchebnoe posobie [Philological Analysis of Text: textbook]. – Moscow: Flinta, 2009. – 520 p. (in Russian)

14. Turaeva Z.Ya. Kategoriya vremeni. Vremya grammaticheskoe i vremya khudozhestvennoe [Category of Time. Grammatical Time and Artistic Time]. – Moscow, 1979. – 219 p. (in Russian)

E.M. Samekbayeva
Shakarim University,
071412, Republic of Kazakhstan, Semey, 20 A Glinka street
ORCID: 0000-0003-0137- 463X
e-mail: elmira5_66@mail.ru

THE ARTISTIC LANGUAGE INNOVATION IN M. MAGAUIN'S DILOGY NOVEL «ALASAPYRAN»

Abstract. The article examines the linguistic and stylistic features of Mukhtar Magauin's novel-dilogy «Alasapyran» as a reflection of national identity. The relevance of the work is determined by the need to study the role of language in the formation and strengthening of national consciousness in the context of historical and cultural changes. The purpose of the study is to identify the lexical, syntactic, and stylistic tools used by the Online Store. In particular, linguistic and stylistic means are considered at the phonetic, syntactic and lexical levels. The main lexical, figurative and expressive linguistic means used by the author in the interpretation of the ideological and artistic content of the dilogy «Alasapyran» are analyzed separately. It is considered how such techniques as comparison, metaphor, epithet, hyperbole, periphrasis, litote, acrothesis, author's occasional, parcel, stylization serve the author's idea as a means of creating a writer's own conceptual system in a dilogy.

The significance of the article lies in a deep analysis of stable expressions in the artist's works, the use of artistic words, and their influence on the formation of the national literary language. In particular, it is analyzed that the author borrowed from the phraseological composition of the national language what is necessary and used them as variously as possible. The author's aphorisms were also identified and analyzed in terms of linguistic and stylistic characteristics.

The methods of linguistic, semantic and linguistic analysis are used in the work. The study concluded that these linguistic tools are important for the formation of national consciousness, which paves the way for further study of national identity.

Keywords: style, parcellation, periphrasis, acrothesis, metaphor.

Э.М. Самекбаева
Шәкәрім университет,
071412, Республика Казахстан, г. Семей, ул. Глинки, 20 А
ORCID: 0000-0003-0137-463X
e-mail: elmira5_66 @mail.ru

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЯЗЫКОВАЯ ИННОВАЦИЯ РОМАНА-ДИЛОГИИ М. МАГАУИНА «АЛАСАПЫРАН»

Аннотация. В статье рассматриваются лингвостилистические особенности романа-дилогии Мухтара Магауина «Аласапыран» как отражение национальной идентичности. Актуальность работы обусловлена необходимостью изучения роли языка в формировании и укреплении национального сознания в условиях исторических и культурных изменений. Целью исследования является выявление лексических, синтаксических и стилистических средств, используемых М. Магауином. В частности, рассматриваются лингвистические и стилистические средства на фонетическом, синтаксическом и лексическом уровнях. Отдельно проанализированы основные лексические, образные и выразительные языковые средства, применённые автором при интерпретации идейно-художественного содержания дилогии «Аласапыран». Рассмотрено, такие приемы, как сравнение, метафора, эпитет, гипербола, перифраза, литота, акротеза, авторский окказионализм, парцелляция, стилизация служат авторской идее как средства создания собственной концептуальной системы писателя в дилогии.

Значимость статьи заключается в глубоком анализе устойчивых выражений в произведениях художника, употребления художественного слова, их влияния на формирование национального литературного языка. В частности, анализируется, что автор заимствовал из фразеологического состава общенародного языка то, что необходимо, и использовал их как можно более разнообразно. Также выявлено и проанализировано афоризмы писателя с точки зрения лингвистических и стилистических характеристик.

В работе использованы методы лингвистического, семантического и лингвостилистического анализа. В исследовании сделан вывод о том, что эти языковые инструменты важны для формирования национального сознания, что открывает путь для дальнейшего изучения национальной идентичности.

Ключевые слова: стиль, парцелляция, перифраза, акротеза, метафора.

Автор туралы мәлімет

Самекбаева Эльмира Мақсұтқызы – филология ғылымдарының кандидаты, доцент. Шәкәрім университеті, қазақ филологиясы кафедрасының аға оқытушысы, Қазақстан Республикасы, Семей, e-mail: elmira5_66@mail.ru, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0137-463X.

Сведения об авторе

Самекбаева Эльмира Максутовна – кандидат филологических наук, доцент. Старший преподаватель кафедры казахской филологии НАО «Шәкәрім университет», Республика Казахстан, Семей, e-mail: elmira5_66@mail.ru, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0137-463X.

Information about author

Elmira Samekbayeva – candidate of philological sciences, associate professor. Senior lecturer, Department of kazakh philology Shakarim university, Republic of Kazakhstan, Semey, e-mail: elmira5_66@mail.ru, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0137-463X.

Редакцияға енуі 06.04.2025
Жариялауға қабылданды 28.06.2025

https://doi.org/10.53360/3080-3861-2025-2(2)-3
IRSTI: 16.21.55

A.K. Ospanova[1*], R.M. Geybullayeva[2], T.V. Shevyakova[3]
[1]Shakarim University,
071412, Republic of Kazakhstan, Semey, 20 A Glinka street
[2]Baku Slavic University,
Azerbaijan, Baku, 8th November 23 Avenue
[3]Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages,
050000**,** Republic of Kazakhstan, Almaty, 200 Muratbayev street
*ORCID: 0000-0003-3209-127x
*e-mail: a.ospanova@shakarim.kz

FUNCTIONAL AND STYLISTIC FEATURES OF THE VERBAL REALIZATION OF COGNITIVE DISSONANCE IN THE ENGLISH-LANGUAGE NEWS TELEVISION MEDIA DISCOURSE (AND ITS COMMENTS)

Abstract. The article is devoted to the problem of identifying the functional and stylistic features of the verbal realization of cognitive dissonance on the material of the English-language news television media discourse (using the example of «Sky News»), and through the comments left under the video on the official YouTube channel. The paper considers the characteristic features of cognitive dissonance, provides examples of the use of stylistic devices used by recipients of information to express cognitive dissonance, and analyzes their role as an indicator of cognitive dissonance. For example, with the help of irony, recipients of information can express cognitive dissonance. On the basis of the study, the authors propose their interpretation of the problem of identifying the functional and stylistic features of the manifestation of cognitive dissonance. In the process of work, the following methods have been used: discourse analysis, content analysis and functional-stylistic analysis. As a result of the study, the following goals have been achieved: identifying cases of cognitive dissonance using stylistic devices, analyzing media discourse and comments.

Keywords: cognitive dissonance, media discourse, stylistic device, commentary, contradiction.

Introduction

A modern individual is exposed to a substantial volume of new information on a daily basis, particularly in the current era, where virtually everyone possesses a smartphone. Despite numerous discussions regarding the potential negative effects of prolonged phone usage, individuals habitually check news feeds on social media platforms or messages in instant messaging applications. Frequently, newly encountered information is not readily or easily comprehended; rather, it often elicits conflicting emotions in the recipient. This, in turn, can contribute to the

development of cognitive dissonance. Consequently, given our continuous access to new information, it can be inferred that individuals may experience cognitive dissonance multiple times throughout the day, to varying degrees.

One of the most common sources of information today is television news media discourse, which many consumers prefer to access online at their convenience. The components of television news media discourse typically include news reports, interviews, and expert opinions. As a result, situations involving cognitive dissonance may arise both among participants in the media discourse and within the target audience.

It is widely recognized that one of the key features of the internet is the ability to comment, allowing recipients to verbally express their reactions to information at any time following its publication. These comments are accessible not only to the original author of the media discourse but also to other users, who may in turn respond to them if they so wish. Accordingly, it can be assumed that, in reacting to media discourse, users may verbally express cognitive dissonance through the use of various expressive means.

Expressive means and stylistic devices have long been employed by authors to convey emotions. These devices add imagery and enrich speech, enabling speakers to more precisely communicate the emotional states elicited by certain information. For instance, a metaphor can highlight similarities by comparing one concept to another, repetition can draw attention to the author's central idea, and an ellipsis may indicate an incomplete or deliberately withheld thought.

A significant contribution to the development of stylistics was made by the Swiss linguist Charles Bally, a student of the renowned Ferdinand de Saussure. Charles Bally offers the following definition of stylistics: «Stylistics studies the emotional expression of elements of the language system, as well as the interaction of speech phenomena that contribute to the formation of a system of expressive means in a given language» [1].

In addition to the distinctions between language and speech introduced by his teacher F. de Saussure, Bally introduced the concept of colloquial language and sought to incorporate extralinguistic parameters into linguistic research. Thus, according to E.O. Oparina, «the study and analysis of language involves not only a description of the relationships among elements of the linguistic system, but also an examination of the interrelations between speech and the communicative situation, as well as between speech and cognitive processes. In this context, Bally understands the speaker's consciousness and the content of their cognitive processes as a complex that includes both logical and emotional elements. Bally emphasizes the importance of the emotional dimension of language and speech-he opposes both excessive logical positivism in linguistics and the overemphasis on the analysis of isolated forms, in which words and expressions are broken down into roots, suffixes, prefixes, and other elementary components solely for etymological or formal analysis» [2].

Furthermore, Bally draws attention to the influence of social factors–such as profession, environment, and social practices-on the stylistic coloring of speech. That is, even a highly educated individual may not be familiar with the meaning of every word in the dictionary [1]. For example, it is evident that, in most cases, a non-specialist will struggle to understand professional terminology, which in turn may lead to cognitive dissonance, as something previously familiar may acquire a new and different meaning in a specialized context.

Material and Methods

The term «cognitive dissonance» was introduced into academic discourse by American social psychologist Leon Festinger. According to Festinger, cognitive dissonance refers to «...the existence of non-fitting relations among cognitions within a cognitive system… Cognitive dissonance can be understood as a state that motivates actions aimed at reducing it» [3]. Thus, cognitive dissonance may arise when newly acquired information contradicts what was previously known. In an effort to resolve this dissonance, individuals either attempt to adapt their knowledge or beliefs to align with the new situation or choose to disregard the new information in order to maintain their original perspective [3].

The material for this study comprises English-language television news media discourse and the accompanying user comments, as these comments serve as a platform through which recipients may articulate views that dissonate with those expressed in the original media discourse. For the authors of the media discourse, these comments reflect the recipients' responses to their work. For example, in her article «Internet Comments and Online Reviews: Parameters of Genre Distinction», E.Ch. Dakhalayeva writes: «...internet comments contribute to the continuity and interactivity of online communication. They allow internet users to express their opinions and viewpoints in response to any given stimulus in the modern web space (the post could be a news item, video, audio, or any other verbal or non-verbal content). The primary value of a comment lies in the opportunity it provides users to deliver either a detailed or concise evaluation of the post, clarify unclear points, or express agreement or disagreement with the author of the original post» [4].

Accordingly, the examination of media discourse together with the discourse of user comments is viewed in this study as one of the most effective methods for identifying instances of cognitive dissonance. Through the analysis of comments, it becomes possible to observe what specifically triggered the dissonance, how it is expressed linguistically, and, when applicable, how other users respond to it.

The following methods were employed in this research: discourse analysis, content analysis, and functional-stylistic analysis.

Professor Norman Fairclough defines discourse as «a social practice that creates social identities, social relationships, and systems of knowledge and meaning in the social world… [which] simultaneously reflects and constitutes ideas and assumptions about the ways in which personal identity, social relationships, and knowledge systems are shaped by social practices» [5]. Since the focus of this research lies in the functional and stylistic features of the verbal expression of cognitive dissonance, it is essential to consider the discourse in which dissonance emerges. In this case, discourse analysis enabled the identification of linguistic features within television news media discourse that either trigger or serve as vehicles for the expression of cognitive dissonance.

The second method employed was content analysis. As Professor Klaus Krippendorff notes, «content analysis is a research technique for making replicable and valid inferences from texts (or other meaningful matter) to the contexts of their use» [6]. Since the news reports analyzed were primarily available in video or audio format, or as subtitles, full transcripts were manually produced and cross-referenced with the visual and textual content. A selection of media discourses was made, focusing on those which, in our view, contained contradictory ideas likely to provoke cognitive dissonance in the audience. Instances of dissonance were identified in viewer comments posted beneath the videos on the official YouTube channels of the news programs under examination.

The functional-stylistic analysis method was used to identify the distinctive characteristics of television news media discourse, particularly the stylistically marked linguistic elements that could evoke contradictory reactions or explicitly express dissonance.

Media discourse typically features a combination of expressive and conventional communicative elements, as well as specialized terminology. It blends traits from official, scientific, and artistic styles. This convergence of linguistic elements associated with multiple functional registers may lead to confusion for the reader. Another characteristic feature of media discourse is its duality: on the one hand, it is subject to constant renewal, while on the other, it remains committed to fixed forms of expression contradiction in itself [7].

Therefore, it can be concluded that, despite its aim for neutrality, media discourse does include stylistic devices such as irony, antithesis, and quotation. This raises the question: how can a form of discourse designed to be widely accessible contain elements that provoke misunderstanding or contradiction? The answer lies in the fact that media discourses are both produced and interpreted by individuals with diverse perspectives, experiences, and worldviews, even if they share a common linguistic background. People use different words and stylistic techniques, which regularly gives rise to situations that result in cognitive dissonance.

Result and Discussion

Turning to specific examples, the media discourse of «Sky News» correspondent Tom Clarke in the report titled «Could gene-edited crops mean healthier food around the world?», in which the journalist poses the question: «Can gene-edited crops provide healthier food globally?» The report presents scientific developments, including the creation of a tomato variety with an increased level of vitamin D [8].

Tom Clarke: «They don't look any different to ordinary tomatoes which is very much the point, but these have been genetically edited to produce high levels of vitamin D. Normal tomatoes, like most fruit and vegetables, contain virtually none, but just one of these has as much vitamin D as two eggs or a serving of tuna» [8]. We observe the use of the stylistic device simile: «just one of these has as much vitamin D as two eggs or a serving of tuna».

Tomatoes have traditionally not been included in the list of foods recommended for vitamin D intake; such lists typically feature fish, eggs, fortified orange juice, and similar items [9]. The notion that tomatoes may now contain levels of vitamin D comparable to those found in fish or eggs challenges conventional dietary knowledge. Consequently, this juxtaposition of the familiar with the unfamiliar-introduced through a simile-may give rise to a state of cognitive dissonance in recipients of the information.

This psychological response is exemplified in the following comment posted by a viewer:

Organised Olive: «I'll pass, thanks» [8].

Although concise, this remark clearly signals a rejection of the information presented in the media discourse. It illustrates a classic response to cognitive dissonance: rather than adjusting existing beliefs or knowledge, the recipient opts to dismiss the new, contradictory information in order to preserve cognitive equilibrium.

The recipient's verbal response-expressed in the form of a sarcastic remark-demonstrates that they are experiencing cognitive dissonance and perceive only the negative aspects of gene-edited crops. The stylistic use of sarcasm serves to convey the individual's inner conflict and highlights the presence of contradictory elements within their cognitive system-specifically, the opposition between the concepts of «gene-edited crops» and «healthy food».

Moreover, within the media discourse itself, we find the use of metaphor by Professor Cathie Martin, a plant metabolic engineer and one of the lead researchers in the study:

Professor Cathie Martin, Plant Metabolic Engineer, John Innes Centre: «We talk about genetic tweezers so it (gene editing technique) really is very, very small nature equivalence. It can happen naturally or could happen naturally, but the amount of work and time required to make that change and to select it and breed it in is prohibitively long» [8].

The metaphor of «genetic tweezers» refers to the gene-editing technology that underpins the research team's work. Let us examine how this metaphor functions.

To begin, we consider the definition of the word «tweezers»: «Tweezers – a small instrument consisting of two narrow pieces of metal joined at one end, used for picking up small objects, often used in medicine or technical fields. For example: to extract a splinter with tweezers» [10].

This dictionary example evokes the image of removing something unnecessary, harmful, or painful. By analogy, the researcher compares gene-editing technology to tweezers because it allows scientists to make precise changes, eliminate harmful elements, and improve the original organism-thus portraying the technology as highly beneficial.

Professor Martin emphasizes that her team was able to introduce something new and useful into the original product, in a way that mirrors nature itself. However, unlike natural evolution, they achieved the desired outcome within a much shorter time frame.

At first glance, the metaphor «genetic tweezers» fulfills its intended purpose: it presents the gene-editing method in a favorable light and evokes a positive, advantageous image. However, at the same time, the metaphor-proposed by the specialist-implies that certain manipulations are being conducted within a natural process. This raises the question of why it was necessary to modify tomatoes in the first place, especially when other food products naturally rich in vitamin D could

serve the same purpose. Such reflections can easily lead to cognitive dissonance. One possible explanation is that gene-edited tomatoes might be more affordable than other foods rich in vitamin D.

Nevertheless, the following comment suggests that gene-edited products, after undergoing all necessary research and development, may end up being:

Top Gunna Boy: «And 10 times more expensive than regular tomatoes» [8].

The commenter employs hyperbole («10 times more expensive») to express the view that the price of such products for the end consumer would be excessively high. The author of the comment appears puzzled and possibly questions the value of such an «improvement».

Subsequently, we observe another user attempting to reduce the dissonance expressed by the previous commenter:

Lilia: «Maybe at first, but once it becomes more and more common, prices should then go down some. We're seeing it with stuff like dairy substitutes» [8].

Here, the commenter seeks to justify her opposing viewpoint by arguing that as the product gains popularity, its price is likely to decrease due to higher demand and the emergence of competing producers. As an example, she refers to the case of plant-based milk substitutes, which gained popularity in the 1990s and later became widely accepted by mainstream consumers [11]. It is possible that this comment helped reduce the cognitive dissonance experienced by other users, as evidenced by the two «likes» it had received at the time this material was prepared.

Overall, when a recipient of media discourse interacts with an antithesis-a rhetorical contrast of ideas presented through parallel linguistic structures [12] -as seen in the headline «Could gene-edited crops mean healthier food around the world?», cognitive dissonance may emerge between the discourse and the recipient's cognitive framework. In conventional public understanding, genetically modified products tend to evoke negative associations. There is a prevailing belief that the consumption of genetically modified foods is potentially unsafe. Upon reading or hearing the title of the media report, the audience may immediately associate it with genetically modified foods that ripen faster, have longer shelf lives, and are visually appealing-but which might carry unknown or adverse long-term effects.

The following comments illustrate a higher degree of cognitive dissonance, expressed through more emotionally charged language and stylistic devices. This indicates deeper reflection on the issues raised in the media discourse and, consequently, a more intense experience of dissonance.

Pit Tuk: «'Could gene-edited crops mean healthier food around the world?' – the answer is Yes! However, it is also Yes! to this question: 'Could gene-edited crops mean Armageddon?'» [8].

In this comment, the user employs stylistic repetition. Responding to the question posed in the headline, the commenter affirms it enthusiastically and then introduces a rephrased, dramatically opposing version of the same question-also affirming it. This structure highlights the idea that gene-edited crops might not only offer benefits but also pose catastrophic risks–an implicit allusion to the apocalyptic term «Armageddon». The exaggerated duality reveals the commenter's perception of both potential and threat.

Red Pilled Marine: «Healthier crops, Sicker humans.....» [8].

This comment employs several stylistic devices simultaneously: parallelism, antithesis, and irony. The structure relies on repeated syntactic patterns («Healthier... Sicker...»), juxtaposing contrasting ideas-improved crops and deteriorating human health-thus establishing an antithetical contrast. The ironic tone suggests skepticism toward claims of health benefits, implying that technological advances in agriculture may paradoxically harm the very consumers they aim to help. The logic expressed in the comment encapsulates the mechanism of cognitive dissonance: agricultural produce, traditionally associated with nourishment and well-being, is now seen as potentially harmful due to industrial and genetic modification processes. This conflict between familiar concepts and new information gives rise to mental discomfort and mistrust.

The highest level of dissonance is reflected in the following, emotionally charged and linguistically aggressive comment:

ÉO'S: «Leave our food alone ye control freaks» [8].

This utterance begins with the imperative verb «leave», signaling an urgent demand. The colloquial use of «ye» (a variant of «you») adds a confrontational tone, signaling disdain toward scientists and those involved in gene-editing initiatives. According to O.V. Epstein's definition of a menacing speech act «a communicative-pragmatic class of utterances characterized by a dominant semantic component of threat» [13], this statement can be classified as containing menacing features. Furthermore, the use of invective language, specifically «control freaks», reflects the user's categorical rejection of both the scientists' actions and the underlying assumptions of the media discourse. The cognitive dissonance experienced by the commenter is so intense that it manifests in a harsh, emotionally expressive form of verbal protest.

In general, the audience's reactions reflect a conflicted reception of the media discourse, indicating a discrepancy between the information presented and the knowledge or beliefs embedded in their cognitive systems. One may assume that by posing the title of the segment as a question-«Could gene-edited crops mean healthier food around the world?»-the journalist himself expresses uncertainty, thereby inviting skepticism and provoking cognitive dissonance in the audience. The interrogative format encourages viewers to question both the scientific claims and their own assumptions, intensifying internal conflict and public debate.

Conclusion

Although the style of journalistic writing is traditionally neutral, authors-both professionals (journalists) and amateurs (commentators)-frequently employ stylistic devices to enhance the imagery of their speech, attract attention, and express their viewpoints more vividly.

Further investigation into the identification of cognitive dissonance through stylistic means within media discourse appears to be a relevant and timely endeavor. Such research may enable both content creators and audiences to reduce the frequency and intensity of dissonant responses. This is particularly evident in the case of the metaphor «genetic tweezers» [8]. From the scientist's perspective, this comparison was intended to clarify the gene-editing process for those without a scientific background. However, the metaphor-like the topic of genetically edited crops in general-was not received by the public as positively as Professor Martin might have hoped. Many commenters disagreed with the metaphor and reported a sense of cognitive dissonance.

As this analysis has demonstrated, certain stylistic devices are especially effective in conveying dissonance-most notably irony, antithesis, and metaphor. The cases of cognitive dissonance identified and verbalized through such rhetorical techniques offer insight into how similar situations may be mitigated in the future. The subject under discussion-gene-edited food-still generates public controversy and remains misaligned with conventional perceptions and expectations. Nevertheless, as one commenter noted, public attitudes may shift over time, as has occurred with other innovations (e.g., dairy substitutes).

References

1. Bally Ch. Francuzskaja stilistika [French Stylistics]. Per. s fr. Izd. 3. Serija: Lingvisticheskoe nasledie XX veka. – Moskva: Librokom, 2009. – 384 s. (in Russian)
2. Oparina E.O. Sharl' Balli [Charles Bally] // Evropejskie lingvisty XX veka. – 2001. – Retrieved from: https://cyberleninka.ru/article/n/sharl-balli. (in Russian)
3. Festinger L. Teorija kognitivnogo dissonansa [Theory of Cognitive Dissonance]. – Moskva: OOO «Izdatel'stvo 'E'», 2018. – 256 s. (in Russian)
4. Dahalaeva E.Ch. Internet-kommentarij i internet-otzyv: parametry zhanrovogo razgranichenija [Internet commentary and internet review: parameters of genre distinction] // Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. – 2014. – No. 6. – Retrieved from: https://science-education.ru/ru/article/view?id=16222. (in Russian)
5. Nielson A.E., Nørreklit, H. A discourse analysis of the disciplinary power of management coaching // Society and Business Review. – 2009. – Vol. 4, No. 3. – 202-214 p.
6. Krippendorff K. Content Analysis: An Introduction to its Methodology. – New York: SAGE Publications, 2018. – Retrieved from:

https://books.google.kz/books?id=s_yqFXnGgjQC&printsecfrontcover&hl=ru
7. Dobrosklonskaja T.G. Mediadiskurs kak ob'ekt lingvistiki i mezhkul'turnoj kommunikacii [Media discourse as an object of linguistics and intercultural communication] // Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 10. Zhurnalistika. – 2006. – No. 2. – P. 20-33. (In Russian)
8. Clarke T. Could gene-edited crops mean healthier food around the world? // Sky News. – 2022. – Retrieved from: https://www.youtube.com/watch?v=I2woeqF7moA
9. The Nutrition Source. Vitamin D. – 2023. – Retrieved from: https://www.hsph.harvard.edu/nutritionsource/vitamin-d/
10. Fundamental'naja jelektronnaja biblioteka. Russkaja literatura i fol'klor. Pincet [Tweezers]. – n.d. – Retrieved from: http://feb-web.ru/feb/ushakov/ush-abc/16/us326114.htm?cmd=0&istext=1 [in Russian]
11. Berenstein N.A. A Brief History of Soy Milk, the Future Food of Yesterday // Serious Eats. – 2019. – Retrieved from: https://www.seriouseats.com/a-brief-history-of-soy-milk-the-future-food-of-yesterday
12. Merriam-Webster Dictionary. Antithesis. – n.d. – Retrieved from: https://www.merriam-webster.com/dictionary/antithesis
13. Jepshtejn O.V. Pragmalingvisticheskie osobennosti menasivnogo rechevogo akta v politicheskom diskurse (na materiale anglijskogo jazyka) [Pragmalinguistic features of the menasive speech act in political discourse (on the material of the English language)]: Avtoreferat dissertacii kandidata filologicheskikh nauk. – Samara, 2010. – 203 s. (in Russian)

А.К. Оспанова[1*], Р.М. Гейбуллаева[2], Т.В. Шевякова[3]
[1]Шәкәрім университеті,
071412, Қазақстан Республикасы, Семей қ., Глинка к-сі, 20А
[2]Баку Славян университеті,
Әзірбайжан Республикасы, Баку қ. 8 Қараша даңғылы, 23
[3]Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті,
050000**,** Қазақстан Республикасы, Алматы қ. Мұратбаев к-сі, 200
*ORCID: 0000-0003-3209-127x
*e-mail: a.ospanova@shakarim.kz

АҒЫЛШЫН ТІЛІНДЕГІ АҚПАРАТТЫҚ ТЕЛЕДИДАРЛЫҚ ДИСКУРСТАҒЫ (ЖӘНЕ КОММЕНТАРИЙЛЕРДЕГІ) КОГНИТИВТІ ДИССОНАНСТЫҢ ВЕРБАЛДЫ ЖҮЗЕГЕ АСУЫНЫҢ ФУНКЦИОНАЛДЫҚ, СТИЛИСТИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа. Бұл мақала ағылшын тіліндегі ақпараттық телемедиа дискурс материалында («Sky News» мысалын пайдалана отырып) және YouTube ресми арнасында бейне астында қалдырылған пікірлер арқылы когнитивті диссонанстың вербалды жүзеге асуының функционалдық және стилистикалық ерекшеліктерін анықтау мәселесіне арналған. Мақалада когнитивті диссонанстың тән белгілері қарастырылып, оны білдіру үшін ақпаратты қабылдаушылардың қолданатын стилистикалық құралдарын пайдалану мысалдары келтірілген және олардың когнитивті диссонанстың көрсеткіші ретіндегі рөлі талданған. Мысалы, ирониянның көмегімен ақпарат алушы когнитивтік диссонансты көрсете алады. Зерттеу негізінде авторлар когнитивті диссонанс көрінісінің функционалдық және стилистикалық ерекшеліктерін анықтау мәселесін түсіндіруді ұсынылады. Жұмыс барысында келесі әдістер қолданылды: дискурстық талдау, мазмұнды талдау және функционалдық-стилистикалық талдау. Зерттеу нәтижесінде келесі мақсаттарға қол жеткізілді: стилистикалық құралдарды пайдалана отырып, когнитивтік диссонанс жағдайларын анықтау, медиа дискурс пен комментарийлерді талдау.
Тірек сөздер: когнитивтік диссонанс, медиа дискурс, стилистикалық құрал, комментарий, қайшылық.

А.К. Оспанова[1*], Р.М. Гейбуллаева[2], Т.В. Шевякова[3]
[1]Шәкәрім университет,
071412, Республика Казахстан, г. Семей, ул. Глинки, 20А
[2]Бакинский славянский университет,
Республика Азербайджан, г. Баку, проспект 8 Ноября, 23
[3]Казахский университет международных отношений
и мировых языков имени Абылай Хана,

050000**,** Республика Казахстан, г. Алматы, ул. Муратбаева, 200
*ORCID: 0000-0003-3209-127x
*e-mail: a.ospanova@shakarim.kz

ФУНКЦИОНАЛЬНО-СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЕРБАЛЬНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ КОГНИТИВНОГО ДИССОНАНСА В АНГЛОЯЗЫЧНОМ НОВОСТНОМ ТЕЛЕВИЗИОННОМ МЕДИА ДИСКУРСЕ (И КОММЕНТАРИЯХ К НЕМУ)

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме выявления функционально-стилистических особенностей вербальной реализации когнитивного диссонанса на материале англоязычного новостного телевизионного медиа дискурса (на примере «Sky News»), и посредством комментариев, оставленных под видео на официальном YouTube канале. В работе рассмотрены характерные особенности когнитивного диссонанса, приведены примеры использования стилистических приемов, используемых реципиентами информации для выражения когнитивного диссонанса, проанализирована их роль в качестве показателя когнитивного диссонанса. Например, реципиенты информации могут выражать когнитивный диссонанс при помощи иронии. На основе проведенного исследования авторами предлагается трактовка проблемы выявления функционально-стилистических особенностей проявления когнитивного диссонанса. В процессе работы применялись следующие методы: дискурс-анализ, контент анализ и функционально-стилистический анализ. В результате исследования были достигнуты следующие цели: выявление случаев возникновения когнитивного диссонанса при помощи стилистических приемов, анализ медиа дискурса и комментариев.

Ключевые слова: когнитивный диссонанс, медиа дискурс, стилистический прием, комментарий, противоречие.

Information about authors

Aizhan Ospanova* – master of philology, Senior teacher of Shakarim University, Republic of Kazakhstan, Semey, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3209-127X, e-mail: a.ospanova@shakarim.kz.

Rahilya Geybullayeva – Doctor of philological sciences, Professor of Baku Slavic University, Azerbaijan, Baku, ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5286-1740, e-mail: rahilya_g@hotmail.com.

Tatiana Shevyakova – doctor of philological sciences, Professor of Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, Republic of Kazakhstan, Almaty, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-0944-6784, e-mail: david-sec@mail.ru.

Авторлар туралы мәлімет

Оспанова Айжан Кантореевна* – филология ғылымдарының магистрі, аға оқытушы, «Шәкәрім университеті», Қазақстан Республикасы, Семей, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3209-127X, e-mail: a.ospanova@shakarim.kz.

Гейбуллаева Рахиля Мамедовна – филология ғылымдарының докторы, Баку Славян университетінің профессоры, Әзірбайжан Республикасы, Баку, ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5286-1740, e-mail: rahilya_g@hotmail.com.

Шевякова Татьяна Васильевна – филология ғылымдарының докторы, Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университетінің профессоры, Қазақстан Республикасы, Алматы, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-0944-6784, e-mail: david-sec@mail.ru.

Сведения об авторах

Оспанова Айжан Кантореевна* – магистр филологии, старший преподаватель НАО «Шәкәрім университет», Республика Казахстан, Семей, ORCID: Orcid: https://orcid.org/0000-0003-3209-127X, e-mail: a.ospanova@shakarim.kz.

Гейбуллаева Рахиля Мамедовна – доктор филологических наук, профессор Славянского университета Баку, Республика Азербайджан, ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5286-1740, e-mail: rahilya_g@hotmail.com.

Шевякова Татьяна Васильевна – доктор филологических наук, профессор Казахского университета международных отношений и мировых языков имени Абылай Хана, Республика Казахстан, Алматы, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-0944-6784, e-mail: david-sec@mail.ru.

Received 09.04.2025
Revised 06.05.2025
Accepted 29.06.2025

https://doi.org/10.53360/3080-3861-2025-2(2)-4
IRSTI: 16.31.51

A. Moldabayeva
Nazarbayev University,
010000, Republic of Kazakhstan, Astana, 53 Kabanbay Batyr Avenue
ORCID: 0009-0005-8695-4626
e-mail: aiya.moldabayeva@nu.edu.kz

THE COMPARISON OF CASES IN KAZAKH AND ENGLISH LANGUAGES

Abstract. This peer-reviewed article illustrates the comparative analysis of cases in both: English and Kazakh languages. Moreover, to expand the containing information about Kazakh language, we use Turkish, in order to compare Turkic Languages and see the interesting similarities. Since, Kazakh is agglutinative language(which mean that it uses affixes); it has a broader number of case system, while English is analytic language(which states for the use of auxiliary verbs, word order, prepositions); it uses syntax to distinguish case differences. Via descriptivism and contrastivism, we analyze morpho-syntactic behaviour of case in two languages. The results show that Kazakh describes grammatical relationships through morphological case suffixes, which allows flexible word order, while English applies fixed and specific word order/prepositions. This contrast not only highlights typological differences, but also provides an opportunity and information for learning a second language, studying language translation and the theory of morphosyntax. Moreover, this study highlights the influence of information structure and discursive context on case distribution, especially in the Kazakh language.

Keywords: grammatical case, comparative linguistics, agglutinative language, analytic language, morphosyntax, suffixation, differential subject marking.

Introduction

Grammatical case refers to the morphological marking of noun phrases to indicate their syntactic and semantic roles in a sentence. This study compares the case systems of Kazakh, a Turkic language with an extensive case morphology, and English, a Germanic language that exhibits cases in a limited capacity. Moreover, according to the Turkish language it has eight cases, including the suffixes daI/deI and sha/she (which means comparison), however kazakh speakers do not include it to the official seven cases, but in the future, we believe that the Kazakh language will extend its case system to eight. The main objective is to illustrate how both languages manage syntactic roles, despite differing typologies Kazakh being agglutinative and English analytic. Understanding these systems can improve cross-linguistic comprehension, language instruction, and translation.

Several studies have documented case systems in both Kazakh and English. Dotton & Wagner (n.d.) describe Kazakh as having seven grammatical cases: nominative, accusative, genitive, dative, locative, ablative, and instrumental. These cases are realized through suffixes that undergo vowel and consonant harmony. Ótott-Kovács (2022) analyzes differential subject marking in Kazakh, illustrating the nuanced use of genitive and nominative cases in embedded clauses. In contrast, English is traditionally seen as having three primary cases: nominative, accusative, and genitive (Hardegree, 2009; Case Grammar Notes, n.d.). However, case in English is mostly apparent in the pronominal system and is heavily reliant on word order and prepositions [1].

Purpose. The purpose of this study is to compare the grammatical case systems in Kazakh and English, highlighting their structural and functional differences. The research examines how

Kazakh, as an agglutinative language, uses suffixes to indicate case, while English, as an analytic language, relies on word order and prepositions. By using descriptive and contrastive linguistic methods, the study aims to deepen understanding of morphosyntax, improve language learning, and explore the impact of discourse and information structure on case usage–especially in Kazakh.

Materials and Methods

This study uses a comparative linguistic approach. Data was selected from published grammars, linguistic studies, and example constructions from corpora. The comparison criteria include number of cases, morphological realization, syntactic function, and interaction with word order. Examples are provided from both languages to illustrate points of comparison.

3.1 Case system in Kazakh language The Kazakh language, a member of the Kipchak branch of the Turkic language family, is renowned for its rich system of grammatical cases. As an agglutinative language, Kazakh conveys syntactic and semantic relationships predominantly through affixation, especially suffixes that indicate case. This analytical essay explores the structure, function, and theoretical implications of the Kazakh case system, drawing on descriptive grammar and recent syntactic research to present a cohesive overview.

1. Structure of the Case System

Kazakh has a well-established system of seven grammatical cases, each serving a specific grammatical function and expressed through morphological suffixes. These cases are:

1. **Nominative (Атау септік)** – The base form of the noun, used for the subject of the sentence.
2. **Genitive (Ілік септік)** – Indicates possession or a genitive relationship, typically marked by -ның / -нің / -дың / -дің, depending on vowel and consonant harmony.
3. **Dative (Барыс септік)** – Expresses direction toward something or someone; marked by -ға / -ге / -қа / -ке.
4. **Accusative (Табыс септік)** – Marks the direct object when it is definite; formed by -ны / -ні / -ды / -ді / -ты / -ті.
5. **Locative (Жатыс септік)** – Indicates location; marked by -да / -де / -та / -те.
6. **Ablative (Шығыс септік)** – Expresses movement away from something; formed by -дан / -ден / -тан / -тен.
7. **Instrumental (Көмектес септік)** – Indicates the means or instrument used to perform an action; typically -мен / -бен / -пен. These case markers are added directly to the noun stem and are subject to vowel harmony and consonant assimilation, hallmark features of Turkic morphophonology. The genitive and accusative cases, in particular, may co-occur with possessive agreement suffixes in certain constructions. For example:

2. Case and Word Order

A critical consequence of this case-rich system is the **flexibility of word order** in Kazakh. Unlike English, which relies heavily on word order to signal grammatical relationships, Kazakh can rearrange subjects, objects, and adverbials without losing syntactic clarity. For instance:

1. Mūğalım kitap-tı oqı-dı
Teacher book-ACC read-PST.3SG
«The teacher read the book»
2. Kitap-tı muğalım oqı-dı
book-ACC teacher read-PST.3SG
«The book, the teacher read»

Both sentences are grammatically correct and convey the same basic proposition, with minor pragmatic differences in emphasis.

3. Differential Subject Marking

One of the most compelling findings in recent Kazakh syntax comes from the study of **differential subject marking** in complement clauses. Ótott-Kovács (2022) shows that in embedded clauses, the **subject may be marked either in the nominative or genitive case**, depending on its **definiteness and anaphoric status**. For example:

3. Agaj-**Ø** Tyrkija-dan kel-gen-(dig)-in esti-di-m.
Professor2-**NOM** Turkey-ABL come-PRF-(NMLZ)-3POSS hear-PST-1SG
'I heard that Agaj came from Turkey'

– nominative subject, used when introducing new or non-anaphoric information.

4. Agaj-**dɯŋ** Tyrkija-dan kel-gen-(dig)-in esti-di-m.
Professor-**GEN** Turkey-ABL come-PRF-(NMLZ)-3POSS hear-PST-1SG
'I heard that Agaj came from Turkey'

– genitive subject, used when the subject is already known or anaphoric.

This distinction mirrors findings in other Turkic languages and reflects the interface between syntax and semantics, where the choice of case encodes discourse-level distinctions such as topic continuity or referential status [2].

4. Complement Clauses and Possessive Marking

Complement clauses in Kazakh are often nominalized, a feature typical of Turkic syntax. These clauses may exhibit possessive agreement markers that mirror those found in possessive noun phrases. For instance:

5. On-**ɯŋ** kel-e-ti-nin bil-e-min
He-GEN come - CONV -PTCL- 3SG.POSS -ACC know-INF-1SG
'I know that he will come'

where «келетінін» includes the third-person possessive suffix.

Such constructions reinforce the idea that complement clauses are structured as nominal projections embedded within verbal or sentential domains [2].

5. Role of Vowel Harmony and Morphophonology

The application of case suffixes in Kazakh is governed by **vowel harmony**, a process whereby the vowel in the suffix harmonizes with the root vowel in terms of backness and rounding. For example:

- «kitap» (book) → «kitap**qa**» (to the book)
- «korme» (exhibition) → «kormege» (to the exhibition)

This system ensures phonological cohesion and is a key component of Kazakh morphosyntactic identity.

6. Functional Load and Case Syncretism

Kazakh avoids case syncretism to a high degree, with each case form having a distinct functional load. The instrumental case, for example, does not overlap with other roles like in many Indo-European languages, but is clearly demarcated in both form and function:

6. Qalam-men jaz-dy-m
pen-INST write-PST-1SG
«I wrote with a pen».

Similarly, the **ablative** and **locative** cases are distinct both in form and semantics:

7. Mektep-ten kel-di
school-ABL come-PST
He came from school

8. Mektep-te oqi-dy
school-LOC study-PST
He studies at school.

7. Theoretical Implications and Cross-linguistic Comparisons

From a theoretical standpoint, the Kazakh case system provides a strong counterpoint to analytic languages like English. In English, grammatical relations are largely expressed through **constituent order and prepositions**, while Kazakh uses **morphological inflections** to encode the same relations. This contrast illustrates **typological variation** and offers valuable insights for **language learning, typology, and natural language processing**.

Moreover, the presence of **anaphoric-based differential marking** in Kazakh suggests a deeper interaction between **information structure and case assignment**, aligning it with recent generative theories that view case not solely as a syntactic primitive but as an interface phenomenon (Baker, 2015).

Results and Discussion

3.2 Comparison with Turkish

The Kazakh language, like many Turkic languages, features a robust case system that facilitates syntactic clarity and flexibility. Traditionally, Kazakh has seven grammatical cases: nominative, genitive, dative, accusative, locative, ablative, and instrumental. In contrast, Turkish-another prominent member of the Turkic language family-has a comparable case system but includes a construction often referred to as the **«equative»** or **«comparative case»**, which plays a semantically distinct role. This proposal explores the feasibility and linguistic rationale for integrating a similar **eighth case** into Kazakh, grounded in a comparative analysis with Turkish grammar.

1. The Current Turkish Case System

According to Göksel and Kerslake (2005), Turkish utilizes six major morphological cases:

1. Nominative (zero-marked)
2. Genitive (-(n)in)
3. Dative (-(y)e)
4. Accusative (-(y)i)
5. Locative (-de)
6. Ablative (-den)

Additionally, Turkish has a functional suffix **-ce / -ca / -çe / -ça** that Göksel and Kerslake (2005, p. 149) and Kornfilt (1997, p. 254) refer to as a **language-specific derivational morpheme** that fulfills various roles including:

- forming adverbials (e.g., *Türkçe* – in Turkish)
- expressing comparison or similarity (e.g., *çocukça* – child-like)
- indicating equivalence or manner (e.g., *askerce davranmak* – to behave like a soldier)

This suffix exhibits **case-like behavior**, although it is not always classified as a grammatical case. Some Turkish linguists and typologists, however, refer to this functional suffix as a **«comparative/equative case»** due to its semantic and syntactic parallelism with traditional case roles.

2. Functions of the -ce Suffix

The primary functions relevant to a case-like interpretation include:

- **Comparative meaning**: «like, as» (e.g., *çocukça konuştu* – «He spoke like a child»)
- **Manner adverbial**: describing the way an action is performed
- **Equivalence**: expressing identity or similarity of roles
- **Language marker**: (e.g., *İngilizce konuşuyor* – «He is speaking in English»)

These usages suggest a cohesive syntactic and semantic function that is productive and interpretable across various lexical categories.

3. Kazakh Equivalents and Gaps

Kazakh does not currently have a **morphologically bound case suffix** that directly parallels the Turkish -ce. Instead, Kazakh relies on:

- Free adverbs (e.g., *балаша* – like a child)
- Simile expressions (e.g., *бала сияқты* – like a child)

While the adverbializer -ша/-ше in Kazakh functions similarly (e.g., *бала+ша*), it is not standardized as a formal case in grammar descriptions and is treated more as a **derivational suffix**.

However, the **morphological productivity** and the **semantic alignment** of -ша/-ше with the Turkish -ce demonstrate that Kazakh already has the structural potential to systematize an **eighth case**, tentatively called the **«equative»** or **«comparative case».**

3.3 Case system in English

The English language, as a representative of analytic typology, showcases a significantly reduced morphological case system compared to synthetic or agglutinative languages like Kazakh

or Russian. Yet, while its overt case morphology is limited, English manages to express grammatical relations through a combination of **word order, prepositions, pronouns**, and **possessive constructions**. This essay explores the underlying structure and function of the English case system, analyzing both its surface and deep syntactic roles. Drawing from traditional grammar, transformational linguistics, and case grammar theory, this study highlights the nuances and contemporary interpretations of case in English.

1. Overview of Case in English

English primarily marks cases through **pronouns** and **possessive forms**, while most noun phrases remain uninflected. The core cases identifiable in English are:

- **Nominative**: used for subjects (e.g., *I, he, she, we, they*)
- **Accusative (Objective)**: used for direct/indirect objects and after prepositions (e.g., *me, him, her, us, them*)
- **Genitive**: used to express possession (e.g., *my, his, her, our, their*, or *John's book*)

(Hardegree, 2009, p. 3)

Other theoretical cases, particularly in deep structure, include **dative, ablative, perlative**, and **instrumental**, as analyzed in case grammar theory [1].

2. Case-Marking Mechanisms

Hardegree (2009) and Nilsen (1970) describe three main mechanisms of case-marking in English:

1. **Word Order**: English uses a strict Subject–Verb–Object (SVO) order to distinguish roles.
2. **Inflection**: Limited to personal pronouns and the genitive ('s).
3. **Adpositions (Prepositions)**: Critical in assigning relational meaning (e.g., *to, from, by*).

These mechanisms often combine to clarify grammatical roles in a sentence. For example, in «Jay introduced his mother to Kay», the preposition *to* indicates the dative case [1].

3. Case Grammar and Deep Structure

Don Nilsen (1970), building on Fillmore's (1968) case grammar theory, introduced a semantic approach to syntactic roles using deep-structure cases. According to this framework, a verb selects from a universal inventory of **semantic cases**(Agent, Patient, Instrument, etc.). The distribution and surface realization of these cases depend on the verb and context.

For instance:

9. Abdul br**o**ke the bicycle with a rock
Abdul break-PST NP PP
Agent: Abdul; Instrument: rock; Patient: bicycle
10. A rock broke the bicycle
PP break-PST NP
Instrument becomes subject
11. The bicycle broke
NP break-PST
Patient becomes subject
(Nilsen, 1970, p. 271)

This demonstrates that in English, surface subjects may correspond to different semantic roles depending on the presence or absence of agents or instruments.

4. Genitive and Possessive Constructions

The **genitive** case is mainly realized in two forms:

1. Apostrophe-s (e.g., *John's car*)
2. The preposition *of* (e.g., *the roof of the house*)

Hardegree (2009) notes the distinction between **genitive** (relational) and **possessive** (ownership) uses. For example:

- *my mother* (genitive – relational)
- *my dog* (possessive – ownership)

These forms are structurally similar but semantically distinct [1].

5. Passive and Instrumental Case

English uses the **preposition *by*** to mark the **perlative case** in passive constructions. For example:

12. Kay was respected by Jay
Kay PST respect-PST AGENT
(Jay = agent, expressed via perlative case) [1].

Nilsen (1970) explains that passive voice constructions reveal deep case assignments, where the subject can shift based on syntactic or semantic requirements.

6. Special Case Forms in English

English displays a few unique behaviors regarding case:

- **Middle Constructions**: e.g., *The book sells well, This cloth washes easily*
  - No clear agent; subject interpreted as theme or patient (Nilsen, 1970)
- **Case Ambiguity with Prepositions**:
  - *Jay was killed by the lake* (ambiguous between location and agent)
- **Relational Nouns and Case**:
  - Nouns like *mother, friend, capital* require genitive complements (*Jay's mother, the capital of France*) [1].

7. Frequency and Temporal Cases

English also encodes **temporal and frequency relations** using noun phrases and prepositions:

- *on Monday, every year, in winter, at 5 PM*
- These forms mark abstract temporal cases that serve similar roles to morphological case in other languages [1].

8. Pronoun Paradigm in English

The most consistent morphological case marking in English occurs in personal pronouns (Table 1):

Table 1 – The Case Paradigm of English Personal Pronouns

Case	Singular	Plural
Nominative	I, he, she, it	we, they
Accusative	me, him, her, it	us, them
Genitive	my/mine, his, her/hers, its	our/ours, their/theirs

These paradigms retain older Indo-European case distinctions and function as the main morphological remnants of case in modern English.

9. Corpus-based examples

Using the **British National Corpus (BNC)** or **Corpus of Contemporary American English (COCA)**, illustrative examples could include:

- *She gave him a book* – «him» reflects **dative** case (recipient).
- *The roof of the house collapsed* – «of the house» reflects **genitive** via preposition.
- *Jay was killed by the lake* – a **case ambiguity** (agent vs. location).

Such examples enhance clarity around **how English syntactic structures fulfill semantic roles**, despite limited morphology.

Moreover, studies using COCA show that the **double-object construction** («She gave him a book») is consistently more frequent than the **prepositional dative** («She gave a book to him») for verbs like *give* and *send*–mirroring similar patterns in BNC data (approx. 88 % vs. 12 %)

10. Theoretical Implications

English case structure challenges traditional assumptions about morphology. It operates mostly through syntax and function words, making it a prototypical analytic language. However,

case grammar theory reveals that English encodes deep semantic roles even without overt morphology. This supports Fillmore's argument that case is a fundamental universal organizing principle of grammar.

Conclusions

Furthermore, English's reliance on word order to express syntactic functions implies a higher risk of ambiguity compared to case-inflected languages. For instance, changing the word order in *«Jay respects Kay»* leads to an entirely different meaning, whereas in Latin or Kazakh, case endings maintain clarity despite rearrangement.

Kazakh and English exhibit fundamentally different approaches to grammatical case. Kazakh relies on an elaborate inflectional system that facilitates syntactic flexibility, while English uses a combination of word order and prepositions. These differences underscore the importance of contextual and morphological awareness in language learning and translation

References

1. Hardegree G. Compositional Semantics: Chapter 4 – Case-Marking. – Amherst: University of Massachusetts, 2009. – 32 p.
2. Ótott-Kovács E. Differential Subject Marking in Kazakh // U. Penn Working Papers in Linguistics. – 2022. – Vol. 28. – No. 1. – P. 95–104.
3. Dotton Z., Wagner J.D. A Grammar of Kazakh [Electronic resource]. – Access mode: Duke University Slavic and Eurasian Language Resource Center.
4. English Case Overview: Case Grammar in English [Electronic resource]. – Access mode: Internet resource.
5. Case Grammar Notes: Some Notes on Case Grammar in English [Electronic resource]. – Access mode: Internet resource.
6. Göksel A., Kerslake C. Turkish: A Comprehensive Grammar. – London: Routledge, 2005. – 584 p.
7. Kornfilt J. Turkish. – London: Routledge, 1997. – 592 p.
8. Dixon R.M.W. Basic Linguistic Theory. Vol. 2: Grammatical Topics. – Oxford: Oxford University Press, 2010. – 520 p.
9. Payne T.E. Describing Morphosyntax: A Guide for Field Linguists. – Cambridge: Cambridge University Press, 1997. – 414 p.
10. Butt M. Theories of Case. – Cambridge: Cambridge University Press, 2006. – 232 p.
11. British National Corpus (BNC): Version 4.0 [Electronic resource]. – Oxford: Oxford University Computing Services, 2014. – Access mode: British National Corpus (BNC).
12. Davies M. The Corpus of Contemporary American English (COCA): 560 Million Words, 1990. Present [Electronic resource]. – 2008. – Access mode: Corpus of Contemporary American English (COCA).

А. Молдабаева
Назарбаев Университеті,
010000, Қазақстан Республикасы, Астана қ., Қабанбай батыр даңғылы, 53
ORCID: 0009-0005-8695-4626
e-mail: aiya.moldabayeva@nu.edu.kz

ҚАЗАҚ ЖӘНЕ АҒЫЛШЫН ТІЛДЕРІНДЕГІ СЕПТІКТЕРДІ САЛЫСТЫРМАЛЫ ТАЛДАУ

Аңдатпа. Бұл мақалада ағылшын және қазақ тілдеріндегі септік жүйесі салыстырмалы түрде талданады. Қазақ тіліне қатысты мәліметтерді кеңейту мақсатында түрік тілі де қолданылады, бұл арқылы түркі тілдерін салыстырып, олардың қызықты ұқсастықтарын байқауға болады. Қазақ тілі агглютинативті тіл болғандықтан (яғни, жалғауларды қолданады), оның септік жүйесі кеңірек. Ал ағылшын тілі аналитикалық тіл болып табылады (яғни, көмекші етістіктерді, сөз тәртібін және предлогтарды қолданады), сондықтан ол септіктерді синтаксис арқылы ажыратады. Дескриптивизм мен контрастивизм әдістері арқылы біз екі тілдегі септіктердің морфосинтаксистік мінез-құлқын талдаймыз. Нәтижелер көрсеткендей, қазақ тілі грамматикалық қатынастарды

морфологиялық септік жалғаулары арқылы білдіреді, бұл сөз тәртібінің икемділігін қамтамасыз етеді, ал ағылшын тілінде сөз тәртібі мен предлогтар нақты және қатаң қолданылады. Бұл контраст типологиялық айырмашылықтарды атап қана қоймайды, сонымен қатар екінші тілді үйренуге, тілдердің аудармасын және морфосинтакс теориясын үйренуге мүмкіндік пен ақпарат береді. Сонымен қатар, бұл зерттеуде ақпараттық құрылым мен дискурсивті контексттің, әсіресе қазақ тілінде жағдайлардың таралуына әсері атап көрсетілген.

Тірек сөздер: Грамматикалық септік, салыстырмалы лингвистика , агглютинативті тіл, аналитикалық тіл, морфосинтаксис, жұрнақ жалғау, бастауышты жіктеп белгілеу.

А. Молдабаева
Назарбаев Университет,
010000, Республика Казахстан; г.Астана, ул. Кабанбай батыра, 53
ORCID: 0009-0005-8695-4626
e-mail: aiya.moldabayeva@nu.edu.kz

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПАДЕЖЕЙ В КАЗАХСКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Аннотация. В данной статье представлен сравнительный анализ падежной системы английского и казахского языков. Для расширения информации о казахском языке также используется турецкий язык, что позволяет сравнить тюркские языки и выявить интересные сходства. Так как казахский язык является агглютинативным (то есть использует аффиксы), он обладает более широкой падежной системой. В то время как английский язык является аналитическим (то есть использует вспомогательные глаголы, порядок слов и предлоги) и различает падежи преимущественно при помощи синтаксиса. Используя дескриптивизм и контрастивизм, мы анализируем морфосинтаксическое поведение падежей в этих двух языках. Результаты показывают, что в казахском языке грамматические отношения выражаются с помощью морфологических падежных суффиксов, что позволяет гибко использовать порядок слов, тогда как в английском используется фиксированный и определенный порядок слов и предлоги. Этот контраст не только подчеркивает типологические различия, но так же дает возможность и информацию для изучения второго языка, изучения перевода языков и теории морфосинтакса. Более того, в этом исследовании подчеркивается влияние информационной структуры и дискурсивного контекста на распределение падежей, особенно в казахском языке.

Ключевые слова: грамматический падеж, сравнительная лингвистика, агглютинативный язык, аналитический язык, морфосинтаксис, суффиксация, дифференцированное маркирование подлежащего.

Information about author

Aiya Moldabayeva – Bachelor student of School of Sciences and Humanities; Nazarbayev University, Republic of Kazakhstan, Astana, ORCID: https://orcid.org/0009-0005-8695-4626, e-mail: aiya.moldabayeva@nu.edu.kz.

Автор туралы мәлімет

Молдабаева Айя – Назарбаев Университеті, Ғылым және гуманитарлық мектептің студенті, Қазақстан Республикасы, Астана, ORCID: https://orcid.org/0009-0005-8695-4626, e-mail: aiya.moldabayeva@nu.edu.kz.

Сведения об авторе

Молдабаева Айя – студент бакалавриата Школы наук и гуманитарных исследований Назарбаев Университета, Республика Казахстан, Астана, ORCID: https://orcid.org/0009-0005-8695-4626, e-mail: aiya.moldabayeva@nu.edu.kz.

Received 20.04.2025
Revised 11.05.2025
Accepted 29.06.2025

ӘДЕБИЕТТАНУ
LITERARY STUDIES

https://doi.org/10.53360/3080-3861-2025-2(2)-5
МРНТИ: 17.82.10

Ж.Б. Ибраева*, Е.А. Ломова, И.К. Галимжанов
Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
050010, Республика Казахстан, г. Алматы, пр. Достык, 13
*ORCID: 0000-0003-1487-5513
*e-mail: igb1006@mail.ru

РОЛЬ ЦВЕТОСИМВОЛА И ЦВЕТОСИМВОЛЬНЫХ СИСТЕМ В ИДЕЙНО-ТЕМАТИЧЕСКОМ СОДЕРЖАНИИ ПОЭМЫ ИЛЬЯСА ЖАНСУГУРОВА «КУЛАГЕР»

Аннотация. В статье при анализе идейно-тематического содержания поэмы И. Жансугурова «Кулагер» рассматривается значение одного из важнейших элементов культуры – цвета. В работе представлены теоретические и практические аспекты понятия «цветосимвол». Использование символики, цветообозначения в поэме Ильяса Жансугурова сугубо индивидуально, напрямую связано с мироощущением поэта, его психических, перцептивных особенностей. При рассмотрении художественного мира Жансугурова, где происходит творческая переработка действительности, мы актуализируем имплицитные смыслы, реконструируем ход ассоциативных мыслей, которые имеют связь с колористикой. Цель исследования – рассмотреть роль цветосимволов в раскрытии мира художественного произведения И. Жансугурова «Кулагер».

В ходе работы исследован ряд теоретических трудов по семиотике и цветообозначению, были привлечены материалы из смежных областей научного знания – лингвокультурологии, этнолингвистики, представляющих цвет как символическую культурную рефлексию. В ходе анализа было выявлено, что Жансугуров, как поэт, использует цветонаименования для создания образного художественного мира, а именно, для противопоставления возвышенного мира, в котором превалирует цветообозначение «белый», и нижнего – «черного» мира. Поэт использует цветовую дуальность и сопоставляет контекстуальные цветовые соотношения с персонажами и событиями поэмы. Авторами делается вывод, что цветосимвол важен как часть раскрытия художественного содержания произведения.

Ключевые слова: образ, сравнительное литературоведение, цветосимвол, лингвокультура, цветовые системы, семиотика, двуемирие.

Введение

Для современного литературоведения характерен антропоцентристский характер исследований, который позволяет изучить субъективный мир автора, в котором происходит творческое переосмысление реального мира, окружающей действительности, актуализация внутреннего мира поэта в образной форме, в нашем случае это художественный мир Ильяса Жансугурова, отраженный в поэме «Кулагер».

Актуальность работы связана прежде всего с идеей сохранения творческого наследия известных казахских писателей. Обращение к творчеству Жансугурова, поэта, драматурга, педагога, переводчика, общественного деятеля, которого можно назвать одним из основоположников современной казахской литературы – это необходимая потребность цивилизованного общества в сохранении достояния народа, кем, бесспорно, является Жансугуров, внесший огромный вклад в казахскую литературу, оставивший богатое художественное наследие – золотой фонд отечественной литературы. Осознанию масштаба деятельности, исполинской фигуры классика, переосмыслению малоисследованных сторон его произведений посвящается данная работа. Творчество Жансугурова отражает национальные ценности казахского народа, во все времена остающиеся актуальными. В статье поднимаются вопросы, касающиеся самоидентификации народа, осмысления единения лучших представителей своего этноса с обществом, их влияние на формирование ценностных категорий последующих поколений, что подтверждает *актуальность* выбранной темы.

Актуальность исследования обусловлена отсутствием работ по поэме И. Жансугурова «Кулагер» через семиотический аспект, благодаря которому происходит процесс «означивания авторским сознанием визуальных образов и символов в создаваемой поэтом картине мира». В работе анализируется использование цветов в произведении «Кулагер» на основе того или иного смыслового значения, имеющего связь с казахскими обычаями, традициями и, шире, – культурой, что, бесспорно, значимо для казахстанского общества.

Новизна исследования заключается в том, что впервые раскрыты особенности цветосимвола и цветосимвольных систем в идейно-тематическом содержании поэмы Ильяса Жансугурова «Кулагер», определены перцептивные, символические способы и средства создания. Ранее подобное прочтение и интерпретация поэтического текста с позиций заявленной темы *не проводились*, что указывает на несомненную *новизну* данной работы. В статье раскрывается применение цвета как символа с точки зрения литературоведения, лингвокультурологии и семиотики. *Впервые* раскрываются понятия белый, черный, желтый, красный в произведении И. Жансугурова «Кулагер».

Объект исследования – идейно-тематическое содержание поэмы Ильяса Жансугурова «Кулагер». *Предмет* – роль цветосимвола и цветосимвольных систем. В статье рассматривается поэма «Кулагер» И.Жансугурова в контексте цветовой символики. Цвет является важнейшим феноменом культуры казахского народа, одним из способов невербального общения человека, культурной и мировозренческой рефлексией казахов. Такие параллели есть как в литературе, так и в живописи и прикладном исскустве казахов.

Целью исследования является рассмотрение роли цветосимволов в раскрытии мира художественного произведения И. Жансугурова «Кулагер». В соответствии с поставленной целью исследования обозначены следующие задачи:

1) анализ цвета в контексте его смыслового употребления; 2) сравнение того или иного цвета с его фразеологическим значением; 3) определение роли каждого цвета в поэме.

Материалы и методы

Материалом исследования послужили научные работы по вопросам цветосимволики, цветообозначения, цветосимвольных систем. В практической части статьи рассматривается произведение «Кулагер» Ильяса Жансугурова. В процессе анализа были применены такие частнонаучные методы исследования, как метод *интерпретации, сравнительный метод, метод интертекстуального анализа* и др. Общенаучные методы исследования: *систематизация, анализ, обобщение* и др.

Так, например, метод *систематизации* был использован при исследовании материала по фразеологическим единицам и вопросам, касающимся материалов по лингвокультурологии.

Метод *анализа* был использован при анализе материала поэмы, выявлении двух доминирующих цветовых обозначений. Был произведен анализ смысловых значений цвета, скрытых смыслов и подтекста.

Метод *сопоставления* применялся при сравнении значения цветов в теоретических источниках, а также при проведении параллелей с творчеством других авторов, в том числе и русских поэтов, таких, как А. Блок, что вносит вклад в сравнительное литературоведение.

Методы обработки фактического материала: *интертекстуального* анализа, метод *концептуального* анализа, метод *системно-структурного* анализа и др, которые обеспечили успешность анализа поэмы.

Теоретической основой данной статьи стали труды по изучению цвета как символа. В одном из исследований последних лет подчеркивается, что «символика цветообозначения в творчестве каждого художника слова может быть сугубо индивидуальной в силу его когнитивной деятельности, нравственных принципов и эстетических приоритетов, глубины мироощущения, психических, перцептивных особенностей восприятия цвета и других факторов, сложившихся в его сознании» [1].

Мы знаем, что символика цвета, «язык красок» всегда вызывала интерес у исследователей. Под цветом, в широком смысле, мы понимаем изменчивость тонов,

оттенков, сложную совокупность градаций и взаимодействий. Вызывают интерес не только связанная с цветом символика, но и «настроение» цвета, создающее им эмоциональные состояния. Этим вопросам посвящено немалое количество работ, первые из которых восходят к античности, а в новом времени – к первой половине XIX века (И. Гете, М. Люшер, В.Ф. Петренко и др.).

Подчеркнем, что в лингвокультурологии смысловое значение цвета, заключающееся в словосочетаниях, фразеологических единицах, является одним из актуальных вопросов, вызывающих интерес у современных исследователей. Цвет становится ключом к пониманию текста. В первую очередь, это труд Н.М. Охрицкой «Лингвокультурный аспект». Интерес представляет определение Н.М. Охрицкой по языковой картине мира народа: «Языковая картина мира является опосредованной, вторичной, она отличается своеобразием в каждой культуре и отражает совокупность взглядов на окружающий мир, менталитет собственного народа и других народов» [2].

На языковую картину мира влияют особенности национального характера, политические факторы, географическое положение, правила общежития, социальные устои общества, нормативный этикет, хозяйственные аспекты жизни и др. Н.М. Охрицкая указывает, что при изучении цветонаименований важнен принцип деривации словосочетания. Цветовое слово, соединяясь с тем или иным словом, может менять его значение, наполняя новым смыслом: «К моделям концептуальной или семантической деривации наименований относят любое значение изменений слова: расширение или сужение смысла слова, амелиорация или пейорация слова, метафора или гипербола, синекдоха, метонимия, которые очень часто переплатаются между собой, и представляют собой как логические, так и когнитивные операции. Например, «желтая пресса» ухудшает значение слова. Это выражение типично для многих языков: yellow press (анг.), и т.д.) [2].

Данное утверждение доказывает общность тех или иных цветовых наименований в том или ином значении.

Работа З.К. Ахметжановой «Культура в зеркале языка», посвященная казахским фразеологическим единицам, вызывает интерес в научных кругах, она затрагивает тему цвета во фразеологических единицах, в частности, имеющих национальную специфику. Все фразеологизмы в работе рассмотрены с точки зрения хозяйственных, временных, социальных аспектов жизни казахского народа. Так, Ахметжанова дает «белому» следующее значение: «Белый цвет – символ рождения, новорожденного» [3]. Встречается и следующая группа фразеологизмов: «Многие из них имеют значения чистосердечный, чистый, святой» [3].

Особый интерес вызывет понятие пространственного культурного кода: «Пространственное значение ақ – қара: верхний мир (белый) – мир богов, святых, духов – покровителей, передний мир (красный) – мир живых людей, нижний мир (черный) – мир мертвых людей» [3].

Надо принять во внимание, что огромную роль играет сопоставительная лингвокультурология, потому что значения некоторых цветов в различных языках пусть во многом совпадают, но могут и различаться. Примером сопоставительной лингвокультуры являются работы К.Т. Утегеновой [4]. В работе проведен сопоставительный анализ значения черного, белого, зеленого и синего цветов.

Поскольку лингвокультуральное понимание русского и казахских языков в целом схожи, в работе представлены отсылки на поэтов символистов, у которых цвет играл также важную символическую роль.

В этой связи интерес представляет исследование О.В. Мазуренко «Цветосюжет в лирике Блока», где рассмотрены коннатации белого, черного, красного и синего цветов [5]. Мазуренко приводит в качестве примера стихотворение «Девушка, которая пела в церковном хоре», где белый цвет становится символом идеала женской красоты.

Была рассмотрена и работа К.Ж. Елибаевой «Символика и семантика цвета в казахской культуре» [6]. В данной статье рассматриваются вопросы цветовой дуальности в казахской

культуре и ее трактовка. Например, в статье изучены косвенные упоминания красного цвета в художественных текстах казахский писателей, в частности, Сабита Муканова. Там красный цвет имеет оттенок, рассматриваются положительные значения этого цвета. Подобные научные изыскания еще раз подтверждают неоднозначность цветообозначений, их трактовки, зависимости понимания цвета от прочтения, интерпретации.

Результаты и обсуждение

Приступая к анализу поэмы И. Жансугурова «Кулагер», обратим внимание на визуальные образы и символы, их декодирование через призму цветообозначений. При внимательном изучении художественного произведения нами выявлено, что наибольшая частота использования цвета в поэме касается следующих семи цветообозначений: белого, зеленого, синего, коричневого, черного, красного, желтого. При анализе художественного текста сделан вывод о том, что семь указанных цветов формируют два мира, имеющих своеобразный цветовой код.

Первая цветовая система включает в себя белый, зеленый, коричневый, синий. Данная цветовая группа превалирует в главах «Там, где он родился» и «Акан», и наоборот, ее появление за пределами этих глав крайне ограничено.

Во второй цветовой группе: черный, красный, желтый. Они активно используются автором, начиная с главы «Ас» и вплоть до конца поэмы.

В первой цветовой группе превалирует белый или косвенное его «присутствие» [7]:

Кокше весной сгоняет *снег*, в тепле изнемогла.

Кокше под шапкой *снеговой* была *белым-бела*.

Зимой, как девушка, Кокше одета в *иней*-мех,

Кошмою *белой* – небеса, озера – зеркала.

В главе также встречаются такие признаки опредмеченного мира, как снег на вершинах гор, береза, ручьи, белый солнечный свет, облака, белое солнце, белый день, белое небо, белый череп коня. Мы нашли около десяти слов с определением «белый». Для сравнения зеленый употребляется только в контексте описания деревьев, синий в контексте обрисовки художественного пространства, связанного с озером (1 раз), коричневый – в описании стволов деревьев (1 раз).

Это цветообозначение имеет символический смысл. В данном случае можно наблюдать сочетание с такими фразеологизмами, как ақ мұрат, ақ жан (белая душа) и т.д. [3].

У Жансугурова белый цвет связан с высотой кокшетауских гор. Наблюдается следующая логическая закономерность – высота равна свету. На высокие поверхности падает больше солнечного света, а солнечный свет тоже можно рассматривать как белый. Получается следующая закономерность: белый, солнечный свет проникает в прозрачные ручьи, на вершины гор, проникает сквозь ветви деревьев, в озера, и получается, что все остальные цвета наполняются этим цветом, несут в себе его символ.

Таким образом, помимо присутствия зеленого – символа природы, коричневого – символа теплоты [6], Жансугуров показывает нам человека чистой души, свободного от корыстных интересов. Про Акана можно сказать следующее [7]:

К гордым *горам* Кокчетау с детства он привык.

К *ним стремился*, понимая их родной язык,

Да в озерах умывался и поил коня,

К этим зеркалам Арки издавна приник.

Таким образом, Акана можно охарактеризовать как человека, который пьет белую (от солнечного света) воду, живет в белом мире (белый снег у вершин гор), на высоте, отдаленной от любых человеческих соблазнов, корыстных мыслей.

Отдельный интерес представляет его любовь к Акмарке. В имени Акмарка уже присутствует корень «ак» – белый. Нам также известно, что белый цвет, не является цветом страсти. Это мнение подтверждает Ахметжанова, говоря, что: «Белый цвет у казахов символ возрождения, новорожденного. Во многих фразеологизмах заключены символы начала: ақ отау, ақ неке, ақ босаға, ақ бөпе» [3].

Удивительно тонко поэт описывает чувства лирического героя – Акана – к Акмарке, любовь эта чистая, ничем не запятнанная, «белая», словно любовь ребенка. Подтверждением этого смыслового содержания цвета «белый» могут служить слова ученого: «Белый цвет практически у всех народов имеет одинаковое значение – чистый, незапятнанный» [2].

Проведем небольшую параллель между творчеством И. Жансугурова и стихотворением поэта-символиста А. Блока, ведь они оба – носители полиэтнических ценностей двух народов – казахского и русского. Несмотря на самобытность каждого из них, можно отметить пограничные, пересекающиеся образы, мотивы, подтверждающие факт литературного влияния. Здесь мы можем указать на имеющие место схождения, совпадения, аналогии и соответствия. (К месту будет вспомнить слова М.М Бахтина, который писал, что текст живет, только соприкасаясь с другим текстом).

В описании любовного чувства два поэта схожи. В стихотворении Александра Блока «Девушка, которая пела в хоре» исследователи отмечают: «У Блока три сборника. В первом сборнике преобладает белый цвет, цвет Прекрасной Дамы, во втором – черный цвет – цвет страсти, в третьем – синий» [5]. Белый цвет превалирует в описании женского образа у Блока – девушки в белом платье. В символике белого цвета мы можем заметить отдаленность, оторванность образа от земной жизни. В поэме Жансугурова точно также обрисован образ Акмарки, он отдаленный, абстрагированный от всего земного. В тексте не приводится описаний ни ее внешности, ни характера [7]:

Полюбил он *Акмарку* силой страсти всей
И поэтому расстался с кровной стороной.
Очутился так в горах, тосковал теперь.
Он достаточно от биев, волостных, терпел,
Но об этом пусть напишут вам мои друзья.
Дальше двинусь поскорей. Я об этом пел.

Здесь происходит описание второго мира, определим его, как земного, который раскрывается с другой стороны. Во-первых, если в первом мире была высота, то здесь изменяется художественное пространство: мы наблюдаем своеобразный спуск вниз, к земле, дальше от солнечного света. Во-вторых, цвета здесь более резкие. Само их значение противопоставляется значениям первого мира. Более того, в обрисовке этого мира используется черный цвет.

Черный цвет отнюдь не всегда имеет негативное значение у казахов [4]. *Қара шаңырак* – символ семьи, символ дома. При рассмотрении данного произведения у Жансугурова черный цвет встречается в описании земли, здесь прослеживается положительный, жизнеутверждающий смысл, и наряду с этим встречается противоположное значение черного цвета, несущего в себе символ смерти. В этом прослеживается негативное звучание. В произведении встречаются следующие употребления черного цвета: ночь, *черный* ястреб, *черные* мухи, земля. У поэта эти слова объединены символом смерти. В главе «Спор» Акан хвалится перед Батырашем, что Кулагер выиграет байгу и прижмет «Серого к земле» - иплицитно предполагается смерть. Этими негативными настроениями наполнены следующие строки [7]:

Кулагер есть у Ахана, никакой другой,
Серого готов к земле он пригнуть ногой.
Разве будет он глядеть в бороду твою? –
В мыле, в пене Кулагер пролетит байгой.
Кружит скопище людское, скакунов тесня,
Крики, гомон, суматоха, ругань, толкотня...
И откуда знать Ахану, что лихая *смерть*
Смотрит жадными глазами на его коня?

Красный цвет в поэме – символ пустословия и праздного безделья. К.Ж. Елибаева, проанализировав фразеологические единицы о красном цвете, пишет следующее: «…Красный – жестокость – нещадный меч, жестокий человек, кровавый (испепеляющий)

взгляд, плохая кровь» [6]. Имеется у исследователя и следующая трактовка: «В казахском фразеологическом словаре, в отличие от вышеперечисленных примеров, можно наблюдать совершенно обособленную группу фразеологизмов глагольного содержания. Например, тот, кто много и попусту болтает» [6]. А через определение пространственных категорий «красный – обычный мир» [3]. Опираясь на данный факт, мы рассматриваем следующие строки поэмы [7]:

Здесь стервятников немало, ястреб есть и сыч.
Вороны и кобчики подают свой клич.
Как верблюды, все объелись, фыркают, плюют.
Кумысом рыгает бий, *красный,* как кирпич.

Анализируя цветосимволы этих строк, опираясь на значения фразеологических единиц, можно сделать вывод, что Жансугуров в лице бия, рисует обывателя, ограниченного человека, праздно и бессмысленно проживающего свой век. Нелицеприятным предстает он перед нами: лицо распухло от хохота и бесконечного пира.

Желтый цвет наполняется смыслом, близким к негативному значению *черного* цвета. Использование данных цветов в их своеобразном слиянии, синкретизме, наполнение их близкими значениями делает описание картины более насыщенным, глубоким, неоднозначным. Поэт описывает, как к «асу» со всех сторон собираются люди, употребляется эпитет «*черным-черно*» от народу, после чего упоминает «*желтый* кумыс». *«Черным-черно»* подчеркивает высшую степень проявления негативного настроения, усиливает тяжелую атмосферу, которая бесспорно характеризует и собравшихся здесь людей. В данных строках прослеживается сравнение толпы с безликой, черной массой. А «*желтый* кумыс» является синонимом бесконечного пира, от которого даже кумыс «пожелтел». Ахметжанова делает следующий вывод по желтому цвету: «В культурном коде казахов активное участие принимает и желтый цвет: для обозначения времени и протяженности, например, сары жол – долгая дорога, сарғая күту – долго ждать» [3]. По обозначению цветовой системы второго мира можно сделать вывод, что троецветие черный – красный – синий помогает Жансугурову раскрывать негативную, низкую сторону общества. Здесь проявляется авторская позиция нетерпения к низости человеческой натуры, нарушению этических норм.

Однако цвет не всегда имеет однозначное толкование. Н.М. Охрицкая отмечает, что «проблема многозначности цвета остается очень актуальной» [2]. Так, красный цвет в сочетании со вторым миром имеет ярко-выраженный негативный оттенок, но во фразеологических единицах может означать и цвет крови, жизни. В работе Елибаевой отмечена дуальность значения цвета: «Красный флаг выражал понятие «неокрепший, новорожденный цвет жизни» [6]. Новорожденный – значит чистый, живой. Белый тоже является символом новой жизни. Это можно заметить в главе «Отгон Коней». Акан вручает мальчику красную ленту. Рассматривать это можно как «пожелание вечной чистоты». По смысловому значению и красный, и белый будут иметь значение «чистый». Красный будет иметь положительное значение.

Двойственность значения цвета проявляется и в следующих строках, когда Кулагера убивают, из него хлещет кровь [7]. В этот момент мир делится на две части: мир человеческой жестокости и мир живого существа, у которого эта кровь есть. Жансугуров не случайно делает акцент на крови Кулагера. При описании Батыраша поэт использует такие цветообозначения, как «серый», «черный», реже – «белый», тем самым подчеркивая, что Батыраш – уже мертв внутри.

Иногда цветовые системы пересекаются. Белый конь – чистое животное, но черный всадник на нем – символ корысти и зла. Скачущий белый конь – но черный ястреб смерти над ним. Писатель противопоставляет мир корыстных интересов миру чистоты, где не может быть полутонов и моральных компромиссов, и где черное и белое всегда будут соседствовать друг с другом, как жизнь и смерть, в этом прослеживается философское звучание данного произведения Жансугурова.

Заключение

Таким образом, подводя итоги проделанной работы, отметим, что *цель* статьи реализована, мы рассмотрели роль цветосимволов в раскрытии мира художественного произведения И. Жансугурова «Кулагер». Задачи, обозначенные в соответствии с поставленной целью, решены. Нами выполнен анализ цветообозначений в контексте его смыслового употребления; в отдельных случаях проведено сравнение каждого обозначенного цвета с его фразеологическим значением, дано определение роли и смыслового содержания цвета в поэме.

Цвет и его смысловое значение напрямую связаны с анализируемым контекстом, где «прочтение» напрямую зависит от идейного замысла автора и раскрывает содержание ключевых тем поэмы. На примере данного художественного произведения мы определили, что автор применяет цветосимволы и цветовые системы как способ показа двух миров и их столкновение. В первой группе доминирует белый, символизирующий чистоту главного героя, во втором – резкие, грязные тона с преобладанием черного цвета. Это позволяет поэту мастерски раскрыть мотив вечного противоборства духовных ценностей, с одной стороны – возвышенности взглядов и духовности, с другой – корысти, зависти и низости человеческой натуры. С помощью цветосимволов раскрывается имлицитный смысл в обрисовке образов, характеров, раскрывается мироощущение и миропонимание поэта.

Литература

1. Ибраева Ж.Б., Маймакова А.Д., Бактыбаева А.Т. // Вестник КазНУ имени Аль-Фараби. Серия филологическая. –2024. – Т. 193. № 1. – С. 54-64.
DOI: https://doi.org/10.26577/EJPh.2024.v193.i1.ph5
2. Охрицкая Н.М. Лингвокультуральный аспект многозначности цветонаименований – Челябинск: Челябинский государственный университет, 2012. – 23 с.
3. Ахметжанова З.К., Оналбаева А.Т., Умрзакова З.А. Культура в зеркале языка – Алматы: «Елтаным», 2014. – 480 с.
4. Утегенова К.Т. Концепт и концептосфера – Уральск: РИЦ ЗКГУ, 2020. – 269 с.
5. Мазуренко О.В. Цветосюжет в лирике Блока – Воронеж: ФГБОУ ВПО Воронежский государственный университет, – 2014. – 23 с.
6. Елибаева К.Ж. Символика и семантика цвета в казахской культуре // Вестник МГУКИ. Серия Теория и история культуры. –2012. №4 (48). – С.60-67.
7. Жансугуров И. / Под редакцией М. Львова Стихи и поэмы – Алма-ата: Казахское государственное издательство, 1958. – 298 с.
8. Batchelor D. Chromophobia. London: Reaktion Books, 2000. – 124 p.
9. Berlin B., & Kay P. Basic Color Terms: Their Universality and Evolution. Berkeley: University of California Press. March 1973 , P. 245-248 https://doi.org/10.2307/412128.
10. Gage J. Color and Meaning: Art, Science, and Symbolism. London: University of California Press. 1999. – 320 p.

References

1. Ibraeva Zh.B., Maimakova A.D., Baktybaeva A.T. Tsvetovaya simvolika v yazykovoi kartine mira [Color symbolism in the linguistic worldview] // Vestnik KazNU imeni Al'-Farabi. Seriya filologicheskaya. – 2024. – Vol. 193. – No. 1. – P. 54-64. (in Russian)
2. Okhritskaya N.M. Lingvokul'tural'nyi aspekt mnogoznachnosti tsvetonaimenovanii [Linguocultural aspect of the polysemy of color terms]. – Chelyabinsk: Chelyabinskii gosudarstvennyi universitet, 2012. – 23 p. (in Russian)
3. Akhmetzhanova Z.K., Onalbaeva A.T., Umrzakova Z.A. Kul'tura v zerkale yazyka [Culture in the mirror of language]. – Almaty: «Eltanym», 2014. – 480 p. (in Russian)
4. Utegenova K.T. Kontsept i kontseptosfera [Concept and conceptual sphere]. – Ural'sk: RITs ZKGU, 2020. – 269 p. (in Russian)

5. Mazurenko O.V. Tsvetosyuzhet v lirike Bloka [Color plot in Blok's lyrics]. – Voronezh: FGBOU VPO Voronezhskii gosudarstvennyi universitet, 2014. – 23 p. (in Russian)
6. Elibaeva K.Zh. Simvolika i semantika tsveta v kazakhskoi kul'ture [Symbolism and semantics of color in Kazakh culture] // Vestnik MGUKI. Seriya Teoriya i istoriya kul'tury. – 2012. – No. 4 (48). – P. 60-67. (in Russian)
7. Zhansugurov I. Stikhi i poemy [Poems and poetry] / Ed. by M. L'vov. – Alma-Ata: Kazakhskoe gosudarstvennoe izdatel'stvo, 1958. – 298 p. (in Russian)
8. Batchelor D. Chromophobia. – London: Reaktion Books, 2000. – 144 p.
9. Berlin B., Kay P. Basic Color Terms: Their Universality and Evolution. – Berkeley: University of California Press, 1973. – P. 245-248.
10. Gage J. Color and Meaning: Art, Science, and Symbolism. – London: University of California Press, 1999. – 320 p.

Ж.Б. Ибраева*, Е.А. Ломова, И.К. Галимжанов
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
050010, Қазақстан Республикасы, Алматы қ., Достық к-сі, 13
*Orcid: 0000-0003-1487-5513
*e-mail: igb1006@mail.ru

ІЛИЯС ЖАНСҮГІРОВТІҢ «ҚҰЛАГЕР» ПОЭМАСЫНЫҢ ИДЕЯЛЫҚ-ТАҚЫРЫПТЫҚ МАЗМҰНЫНДАҒЫ ТҮС СИМВОЛЫ МЕН ТҮС СИМВОЛДЫҚ ЖҮЙЕЛЕРІНІҢ РӨЛІ

Аңдатпа. Мақалада І. Жансүгіровтің «Құлагер» поэмасының идеялық-тақырыптық мазмұны талданып, мәдениеттің маңызды элементтерінің бірі – түстің мәні қарастырылады. Зерттеуде «түс символы» ұғымының теориялық және практикалық аспектілері келтірілген. Ілияс Жансүгіровтің поэмасында символизмді, түстерді бейнелеуді қолдану ақынның дүниетанымымен, оның психикалық, перцептивті ерекшеліктерімен тікелей байланысты. Жансүгіровтің көркемдік әлемін талдау барысында, ақиқат шындықтың шығармашылық тұрғыда өңделу процесінде – біз жасырын мағыналарды өзектендіреміз, түспен байланысы бар ассоциативті ойлардың барысын қайта құрамыз. Зерттеудің мақсаты – І.Жансүгіровтің «Құлагер» көркем шығармасының әлемін ашудағы түс рәміздерінің рөлін қарастыру.

Жұмыс барысында семиотика және түстерді атаулар жөніндегі бірқатар теориялық еңбектер, сондай-ақ түс ұғымын символдық мәдени рефлексия ретінде қарастыратын лингвомәдениеттану, этнолингвистика салаларындағы деректер пайдаланылды. Талдау нәтижесінде І.Жансүгіров ақын ретінде көркем бейнелі әлем жасау үшін түстерді пайдаланатыны, атап айтқанда, асқақ әлемді білдіретін «ақ» және төменгі әлемді сипаттайтын «қара» түс арқылы түстік дуалдылықты қолданатыны анықталды. Түстердің контекстік байланысы кейіпкерлермен және оқиғалармен сабақтастырыла қарастырылады. Авторлар поэманың көркем мазмұнын ашуда түстік символдардың маңызы зор деген тұжырым жасайды.

Тірек сөздер: бейне, салыстырмалы әдебиеттану, түс символы, лингвомәдениет, түс жүйелері, семиотика, қос дүние.

Zh.B. Ibrayeva*, E.A. Lomova, I.K. Galimzhanov
Abai Kazakh National Pedagogical University,
050010, Republic of Kazakhstan, Almaty, 13 Dostyk street
*ORCID: 0000-0003-1487-5513
*e-mail: igb1006@mail.ru

THE ROLE OF THE COLOR SYMBOL AND COLOR SYMBOLIC SYSTEMS IN THE IDEOLOGICAL AND THEMATIC CONTENT OF ILYAS ZHANSUGUROV'S POEM «KULAGER»

Abstract. When analyzing the ideological and thematic content of I. Zhansugurov's poem «Kulager», the article examines the significance of one of the most important elements of culture - color. The paper presents the theoretical and practical aspects of the concept of «color symbol». The use of symbols and color meanings in Ilyas Zhansugurov's poem is purely individual, directly related to the poet's worldview, his mental and perceptual characteristics. When

considering Zhansugurov's artistic world, where a creative reworking of reality takes place, we actualize implicit meanings, reconstruct the course of associative thoughts that are related to coloristics. The purpose of the study is to consider the role of color symbols in revealing the world of I. Zhansugurov's artistic work «Kulager».

In the course of the work, a number of theoretical works on semiotics and color designation were studied, materials were used in related fields of scientific knowledge - linguoculturology, ethnolinguistics, representing color as a symbolic cultural reflection. During the analysis, it was revealed that Zhansugurov, as a poet, uses color names to create an imaginative artistic world, namely, to contrast the sublime world, in which the color designation «white» prevails, and the lower «black» world. The poet uses color duality and juxtaposes contextual color relationships with the characters and events of the poem. The authors conclude that the color symbol is important as part of the disclosure of the artistic content of the work.

Keywords: image, comparative literature, color symbol, linguoculture, color systems, semiotics, two worlds.

Сведения об авторах

Ибраева Жанарка Бакибаевна* – кандидат филологических наук, ассоциированный профессор кафедры русского языка и литературы Казахского национального педагогического университета имени Абая, Республика Казахстан, Алматы, e-mail: igb1006@mail.ru, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1487-5513.

Ломова Елена Александровна – кандидат филологических наук, ассоциированный профессор кафедры русского языка и литературы Казахского национального педагогического университета имени Абая, Республика Казахстан, Алматы, e-mail: elena_lomova_@mail.ru, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4890-7715.

Галимжанов Имангали Камилулы – кафедра русского языка и литературы, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Республика Казахстан, Алматы, e-mail: igalimzhanov@gmail.com, ORCID: https://orcid.org/0009-0007-0003-1957.

Авторлар туралы мәлімет

Ибраева Жанарка Бақыбайқызы* – филология ғылымдарының кандидаты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, орыс тілі мен әдебиеті кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Қазақстан Республикасы, Алматы, e-mail: igb1006@mail.ru, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1487-5513.

Ломова Елена Александровна – филология ғылымдарының кандидаты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, орыс тілі мен әдебиеті кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Қазақстан Республикасы, Алматы, e-mail: elena_lomova_@mail.ru, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4890-7715.

Галимжанов Имангали Камилулы – орыс тілі мен әдебиет кафедрасы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, Алматы, e-mail: igalimzhanov@gmail.com. ORCID: https://orcid.org/0009-0007-0003-1957.

Information about authors

Zhanarka Ibrayeva* – candidate of philology sciences, associate professor of the department of russian language and literature, Abai kazakh national pedagogical university, Republic of Kazakhstan, Almaty, e-mail: igb1006@mail.ru, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1487-5513.

Elena Lomova – candidate of philology sciences, associate professor of the department of russian language and literature, Abai kazakh national pedagogical university, Republic of Kazakhstan, Almaty, e-mail: elena_lomova_@mail.ru, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4890-7715.

Imangali Galimzhanov – department of russian language and literature, Abai kazakh national pedagogical university, Republic of Kazakhstan, Almaty, e-mail: igalimzhanov@gmail.com, ORCID: https://orcid.org/0009-0007-0003-1957.

Поступила в редакцию 08.04.2025
Принята к публикации 28.06.2025

https://doi.org/10.53360/3080-3861-2025-2(2)-6
МРНТИ: 82.11.90

Р.К. Толегенова
Казахский национальный университет имени аль-Фараби,
050040, Республика Казахстан, г. Алматы, проспект Аль-Фараби, 71.
ORCID: 0009-0009-2747-6280
e-mail: ritatolegenova030@gmail.com

КОГНИТИВНЫЙ АНАЛИЗ МОДЕЛИ СЕМЬИ И СЕМЕЙНОГО КОНФЛИКТА В РАССКАЗЕ Л. УЛИЦКОЙ «ДОЧЬ БУХАРЫ»

Аннотация. В статье рассматриваются модель семьи и семейного конфликта в рассказе Людмилы Улицкой «Дочь Бухары». Автор анализирует ключевые аспекты семейных отношений, выраженные через конфликт между главными героями, и исследует, как эти конфликты отражают культурные, социальные и гендерные особенности. Применение когнитивного подхода позволяет раскрыть механизмы формирования ментальных моделей у читателя, а также исследовать, как литературный текст воздействует на восприятие традиционных семейных ролей и отношений. Основное внимание уделено теме инвалидности, ответственности, любви и принятию, а также конфликтам, возникающим на стыке личных желаний и социальных ожиданий. Акцентируется внимание на образе матери как центральной фигуре, символизирующей устойчивость традиций. Подчёркивается значимость межпоколенческого диалога, в котором сталкиваются разные ценностные системы. Анализ художественных приёмов помогает глубже понять внутренний мир персонажей и социальные рамки, в которых они существуют. Сделан акцент на роли традиционных ценностей в контексте современной социальной трансформации. Результаты работы могут быть полезны при дальнейшем изучении семейной проблематики в литературе с когнитивных и междисциплинарных позиций, что открывает перспективы для более глубокого осмысления в рамках широкой культурной среды.

Ключевые слова: Людмила Улицкая, модель семьи, семейный конфликт, когнитивный подход, социальный контекст, литературный анализ, роль женщины.

Введение

Вопросы семьи и семейных конфликтов занимают важное место в литературе, так как они неизбежно связаны с социальными процессами и личными переживаниями человека. Художественная литература часто выступает в роли зеркала, отражающего культурные и социальные особенности разных эпох, а также средство для анализа ментальных моделей, формирующихся у читателей. Под конфликтом понимается столкновение противоположных интересов, целей или ценностей, сопровождаемое противодействием сторон. В когнитивной психологии конфликт определяется как «возникновение двух или более сильных мотивов, которые невозможно реализовать одновременно», что особенно важно для понимания внутренних противоречий героев в литературном тексте [1].

Семья, как социальный институт, всегда была в центре литературного внимания, отражая этнические, исторические и культурные реалии общества. Литературные произведения не только исследуют индивидуальные судьбы, но и предлагают обобщённые модели семейных отношений, а также конфликты, возникающие в этих моделях. Анализ семейных моделей и конфликтов позволяет выявить ключевые элементы взаимодействия традиций, гендерных ролей и личных ценностей, что делает эту тему актуальной для современных литературных и когнитивных исследований. Конфликт в рамках семьи зачастую выступает индикатором более широких социальных изменений и ценностных трансформаций.

В рассказе Л. Улицкой «Дочь Бухары» рассматриваются различные аспекты семейных отношений, включая роль женщины, культурные ожидания и природу конфликтов, возникающих в семье. Настоящая работа направлена на анализ модели семьи и семейного конфликта в этом произведении с использованием когнитивного подхода. Это позволяет не только выявить особенности текстового представления семейных отношений, но и раскрыть механизмы формирования у читателя ментальных моделей, отражающих внутренний мир персонажей и влияние социокультурного контекста на их поступки.

Материалы и методы

Для проведения анализа модели семьи и семейных конфликтов в рассказе Л. Улицкой «Дочь Бухары» использован когнитивный подход, который позволяет исследовать, как в литературном произведении формируются ментальные модели, влияющие на восприятие читателем семейных отношений и конфликтов. Этот подход ориентирован на выявление когнитивных структур, концептов и механизмов, определяющих поведение персонажей и их взаимодействие в семейной среде.

Текст рассказа Л. Улицкой «Дочь Бухары» – основной материал исследования. Рассказ рассматривается как пример современной русской литературы, в котором поднимаются важные социальные и культурные вопросы, в том числе вопросы семейных отношений, инвалидности и личной ответственности.

В ходе исследования были изучены теоретические работы в области когнитивной лингвистики и когнитивной литературной критики, которые помогают углубить понимание механизмов формирования ментальных моделей в тексте и их воздействие на восприятие семейных конфликтов.

Методы исследования включают когнитивный анализ текста, дискурсивный и контекстуальный анализ, что позволяет выявить ключевые концепты, влияющие на развитие семейных конфликтов, и понять, как они соотносятся с социальными и культурными ожиданиями, формируя восприятие читателем образов и взаимодействий внутри семьи.

Использование когнитивного подхода позволяет выделить важнейшие механизмы восприятия и интерпретации семейных конфликтов, выявить ключевые концепты, такие как «норма», «отклонение», «любовь», «ответственность» и «принятие», а также показать, как они взаимодействуют в сознании героев и читателей.

Теоретические основы когнитивного подхода к анализу художественного текста

Когнитивный подход в литературоведении основывается на представлении о том, что текст является не только источником информации, но и механизмом формирования ментальных моделей в сознании читателя [2]. Семейные модели в литературе, таким образом, представляют собой не только сюжетные элементы, но и концептуальные структуры, формирующие восприятие социальных ролей и отношений.

Когнитивный подход в литературоведении позволяет анализировать, как персонажи воспринимают мир и как эти восприятия влияют на их поведение и развитие событий. В контексте рассказа Л. Улицкой «Дочь Бухары», когнитивная модель восприятия инвалидности и социальных стереотипов играет ключевую роль в развитии семейного конфликта.

Согласно Нефагиной, когнитивный подход основывается на интеграции лингвистики, психологии и культурологии для анализа текстов, раскрывая механизмы формирования ментальных структур. В литературных произведениях когнитивные модели формируются через ключевые элементы текста: выбор лексики, использование метафор, символов и нарративных стратегий. Каждый из этих элементов влияет на восприятие читателем представленных в тексте концептов [2].

Одной из ключевых особенностей когнитивного подхода является акцент на роли концептов, которые лежат в основе сюжетов, персонажей и конфликтов. Например, концепт семьи может быть представлен как защитное пространство, источник идентичности или, напротив, как ограничивающий институт. Семейные конфликты в свою очередь интерпретируются как столкновение ментальных моделей, основанных на разных культурных и социальных предпосылках.

Скоропанова подчеркивает важность анализа символических и метафорических средств, так как они являются не только эстетическими элементами текста, но и когнитивными маркерами, передающими ключевые идеи произведения [3]. В рассказе Л. Улицкой «Дочь Бухары» центральным элементом становится концепт «традиции», который рассматривается как одновременно связывающий и отчуждающий.

Еще одним важным аспектом является культурно-специфическая природа когнитивных моделей. Т. Сабо [4] отмечает, что восприятие семейных ролей и конфликтов определяется национальными и историческими контекстами, которые формируют уникальные представления о семейной идентичности. В литературе это проявляется в том, как авторы через текст транслируют свои культурные и социальные установки, влияя на интерпретацию читателем.

Таким образом, когнитивный подход предоставляет исследователям мощный инструмент для анализа литературных текстов. Он позволяет не только выявить смысловые структуры произведений, но и понять, как художественные образы и сюжеты формируют представления о таких универсальных категориях, как семья и конфликт. Применение этого подхода к рассказу Людмилы Улицкой позволяет глубже исследовать, как различия в культурных традициях влияют на представление семейных отношений и их динамики в художественных текстах.

Обсуждение и результаты

Рассказ Людмилы Улицкой «Дочь Бухары» представляет собой сложное и многогранное исследование семейных и социальных конфликтов, ключевым элементом которых является восприятие инвалидности и её влияние на взаимоотношения между героями. Центральным конфликтом является реакция родителей на диагноз их дочери, который обостряет внутренние противоречия в семье и становится катализатором дальнейших событий. Этот конфликт позволяет исследовать такие важные вопросы, как принятие инвалидности, социальные стереотипы, а также личная и семейная ответственность.

Инвалидность в семье часто становится источником стресса и напряжения. Согласно исследованиям, наличие члена семьи с инвалидностью требует перераспределения ролей и обязанностей, что может привести к конфликтам и эмоциональному выгоранию у других членов семьи. В рассказе Улицкой это проявляется в изменении семейной динамики и необходимости адаптации к новым условиям.

Семейный конфликт в произведении начинает разворачиваться с неспособности Дмитрия, врача по профессии, принять диагноз своей дочери. Он воспринимает синдром Дауна как личную катастрофу, что приводит к его эмоциональному и физическому отчуждению от семьи. Для Дмитрия этот диагноз становится не только трагедией, но и причиной разрыва его отношений с женой. Его отказ от дочери, а также уход к другой женщине, символизируют его нежелание принять семейную ответственность и подрывают традиционные семейные ценности.

В противоположность Дмитрию, Бухара не воспринимает инвалидность своей дочери как непреодолимое препятствие для полноценной жизни. Она продолжает любить и заботиться о Милочке, несмотря на внешние и внутренние трудности. Её привязанность к дочери только усиливается после ухода Дмитрия, что подчёркивает её стремление обеспечить ребёнку достойное будущее и адаптацию в обществе, несмотря на собственные болезни и сложности.

Рассказ Л. Улицкой поднимает важную проблему восприятия инвалидности, которое выходит за рамки личной трагедии и становится социальным вызовом. Для Дмитрия, привыкшего контролировать свою жизнь и окружающую действительность, болезнь дочери представляет собой ситуацию, с которой он не может справиться. Его внутренний конфликт приводит к отчаянию и отчуждению от близких, а уход из семьи становится кульминацией этого процесса. Этот момент можно интерпретировать как отказ от принятия не только собственной дочери, но и ответственности за её судьбу.

Для Бухары же инвалидность Милочки не является преградой, а становится частью её жизни, с которой можно и нужно бороться. Она принимает свою дочь такой, какая она есть, и сосредотачивает усилия на обеспечении ей возможности жить в обществе. В то время как Дмитрий, пытаясь изменить свою жизнь, уходит от проблемы, Бухара решает искать пути для адаптации дочери в социальном контексте.

Ключевым моментом в разрешении конфликта является подход Бухары к устройству жизни дочери. Несмотря на физическое и эмоциональное разрушение, которое принёс уход

Дмитрия, Бухара делает решающий шаг организует встречу с Григорием Бермана, молодым человеком с умственной отсталостью, и инициирует их брак. Этот шаг не только отражает её заботу о будущем дочери, но и служит попыткой предоставить Милочке возможность для социальной адаптации, что в условиях ограниченных перспектив приобретает особую значимость. Брак Милочки с Григорием можно рассматривать как своего рода социальное решение проблемы инвалидности, которое, несмотря на критику окружающих, даёт героине шанс на построение своей жизни, пусть и не в рамках традиционных социальных стандартов.

Таким образом, семейный конфликт в рассказе Л. Улицкой «Дочь Бухары» представляет собой не только драму отдельных героев, но и более глубокое исследование социальных проблем, связанных с инвалидностью и её восприятием в обществе. Конфликт между Дмитрием и Бухарой не разрешается традиционным образом, однако усилия Бухары по обеспечению Милочке будущего подчёркивают важность заботы, любви и принятия в преодолении трудностей. Рассказ поднимает важные вопросы социальной изоляции, значения семейных ценностей и принятия, а также демонстрирует, как проблемы инвалидности становятся не только источником личных конфликтов, но и более широких социальных вызовов.

Рассказ Людмилы Улицкой «Дочь Бухары» фокусируется на сложных семейных отношениях и внутреннем конфликте, возникающем на стыке культурных традиций и личных желаний. В произведении исследуется не только конфликт поколений, но и столкновение между индивидуальностью и наследуемыми семейными ролями, что позволяет рассматривать его в рамках когнитивного подхода как создание ментальных моделей, отражающих различные концепты семьи и конфликта.

Модель семьи, представленная в рассказе, имеет признаки традиционной, где мать играет ключевую роль в воспитании дочери, однако, Улицкая не ограничивается стереотипным изображением этой роли. Мать выступает не только носителем устоявшихся ценностей, но и как носитель беспокойства о судьбе дочери. Её действия, хоть и жесткие, направлены на сохранение семейных ценностей и защиту от внешнего мира [5].

В конечном счете, несмотря на болезненность процесса, конфликт в семье становится важным этапом личностного роста, поисков себя и понимания своей роли в более широком контексте культуры [6].

Семейный конфликт в рассказе «Дочь Бухары» Л. Улицкой представляет собой многослойную структуру, в которой конфликт поколений переплетается с культурными и личными противоречиями. Рассказ обнажает сложность взаимоотношений внутри семьи, где конфликт становится не только результатом разногласий, но и механизмом переосмысления семейных ролей и традиций.

В рассказе Людмилы Улицкой «Дочь Бухары» с точки зрения когнитивного подхода позволяет рассмотреть, как различные культурные и социальные контексты влияют на представление о семье и конфликте. В рассказе автор обращается к вопросам семейных отношений, однако они рассматривают эти темы в разных культурных и исторических контекстах, что позволяет выделить ключевые различия и сходства в изображении моделей семьи и конфликтов [7].

В рассказе Л. Улицкой семья представлена как более гибкая структура, однако конфликтные ситуации возникают на фоне сложных личностных взаимоотношений. Главная героиня Бухара представляет модель семьи, где определяет основные векторы конфликта с окружающим миром [8].

Таким образом, модель семьи иллюстрирует сложность человеческих отношений, где когнитивные процессы играют ключевую роль в развитии сюжета.

В рассказе Л. Улицкой герои представлены через призму их личных историй, где каждый персонаж находится в постоянном взаимодействии с окружающими и с собственным внутренним миром [9].

Образ каждого персонажа в рассказе Л. Улицкой «Дочь Бухары» носит глубокий символический характер. Бухара, с её безусловной любовью и силой, противопоставляется

Дмитрию, который не способен справиться с трудной реальностью. Милочка, хотя и не является активным участником конфликта, становится его катализатором, в то время как Григорий Бермана представляет возможность адаптации и социального признания. Все эти образы через свои поступки и внутренние конфликты подчеркивают важность принятия, любви и социальной адаптации, а также вопросы ответственности в семейной жизни.

В ходе проведенного исследования модели семьи и семейного конфликта в рассказе Л. Улицкой «Дочь Бухары» с применением когнитивного подхода, были выявлены ключевые аспекты, которые помогают глубже понять взаимодействие героев и механизмы формирования семейных конфликтов. Рассмотрены важнейшие элементы текстового представления, через которые автор раскрывает проблему социальной изоляции, семейных ролей и взаимодействия культурных и личных ценностей.

В рассказе изображается внутренние конфликты персонажей как отражение их борьбы с социальными ожиданиями и личными стремлениями. Героиня Улицкой выражает себя через активные действия и открытое противостояние [10].

Исследование показало, что в рассказе Л. Улицкой доминирует традиционная модель семьи, где важнейшую роль в поддержании семейных ценностей и отношений играет мать. В то же время, этот образ материнской фигуры, несмотря на жесткость и строгость, проявляется не как стереотип, а как многогранный персонаж, чьи действия обусловлены заботой о будущем дочери, стремлением сохранить семейные традиции и идентичность. В отличие от неё, другие персонажи, такие как отец, сталкиваются с личными и социальными противоречиями, что приводит к их отчуждению и поискам решений вне семьи.

Кроме того, исследование показало, как когнитивные механизмы, такие как концепты «любовь», «семья», «обязанности», «традиция» и «свобода», активно используются в рассказе для отображения внутренних конфликтов героев и формирования у читателя соответствующих ментальных моделей. Эти концепты оказывают влияние на восприятие семейных ролей и конфликтов, направляя внимание на важность принятия и уважения к различиям в восприятии традиций и личных стремлений.

В результате, семейный конфликт в произведении становится не только средством анализа внутренних переживаний героев, но и индикатором более широких социальных процессов и столкновений между традицией и личной свободой, что позволяет сделать вывод о значимости взаимопонимания и уважения к индивидуальности в решении семейных проблем.

Таким образом, применение когнитивного подхода в анализе рассказа Л. Улицкой позволило глубже понять динамику семейных конфликтов и моделей, а также механизм формирования ментальных конструкций у читателей (Таблица 1).

Таблица 1 – Основные темы семейных конфликтов в рассказе Л. Улицкой «Дочь Бухары»

	Тема конфликта	**Описание**
1	Инвалидность и ее влияние на семью	Влияние физического состояния на семейные отношения
2	Ответственность и уход за членами семьи	Роль ответственности в возникновении и разрешении конфликта
3	Любовь и принятие	Влияние любви и принятия на динамику семейных отношений
4	Личные желания и социальные ожидания	Конфликты, возникающие на стыке личных желаний и социальных ожиданий
5	Межпоколенческий диалог и столкновение ценностных систем	Столкновение традиционных ценностей с более современными взглядами

Проведённый когнитивно-дискурсивно-контекстуальный анализ рассказа Л. Улицкой «Дочь Бухары» продемонстрировал многослойность семейной модели и сопутствующих конфликтов, обусловленных сочетанием традиционных ценностей и индивидуальных стремлений. В фокусе

исследования оказались такие ключевые аспекты, как восприятие инвалидности, материнская ответственность, противоречие между личными желаниями и социальными ожиданиями, а также межпоколенческий диалог, выявляющий столкновение ценностных систем.

Применение когнитивного подхода позволило увидеть, каким образом читатель конструирует внутренние «миры» героинь на основе языковых маркеров и сюжетных подсказок. Дискурсивный анализ показал, что через особенности речи, композиции и лексики передаются идеологические послания о роли женщины и семьи в обществе. Контекстуальный анализ подчеркнул значимость постсоветских и этнокультурных факторов, формирующих восприятие материнства и семейного долга.

Расширение корпуса исследования и включение элементов количественного контент-анализа могли бы подтвердить общность выявленных закономерностей в творчестве Улицкой и современной русской прозе в целом. Перспективными направлениями дальнейшей работы представляются:

• сравнительный анализ нескольких рассказов автора;

• изучение восприятия данных текстов разными читательскими аудиториями;

• интеграция когнитивно-нейронаучных методов для исследования эмоциональной реакции на текст.

Итогом исследования является не только описание и объяснение механизмов конфликта внутри семьи, но и обоснование того, как художественный текст может влиять на изменение социальных стереотипов и способствовать формированию более гибких ментальных моделей у читателя. Такое понимание открывает новые пути для междисциплинарных исследований, соединяющих литературу, психологию и социологию, и подчёркивает роль художественного слова в процессах культурной трансформации.

Заключение

Исследование модели семьи и семейных конфликтов в рассказе Людмилы Улицкой показывает, как художественные тексты формируют ментальные модели социальных ролей и взаимодействий. Когнитивный подход позволил выявить, что культура и традиции играют ключевую роль в формировании представлений о семье, подчеркивая универсальность и уникальность её образов в литературе. Анализ семейной модели и семейного конфликта в рассказе Людмилы Улицкой «Дочь Бухары» выявил ключевые различия в подходах героев к осознанию и переосмыслению своих ролей в семье, а также в поиске баланса между личными желаниями и общественными ожиданиями.

Когнитивный подход углубил понимание мотивов поступков персонажей, их внутренних конфликтов и взаимоотношений. В рассказе Улицкой основной акцент сделан на межпоколенческом конфликте, где центральной является борьба между традициями и современными представлениями о семейных ролях.

В ходе анализа было установлено, что:

• семейные конфликты в произведении строятся вокруг гендерных и культурных различий;

• внутренние переживания героев отражают сложный процесс их самоидентификации в условиях социальной обусловленности;

• автор использует разнообразные художественные приёмы для создания многогранных и убедительных образов, что усиливает эмоциональное воздействие текста.

Таким образом, произведение демонстрирует не только актуальность темы семьи и конфликта в литературе, но и её универсальность, позволяя проводить параллели между различными культурами и эпохами. Применение когнитивного подхода показало свою эффективность, предоставив инструменты для комплексного анализа взаимодействий персонажей, их внутреннего мира и социальных рамок, в которых они действуют.

Результаты данного исследования могут быть полезны для дальнейших литературных, когнитивных и социокультурных исследований, а также способствуют расширению понимания того, как литература отражает и преобразует общественные и личные конфликты через призму семейных отношений.

Литература

1. The Britannica Dictionary. 2014. https: www.britannica.com/science/conflict-psychology
2. Нефагина Г. Русская проза конца XX века: Учебное пособие. – М.: Флинта: Наука, 2005. – 320 с.
3. Скоропанова И.П. Текст и контекст: Русская литература XX-XXI веков. – Москва: Литературный мост, 2008. – 432 с.
4. Сабо Т. Статьи по поэтике Л. Улицкой. – Будапешт: Изд-во Центрально-Европейского университета, 2015. – 212 с.
5. Улицкая Л. Дочь Бухары. Сборник «Весёлые похороны». – Москва: АСТ, 2017. – С. 56-78.
6. Васильев В.И. Когнитивный подход в литературоведении: методы и принципы анализа. – Москва: Издательство МГУ, 2019. – 320 с.
7. Полякова Т.В. Семейные модели в современной литературе: анализ и интерпретация. – СПб.: Наука, 2021. – 276 с.
8. Vasquez M.A., Huang J. Family dynamics and conflict resolution in contemporary literature: A cognitive perspective. Journal of Literary Studies, 37(2), 2021. – P. 145-160.
9. Smith L., Kumar R. Gender roles and family conflict: A comparative analysis in cross-cultural literature. International Journal of Literary Criticism, 18(3), 2022. – P. 105-126.
10. Taylor R. The intersection of tradition and modernity in family narratives: A study of post-Soviet literature. Global Humanities Review, 29(4), 2023. – P. 67-89.

References

1. The Britannica Dictionary. Conflict Psychology 2014. [Electronic resource]. – Access mode: Britannica – Conflict Psychology.
2. Nefagina G. Russkaya proza kontsa XX veka: Uchebnoe posobie [Russian prose of the late 20th century: Study guide]. – Moscow: Flinta: Nauka, 2005. – 320 p. (in Russian)
3. Skoropanova I.P. Tekst i kontekst: Russkaya literatura XX-XXI vekov [Text and context: Russian literature of the 20th-21st centuries]. – Moscow: Literaturnyi most, 2008. – 432 p. (in Russian)
4. Sabo T. Stat'i po poetike L. Ulitskoi [Articles on the poetics of L. Ulitskaya]. – Budapest: Izdatel'stvo Tsentral'no-Evropeiskogo universiteta, 2015. – 212 p. (in Russian)
5. Ulitskaya L. Doch' Bukhary [Bukhara’s Daughter] // Sbornik «Veselye pokhorony». – Moscow: AST, 2017. – P. 56-78. (in Russian)
6. Vasil'ev V.I. Kognitivnyi podkhod v literaturovedenii: metody i printsipy analiza [Cognitive approach in literary studies: methods and principles of analysis]. – Moscow: Izdatel'stvo MGU, 2019. – 320 p. (in Russian)
7. Polyakova T.V. Semeinye modeli v sovremennoi literature: analiz i interpretatsiya [Family models in contemporary literature: analysis and interpretation]. – Saint Petersburg: Nauka, 2021. – 276 p. (in Russian)
8. Vasquez M.A., Huang J. Family dynamics and conflict resolution in contemporary literature: A cognitive perspective // Journal of Literary Studies. – 2021. – Vol. 37. – No. 2. – P. 145-160.
9. Smith L., Kumar R. Gender roles and family conflict: A comparative analysis in cross-cultural literature // International Journal of Literary Criticism. – 2022. – Vol. 18. – No. 3. – P. 105-126.
10. Taylor R. The intersection of tradition and modernity in family narratives: A study of post-Soviet literature // Global Humanities Review. – 2023. – Vol. 29. – No. 4. – P. 67-89.

Р.К. Толегенова
әл-Фараби атындағы қазақ ұлттық университеті,
050040, Қазақстан Республикасы, Алматы қ., әл-Фараби даңғылы 71
ORCID: 0009-0009-2747-6280
e-mail: ritatolegenova030@gmail.com

Л. УЛИЦКАЯНЫҢ «БҰХАРАНЫҢ ҚЫЗЫ» ӘҢГІМЕСІНДЕГІ ОТБАСЫ МЕН ОТБАСЫЛЫҚ ҚАҚТЫҒЫС МОДЕЛІНЕ КОГНИТИВТІ ТАЛДАУ

Аңдатпа. Мақалада Людмила Улицкаяның «Бұхараның қызы» әңгімесіндегі отбасы мен отбасылық қақтығыс моделі қарастырылады. Автор басты кейіпкерлер арасындағы қақтығыс арқылы көрсетілген отбасылық қатынастардың негізгі аспектілерін талдайды және бұл қақтығыстардың мәдени, әлеуметтік және гендерлік ерекшеліктерді қалай көрсететінін зерттейді. Когнитивті тәсілді қолдану оқырманның менталды модельдерін қалыптастыру механизмдерін ашуға, сондай-ақ әдеби мәтіннің дәстүрлі отбасылық рөлдер мен қатынастарды қабылдауға қалай әсер ететінін зерттеуге мүмкіндік береді. Басты назар мүгедектік, жауапкершілік, сүйіспеншілік және қабылдау тақырыбына, сондай-ақ жеке тілектер мен әлеуметтік үміттердің тоғысында туындайтын қақтығыстарға бағытталған. Дәстүрлердің тұрақтылығын бейнелейтін орталық тұлға ретінде ананың бейнесіне баса назар аударылады. Әр түрлі құндылық жүйелері кездесетін ұрпақаралық диалогтың маңыздылығы атап өтіледі. Әдеби тәсілдерді талдау кейіпкерлердің ішкі әлемін және олар бар әлеуметтік шеңберді тереңірек түсінуге көмектеседі. Қазіргі әлеуметтік трансформация контекстіндегі дәстүрлі құндылықтардың рөліне баса назар аударылды. Жұмыстың нәтижелері әдебиеттегі отбасылық мәселелерді когнитивті және пәнаралық тұрғыдан зерттеуде пайдалы болуы мүмкін әрі кең мәдени контексте тереңірек түсінуге мүмкіндік береді.

Тірек сөздер: Людмила Улицкая, отбасы моделі, отбасылық қақтығыс, когнитивті тәсіл, әлеуметтік контекст, әдеби талдау, әйелдің рөлі.

R.K. Tolegenova
Al-Farabi Kazakh National University,
050040, Republic of Kazakhstan, Almaty, 71 Al-Farabi Avenue
ORCID: 0009-0009-2747-6280
e-mail: ritatolegenova030@gmail.com

COGNITIVE ANALYSIS OF THE MODEL OF FAMILY AND FAMILY CONFLICT IN L. ULITSKAYA'S STORY «BUKHARA'S DAUGHTER»

Abstract. The article examines the family model and family conflict in Lyudmila Ulitskaya's short story «The Daughter of Bukhara». The author analyzes the key aspects of family relationships expressed through the conflict between the main characters and explores how these conflicts reflect cultural, social, and gender-specific features. The application of a cognitive approach allows for the revelation of the mechanisms of mental model formation in the reader, as well as an investigation into how the literary text influences the perception of traditional family roles and relationships. The main focus is on the themes of disability, responsibility, love, and acceptance, as well as conflicts arising at the intersection of personal desires and social expectations. The article highlights the image of the mother as a central figure symbolizing the stability of traditions. The significance of intergenerational dialogue, where different value systems collide, is emphasized. The analysis of literary devices helps deepen the understanding of the inner world of the characters and the social frameworks in which they exist. The article also emphasizes the role of traditional values in the context of modern social transformation. The results of the work may be useful in further studies of family issues in literature from cognitive and interdisciplinary perspectives, opening up opportunities for a deeper understanding of these conflicts within the broader cultural context.

Keywords: Lyudmila Ulitskaya, family model, family conflict, cognitive approach, social context, literary analysis, the role of women.

Автор туралы мәлімет

Толегенова Рита Копабаевна – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің докторанты, Қазақстан Республикасы, Алматы, e-mail: ritatolegenova030@gmail.com,ORCID: https://orcid.org/0009-0009-2747-6280.

Сведения об авторе

Толегенова Рита Копабаевна – докторант Казахского национального университета имени аль-Фараби, Республика Казахстан, Алматы, e-mail: ritatolegenova030@gmail.com, ORCID: https://orcid.org/0009-0009-2747-6280.

Information about author

Rita Tolegenova – doctoral student at Al-Farabi Kazakh National University, Republic of Kazakhstan, Almaty, e-mail: ritatolegenova030@gmail.com, ORCID: https://orcid.org/0009-0009-2747-6280.

Поступила в редакцию 12.04.2025
Принята к публикации 29.06.2025

https://doi.org/10.53360/3080-3861-2025-2(2)-7
ҒТАМР: 17.01.07

Т.Б. Қабышев
Шәкәрім университеті,
071412, Қазақстан Республикасы, Семей қ., Глинка к-сі, 20 А
ORCID: 0009-0007-7254-9472
e-mail: talgat_kabyshev@mail.ru

ТАЙЫР ЖОМАРТБАЕВ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ АБАЙДЫҢ АҒАРТУШЫЛЫҚ ИДЕЯЛАРЫ

Аңдатпа. Мақалада Тайыр Жомартбаев шығармаларындағы оқуға, өнер-білімге, еңбекке талпынған жастарды ынталандыру, өскелең ұрпақтың бойына адамгершілік қасиеттерді тәрбиелеу мәселелері, сонымен қатар Абайдың тәлім-тәрбиелік идеяларын жалғастырудағы жазушының сабақтастық рөлі қарастырылған.

Жастайынан Абай поэзиясынан тағылым алған Т.Жомартбаев жастарды өнер-білімге үндеп, Абай, Ыбырай, Ахмет қалыптастырған гуманистік-ағартушылық идеяларды насихаттаған қаламгер ретінде танылады.

Оның Абай шығармаларынан нәр алып, ұлы ақынның поэзиясын жоғары бағалай отырып, Абай өлеңдерін халық арасында кеңінен таратуға, насихаттауға елеулі үлес қосқаны, ондағы тұнған тәрбиелік ойларды жан-жақты жүзеге асырғаны қарастырылады.

Өнерді шын сүйіп, бағалайтындардың Абай сияқты ұлы тұлғаға еліктемеуі, үлгі тұтып сол жолға ұмтылмауы мүмкін еместігін ескерсек, Т. Жомартбаевтың бұл бастамадан қалыс қалмағанын оның шығармалары арқылы көрініс бергенін көреміз. Ол үнемі Абай поэзиясын жоғары бағалаған, оның эстетикалық ұстанымдарын барынша ұстануға тырысқан ақындардың қатарында болды. Мақала авторы жазушының ұлы ақын идеяларын насихаттаудағы ауқымды жұмысына ерекше назар аударады. «Балаларға жеміс» кітабы – оның негізгі тәрбиелік идеяларының көрінісі. Жинақтағы шығармалардың негізгі тақырыбы – тәрбие, тұлғаны дамыту, балалардың білімді берік меңгеруі.

XIX ғасырдың соңы мен XX ғасырдың басында қазақ ағартушылары айтқан тәлім-тәрбиелік ой-пікірлері отаршылдық бұғауынан жапа шеккен езілген халықты оятқаны сөзсіз. Осы ағартушылардың ішінде гуманист Тайыр Жомартбаевтың есімін атауымызға болады.

Тірек сөздер: тәрбиелік идея, жанр, поэзия, әдеби мұра, поэтикалық дәстүр, поэтикалық стиль, гуманизм.

Кіріспе

«Абай дәстүрі, оның ақындық мектебі – біраз жылдардан бері зерттеуге талпыныс жасалғанымен, әлі де тиянақты шешімін таппаған мәселе. Кезінде «ақын мектебі» дегенді буржуазиялық теория деп соққандар да болған. Ал, шындығында, Абайға жалғаса туған шәкірт ақын шығармашылығы мен Абай өнегесін, ол ұстаған шыншылдық мектепті үлгі тұтқан кейінгі ақындар еңбектерін қазақтың ағартушылық-демократтық әдебиеті принциптері тұрғысынан зерттеу – ғылым үшін аса маңызды проблемалардың бірі» [1], – деп академик ғалым С. Қирабаев Абайтану саласындағы өзекті мәселелердің бірі – Абай шығармаларын зерттеу барысында оның идеялық-тақырыптық мазмұнын ғана емес, сонымен қатар Абай идеясын тереңірек түсініп, сол арқылы байланыстыра қарастыру қажеттігін ескертеді.

XX ғасырдың басында қазақ әдебиетінде ағартушылық-демократиялық бағыттың дамуы айтарлықтай қарқынды болды. Бұл кезең әдебиеті тек сол уақыттың жемісі ғана емес, өткен ғасырда Ыбырай мен Абай негізін қалаған жаңашыл әдебиеттің заңды жалғасы еді. XX ғасырдың басындағы қазақ әдебиетінің көптеген өкілдері өз шығармаларын баспасөз беттерінде, әсіресе, «Айқап» журналы мен «Қазақ» газетінде жариялап немесе жеке кітап ретінде басып шығарды. Мысалы, А. Байтұрсынов, М. Дулатов, С. Торайғыров, С. Дөнентаев, С. Көбеев, М. Сералин, Б. Өтетілеуов, Т. Жомартбаев, М. Малдыбаев және басқа да көптеген қаламгерлер өздерінің шығармалары мен мақалаларында ағартушылық идеяларды көтеріп, бір-біріне үндесіп жатты.

XX ғасыр басындағы қазақ әдебиетінде ең басты тақырып қазақ халқын оқуға, өнер-

білімге, рухани көтерілуге шақыру, адамгершілікті, мәдениетті уағыздау, еңбек етуге үндеу болды. Сол кезеңдегі әдебиетте ең басты жанр поэзия болды.

Әдеби процесс жайында әдебиеттану терминдерінің сөздігінде: «Әдеби процесс әрбір тарихи кезеңде әлеуметтік, идеологиялық және эстетикалық тұрғыдан жазылған әр алуан сападағы кесек образдар мен қарапайым бейнелер кескінделген қарадүрсін шығармалардан көпшілікке арналған әдебиеттерге дейін өз бойына үздіксіз сіңіріп отырады» [2], – деп көрсетіледі.

Жанр табиғаты туралы академик З. Қабдолов: «Сөз жоқ, кез келген әдеби шығарманың жанрлық сипаты, өзгешелігі бар, оны анықтау шарт. Алайда, бұл аз. Бұдан бұрын кез-келген әдеби шығарманың жанрлық сипаты һәм сымбат алғанға дейінгі туу процесі, заңды жаралу тарихы бар. Мұны ескермесе болмайды» , – дейді [3].

Т. Жомартбаев лирикасының жанрлық сипаты мен көркемдік қуатының өзгешелігі автордың қолтаңбасын, көзқарасын көрсетері сөзсіз. Әрі оның шығу тегі, уақыт іздері де белең беріп тұрады. Әдеби шығармаларды жанрларға бөліп жүйелеу классификация жасау, топтап талдау заңды нәрсе, әйтсе де саралау барысында бір жанрдың элементі екіншісінде кездесетіні, байланысы болатыны шекара қоюдың өзі шартты болатыны да бар. Мысалы, ол туралы академик З. Ахметов: «Жанрларды, жанрлық түрлерді бір-бірінен ажыратып, бөлекше сипаттарын айқындай отырып олардың арасындағы айырым тек шартты нәрсе екенін де, басқаша айтсақ, олардың бір-бірімен сабақтас жалғас келетін тұстары болатынын да есте сақтау керек. Мысалы, романда лирикалық элемент, сарын кездесуі әбден заңды. Романнан да, поэмадан да кейіпкердің көңіл-күйі, күйініш, сүйініші суреттелгенде біз лирикаға тән ерекшеліктерді байқаймыз. Сондай-ақ драмаға тән қасиеттер де айталық, уақиғаның, кейіпкерлердің әрекет қимылы өзгеше бір сипатта ширығып шиеленісуі романдар мен поэмаларда да ұшырайды» [2], – деген пікірі ойымызды ұштай түседі.

Академик ғалымдарымыздың жанрдың екі қырын, бірі генезисін, екінші жағдайда синтездік сипаттарын ашып көрсетуі жанр табиғатының күрделілігін байқатса керек.

Лирикалық шығарманың тақырыбы жайында ғалым М. Дүйсенов өз мақаласында: «Қандай қоғам болсын қаламгерге өзінің өзекті тақырыптарын, проблемаларын ұсынып отырады. Заманмен, халықпен тығыз байланысты ақын сол қоғамның озық идеологиясының жаршысы, насихатшысы болам десе, уақыт талап етіп отырған көкейтесті тақырыптарынан, әлеуметтік мәселелерінен жатсынбайды, керісінше, соның дәл ортасында жүреді. Сонда ғана ақын өз ортасының азаматы бола алады» [4], – деп көрсетеді.

XX ғасыр басында ағартушылық-демократтық бағыт туып, дами бастаған тұста аренаға шығып, қоғамдық қызметке араласқан Тайыр өз әріптестерінің алдыңғы қатарлы ой-пікірлерін қуаттап, қазақ жерінде оқу-білімнің, ағарту ісінің, ағартушылық-педагогтік көзқарастың дамуына өзіндік үлес қосқан, өз заманының озық ойлы азаматы болды.

Абайдың шәкірттерінің бірі, әрі жерлес, көршілес ауылда тұрған, XX ғасыр басындағы жаңаша оқытқан ұстаздардың бірі – Т. Жомартбаев. Балаларға арнап жазған «Балаларға жеміс» атты өлеңдер жинағымен, алғашқылардың бірі болып «Қыз көрелік» романымен әдебиет тарихында өзіндік орын алған қаламгер.

Материалдар мен әдістер

XX ғасырдың басында ағартушылық-демократиялық бағыттың қалыптасуы мен дамуы тұсында қоғамдық өмірге белсене араласқан Тайыр өз заманының озық ойлы азаматы ретінде, қазақ жерінде оқу-білімнің, ағартушылық-педагогикалық көзқарастың дамуына елеулі үлес қосты. Ол замандастарының ағартушылық бағыттағы озық ой-пікірлерін қолдап,халық ағарту ісіне белсене араласты.

Ұстаздық қызметпен қатар шығармашылықпен де айналысқан Тайыр 1912 жылы Семей қаласында «Балаларға жеміс» атты оқулық-хрестоматиялық сипаттағы өлеңдер жинағын жариялады. Бұл шығармалардың көпшілігі ағартушылық тақырыпта жазылған. Ақынның шығармаларында оқу-білім, адамгершілік, өнер мен мәдениетке шақыру басты орын алды.

Тайыр поэзиясына ағартушылық бағыт пен гуманистік көзқарас тән, ал оның шығармалары гуманистік рухта жазылған.

Ақынның поэзиясының қазақ әдебиеті тарихында елеулі орын алуы, оның қоғамдық санаға, әсіресе жас жеткіншектердің оқу-білімге деген ықыласына әсер еткенін көрсетеді. Бұл – оның шығармаларының ерекшелігін байқататын негізгі фактор. Тайырдың шығармашылығының басты ерекшелігі – өз ойлары мен идеяларын эстетикалық тұрғыдан жоғары деңгейде шеше білуі. Әрбір ақын өз тақырыбына түрлі мазмұндық және көркемдік шешімдер ұсынуы, олардың өзіндік ерекшеліктерін айқындайды. Тайыр шығармалары XX ғасыр басындағы әдебиеттегі дәстүр мен жаңашылдықтың сабақтастығын танытады.Ақын поэзиясының идеялық мазмұны кең зерттелгенімен,көркемдік ерекшеліктері әлі де тереңірек талдауды қажет етеді.

Тайыр Жомартбаевтың шығармашылығында басты идеялық бағыт жастарды оқу-білімге, еңбекке және адамгершілікке тәрбиелеуге арналған. Абайдың өнер мен білімге шақыратын өлеңдерімен сусындап өскен ақын, Абай, Ыбырай, Ахмет сияқты ұлы ағартушылардың қалыптастырған гуманистік идеяларын, ағартушылық бағытты жаңа жағдайда жалғастыруға ұмтылды. Тайырдың шығармашылығында Абайдың жаңашылдық ықпалы анық көрінеді, бірақ оның ақындық қабілетін Абаймен салыстыру орынсыз болар.

Кейінгі уақытта Тайыр шығармаларына талдау жасаған кезде, оның шығармашылығында Абай ықпалы байқалады. Алайда, ұзақ уақыт ұстаздық қызметте болған Тайыр Абай биігіне көтеріле алған жоқ. «Абай биігі – әдебиетте қайталанбас шың, оның асыл мұрасы әр уақытта жаңа қырынан жарқырайтын мәңгілік құбылыс» [5] деген көзқарас та айтылды. Дегенмен, біз Тайырдың шығармашылығын Абайдың ақындық дәстүрін жалғастырушы ретінде қарастырғанда, оның Абай шығармаларынан алған нәрін қалай бағалағанын, Абайдың өлеңдерін халыққа таратудағы және ағартушылық идеяларды жүзеге асырудағы еңбегін түсінуге тырысуымыз керек.

Осы тұрғыда, сол кезеңде «өнер атаулыға дәмелілердің Абайдай үлкен тұлғаға қарай талпынбауы мүмкін емес» деген пікірді ескерсек, Тайырдың да осы талпыныстан тыс қалмағанын және өз шығармашылығында Абай идеясын жүзеге асыру жолында үлкен үлес қосқанын аңғаруға болады. Тайырдың әдеби мұрасы, негізінен, Абайдың ағартушылық бағытта ұстанған принциптерін жалғастырушы ретінде жоғары бағаланады.

Ғалым А. Нұрқатов «Абайдың ақындық дәстүрі» атты еңбегінде: «Абай поэзиясын жоғары бағалаған және шама-шарқына қарай соның ізімен жүрмек болған ақындардың ішінен Б. Айтқожаұлы, Тайыр Жомартбаев тәрізді ақындарды атау қажет. Ұлы ақын идеяларын халық арасына насихаттауда олар недәуір еңбек етті» [6], –деп бағалауы біздің ойымызды нақтылай түспек. Тайыр Жомартбаевтың «Балаларға жеміс» жинағын талдай отырып, оның шығармаларының негізгі мақсаты балаларды дұрыс тәрбие алуға, қалыпты дамуға және өз уақытында сапалы білім алуға шақыру екенін айқын көруге болады. Бұл жинақтың пайда болуы, негізінен, ағартушылық идеясын жүзеге асыруға бағытталған мақсаттың нәтижесі болып табылады. Абай жастық шағында ғылым-білімге дер кезінде көңіл бөлмегеніне өкініш білдірсе, Тайыр да уақытында білім ала алмағанын қынжылыспен жырлайды. Бұл ой ақынның «Біздің хал» өлеңінде айқын көрінеді.

Отызға келдік ер жетіп,
Көрмей-ақ еш кем-кетік.
Өкінгеннен не пайда
Кеткен соң ғұмыр босқа өтіп.
Ойласам мұны жасымда
Құрдастарым басында.
Отырғанға мәз боппын
Әке-шеше қасында.
Өкінгеннің бірі мен

Өкінішке жоқ қой ем
Оқы ғазиз балалар
Қапы қалма енді сен [7].

Мұндай ойды қазақ ағартушылары XIX ғасырдың соңы мен XX ғасырдың басында айтып, енді оянып жатуы**,** отаршылдықтың бұғауынан босана алмай, езгіде болған халық үшін заңды да еді.

Ал ағылшын жазушысы Филип Дормер Стенхоп Чистерфилдтің 1774 жылы шыққан «Письмо к сыну» атты еңбегінде: «Запомни же, что, коль скоро ты не заложишь фундамента тех знаний, которые тебе хочется приобрести до восемнацати лет, ты никогда потом за всю жизнь этими знаниями не овладеешь» [8], – деп оқудың негізі, іргелі білім жастық шақта қаланатындығын білдіреді.

Тайыр Жомартбаевтың алғашқы «Балаларға жеміс» деген жинағының сыртқы мұқабасына:

Неге болды кісіде
Екі құлақ жалғыз тіл
Көп естісін аз сөйлеп

Дегені ғой соны біл [7], – деп өз сөзін тыңдаушыға тікелей арнауы оларды түземек болуы – поэзияның адамның ой-санасын оятып, рухани тұрғыдан тәрбиелеудегі маңызын терең ұғынғанын оның тікелей тыңдаушыға арнауы мен сөзін бағыттауы анық көрсетеді. Ақынның бұл тәсілі оның шығармаларының тәрбиелік мәнін арттырып, оқырманды тек қызықтырып қана қоймай, оларға маңызды өмірлік құндылықтар мен моральдық тұрғыдан ой салуды мақсат еткенін білдіреді.

Тайырдың «Балаларға жеміс» жинағына 16 өлеңі енген, оның үшеуі аударма болып табылады. Бір өлеңі Абай үлгісінде жазылған, біреуі қоғам мен өз өміріне байланысты, ал қалған 11 өлеңі тікелей балаларға арналған. Бұл жинақта ақын балаларды тәрбиелеудің маңызды құралдарын, оның ішінде білім мен өнерді дәріптеуді басты назарда ұстаған.

Жинақтағы алғашқы «Мектеп ішінде» деген өлеңде Тайыр мектепте оқып жүрген балалардың сабаққа деген жауапкершілігін ескере отырып, баланың сабаққа салақ қарауы немесе «сабағын шала қылғаны» туралы айта отырып, бұл мәселеге терең мән береді. Өлеңде баланың мектеп жайын қызығушылықпен сұраған қарындасына жауап ретінде ақын мектептің білім беру міндетін түсіндіреді. Бұл өлеңде, бір жағынан, оқудың маңызы мен оны дұрыс қабылдаудың қажеттілігін алға тартылады, екінші жағынан, оқу процесіне деген жауапкершілікті баланың санасына жеткізу идеясы басым:

Ертеңге қиын сабақ бар,
Қыламын бүгін тәкірар.
Айналдырма, қарындас
Болсаңыз дос маған жар.
Сабақ білмей баруды
Көремін мен бойыма ар [7], – деп ақын оқушысын әншейін күн өткізерлік маңызсыз әңгімеден аулақ болуға шақырады. Бала әрекеті өз болмысына лайық, заңды, табиғи көрініп, тек қарындасына ғана әсер етіп қоймайды, басқа оқушыға да әсер етіп, ойландыра алады.

Білмегендер без обед
Білгендер үйге қайтады [7].

Өлеңдегі оқушының оқуға деген ұмтылысы мен сабаққа жауапкершілікпен қарауы маңызды әлеуметтік құндылықтарды, атап айтқанда, адал еңбек пен білімді бағалауды көрсетеді. «Сабағын білмегенді бойына ар санауы» – бұл ақынның шынайы ұстанымы, ол баланы өз ісіне жауапкершілікпен қарауға шақырады. Сонымен қатар, «Қарындас түгіл, басқаға қайтып жауап қатпады» деген жолдар оқушының тек білімге деген қатаң талапты ғана емес, сонымен қатар осы жауапкершіліктің оның өзіне және айналасындағы адамдарға да әсер етуін білдіреді. Мұндай өзіне деген талап – өлеңнің тәрбиелік мәнінің айқын көрінісі.

«Ыждиһатты бала» өлеңінде де баланың оқуға деген адалдық пен ынта-ниеті басым. Ақын сабақты жақсы көріп, оның мәнін түсінген баланы табиғаттың әсем көріністерінен алаңдамай, білім алуға деген қызығушылықпен бейнелейді. Баланың күнге, жас құсқа немесе тәтті жемістерге назар аудармауы – оның сабаққа деген назарын жоғалтпағанын, білімді жоғары қойғанын көрсетеді. Бұл өлеңде Тайыр балаларды білімнің күшін сезініп, өмірдегі маңызды мақсаттарына жетуге бағытталған тәрбие беруді көздейді:

Кітабын салды ол жайлап,
Киінді жылдам бел байлап.
Шақырған мені қайда деп
Секіріп түсті айғайлап.
Торғай сайрап қылмиып,
Күн күлімдеп жылмиып.
Шие берді жемісін
Бұтағынан һәм қиып, [7], – деп баланы ұқыптылыққа, тиянақтылыққа баулып, оқыған баланың ештеңеден кеш қалмайтындығы ескертіледі.

Тайыр Жомартбаевтың «Балаларға насихат» өлеңінде ақын оқыған мен оқымаған баланың айырмашылығын айқын көрсете отырып, ғылым мен білімді ең жоғары құндылық ретінде бағалайды. Өлеңде білімді болудың тек табиғи қабілетке байланысты емес, ең алдымен, еңбек пен ізденіс, мақсатқа деген ұмтылысқа байланысты екені көрсетіледі. Ақын білімді сарқылмас мол қазынаға теңейді, оны тек талапты, ерінбей ізденіп еңбектенген адам ғана меңгере алатындығын айтады. Тайыр білім мен ғылымды надандықтың шыңынан жоғары қойып, бұл «шың» мен «бәйтерекке» тек еңбекқор және мақсатты адамдардың ғана қолы жететінін түсіндіреді. Өлеңде білімнің маңызы мен оған жетудің жолы туралы терең ойлар бар, бұл жас ұрпақты тек білімге деген құштарлықпен емес, оған адал еңбектену арқылы қол жеткізуге шақырады.

Ойыншы жалқау баладан,
Үйір болмай аулақ қаш.
Ғылым білген адамдар
Кедей, мұқтаж болмайды аш.
...Сабақ білсең жасыңда
Құстар сайрар басыңда
Отырарсың сен дағы
Жақсылардың қасында [7].

Ондай үлкен білім алу үшін ең алдымен «тілалғыш» болу керектігін де ескертеді:

Сабақ білсең жейсің бал,
Айтқан сөзге құлақ сал.
Әке-шеше ағаның
Халфенің де тілін ал [7].

Ол халықтың даналығын жоғары бағалай отырып, өлеңнің балаларды тәрбиелеудегі ерекше рөліне назар аударады. Ақын балаға тіке «сөйт, бүйт» деп өсиет айтуға қарағанда, өлеңмен ойланту арқылы тәрбие берудің әлдеқайда әсерлі әрі терең болатынын түсінеді. Өлеңнің психологиялық әсері өте күшті екенін байқауға болады – тіпті қиқар, тік мінезді мінезді балаларды да өлеңдер «үйіріп әкетуі» мүмкін. Бұл тәсіл баланың ойлау, түйсіну, қабылдау қабілеттерін қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Ақын өлеңдері арқылы балада теріс қасиеттерді өзгертуге ықпал ету, оның психологиясына әсер ету – бұл педагогикалық әдістің өзіндік ерекшелігі.

«Жалқау бала» өлеңінде ақын жалқаулықтың зиянын, еңбекқор болудың қажеттілігін көрсетеді. Ол балаға тек сөзбен емес, өлең арқылы мысалдар келтіріп, жалқаулықтың қайғы-қасіретін көрсетіп, оны жеңудің жолдарын ұсынады. Осылайша, өлең арқылы балаға тәрбиелік

мән беру – ақынның шеберлігі мен педагогикалық көзқарасының бір көрінісі болып табылады:

Жалқау бала жалтақтап
Сабақтан қашып жан сақтап.
Ешкім оған разы боп
Көрмейді жақсы жұрт мақтап.
Сабаққа мойын бұрмайды,
Кітаппен кеңес құрмайды.
Мектепке ерте баруға
Ұйқысынан тұрмайды.
Тұрса орнынан ырғалып
Киінбей жылдам жырғалып,
Оқиыншы мен де деп
Тырыспайды тырбанып [7], – деп оның іс-әрекетін жіпке тізгендей қылып сипаттайды. Балаларды мұндай мінез-құлықтан жирендіре келіп «Балаларға өнегеде»:

Басқа жұртта таң атты
Біздің қазақ тек жатты.
Байқалық та біз дағы
Ғылым дәнін кім татты.
Біз де милләт баласы
Жетілсін ғылым шаласы
Ғылымменен нұрланған
Орыс, ноғай қаласы, – [7] дейді.

Ғасыр басындағы ағартушылардың көпшілігі сияқты Тайыр да ғылым мен білімнің қоғамның өркендеуі үшін аса қажет екендігін түсінген. Ол тек жеке тұлғаның білім алуын ғана емес, сондай-ақ бұл білімнің басқаларға да пайдасы тиіп, жалпы қоғамға, ұлтқа үлес қосу керектігін ескертіп өткен.

Тайыр өлеңдерінде білімді тек жеке бас пайдасы үшін жинап қоймай, оны айналадағы адамдарға, жалпы халыққа тарату, өнеге көрсету міндетін де басты назарда ұстайды. Бұл оның ағартушылық көзқарасынан туындайды, себебі ол қоғамның өзгеруі мен дамуы тек білім мен тәрбие арқылы жүзеге асатынын терең түсінген. Ақынның айтуынша, өркениетті халықтар қатарына қосылу тек өзіміздің білімімізге ғана емес, сол білімді қоғамға жеткізе білуімізге де байланысты. Осылайша, Тайырдың шығармашылығы білімнің әлеуметтік мәнін, оның кең көлемде таралуы қажеттігін көрсетеді.

Шаш ғылымнан сен егін,
Алсын надан бос тегін.
Жібермеңдер далаға
Халфеңіздің еңбегін.
Ғылым серік һәм малға,
Тәрбиеші бір алла!
Надандардың көңілін аш
Түссеңіз де не халге [7].

Тайыр Жомартбаевтың «Балалардың тілегі», «Ыждаһатты баланың надан атаға айтқан сөзі», «Жетім баланың мұңы», «Рақымды кемпір», «Рахымды жолдас» өлеңдерінде ағартушылық идеяларының тереңдей түсуімен айқын көрінеді. Осы өлеңдерде ақынның ағартушылық көзқарасы жаңа деңгейге көтеріледі. Тек үгіттік сипатта емес, лирикалық кейіпкердің жан-сырын, толғанысын, іс-әрекетін суреттеу арқылы өмір шындығын терең түсіндіруге ұмтылады. Тайырдың өлеңдерінде характердің алға шығуы, адамның ішкі әлемі мен көзқарасын, іс-әрекетін көрсету арқылы қоғамдағы мәселелерді бейнелеу маңызды орын алады. Бұл тәсіл ақынның жеке тұлға мен қоғамның өзара байланысын ашуға деген ұмтылысын білдіреді. Мысалы, «Балалардың

тілегі» өлеңінде ғылым мен білімге баса назар аударылған. Өлеңде оқуға көңіл бөлген бала өз бақыты мен амандық-саулығын емес, ата-анасының, жастардың және халқының бақытын ойлап, олардың жақсы болашағы үшін еңбек ету керектігін білдіреді.

Ғылымға көңіл талпынды,
Жас ғұмыр оттай жалқынды.
Алдымды алла өзің аш
Ұмыттырмай артымды.
Ата-анамды жарылқа,
Аман сақта халқымды.
Ішіме жарық нұр беріп
Наданнан айыр парқымды.
Махаббат бер жастарға
Көңіліне салма салқынды
Көңілімді ашқан ой салып
Қарайып көзі бек талып
Халқыма алла бақыт бер
Дұшпанына қыл ғалып [7].

Ақынның өлеңдерінде қоғамның жас азаматы тек жеке басының бақыты үшін емес, өз құрбыларының, жалпы қоғамның болашағы үшін де алаңдайтын тұлға ретінде суреттеледі. Бұл идеяны ақын «Балалардың тілегі» және басқа да өлеңдерінде білдіреді. Мұнда жас ұрпақтың тілегі, мұңы, ой-өрісі, талап-тілегі қоғамның ортақ мүддесіне бағытталған. Яғни, балалар тек өз бақыты мен жақсы өмірін ғана ойламай, жалпы ұлттың болашағына, қоғамның дамуына да жауапкершілікпен қарайды. Осы арқылы Тайыр баланың жеке мүддесі мен қоғамға деген көзқарасын үйлестіреді, олардың үміті мен арманын жалпылыққа шығарады.

Ақынның бірқатар өлеңдерінде тек балаларды ғана емес, олардың ата-аналарын да ғылым мен білім жолына шақырып, ұлттың жалпы мәдени деңгейін арттыруды мақсат етеді. Мысалы, «Ыждаһатты баланың надан атаға айтқан сөзі» өлеңінде бала өз ата-анасына білім мен ғылымның қажеттілігін түсіндіреді, оларды оқу мен білім алуға үгіттейді. Ата-аналарды өздерін оқытуға тікелей шақырмағанымен, ақын оларды балаларын оқытуға көңіл бөлуді, өздеріне үлгі боларлықтай болып, ғылым мен өнерді үйренуді уағыздайды.

Тайыр осы ойларын өз атынан емес, кейде балалардың, кейде көзі ашық, көкірегі ояу қарттардың сөзі арқылы білдіреді. Бұл тәсіл ақынның ұрпақтар арасындағы байланыс пен білімнің ұрпақтан ұрпаққа берілуінің маңыздылығын көрсетеді. Ақын мұндай өлеңдерінде өз заманының өскелең ұрпағына үміт артып, олардың болашағына сенім білдіреді. Сондай-ақ, ол өз шығармашылығында қоғамның жалпы мәдениетіне, білімді болуға шақыру арқылы халықты тәрбиелеуді мақсат етеді.

Оқыт мені ғазиз атам,
Ғафу айла болса хатам.
Егер мені оқытпасаң
Үйде босқа неғып жатам.
Жас ғұмырды қылма надан,
Өссем қайғы болар маған.
Білсем көпке пайдам тиер,
Және жақсы болар саған [7], – деп атасына өз өтініш тілегін білдіреді. Өзін басқа жұрттың ұл қыздарымен салыстырады.

Нәтижелер және талқылау

Тайыр Жомартбаевтың шығармашылығының маңызды ерекшелігі – оның бала психологиясын терең меңгергендігі. Ақын балалардың ойлау қабілеті мен психологиясын жақсы түсініп, олардың дүниетанымына сай өлеңдер жазған. Ол ұстаз ретінде дәл сол

кезеңдегі балалардың қажеттіліктерін, оқулық-хрестоматияда қандай туындылардың қажет екенін біле отырып, тақырыптарды ұтымды таңдайды. Оның өлеңдерінде бейтарап немесе қажетсіз тақырыптар кездеспейді; әр өлеңі балалардың рухани қажеттіліктеріне сәйкес келеді, олардың жүрегінен жол таба біледі. Ақын тек өз жанын толғантқан, ойландырып, әсер еткен дүниелерді ғана өлеңге арқау етеді, бұл оның шынайылығын көрсетеді.

Тайырдың «Балаларға жеміс» өлеңдер жинағының соңында қазақ қоғамының оқудан, өнерден кеш қалғанын білдіретін «Замандастарға қарап» және «Біздің хал» деген өлеңдері бар. Бұл өлеңдерде ақын өз дәуіріндегі қоғамның білім мен мәдениет саласындағы кенже қалуын сөз етеді. «Замандастарға қарап» өлеңі тоғыз шумақтан тұрады және Абайдың «Сегіз аяқ» өлеңі формасында жазылған.

Бұл өлеңнің сыртқы пішінімен қатар ішкі мазмұны да Абай шығармашылығының әсерін айқын сездіреді. Абайдың гуманистік идеялары, халықты білімге, өнерге шақыру, мәдениетке үндеу – Тайырдың өлеңдерінде де көрініс тапқан. Ақын өз өлеңдерінде қоғамның кемшін тұстарын ашып көрсету арқылы халықтың білімге деген қызығушылығын оятуға тырысады, ал бұл өз кезегінде Абайдың ағартушылық идеясын әрі қарай жалғастыру болып табылады. Тайырдың Абайдың әсерінде жазған өлеңдері сол кезеңнің қоғамдық мәселелерін шешуге бағытталған, әрі жастарды білім мен өнерге баулуды көздейді.Мәселен:

Кешегі Абай,
Білгіштер талай,
Қайтсе де елге жақпады.
Кезерген ерін,
Сыпырған терін,
Еңбегін кім ақтады.
Түзелсін десең көп дүрмек
Ең қызығы жай жүрмек [7], – деп Абайдың «Мыңмен жалғыз алысып» ел түзете алмай өткендігін ескертсе:

Болам деп сондай,
Көңілің толмай,
Бақаға ұқсап жүрмелік.
Шаптығып пілге
Тоқтамай тілге
Кәндекке ұқсап үрмелік.
Әддіңді біл болсаң әз
Өзіңе өзің болма мәз [7], – деп ақын оқушыларды Абайдың «Өгіз бен бақа», «Піл мен қанден» сияқты мысалдарындағыдай, өз мүмкіндіктерін дұрыс бағалауға, шамадан тыс асып кетпей, ақылмен әрекет етуге шақырады. «Көрпеңе қарай көсіл» деген нақыл арқылы баланы өзінің күш-жігері мен мүмкіндіктеріне сай әрекет етуге үндейді, яғни олар өз шама-шарқына сай болсын, біреуді асыра мақтап немесе біреуден асып кетуге ұмтылмасын деп үйретеді. Бұл ұстаным әлеуметтік әділеттілік пен парасаттылыққа негізделген.

Ақын «залымнан жиреніп», «жолдан тыс» іс қылмауға шақыру арқылы жаман әдеттер мен теріс әрекеттерден аулақ болуды, дұрыс жолмен жүруді үгіттейді. Бұл тәрбиелік мәні зор бағыт, өйткені баланың дұрыс мінез-құлық қалыптастыруы, адами құндылықтарды бағалауы өмірде жетістікке жеткізеді.

Қорытынды

Тайыр ұлттың білім мен ғылымға деген қажеттілігін атап көрсетеді.Алайда ол жеке адамның білімі жеткіліксіз екенін де ескертіп, «жаяудың шаңы, жалғыздың үні шықпас» деген нақылды орынды қолданады. Яғни, бір адамның ғана еңбегі мен білімімен қоғамның дамуы жүзеге аспайды, ұлттың ортақ күш-жігері мен ынтымақтастығы қажет екенін көрсетеді. Бұл – қоғамдағы өзара көмек пен ұжымдық күштің маңыздылығын түсіндіретін маңызды ой.

Сонымен қатар, ақын өз өлеңдерінде бала тәрбиесінің аса маңызды екенін атап өтіп, осы салаға ерекше мән беруге шақырады. Бұл – ұрпақ тәрбиесінің қоғамның дамуы мен болашағы үшін шешуші фактор екендігін білдіретін ақынның терең ойы. Тайырдың бұл идеялары ағартушылық дәстүрді жалғастыра отырып, жастарды тәрбиелеуде үлкен мәнге ие болған.

Қарайған көзің,
Сөйлеген сөзің
Көрінер елге бос қалмас,
Қарыны тойған,
Қайғыны қойған,
Құлағын жалғыз сол салмас.
Еңбек кетпес далаға,
Үйретейік балаға [7].

Тайырдың бұл «Замандастарға қарап» өлеңі 1913 жылы «Айқап» журналының 9 санына қайыра басылған [9].

Тайыр Жомартбаевтың «Балаларға жеміс» атты өлеңдер жинағының барлық туындылары үгіт-насихаттық сипатта және дидактикалық сарында жазылғаны белгілі. Бұл шығармаларда ақын балаларды жақсы мінез-құлыққа, еңбекқорлыққа, білім алуға және адамгершілікке тәрбиелеу мақсатын көздейді. Ақынның бұл бағыттағы шығармашылық әрекеті қоғамның рухани деңгейін арттыру мен ұрпақ тәрбиесіне үлкен жауапкершілікпен қарауды талап етеді. Тайыр өз өлеңдерінде адамдардың дұрыс жолды таңдауы үшін ойлануға, өз әрекеттерінің салдарын дұрыс бағалауға үйретеді.

«Біздің хал» өлеңі бұл жинақтың қорытынды түйіні болып табылады. Бұл өлеңде Тайыр ақын өзінің барлық шығармашылық жолының нәтижесін келтіріп, балаларға таңдаудың еркіндігін, болашақты шешу жауапкершілігін өз еншісіне қалдырады. Ол өлеңнің соңында:

«Сөзді қылдым мен тамам,
Үйретер өзі бұл заман.
Асықпасаң байқарсың
Нелер жақсы не жаман» [7] – деп, оқушыларға дұрыс таңдау жасау үшін уақытты дұрыс пайдалану қажеттігін, өмірдің әр сәтінде ойлану мен қорытынды жасау қажеттілігін ұғындырады.

Сонымен бірге, Тайырдың өлеңдерінде Абайдың көркемдік дәстүрі мен оның ағартушылық идеяларының ықпалы байқалады. Бірақ Тайырдың ерекшелігі – оның өлеңдері көркемдіктен гөрі балаларға түсінікті, жеңіл әрі қарапайым тілмен жазылуында. Ақын шығармаларында күрделі поэтикалық бейнелер мен символикадан гөрі,балаға түсінікті қарапайым тіл мен айқын ой басым. Бұл шығармалардың басты мақсаты – балаларға дұрыс тәрбие беру және олардың рухани, моральдық өсуіне үлес қосу.

Тайыр өлеңдерінің көркемдігі олардың педагогикалық мазмұнымен үйлесіп, ақын шығармашылығының әдебиеттегі маңызын арттыра түседі. Оның туындылары ықшамдылығымен, тілінің жатықтығымен және терең ойды қарапайым әрі түсінікті түрде жеткізе білуімен ерекшеленеді.Сондықтан ақын шығармалары тәрбиелік мәнімен ғана емес, көркемдік деңгейімен де құнды. Бұл оның тек педагогикалық шығармашылығын ғана емес, сонымен қатар әдебиетте де белгілі ақын ретіндегі орнын да айқындады.

Әдебиеттер

1. Қирабаев С. Әдебиетіміздің ақтаңдақ беттері. – Алматы: Білім, 1995. – 288 б.
2. Ахметов З. Жанр. Әдебиеттану терминдерінің сөздігі. –Алматы: Рауан, 1997. – 240 б.
3. Қабдолов З. Әдебиет теориясының негіздері. – Алматы: Жалын, 1970. – 377 б.
4. Дүйсенов М. Қазақ лирикасындағы тақырып пен көркемдік шешім. Жанр сипаты. – Алматы: Ғылым, 1971. – 270 б.

5. Көбеев С. «Қалың мал», С.Торайғыров «Қамар сұлу», Т.Жомартбаев «Қыз көрелік» /Құрастырған Кенжебаев Б., Ергөбеков Қ., – Алматы: Жалын, 1986.
6. Нұрқатов А. Абайдың ақындық дәстүрі. – Алматы: Жазушы, 1966. – 348 б.
7. Жомартбаев Т. Балаларға жеміс. – Семей: Ярдам, 1912. – 26 б.
8. Seneca L, Maurois A, Chesterfield F. If you want to be free, Moscow: Politizdat, 1992. – 381 p.
9. Жомартбаев Т. Замандастарға қарап // Айқап, № 9, 1913.
10. Әдебиеттану.Терминдер сөздігі. /Құраст.: Ахметов З., Шаңбаев Т. – Алматы: Ана тілі, 1998. – 384 б.

References

1. Qirabaev S. Adebietimizdin aqtandaq betteri [The blank spots of our literature]. – Almaty: Bilim, 1995. – 288 p. (in Kazakh)
2. Akhmetov Z. Zhanr. Adebiettanu terminderinin sozdigi [Genre. Dictionary of literary terms]. – Almaty: Rauan, 1997. – 240 p. (in Kazakh)
3. Qabdolov Z. Adebiet teoriyasynyn negizderi [Fundamentals of literary theory]. – Almaty: Zhalyn, 1970. – 377 p. (in Kazakh)
4. Duisenov M. Qazaq lirikasyndagy taqyryp pen korkemdik sheshim. Zhanr sipaty [Theme and artistic solution in Kazakh lyrics. Genre characteristics]. – Almaty: Gylym, 1971. – 270 p. (in Kazakh)
5. Kobeev S. «Qalyn mal», S. Toraigyrov «Qamar sulu», T. Zhomartbaev «Qyz korelik» [«Kalyn mal», S. Toraygyrov «Kamar sulu», T. Zhomartbayev «Kyz korelik»] / Comp. by Kenzhebaev B., Ergobekov Q. – Almaty: Zhalyn, 1986. (in Kazakh)
6. Nurqatov A. Abaidyn aqyndyq dasturi [Abai’s poetic tradition]. – Almaty: Zhazushy, 1966. – 348 p. (in Kazakh)
7. Zhomartbaev T. Balalarga zhemis [Fruit for children]. – Semey: Yardam, 1912. – 26 p. (in Kazakh)
8. Seneca L., Maurois A., Chesterfield F. If you want to be free. – Moscow: Politizdat, 1992. – 381 p.
9. Zhomartbaev T. Zamandastarga qarap [Looking at contemporaries] // Aiqap. – 1913. – №. 9. (in Kazakh)
10. Adebiettanu. Terminder sozdigi [Literary studies. Dictionary of terms] / Comp. by Akhmetov Z., Shanbaev T. – Almaty: Ana tili, 1998. – 384 p. (in Kazakh)

T.B. Kabyshev
Shakarim University,
071412, Republic of Kazakhstan, Semey, 20 A Glinka street
ORCID: 0009-0007-7254-9472
e-mail: talgat_kabyshev@mail.ru

IDEAS OF ABAI'S ENLIGHTENMENT IN THE WORKS OF TAIR ZHOMARTBAEV

Abstract. The article examines the specifics of the problems of Taiyr Zhomartbaev's work: encouraging young people who strive for study, art and education, hard work, issues of nurturing moral qualities in the younger generation, as well as the successive role of the writer in continuing the educational ideas of Abai. It is known that T. Zhomartbaev, who grew up on the poetry of Abai, who passionately called on young people from a young age to get involved in art and education, is himself a writer who actively embodied in the environment around him the breadth of thinking, humanistic ideas and educational ideas formed and developed by Abai, Ibrai Altynsarin, Akhmet Baitursynov. The article examines the literary heritage of T. Zhomartbaev, who continued the poetic traditions of Abai; It was revealed that he, drawing inspiration from the works of Abai and appreciating the poetry of the great poet, made a great contribution to the dissemination and popularization of Abai's poems among the people, and in every possible way realized the educational ideas embedded in them. Considering the fact that it was impossible for those who truly loved and appreciated art not to strive for such a great figure as Abai, we see that T. Zhomartbaev did not remain aloof from this undertaking, and it was by no means fruitless. He was always among the poets who highly appreciated Abai's poetry and tried to follow his aesthetic principles to the best of their ability. The author of the article pays special attention to the writer's extensive work on promoting the ideas of the great poet. The book «Balalarga zhemisi» (Fruits

to Children) is a reflection of his main educational ideas. The main themes of the works in the collection are education, personality formation, and the solid acquisition of knowledge by children. The educational ideas expressed by Kazakh educators in the late 19th and early 20th centuries certainly awakened the oppressed people who suffered from the shackles of colonialism. Among these educators is the name of the humanist Taiyr Zhomartbayev.

Keywords: educational idea, genre, poetry, literary heritage, poetic tradition, poetic style, humanism.

Т.Б. Кабышев
Шәкәрім университет,
071412, Республика Казахстан, г. Семей, ул. Глинки, 20А
ORCID: 0009-0007-7254-9472
e-mail: talgat_kabyshev@mail.ru

ИДЕИ ПРОСВЕЩЕНИЯ АБАЯ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ТАИРА ЖОМАРТБАЕВА

Аннотация. В статье рассматриваются особенности проблематики творчества Тайыра Жомартбаева: поощрение молодежи, стремящейся к учебе, занятиям искусством и образованию, трудолюбию, вопросы воспитания нравственных качеств у подрастающего поколения, а также преемственной роли писателя в продолжении просветительских идей Абая.

Известно, что Т. Жомартбаев, выросший на поэзии Абая, который страстно призывал молодежь уже с юных лет приобщаться к искусству и образованию, сам является писателем, активно воплощавшим в окружавшей его среде широту мышления, гуманистические идеи и просветительские идеи, сформированные и развитые Абаем, Ибраем Алтынсариным, Ахметом Байтурсыновым.

В статье рассмотрено литературное наследие Т. Жомартбаева, продолжившего поэтические традиции Абая; выявлено, что он, черпая вдохновение в произведениях Абая и ценя поэзию великого поэта, внес большой вклад в распространение и популяризацию стихов Абая в народе, всемерно реализовывал заложенные в них просветительские идеи.

Учитывая то обстоятельство, что тем, кто по настоящему любил и ценил искусство, было невозможно не стремиться к такой великой фигуре, как Абай, мы видим, что Т. Жомартбаев не остался в стороне от этого начинания, и оно отнюдь не было бесплодным. Он всегда был среди поэтов, которые высоко ценили поэзию Абая и по мере своих сил старались следовать его эстетическим установкам. Особое внимание автором статьи уделено большой работе писателя по пропаганде идей великого поэта. Книга «Балаларға жемісі» (Плоды детям) – отражение его основных просветительских идей. Основная тематика произведений сборника – воспитание, формирование личности, прочное усвоение знаний детьми. Просветительские идеи, высказанные казахскими просветителями в конце XIX-го и начале XX веков, безусловно, пробуждали угнетенный народ, страдавший от оков колониализма. Среди этих просветителей – имя гуманиста Тайыра Жомартбаева.

Ключевые слова: просветительская идея, жанр, поэзия, литературное наследие, поэтическая традиция, поэтические стиль, гуманизм.

Автор туралы мәлімет

Қабышев Талғат Болатұлы – филология ғылымдарының кандидаты, Шәкәрім университеті, қазақ филологиясы кафедрасының аға оқытушысы, Қазақстан Республикасы, Семей, e-mail: talgat_kabyshev@mail.ru, ORCID: https://orcid.org/0009-0007-7254-9472.

Сведения об авторе

Кабышев Талгат Болатович – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры казахской филологии НАО «Шәкәрім университет», Республика Казахстан, Семей, e-mail: talgat_kabyshev@mail.ru, ORCID: https://orcid.org/0009-0007-7254-9472.

Information about the author:

Talgat Kabyshev – candidate of philological sciences, senior lecturer, Department of kazakh philology Shakarim university, Republic of Kazakhstan, Semey, e-mail: talgat_kabyshev@mail.ru, ORCID: https://orcid.org/0009-0007-7254-9472.

Редакцияға енуі 21.04.2025
Өңдеуден кейін түсуі 22.05.2025
Жариялауға қабылданды 29.06.2025

https://doi.org/10.53360/3080-3861-2025-2(2)-8
IRSTI: 17.07.41

Zh.A. Aubakirova[*1], ZH. Kokbas[2], K.K. Smailova[3]
[1]L.N. Gumilyov Eurasian National University,
010008, Republic of Kazakhstan, Astana, 2 Satpayev Street
[2,3]M. Kozybayev North Kazakhstan university,
150000, Republic of Kazakhstan, Petropavol, 2 Abay Kunanbayev Street
*ORCID: 0009-0002-9320-4637
*e-mail: zhamila_08@mail.ru

THE INTERTEXTUAL NATURE OF FEMAIE IMAGES IN THE WORKS OF SAFUAN SHAIMERDENOV

Abstract. The article analyzes the typology of female images in the works of writer Safuan Shaimerdenov from the perspectives of intertextuality and national identity. The primary goal of the research is to identify the typological characteristics of female characters in the author's works and to uncover their role in reflecting national identity.

The depiction of women in literature is one of the essential tools for conveying national identity. In Kazakh prose, portraying national values, spiritual heritage, and adaptation to contemporary challenges through female characters is a pressing issue in modern literary studies. Shaimerdenov's female characters represent significant aspects of national identity by integrating the traditional values of the Kazakh people with the innovations of modern times.

The study focuses on the characters Bibigul, Kargash, Aspet, and Inesh from prominent works such as Mezgil, Kargash, Mazhnun Tal, and Inesh. Content analysis, intertextual analysis, typological methods, and linguo-cognitive approaches were employed. The artistic techniques used by the author to convey national identity, as well as the characters' behaviors and spiritual worlds, were examined in detail. Additionally, the intertextual connections of Shaimerdenov's characters with similar images in other literary works were analyzed.

The results of the article highlight the unique typological role of female images in Kazakh literature and their significance in shaping national consciousness. The scientific analyses conducted in the study provide deeper insights into the artistic features of female characters in Kazakh literature and offer a fresh perspective on the issues of national identity.

Keywords: intertext, national identity, typology, S. Shaimerdenov, Kazakh literature, female images.

Introduction

In the scientific paradigm, the theory of intertextuality constitutes one of the significant methodological approaches that study the connections between texts. The foundation of this theory was laid in the second half of the 20th century by scholars such as G. Genette [1], R. Barthes [2], and J. Kristeva [3]. The concept of intertextuality enables the analysis of dialogue, mutual influence, and semantic connections between texts. A literary work, as a reflection of a specific national culture, establishes connections with other works, embodying the worldview, traditions, and values of people. From this perspective, the theory of intertextuality holds particular importance in studying the national identity in Kazakh literature.

In Kazakh literature, intertextual features are often shaped by the influence of folk oral traditions, folklore, and classical poetry. For instance, philosophical ideas and wise sayings from past centuries have been reinterpreted in the works of later poets and writers. These connections reflect the preservation and transmission of national identity through literature across generations.

The works of Safuan Shaymerdenov are no exception to this trend. The speech, thoughts, and actions of his characters are deeply intertwined with the cultural codes of the Kazakh people.

Intertextual analysis allows for the exploration of the unique aspects of national identity in Kazakh literature. National identity is a concept that embodies the historical experience, spiritual-cultural values, and worldview of a people. Literature enriches this concept with unique content and portrays it through various artistic techniques [4]. For example, in Safuan Shaymerdenov's works, the portrayal of women is not limited to individual personalities but serves as a mirror of national identity. Through his characters, the author delves into the typological features of national identity, revealing them at an intertextual level.

Another crucial aspect of intertextuality theory is its ability to deepen the understanding of cultural dialogue between literatures. In Shaymerdenov's works, the concept of national identity is examined broadly, with characters embodying national codes, traditional values, and cultural norms in harmony.

Thus, approaching the author's literary legacy with fresh perspectives, analyzing his works using contemporary research methods, and defining his place in the context of national identity and literature remain pressing issues today.

Materials and Methods

The study is based on the following works by Safuan Shaymerdenov: the novella Mezgil (the image of Bibigul), the novella Qarghash (the image of Qarghash), the novella Mäjnün Tal (the image of Äspet), and the novel Inesh (the image of Inesh). The following research methods were employed:

- *Intertextual Analysis*: This method was used to identify connections between the portrayal of female characters in Shaymerdenov's works and other literary texts. The study focused on the unique features, artistic techniques, and cultural codes in the author's depiction of national identity.
- *Cognitive Analysis*: The worldview and social roles of Shaymerdenov's characters were examined through cognitive elements that reflect national identity. The characters' actions, speech patterns, and roles in socio-cultural contexts were analyzed using cognitive approaches.
- *Linguistic-Stylistic Method*: This method was applied to study the linguistic tools, stylistic techniques, and narrative structures used to depict female characters in Shaymerdenov's works.
- *Psycholinguistic Method*: This approach focused on analyzing the behavior, inner world, and role of characters in conveying national identity from a psycholinguistic perspective.

These research methods enable a profound contemporary analysis of the author's works, revealing the representation of national values in Kazakh literature at an intertextual level.

Literature Review

The works of Shaymerdenov have been discussed by scholars and writers such as M. Auezov, S. Mukanov, G. Mustafin, Z. Kabdolov, S. Kirabayev, R. Berdibay, Kh. Yergaliyev, M. Bazarbayev, N. Orazalin, A. Tarazi, K. Zhumadilov, S. Ashimbayev, and K. Ergöbek. Additionally, G. Nurekeshova's dissertation, The Artistic Features of S. Shaymerdenov's Novellas, is dedicated to studying the author's creative works.

However, there is a lack of contemporary scholarly research on the author's language and stylistic features. Therefore, reevaluating Shaymerdenov's literary legacy through modern research methods and defining his place in the context of national identity and literature remains an urgent task.

For example, the renowned writer and scholar M. Auezov remarked: «S. Shaymerdenov is not limited to prose but has also actively contributed to drama. His lyrical, dramatic, and comedic plays, regularly performed in national and regional theaters, attest to the artistic power of his creativity and its ability to captivate audiences» [5].

Thus, the breadth of Shaymerdenov's genre mastery and the depth of his artistic exploration demonstrate his success in drama. The enduring vitality of his works stems from his skill in character portrayal and his ability to weave their thoughts and actions into a cohesive artistic narrative. The consistent inclusion of his plays in theater repertoires highlights their adaptability to the stage, showcasing their dramatic structure and universal appeal.

S. Shaymerdenov, who developed both prose and dramatic traditions, stands out as a prominent figure in expanding the genre boundaries of Kazakh literature in the 20th century. His unique stylistic features and linguistic richness have significantly contributed to the interconnected growth of Kazakh literature and theater.

S. Mukanov praised Shaymerdenov's writing prowess: «S. Shaymerdenov's novellas and stories are distinguished not only by their exceptional lyricism but also by their remarkable artistic quality and masterful language» (https://qazaqadebieti.kz/18190/mytpa-dar-meni).

Expressing confidence in the future realization of Shaymerdenov's creative aspirations, G. Mustafin noted: «S. Shaymerdenov entered Kazakh literature suddenly yet firmly, immediately securing his place. He was recognized not merely as an addition but as a writer with his own distinct ideas and aspirations» (https://qazaqadebieti.kz/18190/mytpa-dar-meni).

Indeed, the lyricism, artistic power, and established ideological directions of Shaymerdenov's works not only define his place in Kazakh literature but also introduce new models for it. Thus, Mustafin's observation of Shaymerdenov's «sudden yet confident arrival» and his "unique aspirations» guarantees the continued relevance of the author's works.

Critic S. Ashimbayev argued that exploring new methods and forms to reveal human psychology, including its dialectical contradictions, is a primary task for any writer. Direct evaluations such as «this is good, that is bad» no longer satisfy contemporary aesthetic standards. Therefore, dividing characters into «positive» and «negative» is considered outdated. Instead, writing with psychological depth, philosophical symbolism, or allegory is seen as the rightful approach of intellectually advanced writers [6].

Based on these perspectives, the following conclusions can be drawn about Shaymerdenov's creativity and authorial mastery:

1. The author strives to deeply portray characters, explore their inner growth, and analyze moral and spiritual values through new methods and forms. His works are marked by philosophical depth and psychological elements, presenting characters as multifaceted and contradictory rather than one-dimensional.

2. Shaymerdenov continually seeks innovative artistic solutions, employing diverse genre techniques to develop his unique style, reflecting his relentless creative pursuit.

Writer Akim Tarazi remarked: «A commendable quality of Safuan Shaymerdenov's creativity is his constant originality and uniqueness. His high standards and artistic taste remain exemplary for many of us. Guided by the principle that literature's primary purpose is to understand humanity, he focuses on exploring and deeply analyzing human life. His central concern is human destiny» [7].

These perspectives on Shaymerdenov's creativity hold significant value in contemporary scholarship and serve as a foundation for future research.

Results and Discussion

The portrayal of female characters in Safuan Shaymerdenov's works serves as a vivid reflection of the national identity of the Kazakh people. His characters women as mothers, spouses, daughters, and community leaders-embody various facets of the national worldview. Particularly, female characters highlight the spiritual values and social norms of Kazakh society.

In Shaymerdenov's novel Inesh, the protagonist Inesh represents the epitome of a Kazakh woman who embodies national values, preserves them, and passes them on. Her intellectual curiosity, passion for science, and outlook on life reflect the complex realities of women of her time.

From an intertextual perspective, Inesh's character maintains continuity with classical figures in Kazakh literature. For example, her inner quest and wisdom resonate with the humanistic ideals of Kazakh literature. Her nuanced and spiritually conflicted relationship with Mäulen revives the artistic traditions of love lyricism in national poetry.

Scholar Zh. Akpanbetov notes: «Inesh's character in this work typifies the new behavioral patterns of Kazakh youth in the 1950s. Her naturalness and spiritual purity leave a profound impression on readers» [8]. Thus, Inesh's role in society holds special significance as a manifestation of national identity. In the novel, she stands out not only intellectually but also morally, embodying the evolving role of women in national consciousness. Her pursuit of knowledge and willingness to sacrifice personal feelings reflect the changing perceptions of women's roles.

Inesh's dramatic fate illustrates the conflict between national identity and personal choice, a key aspect of intertextual analysis. Through her character, Shaymerdenov explores the evolution of female portrayals in national literature, balancing tradition and progress.

Similarly, in the novella Mezgil, the character Bibigul challenges stereotypes about stepmothers, portraying a genuinely loving and compassionate maternal figure. Her resilience and dedication to preserving her family highlight the strength and warmth of Kazakh women.

Moreover, Ineşh's marginalization in the field of science and her being sent to a remote village reflect a betrayal of national science and culture. This episode illustrates the impact of political and ideological pressure on the fate of the national intelligentsia of that time. By the end of the novel,

Ineş's fate reveals not only her personal qualities but also the historical and cultural aspects of national identity. Since «Inesh's» is a novel, the image of Inesh's is deeply explored from the perspective of national identity. The author reveals all the characters in the story through Inesh's. Moreover, the characters are evaluated through one another's behavior. The writer received praise for the novel «Inesh's» from both his contemporaries and later researchers and literary critics. For instance, Q. Jumadilov noted that «Inesh's» along with the short stories and novellas written in later years, are works that go beyond temporary slogans and are worthy of being read in any era [9].

Another widely known work of S. Shaimerdenov is the novella «Mezgil». The central image in this work is that of the «Mother». The theme of the stepmother is presented in a non-stereotypical manner. Bibigul accepts the child as her own and opposes the traditional societal perception of stepmothers by portraying the image of a genuinely compassionate mother. This highlights the wisdom and warmth of heart characteristic of Kazakh women. A critical analysis can also be made regarding the role of women in society. Bibigul is portrayed not only as a caretaker of the family but also as a strong-willed figure capable of confronting hardships and fighting to preserve the family.

Shaymerdenov explained his motivation for writing Mezgil: «In 1962, my beloved mother, who lived with my younger brothers, passed away. This was a profound grief for me, as it was the first death I witnessed. An elder once consoled me, saying, 'If not for the label of stepmother, she was no less than your birth mother.' This made me reflect on my childhood hardships, but all I could recall was her radiant face and boundless kindness. I realized that stepmothers are often negatively portrayed in literature, despite countless examples of their love. I wanted to write about such a stepmother, merging the themes of a child's love for their mother and a stepmother's affection for her stepchild. This became the idea behind Mezgil» [10].

As mentioned above, the author gives a fresh impetus to national consciousness and enriches it with new ideas. These ideas are effectively conveyed through the images of Kazakh women. For instance, Ineş in the novel «Ineş» represents the image of an educated, intelligent, and modern Kazakh woman. This image also carries historical and political significance, reflecting the hopes, dreams, and fears of Kazakh women during that period. Through this character, the author skillfully depicts the aspirations of Kazakh girls for independence, knowledge, and freedom.

In his novella, the writer reveals the nobility of a woman's soul through the image of a stepmother. The image of Bibigul in the novella is presented as a symbolic continuation of «mother» figures in literature. Her character and actions resonate with qualities frequently found in Kazakh literaturematernal affection, care, and resilience. Furthermore, the portrayal of the stepmother's compassion aims to present maternal love in a new light, compared to that of epic poems and traditional prose.

T. Bekniyazov expresses the following opinion on this subject: «The moral character and spiritual essence of a protagonist have always been central to literature and art. A person's image is revealed through its complex and multifaceted nature, with the character's personality being explored from different angles. Their actions, as well as their public and private life, are portrayed realistically, highlighting their true civic virtues.

This process not only defines the artistic role of a character in literature but also emphasizes their ethical and aesthetic value and moral nature. At the same time, this feature contributes to the creation of authentic and compelling characters, shaped by the writer's artistic mastery. The emergence of such characters is undoubtedly a significant phenomenon that reflects the harmony between artistic and spiritual content in literature» [11].

In her study of the artistic world of S. Shaimerdenov's prose, G. Nurekeshova states: «A literary work is not a direct replica of reality, but rather a conceptual representation that typifies life's truths. In other words, the familiar and unfamiliar characters in fiction are the writer's response to life's mysterious events and phenomena. Furthermore, a literary work should not merely be a collection of what the author has seen, heard, or read, but a conceptual reflection of their philosophical contemplation about life» [12].

Intertextual connections are prevalent in his works, offering readers fresh perspectives and deepening their engagement. Below is a table analyzing intertextual elements in Mezgil (Table 1):

Table 1 – Intertextual Connections in S. Shaymerdenov's Works

№	Intertext Type	Examples	Analysis
1	Quotation	«Zhurt zheti agayyndy»	Quotations reinforce national consciousness, allowing readers to deeply experience the realities of folk life. The author skillfully uses this technique to enhance emotional impact.
2	Mythological	«Qara ört,» «Zhyndy boran»	Natural disasters like «Qara ört» and «Zhyndy boran» symbolize elements from Kazakh mythology. «Mezgildiñ dalasy» metaphorically represents the passage of time and change.
3	Historical	Famine, collectivization, repression	The novella depicts historical events in 20th-century Kazakhstan, reflecting national tragedies. These intertexts amplify the work's social significance and prompt readers to revisit national history.
4	Philosophical	«What does a person think before death? Only when a person is close to death do they realize how dear life truly is. They do not want to let go»	These questions explore life's meaning, morality, and compassion, adding philosophical depth to the narrative.

Thus, the female characters in S. Shaimerdenov's works clearly embody national values. For example, Ineş's desire to build a family is shown as a value placed above all others. Meanwhile, in the novella «Mezgil», although Bibigul is a stepmother, the value she places on family and children is equally high. This chain of characterization reflects the author's consistent position throughout S. Shaimerdenov's works.

Therefore, the female characters portrayed in Shaimerdenov's works are complex and multifaceted representations of the socio-cultural transformations in Kazakh society between the 1920s and 1960s. While preserving the distinctive features of national identity, they are notable for their adaptation to the demands of the time. Each female image in his novellas embodies intertextual similarities and characteristics, reaching a genuine artistic level within Kazakh literature.

S. Shaimerdenov's literary work exemplifies the effective use of intertextuality and the artistic expression of national identity. In the previously analyzed novellas such as «Mezgil», «Qarğash», and «Majnun Tal», the national essence of the characters is deeply revealed through aesthetics and lyricism. The gentle lyricism in the writer's works delicately portrays the behavior and spiritual world of Kazakh women, enabling the artistic conveyance of national values. Shaimerdenov's aesthetic approach and lyrical tone not only present national identity in a modern context but also, through intertextual connections, turn it into part of a broader literary and cultural dialogue (Table 2).

Table 2 – National Identity and Intertextual Traits of Characters in S. Shaymerdenov's Works

№	Character	Chronology	National Identity	Intertextual Traits
1	Bibigul (Mezgil)	1920s	Embodies the political and social upheavals of the era. Her compassion and support for others reflect traditional Kazakh values of solidarity and care.	The socio-historical foundation and alignment with traditional narratives lend authenticity and artistic depth to her character.
2	Qarghash (Qarghash)	1940s	Represents the struggles and resilience of Kazakh women during and after WWII. Her independence and moral fortitude highlight the national spirit.	The psychological depth and introspective style evoke comparisons to Russian and global literary traditions, showcasing the author's innovative portrayal of rural life.
3	Äspet (Mäjnün Tal)	1960s	A bright, intellectually curious village girl who bridges rural and urban worlds. Her broad-mindedness and social activism reflect the evolving role of Kazakh women.	Her intellectual traits may draw parallels to European or Russian literary heroines, demonstrating the author's ability to blend national and universal elements.

Thus, aesthetics and lyricism are among the key tools for expressing intertextuality and national identity in literary works. In this regard, S. Shaimerdenov's work deserves special attention. When discussing the aesthetic level and artistic quality of his works, academician Z. Qabdolov points out several distinctive features of Shaimerdenov's artistic identity. For example, he emphasizes the writer's cultural depth, stating that the value of a literary work and its ability to captivate readers lies in its aesthetic nature. Aesthetics is the science of beauty, and the primary quality of literature should be the glorification of beauty. A work should be based on artistry, not crudeness. Therefore, unlike those who turn art into vulgarity under the pretext of attracting young readers, Safuan consistently strives to depict the nobility of the human spirit and inner beauty. This, in itself, proves that he is a cultured writer.

The warm lyricism present in the writer's works is highlighted as one of their key features. In each novella and short story, a gentle and delicate lyricism flows like sunlight. This reveals Shaimerdenov as an artist with a deep sensitivity to emotional nuance. His intellect is also evident in his works.

If intellect is an essential element for literature, then wisdom and inner depth occupy a special place in Shaimerdenov's creations [13].

Shaymerdenov's creativity demonstrates the advanced artistic portrayal of intertextuality and national identity. The lyrical and aesthetic qualities of his works enhance the depiction of national values, situating them within broader literary and cultural dialogues.

Academic Z. Kabdolov highlighted the aesthetic and intellectual dimensions of Shaymerdenov's works: «Literature's primary quality lies in its ability to celebrate beauty. Shaymerdenov's warm lyricism and profound intellectuality distinguish his works, offering readers both emotional and intellectual richness» [13].

Conclusion

In summary, the female characters in Safuan Shaymerdenov's works-Bibigul, Qarghash, Inesh, and Äspet – comprehensively depict the socio-cultural transformations in Kazakh society from the 1920s to the 1960s. These multifaceted characters embody the intersection of national identity and modernity, reflecting the adaptability and continuity of Kazakh spiritual roots.

Intertextual similarities and artistic connections reveal how these characters transcend Kazakh literature, resonating with global literary classics. This reflects both the creative influences in literary development and the ability of Kazakh writers to present national narratives in a universal context.

The typological evolution of these four female characters showcases the creative, resilient, and intellectually refined image of Kazakh women over half a century. Their shared trait-rooted in national spirituality while adapting to societal changes-highlights the artistic power of Shaymerdenov's prose, elevating the portrayal of women in literature to new heights.

References

1. Genette G. Palimpsests: Literature in the Second Degree / trans. by Ch. Newman, C. Doubinsky. – Lincoln, 1997. – 490 p.
2. Barthes R. S/Z / trans. by R. Miller. – New York: Blackwell, 1974. – 269 p.
3. Kristeva J. Desire in Language: A Semiotic Approach to Literature and Art / ed. by L.S. Roudiez; trans. by T. Gora, A. Jardine, L.S. Roudiez. – New York, 2024. – 352 p.
4. Bekpenbetova S., Kulnazarova G., Sartayeva K., Sartayeva Z., Seyitova B. Philology Students' Perceptions of Ethno-cultural Empathy and Intertextual Literary Heroes as Role Models // Journal of Ethnic and Cultural Studies. – 2024. – Vol. 11, No. 4. – P. 228-252. – DOI: 10.29333/ejecs/2302.
5. Auezov M. Kazirgi roman zhane onyn geroiy [The modern novel and its hero] // Shygarmalar: on eki tomdyk [Works: twelve volumes]. – Almaty, 1980. – Vol. 12. – 424 p. (In Kazakh)
6. Ashimbaev S. Shyndyqqa suiyspenshilik [Love for truth]. – Almaty, 1993. – 448 p. (In Kazakh)
7. Tarazi A. Sergek suretker [A perceptive writer] // Qazaq adebieti [Kazakh Literature]. – 1982. – No. 17. – P. 17-18. (In Kazakh)
8. Aqpanbetov Zh. Talant tabigaty [The nature of talent] // Qazaq adebieti [Kazakh Literature]. – 1980. – No. 22. – P. 5-7. (In Kazakh)
9. Jumadilov Q. Jazushy minezi [Writer's character] // Qazaq adebieti [Kazakh Literature]. – 1992. – No. 17. – P. 20-21. (In Kazakh)
10. Shaimerdenov S. Tandamaly shygharmalar: tort tomdyk [Selected works: four volumes]. – Almaty, 1999. – Vol. 3. – 320 p. (In Kazakh)
11. Bekniyazov T. Keyipkerdin adamgershilik problemasy: oku kuraly [Moral problems of character: teaching manual]. – Almaty, 1997. – 164 p. (In Kazakh)
12. Nurekeshova G.R.S. Shaimerdenov prozasyndagy korkem tartystyn qurylymdyq erekshelikteri [Structural features of artistic conflict in Shaimerdenov's prose] // KazNPU Bulletin. Philological Series. – 2014. – No. 3 (49). – P. 135-139. (In Kazakh)
13. Qabdolov Z. Ustaz, galym, jazushy [Teacher, scholar, writer]. – Almaty, 2002. (In Kazakh)
14. Mukhanov S. On S. Shaimerdenov's Contribution to Literature. – Available at: qazaqadebieti.kz/18190/mytpa-dar-meni (accessed: 01.01.2025). (In Kazakh)
15. Mustafin G. On S. Shaimerdenov's Contribution to Literature. – Available at: qazaqadebieti.kz/18190/mytpa-dar-meni (accessed: 01.01.2025). (In Kazakh)

Ж.А. Аубакирова[*1], Ж. Кокбас[2], К.К. Смаилова[3]
[1]Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
010008, Қазақстан Республикасы, Астана қ., Сәтбаев көшесі, 2
[2,3]М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті,
150000, Қазақстан Республикасы, Петропавл қ., А.Құнанбайұлы, 2
*ORCID: 0009-0002-9320-4637
*e-mail: zhamila_08@mail.ru

САФУАН ШАЙМЕРДЕНОВ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ ӘЙЕЛДЕР БЕЙНЕСІНІҢ ИНТЕРМӘТІНДІК ТАБИҒАТЫ

Аңдатпа. Мақалада қаламгер Сафуан Шаймерденов шығармаларындағы әйелдер бейнесінің типологиясы интермәтін және ұлттық болмыс тұрғысынан талданады. Зерттеудің негізгі мақсаты – жазушы туындыларындағы әйел кейіпкерлерінің типологиялық ерекшеліктерін анықтап, олардың ұлттық болмысты бейнелеудегі рөлін ашу.

Әдебиеттегі әйелдер бейнесі – ұлттық болмысты жеткізудің маңызды құралдарының бірі. Қазақ прозасында әйел кейіпкерлері арқылы ұлттық құндылықтарды, рухани мұраларды және заман талабына сай бейімделуді бейнелеу бүгінгі әдеби зерттеулер үшін өзекті мәселелердің бірі. Шаймерденовтың әйел кейіпкерлері қазақ халқының дәстүрлі құндылықтары мен заман ағымындағы жаңашылдықты ұштастыра отырып, ұлттық болмыстың маңызды аспектілерін бейнелейді.

Суреткердің «Мезгіл», «Қарғаш», «Мәжнүн тал», «Инеш» сияқты көрнекті шығармаларындағы Бибігүл, Қарғаш, Әспет, Инеш бейнелері зерттеу нысаны ретінде қарастырылды. Зерттеуде контент-талдау, интермәтіндік талдау, типологиялық және лингвокогнитивтік әдістер қолданылды. Жазушының ұлттық болмысты жеткізуде қолданған көркемдік тәсілдері, кейіпкерлердің мінез-құлқы мен рухани әлемі кеңінен зерделенеді. Сонымен қатар жазушы С. Шаймерденов кейіпкерлерінің басқа әдеби туындылардағы ұқсас образдармен үндестігі (интермәтіндік байланысы) сараланды.

Мақала нәтижесінде әйелдер бейнесінің қазақ әдебиетіндегі ерекше типологиялық рөлі мен олардың ұлттық танымды қалыптастырудағы маңызы айқындалды. Зерттеу барысындағы ғылыми талдаулар қазақ әдебиетіндегі әйелдер бейнесінің көркемдік ерекшеліктерін тереңірек түсінуге және ұлттық болмыс мәселелерін жаңа қырынан қарастыруға мүмкіндік береді.

Тірек сөздер: интермәтін, ұлттық болмыс, типология, С. Шаймерденов, қазақ әдебиеті, әйелдер бейнесі.

Ж.А. Аубакирова*[1], Ж. Кокбас[2] , К.К. Смаилова[3]
[1]Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева
010008, Республика Казахстан, г.Астана, ул. Сатпаева, 2
[2,3]Северо-Казахстанский университет имени М.Козыбаева
150000, Республика Казахстан, г.Петропавл, ул. А.Кунанбайулы, 2
*ORCID: 0009-0002-9320-4637
*e-mail: zhamila_08@mail.ru

ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТЬ ОБРАЗА ЖЕНЩИН В ТВОРЧЕСТВЕ САФУАНА ШАЙМЕРДЕНОВА

Аннотация. В статье проводится анализ типологии женских образов в произведениях писателя Сафуана Шаймерденова с точки зрения интертекстуальности и национальной самобытности. Основная цель исследования – выявить типологические особенности женских персонажей в произведениях автора и раскрыть их роль в отражении национального самосознания.

Образ женщины в литературе – одно из важнейших средств передачи национальной идентичности. В казахской прозе изображение национальных ценностей, духовного наследия и адаптации к требованиям времени через женских персонажей является актуальной проблемой современных литературоведческих исследований. Женские образы у Шаймерденова соединяют традиционные ценности казахского народа с современными инновациями, отображая значимые аспекты национальной самобытности.

Исследование рассматривает образы Бибигуль, Каргаш, Аспет и Инеш из таких знаковых произведений, как «Мезгіл», «Қарғаш», «Мәжнүн тал» и «Инеш». Были применены контент-анализ, интертекстуальный анализ, типологический и лингвокогнитивный методы. Подробно изучены художественные приемы, используемые писателем для передачи национальной самобытности, а также поведение и духовный мир персонажей. Кроме того, исследована интертекстуальная связь персонажей Шаймерденова с аналогичными образами в других литературных произведениях.

Результаты статьи подчеркивают уникальную типологическую роль женских образов в казахской литературе и их значимость в формировании национального сознания. Проведенные научные анализы позволяют глубже понять художественные особенности женских образов в казахской литературе и рассмотреть вопросы национальной самобытности с новой стороны.

Ключевые слова: интертекст, национальная идентичность, типология, С. Шаймерденов, казахская литература, женские образы.

Авторлар туралы мәлімет

Аубакирова Жамила* – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің докторанты, Қазақстан Республикасы, Астана, e-mail: zhamila_08@mail.ru, ORCID: https://orcid.org/0009-0002-9320-4637.

Көкбас Жазира – М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университетінің оқытушысы, Қазақстан Республикасы, Петропавл, e-mail: jazira_kokbas@mail.ru, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6593-0474.

Смаилова Қанат – М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университетінің оқытушысы, Қазақстан Республикасы, Петропавл, e-mail: kksmailova@ku.edu.kz, ORCID: https://orcid.org/0009-0008-9970-4062.

Information about authors

Zhamila Aubakirova* – doctoral student at L.N. Gumilyov Eurasian National University, Republic of Kazakhstan, Astana, e-mail: zhamila_08@mail.ru, ORCID: https://orcid.org/0009-0002-9320-4637.

Zhazira Kokbas – lecturer at M. Kozybayev North Kazakhstan University, Republic of Kazakhstan, Petropavol, e-mail: jazira_kokbas@mail.ru, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6593-0474.

Kanat Smailova – lecturer at M. Kozybayev North Kazakhstan University, Republic of Kazakhstan, Petropavol, e-mail: kksmailova@ku.edu.kz, ORCID: https://orcid.org/0009-0008-9970-4062.

Сведения об авторах

Аубакирова Жамила* – докторант Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилёва, Республика Казахстан, Астана, e-mail: zhamila_08@mail.ru. ORCID: https://orcid.org/0009-0002-9320-4637.

Көкбас Жазира – преподаватель Северо-Казахстанского университета имени М. Козыбаева, Республика Казахстан, Петропавл, e-mail: jazira_kokbas@mail.ru. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6593-0474.

Смаилова Қанат – преподаватель Северо-Казахстанского университета имени М. Козыбаева, Республика Казахстан, Петропавл, e-mail: kksmailova@ku.edu.kz. ORCID: https://orcid.org/0009-0008-9970-4062.

Received 12.05.2025
Accepted 21.06.2025

ТІЛ ЖӘНЕ ӘДЕБИЕТТІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ
METHODOLOGY OF TEACHING LANGUAGE AND LITERATURE

https://doi.org/10.53360/3080-3861-2025-2(2)-9
ҒТАМР: 14.35.09

Г.Қ. Уристенбекова
Ө. Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті,
160012, Қазақстан Республикасы, Шымкент қ., Байтұрсынов к-сі, 13
ORCID: 0000-0002-7584-2662
e-mail: gulba@mail.ru

МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚАТЫСЫМ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА ЕЛТАНЫМДЫҚ АҚПАРАТТЫ ҚОЛДАНУ

Аңдатпа. Мақалада студенттердің мәдениетаралық қатысым құзыреттілігін қалыптастыру үдерісінде елтанымдық ақпаратты тиімді пайдаланудың мәні ашып көрсетілген. Сонымен қатар, мәдениетаралық қатысым құзыреттілігінің білім беру кеңістігіндегі өзектілігі сараланып, бұл бағыттағы отандық және шетелдік ғалымдардың көзқарастары мен ғылыми тұжырымдарына шолу жасалған.Автор елтанымдық мәліметтерді тілді оқыту процесінде қолдану арқылы білім алушылардың тілдік қана емес, сонымен қатар мәдени танымдық көкжиегін кеңейтуге болатынын дәлелдейді.

Тілді меңгерту үдерісінде мәдениетаралық қатысым құзыреттілігін қалыптастыру ұстанымдарына сүйене отырып, тіл мен мәдениет арасындағы өзара байланыс, ұлттық тілдің халықтың дүниетанымымен және мәдениетімен тығыз қатысы анықталады. Тілді оқыту тек білімдік әрі қатысымдық мақсаттарды ғана емес, сонымен қатар адамзат жинақтаған тарихи-мәдени, рухани құндылықтарды меңгеру, өзін және өзгені тану, ойды жеткізу құралы ретінде танымдық қызметін де қамтуы қажет. Мақалада тілді меңгеру барысында білім алушылардың мәдениетаралық коммуникация дағдыларын дамыту жолдары, ұлттық-мәдени контексте білім берудің тиімді әдістері сипатталады. Сонымен қатар, мәдени құндылықтарды салыстыра отырып, елтанымдық мазмұнды материалдарды пайдаланудың тіл үйретудегі орны мен тиімділігі нақты мысалдармен негізделеді. Зерттеу нәтижесі ретінде елтанымдық ақпараттарды қолдану білім алушылардың шет тіліндегі коммуникативтік құзыреттілігін арттырумен қатар, басқа ұлттардың дәстүріне құрметпен қарауға тәрбиелейтіні анықталды.

Тірек сөздер: мәдениетаралық қатысым, құзыреттілік, лингвоелтану, тіл әлемі, елтаным.

Кіріспе

Мәдениет дегеніміз қандай да халықтың өзге халыққа ұқсамайтын жалпы құндылықтарын ерекшелеп тұратын белгісі болып саналады. Мәдениет кез-келген ұлттың бет-бейнесінен, рухани болмысынан, жанынан, ақыл-ойы мен парасатынан көрінеді.

Қазіргі қоғамдағы өзгерістер мен ғылым, мәдениет салаларындағы жетістіктер жас ұрпаққа жалпыадамзаттық және ұлттық құндылықтар негізінде тәрбие мен білім беруді жаңа сапалық деңгейге көтеруді талап етеді. Студент-жастардың мәдениетаралық құзыреттілігін ұлттық құндылықтар негізінде қалыптастыру – тарихи сананы қалыптастыру, мәдени мұралардың мәнін түсіну және жан-жақты, рухани дамыған жеке тұлға тәрбиелеу мәселесімен тығыз байланысты. Бұл ғылыми мақаланың танымдық және тәрбиелік өзектілігін айқындай түседі. Мақсаты: студенттердің мәдениетаралық қатысым құзыреттілігін қалыптастыруда елтанымдық ақпараттың рөлін талдау және оны оқу үдерісінде тиімді қолданудың жолдарын көрсету. Міндеттеріне «мәдениетаралық қатысым» ұғымының мәні мен мазмұнын нақтылау; мәдениетаралық қатысым құзыреттілігін қалыптастыру мәселесі бойынша ғылыми зерттеулерге шолу жасау; мәдениетаралық қатысым құзыреттілігін қалыптастыруда елтанымдық ақпаратты қолдану туралы көзқарастарын білуге бағытталған сауалнама нәтижелерін ұсыну жатады.

Зерттеу мәселесін қарастыру барысында «мәдениет» ұғымының мәні мен мазмұнын зерттеген ғалымдардың еңбектеріне талдау жүргізілді.

Материалдар мен әдістер

Зерттеу барысында мәдениетаралық қатысым ұғымын зерттеген ғалымдардың ғылыми еңбектеріне шолу жасалып, зерттеу нәтижелері бойынша талдау жүргізілді.

Мәдениеттің әртүрлі аспектілері, соның ішінде тұрмыс, діл, ұлттық мінез, құндылықтар жүйесі, діни наным-сенімдер халықаралық қатысымда маңызды рөл атқарады. Ұлт мәдениетінің қандай да бір түрін алсақ та, оның танымдық болмысы мен тұрмыс-тіршілігі тілінде айқын көрініс табады. Бұл туралы Ф.Ш. Оразбаева: «Қазіргі таңда халықаралық байланыстары қарқынды дамыған елдерде тілдік қатынас мәселесіне айрықша назар аударылуда. Тілдік қатынас – бүкіл әлем бойынша елдер мен ұлттар арасындағы саяси байланыстарға мүмкіндік тудырады. Тілдік қатынас дегеніміз - бұл тіл арқылы байланысу, сөйлеу тілі арқылы адамдардың бір-бірімен қарым-қатынас жасауы, қоғамдық және ұлттық тілдер арқылы түсінісу мен ұғынысу; яғни, тіл арқылы адамзаттың байланысқа түсуі» деп жазады [1].

Тілші-ғалым Ж.А. Манкеева «Қазақ тіліндегі этномәдени атаулардың танымдық негіздері» атты еңбегінің алғысөзінде лингвомәдениеттану саласы туралы ой қозғай отырып, «Тілді ұлттық ой-сана, дүниетаным, мәдениет, тарих және этностық рухты бейнелейтін таңба ретінде қарастыру керек», – деп атап өтеді. Сонымен қатар, қазіргі заманғы сөздіктерде мәдениетке қатысты бірнеше анықтамалар берілген. Мысалы:

1) Мәдениет – белгілі бір халықтың қол жеткізген табыстары мен шығармашылығының жиынтығы;

2) Мәдениет – адамзат қауымының тарихи кеңістіктегі қызметі мен өзіндік ерекшеліктері (мысалы, палеолит мәдениеті, қазақ мәдениеті және басқалар).

Қазақ мәдениеттанушылары бұл анықтамалар мәдениеттанудың мақсатын айқындайтынын атап өтеді. Осылайша, мәдениет арқылы көрініс тапқан ұлт болмысы тек тіл арқылы анықталады. Ж.А. Манкеева «Тіл – мәдениеттің көрінісі болып табылады. Тіл мен мәдениеттің өзара байланысы ерекше әрі маңызды. Бұл жерде біз әрбір мәдениеттің атаулары мен түрлерінің тіл арқылы бейнеленетінін, олар ұрпақтан ұрпаққа тіл арқылы жетіп, ұжым мүшелерінің ортақ психикалық заңдылықтарын қалыптастыратынын түсінеміз», – деп қорытындылайды [2].

Тіл – тек адамның ішкі жан дүниесі мен мәдениетінің көрінісі ғана емес, сонымен қатар мәдени мұраны сақтау мен оны келер ұрпаққа жеткізудің де маңызды құралы. Осы тұрғыда тіл этностық ерекшеліктерді, халықтың ұлттық мінезін қалыптастыратын негізгі факторлардың бірі ретінде маңызды рөл атқарады [2].

Осы негізде тіл мен мәдениеттің өзара байланысын ескере отырып, мәдениетаралық қатысым құзыреттілігі ұғымын анықтау қажеттілігі туындайды. Мәдениетаралық қатысымдық құзыреттілік – бұл жеке тұлғаның әлеуметтік, кәсіби немесе түрлі жағдаяттарда өзге ұлт өкілдерімен тілдік әрі мәдени деңгейде еркін байланыс орната алу қабілеті.

Мәдениетаралық құзыреттілік – адамның белсенді әлеуметтік өмірі мен кәсіби қызметінде бағдар жасай алу қабілетін айқындайтын маңызды сапа. Ол жеке тұлғаның ішкі әлемі мен әлеуметтік санасының үйлесімді дамуына ықпал етеді. Мәдениет пен мәдениеттілік мәселелері көпқырлы зерттеулерге арқау болған. Бұл ұғымның философиялық негіздерін В.С. Библер, Л.Н. Коган, Д. Кішібеков, М.Х. Балтабаев сынды ғалымдар қарастырса, ал оның психологиялық қырларын Қ.Б. Жарықбаев, Ә. Алдамұратов, С. Бабаев, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн сынды зерттеушілер өз еңбектерінде жан-жақты талдаған. М.Н. Мейрамов, Ә.М. Мұханбетжанов, Н.В. Посельская, В.В. Сафонова, Е.Ф. Киселева, С.С. Құнанбаева сияқты ғалымдар әлеуметтік-мәдени құзыреттіліктің қалыптасу мәселесін зерттеген. Олардың еңбектерінде әлеуметтік-мәдени құзыреттіліктің мазмұны төрт компонент түрінде ұсынылған: әлеуметтік-мәдени білім, қарым-қатынас тәжірибесі, шет тілі мәдениеті фактілеріне жеке көзқарас және тілді қолдану тәсілдерін меңгеру.

Г.В. Елизарова «Культура и обучение иностранному языку» атты еңбегінде шетел тілін оқытуда мәдениетаралық қатысым құзыреттілігін қалыптастырудың маңыздылығын қарастырады.

Бұл ғалымдардың еңбектері мәдениетаралық қатысым құзыреттілігін қалыптастыруда елтанымдық ақпараттың рөлін түсінуге және оны білім беру процесінде тиімді пайдалануға мүмкіндік береді

С.Г. Тер-Минасованың пайымдауынша, мәдениетаралық құзыреттілік тіл арқылы қалыптасады, себебі тіл – мәдениеттің айнасы. Тілде тек шынайы өмір шындығы мен тіршілік жағдайлары ғана емес, сонымен қатар халықтың қоғамдық санасы, менталитеті, өмір салты, дәстүрлері, моральдық ұстанымдары, құндылықтар жүйесі, әлемді түйсінуі мен қабылдауы көрініс табады [3].

«Мәдениетаралық құзыреттілік – бұл тұлғаның өзін әртүрлі мәдениеттер арасындағы диалог жағдайында, яғни мәдениетаралық қатысым кеңістігінде еркін көрсете алу қабілеті. Мұндай құзыреттілікке ие адам өзге мәдени ортада бейімделіп, өз көзқарасын жеткізе алумен қатар, өзге халықтардың құндылықтарын, нормаларын және дүниетаным ерекшеліктерін түсінуге ұмтылады» [4]. Біз барлығына ортақ келесі анықтамаға тоқталайық: «Мәдениетаралық құзыреттілік – бұл екі немесе одан да көп мәдениет өкілдері арасындағы қарым-қатынас барысында өзара түсіністік пен ортақ мағынаға қол жеткізуге мүмкіндік беретін, мәдениетаралық қатысым жайлы теориялық білімге, тәжірибелік білік пен дағдыға негізделген кешенді құзыреттілік. Ол коммуниканттар үшін тиімді әрі позитивті нәтижелерге қол жеткізуді көздейді» [5].

Мәдениетаралық қатысым құзыреттілігі – бұл белгілі бір әлеуметтік ортадағы өмір салтын, салт-дәстүрді, мінез-құлық үлгілерін, вербалды және вербалды емес қарым-қатынас компоненттерін, сондай-ақ құндылықтар жүйесін меңгеруге бағытталған тұлғалық және мәдени дайындық. Бұл құзыреттілік келесі бағыттар бойынша қалыптасады:

– Көптілділік бағыты – өз мәдениетін тереңірек түсінуге және басқа мәдениетті тануға деген ашықтық. Бұл бағыт шетел мәдениетіне құрметпен қарау, ұқсастық пен айырмашылықты тани білу, оқиғаларға тек өз тұрғысынан ғана емес, өзге мәдениет өкілдерінің көзқарасымен қарауды қамтиды;

– Толеранттылық бағыты – басқа халықтардың көзқарасы мен өмір сүру ерекшеліктеріне, сеніміне, жүріс-тұрысына түсіністікпен қарау, тұлғаны оның ерекшелігімен қабылдай білу;

– Елтанымдылық бағыты – тілді үйренуші елдің қоғамдық-саяси, тарихи, мәдени, географиялық, экономикалық ерекшеліктерін білу, сол арқылы сол елдің болмысын жан-жақты тану.

– Лингвоәлеуметтік мәдени бағыт (кәсіби саладағы тілдің мәдени нормаларына сәйкес тіл құралдарын қолдану): пікір алмасу кезінде ашық болу; айтылғанды қайта айтып, тыңдауға белсенді қатысу; әңгімелесушіге назар аударып, түсінікті болу үшін сұрақтар қою, жауапты растау немесе сұхбатты түсіндіру мақсатында сұрақтар қою.

Осы аталған бағыттардың ішіндегі елтанымдық бағыт мәдениетаралық қатысым құзыреттілігін қалыптастыруда маңызды орын алады.

Мәдениетаралық қатысым құзыреттілігін қалыптастыруда бірнеше бағыттар маңызды рөл атқарады. Олардың ішінде елтанымдық бағыт ерекше орын алады. Бұл бағыт тіл үйренушілердің тілдік дағдыларын ғана емес, сонымен қатар сол тілде сөйлейтін халықтың мәдениеті мен өмір салты туралы түсінігін қалыптастыруға бағытталған.

Елтаным ұғымы – тіл үйреніп жатқан елдің мәдениеті мен тұрмыс-тіршілігі туралы білімді қамтиды. Ғалым Г.Д. Томахиннің пікірінше, тіл мен мәдениетті байланыстыра отырып, елтанымдық білімді тілдік құбылыстармен ұштастыру тиімді [6]. Бұл тәсіл тіл үйренушілерге сол елдің әлеуметтік-экономикалық жағдайы, тарихи-мәдени дәстүрлері мен әдет-ғұрыптары туралы тереңірек түсінік береді.

С.Г. Тер-Минасова атап өткендей, кез келген коммуникацияның негізінде сөйлесушілерге ортақ «тілдік код» жатады [3]. Бұл кодты меңгеру үшін тіл үйренуші тек грамматикалық құрылымдарды ғана емес, сонымен қатар сол тілде сөйлейтін халықтың

мәдени ерекшеліктерін де білуі қажет. Шет тілін меңгеру процесі сол халықтың тұрмыс-тіршілігі мен әлеуметтік-мәдени өмірімен тығыз байланысты болуы тиіс.

Осылайша, елтанымдық бағыт тіл үйренушілердің «аялық білімін» қалыптастырады. Бұл білімсіз тиімді қарым-қатынас орнату мүмкін емес. Сондықтан шет тілін оқытуда елтанымдық компонентті енгізу мәдениетаралық қатысым құзыреттілігін дамытуда маңызды рөл атқарады.

Нәтижелер мен талқылау

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс 2024-2025 оқу жылының I жарты жылдығында жүргізілді. Зерттеуге ЖОО-ның 1 курс білім алушылары қатысты.

Зерттеудің анықтау кезеңінде білім алушылардан сауалнама алынып, нәтижесі төмендегідей көрсеткіштерді көрсетті (1-кесте):

1-кесте. Респонденттердің жауаптары

№	Сұрақ	Жауап нұсқалары					
1	Елтанымдық ақпарат сіздің мәдениетаралық қарым-қатынасыңызды жақсартуға әсер етеді деп ойлайсыз ба?	Иә	40	Жоқ	30	Толық білмеймін	30
2	Сабақ барысында шет елдер мәдениеті туралы ақпараттар (елтаным) қаншалықты жиі қолданылады?	Жиі	45	Сирек	35	Қолданылмайды	20
3	Мәдениетаралық құзыреттілікке ие болу сіз үшін қаншалықты маңызды?	Өте маңызды	40	Маңызды	30	Маңызсыз	30
4	Шет тілі сабақтарында елтанымдық материалдарды қолдану тілді үйренуге қалай әсер етеді деп ойлайсыз?	Жетілдіреді	35	Әсер етпейді	40	Қиындық тудырады	25
5	Сіз өзіңіз басқа елдің мәдениетімен (дәстүр, әдет-ғұрып, әлеуметтік нормалар) танысуға қызығушылық танытасыз ба?	Иә	30	Жоқ	25	Кейде	45
6	Елтанымдық ақпарат арқылы мәдени стереотиптерді жеңуге болады деп ойлайсыз ба?	Иә	45	Жоқ	30	Білмеймін	25
7	Мәдениетаралық қатысым құзыреттілігі сіздің болашақ кәсіби өміріңіз үшін қажет деп есептейсіз бе?	Иә	25	Жоқ	35	Толық сенімді емеспін	40

Зерттеу мақсаты – мәдениетаралық қатысым құзыреттілігін қалыптастыруда елтанымдық ақпараттың маңыздылығын анықтау.

1. Елтанымдық ақпараттың әсері

Сауалнама нәтижесінде респонденттердің 40 %-ы елтанымдық ақпарат мәдениетаралық қарым-қатынасты жақсартуға көмектеседі деп есептейді. 30 %-ы жоқ деп жауап берсе, тағы 30%-ы толық білмеймін деп жауап берді. Бұл елтанымдық білімнің әлеуеті туралы түсініктің әлі де нақты қалыптаспағанын көрсетеді.

2. Елтанымдық ақпараттың қолданылу жиілігі

Респонденттердің 45 %-ы сабақта елтанымдық мәліметтердің жиі қолданылатынын айтқан. Алайда, 5 %-ы мүлде қолданылмайтынын атап өткен. Бұл көрсеткіш елтанымдық компоненттің сабақ үдерісінде әртүрлі деңгейде пайдаланылатынын байқатады.

3. Мәдениетаралық құзыреттіліктің маңыздылығы

Қатысушылардың 40 %-ы бұл құзыреттілікті өте маңызды, 30 %-ы маңызды деп бағалаған. Бұл студенттер арасында мәдениетаралық құзыреттіліктің маңыздылығы туралы түсінік жоғары деңгейде екенін көрсетеді.

4. Елтанымдық материалдардың тіл үйренуге әсері

Сауалнамаға жауап берушілердің 35 %-ы елтанымдық ақпарат тілдік дағдыны жетілдіреді деп есептесе, 40 %-ы әсер етпейді, 25 %-ы қиындық тудырады деп жауап берген. Бұл нәтиже елтанымдық мәліметтердің әр студентке әртүрлі әсер ететінін көрсетеді.

5. Басқа елдің мәдениетіне қызығушылық

45% респондент кейде қызығатынын, 30 % иә, 25 % жоқ деп жауап берді. Бұл мәдениеттерді тануға деген қызығушылықтың әртүрлі деңгейде екенін білдіреді.

6. Мәдени стереотиптерді жеңу

45%-ы елтанымдық білім стереотиптерді жоюға көмектеседі деп санайды, бұл – осы бағыттағы оқытудың оң нәтиже беретінін көрсетеді. Алайда 30 %-ы жоқ, 25 %-ы білмеймін деп жауап берген.

7. Мәдениетаралық қатысымның кәсіби өмірге қажеттілігі

40 %-ы толық сенімді емес, 35 %-ы жоқ, тек 25 %-ы ғана бұл құзыреттілікті кәсіби өмірде қажет деп есептейді. Бұл мәдениетаралық қатысымның кәсіби қолданыстағы қажеттілігін түсіндіру жұмыстарын әлі де жүргізу керектігін айғақтайды.

Қорытынды:

Сауалнама нәтижелері бойынша студенттердің көпшілігі мәдениетаралық қатысым құзыреттілігінің маңыздылығын түсінгенімен, елтанымдық ақпаратты пайдалану мен оның тиімділігі жайлы түсініктері әртүрлі деңгейде қалыптасқан.

Мәдениетаралық қатысым құзыреттілігін арттыру және елтанымдық ақпараттың тиімділігін көтеру үшін семинар өткізу өте тиімді. Семинарлар студенттердің осы саладағы білімдерін тереңдетуге және тәжірибеге бағытталған дағдыларды дамытуға көмектеседі (2-кесте).

Курс бағдарламасы: Мәдениетаралық қатысым және елтанымдық ақпарат

Бағдарлама мақсаты: Студенттерге мәдениетаралық қатысым құзыреттілігін дамыту, шет елдер мәдениетін тереңірек түсіну және елтанымдық ақпаратты білім алу барысында тиімді пайдалану дағдыларын қалыптастыру.

Курс ұзақтығы: 12 сағат

2-кесте. Мәдениетаралық қатысым және елтанымдық ақпарат

Модуль	Тақырыбы	Мақсаты	Сағат саны	Әдіс-тәсілдер:
1	2	3	4	5
1.	Мәдениетаралық қатысымның негіздері	Мәдениетаралық қатысымның теориялық негіздерімен таныстыру, мәдениетаралық қарым-қатынастың рөлін түсіну.	2 сағат	Топтық талқылаулар, жағдайлық тапсырмалар, презентациялар
2.	Елтанымдық ақпарат және оның рөлі	Елтанымдық ақпараттың маңыздылығын және оны білім алу үдерісінде қалай қолдануға болатындығын көрсету.	2 сағат	Видеоларды талдау, әдебиет оқу, елтанымдық ақпаратты практикалық қолдану жаттығулары
3.	Шет елдер мәдениетінің ерекшеліктері	Студенттерге шет елдер мәдениетінің басты ерекшеліктері туралы терең білім беру	2 сағат	Мәдениетаралық жағдайларды талдау, бейнемазмұнды қарау, топтық жұмыс
4.	Мәдениетаралық құзыреттілік.	Мәдениетаралық құзыреттілікті қалыптастыру жолдарын зерттеу, мәдениетаралық қарым-қатынас дағдыларын жетілдіру	2 сағат	Топтық талқылаулар, жағдайлық тапсырмалар, топтық жұмыс

2-кестенің жалғасы

1	2	3	4	5
5.	Мәдениетаралық қатысымдағы стереотиптер мен әлеуметтік нормалар	Мәдениетаралық қарым-қатынаста стереотиптердің қалай пайда болатынын және олармен қалай күресуге болатынын түсіну.	2 сағат	Стереотиптер бойынша талқылау, жағдаяттық тапсырмалар, тренингтер
6.	Мәдениетаралық қатысымдағы қиындықтар мен шешу жолдары	Мәдениетаралық қатысымдағы қиындықтар мен оларды шешу жолдарын анықтау.	2 сағат	Оқыту ойындары, практикалық тапсырмалар, жағдайларды талдау

Жалпы, біз ұйымдастырған 12 сағаттық әдістемелік семинардың тиімділігін анықтау мақсатында білім алушыларға сауалнама қайта ұсынылды. Бақылау кезеңіндегі сауалнама нәтижелері төмендегідей көрсеткішерді көрсетті (3-кесте):

3-кесте. Респонденттердің жауаптары

№	Сұрақ	Жауап нұсқалары					
1	Елтанымдық ақпарат сіздің мәдениетаралық қарым-қатынасыңызды жақсартуға әсер етеді деп ойлайсыз ба?	Иә	60	Жоқ	20	Толық білмеймін	20
2	Сабақ барысында шет елдер мәдениеті туралы ақпараттар (елтаным) қаншалықты жиі қолданылады?	Жиі	52	Сирек	25	Қолданылмайды	23
3	Мәдениетаралық құзыреттілікке ие болу сіз үшін қаншалықты маңызды?	Өте маңызды	65	Маңызды	20	Маңызсыз	15
4	Шет тілі сабақтарында елтанымдық материалдарды қолдану тілді үйренуге қалай әсер етеді деп ойлайсыз?	Жетілдіреді	52	Әсер етпейді	30	Қиындық тудырады	18
5	Сіз өзіңіз басқа елдің мәдениетімен (дәстүр, әдет-ғұрып, әлеуметтік нормалар) танысуға қызығушылық танытасыз ба?	Иә	45	Жоқ	25	Кейде	30
6	Елтанымдық ақпарат арқылы мәдени стереотиптерді жеңуге болады деп ойлайсыз ба?	Иә	58	Жоқ	20	Білмеймін	22
7	Мәдениетаралық қатысым құзыреттілігі сіздің болашақ кәсіби өміріңіз үшін қажет деп есептейсіз бе?	Иә	46	Жоқ	24	Толық сенімді емеспін	30

Қатысушылар: Педагогикалық және басқа да білім беру мамандықтарының студенттері

1. Мәдениетаралық қарым-қатынасқа елтанымдық ақпараттың әсері

Респонденттердің басым бөлігі (60 %) елтанымдық ақпараттың мәдениетаралық қатысымға оң әсер ететініне сенімді. Бұл студенттердің мәдени құндылықтар мен айырмашылықтарды түсінуге қызығушылығы бар екенін көрсетеді.

2**. Сабақ барысында елтанымдық ақпаратты қолдану жиілігі**

52 % студент сабақтарда шетел мәдениеті жайлы ақпарат жиі қолданылатынын атап өтсе, 23% мүлде қолданылмайды деп есептейді. Бұл көрсеткіш елтанымдық мәліметтердің барлық сабақтарда біркелкі енгізілмейтінін байқатады.

3. Мәдениетаралық құзыреттіліктің маңыздылығы

Респонденттердің 65 %-ы бұл құзыреттілік өте маңызды деп есептейді. Бұл студенттердің кәсіби дамуында мәдени контекстерді түсінудің маңызын сезіну деңгейі жоғары екенін білдіреді.

4. Елтанымдық материалдардың тіл үйренуге әсері

52% студент олардың тілді жетілдіретінін айтады. Ал 18 % үшін ол қиындық тудырады, бұл оқу материалдарының мазмұны мен ұсынылу әдісіне байланысты болуы мүмкін.

5. Басқа елдердің мәдениетіне қызығушылық

Респонденттердің 45 %-ы басқа мәдениеттермен танысқысы келетінін айтқан. Бұл интеркультуралық жобалар мен тәжірибе алмасу бағдарламаларын дамыту қажеттілігін көрсетеді.

6. Мәдени стереотиптерді жеңу

58% елтанымдық ақпараттың стереотиптермен күресуге көмектесетінін мойындайды. Демек, мәдени сананы кеңейту – интеркультуралық құзыреттілікті арттырудың маңызды тетігі.

7. Кәсіби өмірде мәдениетаралық құзыреттілік қажеттілігі

46 % бұл құзыреттілік кәсіби тұрғыдан қажет деп есептейді. Бірақ 30 % респондент толық сенімді емес екенін айтқан. Бұл бағытта ақпараттық-түсіндіру жұмыстары қажет екенін аңғартады.

Мәдениет адамның тұлғалық дамуына негіз бола отырып, тілдерді үйрену процесі «өзге тілдік мәдениетпен» танысуға мүмкіндік береді. «Өзге тілдік мәдениет» мынадай құрамда болады:

1) Тілге қатысты ақпараттардың жиынтығы, оның қоғамдағы рөлі, тіл иесінің мәдениеті, шет тілін үйренудің түрлі әдістері, оқыту процесінің студентке әсері.

2) Сөйлесім мен оқыту дағдыларын қалыптастыру.

3) Қарым-қатынас әрекеттерін жүзеге асыру, адамның және қоғамның қажеттіліктерін қанағаттандыру.

4) Шет мәдениетін меңгеру кезінде студенттердің эмоционалдық жағдайын ескеру, оның оқытушыға және топ мүшелеріне деген қарым-қатынасын бақылау, уәждемені нығайту.

Ауызша қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыруда танысу, сұрау, ақпарат беру сияқты қарапайым әрекеттер маңызды орын алады. Жазу дағдыларын дамыту да өз кезегінде тиімді әдістердің бірі болып табылады. Елтанымдық бағдарды ұстану оқушылардың тілге деген қызығушылығын арттырады, қатысымның дамуына және дұрыс уәждеме қалыптастыруға әсер етеді, сонымен қатар тәрбиелік жұмысқа да оң ықпал етеді.

Бұл ілімнің зерттеу объектісі таза лингвистикалық сипатқа ие және оның басты назарында белгілі бір ұлттың мәдениетін бейнелейтін тілдік бірліктер тұр. Лингвоелтанымның зерттеу әдістері мен тәсілдері негізінен лингвистикалық, сондықтан оның барлық аспектілерін сипаттау үшін арнайы лингвистикалық әдістер қолданылады. Елтаным бағытында оқу кезінде, әсіресе мәдени құрылымды құрайтын сөздер мен аймақтық лексикаға ерекше назар аударылуы керек. Тілді меңгеру үдерісінде көп уақыт лексемаларды үйренуге арналып, оқушылардың тілдік қатынасқа түсу қабілетіне мән беріледі, яғни қатысымдық құзыреттілік маңызды рөл атқарады. Қатысымдық құзыреттілік дегеніміз – қатысымда дұрыс қатысу қабілеті. «Қатысым – оқушы мен оқытушының өзара қарым-қатынасы арқылы жүзеге асатын, белгілі бір тілде сөйлеу мәнерін қалыптастыратын, тілдік қатынас пен әдістемелік категорияларына тән қағидалар мен жүйелерден тұратын, тіл үйретудің тиімді әдістерін біріктіре отырып, тіл қарым-қатынас құралы ретінде іс жүзінде жүзеге асырылатын әдіс» [1].

Осыдан, елтанымдық бағдарлы оқытудың бірнеше маңызды шарттары айқындалады:

1. Баламасы жоқ және аялық лексика толық түсіндіріліп, лексиканың мағынасы тереңінен ашылуы керек.

2. Елтанымдық ақпарат міндетті түрде берілуі тиіс.
3. Қатысымдық құзыреттілікті қалыптастыру көзделуі керек.
4. Білім алушының жеке қабілеттері ескерілуі қажет.

Елтанымдық бағдармен білім беру барысында білім алушы тіл меңгеру арқылы сол тілде сөйлейтін халықтың мәдениетімен тығыз байланыста бола алады. Елтанымдық ақпаратты қолдану оқу үдерісіне қызығушылықты арттырып, білім алушының тұрақты уәждемесін қалыптастыруға көмектеседі. Осыған орай, Е.М. Верещагин мен В.Г. Костомаровтың «Язык и культура» атты еңбегінде айтылғандай: «Жаңа тілді меңгере отырып, әрбір адам жаңа ұлттық мәдениетпен танысып, сол тіл бойындағы үлкен рухани қазыналардан нәр алады» [7].

Егер оқырман белгілі бір қоғамның мәдениетімен таныс болмаса, онда ол сол халықтың мәдени жетістіктерін, көркем әдебиетін түсіну мен бағалауда қиындықтарға тап болады. Мысалы, М.О. Әуезовтің «Абай жолы» роман-эпопеясын оқығанда, оқырман ұлттық ерекшелікті көрсететін және баламасы жоқ сөздерді көп кездестіруі мүмкін, мысалы: сойыл, шоқпар, шариғат, түндік, ұшық, керейлер, уақтар, тобықтылар, бөкеншілер, шапан, ас және т.б. Сонымен қатар, нақыл сөздер мен әдептік сөз формулалары да кездеседі, мысалы: «ақсақ қой түстен кейін маңырайды», «қарға қарғаның көзін шұқымайды», «Уағалей-кумассалам», «Ассалаума-алейкум». Бұл сөздер қазақ халқының ұлттық-мәдени семантикасын, оның тарихын және тұрмыс-тіршілігін көрсетеді. Осы тілдік бірліктерді түсінбеу мәтіннің мағынасын, сюжетінің тереңдігін толық түсінбеуге әкелуі мүмкін.

Мысалы, аталған шығармада кереге, түндік, жайлау, шашу, бәйге, терме, саба сөздері қазақ халқының дәстүрлі тұрмысынан хабар береді. Ал шолпы, шапан, тымақ, малақай, бешпет – ұлттық киімдер мен әшекейлер, сойыл, шоқпар – қару-жарақ түрлері, ұшық – сырқат атауы және әртүрлі ру-тайпа атаулары да жиі кездеседі: керей, дулат, уақ, тобықты, бөкенші, борсақ, топай, көкше және тағы басқа. Осылайша, тілдік бірліктер тек тілдің құрылымы емес, сонымен бірге ұлт мәдениетінің, дүниетанымының, өмір сүру салтының бір бөлігі болып табылады [8].

Күнделікті тұрмыста қолданылатын қолөнер туындыларының атауларын зерттеу, олардың жасалу жолдарын анықтау ұлттық болмысты тануға және танытуға үлкен маңызға ие. Мысалы, жанторсық, көнек, саба, түбек, асадал, қоржын, қанжыға, қауға, сырмақ, түйемойнақ, шамдал, кебеже, жағлан, шығыр, қауға, сыпыра, адалбақан, дағыра, шаңқобыз, сырнай сияқты атаулар арқылы қазақ халқының дәстүрлі қолөнері, тұрмыс бұйымдары мен мәдениетін толыққанды түсінуге мүмкіндік береді.

Ұлттық мәдениеттің бірліктері жалпыхалықтық құндылықтармен байланысты, сол себепті ұлттар арасындағы рухани байланысқа септігін тигізеді. Елтанымдық бағдар бөгде елдің ойына, сөздің құпиясына енуге мүмкіндік береді, бұл мүмкіндік білім алушының байқампаздығын, ойлау қабілетін, қиялын кеңейтеді, дамытады. Мәдениет пен ұлттық тіл иелерінің өзіне тән ерекшеліктері болатынын С.Г. Тер-Минасова айта отырып, «мәдениетаралық қарым-қатынаста коммуниканттың ұлттық мінез-құлық ерекшелігін, оның эмоционалды жай-күйін, ұлттық ойлау жүйесінің ерекшеліктерін міндетті түрде ескеру» керектігіне тоқталады [3].

Орыс ғалымдарының пікірінше, шет тілін оқытуда ең маңызды аспектілердің бірі – лингвоелтануға ерекше назар аудару. Олар былай дейді: «Шет тілін меңгеру процесі тіл иеленуші халықтың этноәлеуметтік және мәдени «құндылықтарымен» тығыз байланысты. Этникалық, әлеуметтік, мәдени сипаттағы елтанымдық білімдер студенттердің коммуникативтік, танымдық және эстетикалық қажеттіліктерін қанағаттандыра отырып, тіл үйренуге деген тұрақты қызығушылықты қалыптастырады және сөйлеу әрекеттерін орындауға деген ынтаны арттырады. Елтанымдық білімдер түрлі қарым-қатынас салаларында коммуникативтік дағдыларды дамытуға көмектеседі» [9]. Бұл пікір ғалымдардың шет тілін оқытуда тілдің коммуникативті қызметіне қол жеткізу үшін елтану мен лингвоелтану құзыреттерін қалыптастырудың маңыздылығын көрсетеді. Сондықтан елтанымдық бағдар мен коммуникациялық әрекеттердің өзара байланысы тіл үйрету

үдерісінің ажырамас бөлігі болып табылады. Майкл Байрамның еңбектерінде шет тілін оқытуда мәдениетаралық қатысым құзыреттілігін дамыту мәселелерін қарастырады. Ғалым мәдениетаралық қатысым құзыреттілігінің анықтамасын беріп, оның моделін жасап, оқыту мен бағалау мақсаттарын, оқу бағдарламаларын және бағалау әдістерін талқылайды [10].

Елтанымдық бағдарлы оқыту барысында жаңа лексикалық материал күн санап толықтырылып, тіл үйренушіге жаңа сөздер мен сөз тіркестерін меңгеру мүмкіндігі беріліп отырады. Алғашқы кезеңде меңгерген ақпарат пен кейінгі үйренген лексикалық бірліктер бір-бірін толықтырып, сөйлеу мен жазу барысында үздіксіз қолданысқа түседі. Қазақ тілін елтанымдық бағдарда оқыту процесі тілдік және сөйлеу материалдарын мұқият сұрыптауды талап етеді, яғни әр деңгейдегі тіл үйренушілер үшін ең қажетті және пайдалы лексикалық минимумды таңдау керек. Бұл минимум, өз кезегінде, елтанымдық ақпаратты тереңдетіп беруі, сол арқылы студенттің мәдениетаралық қатысым құзыреттілігін қалыптастыруға ықпал етуі қажет.

Зерттеу нәтижелері елтанымдық ақпаратты қолдану – тіл үйренушілердің мәдениетаралық қатысым құзыреттілігін дамытуда маңызды құрал екенін көрсетті. Білім алушылар тек тілдік біліммен шектелмей, сол тілді қолданатын ұлттың дүниетанымы, салт-дәстүрі, ұлттық құндылықтары туралы мәліметтер арқылы басқа мәдениеттерді түсінуге, құрметтеуге дағдыланады.

Елтанымдық материалдарды жүйелі түрде қолдану олардың мәдени айырмашылықтарға төзімділікпен қарауына, коммуникативтік ортада өзін еркін сезінуіне септігін тигізеді. Сонымен қатар, мәдениетаралық түсіністікті арттыру білім алушылардың тілдік мотивациясын да күшейтетіні байқалды. Сабақ барысында шет елдердің өмір салтына, дәстүріне қатысты бейнероликтер, мәтіндер, салыстырмалы тапсырмалар, диалогтер арқылы пікірталасқа түсу білім алушылардың аналитикалық және сын тұрғысынан ойлау қабілеттерін де дамытады.

Алайда кейбір қиындықтар да байқалды: елтанымдық материалдардың мазмұны мен тіл деңгейінің оқушының қабылдауына сай келмеуі, кейбір ұлттық ерекшеліктердің түсініксіз болуы немесе дұрыс интерпретацияланбауы. Осыған байланысты оқытушының елтанымдық мәліметтерді іріктеуде, оны оқыту әдісінде, тіл мен мәдениетті сабақтастыруында кәсіби біліктілігі аса маңызды.

Қорытынды

Тіл – мәдени және тарихи ақпаратты сақтап, ұрпақтан ұрпаққа жеткізуші құрал. Тілдің кумулятивтік қызметі оның басты ерекшеліктерінің бірі болып табылады, өйткені тіл арқылы ұжымдық тілдік қазына, халықтың тарихы мен мәдениеті сақталады. Лексика тілдің кумулятивтік қызметін айқын көрсететін жүйе ретінде маңызды рөл атқарады, өйткені сөздер қоршаған әлеммен, әлеуметтік жағдайлармен тығыз байланысты болып, әрбір сөз тек нақты бір затты немесе құбылысты көрсетіп қана қоймай, олардың өмір сүру мәні мен әлеуметтік тұрмысын сипаттай алады.

Қазіргі кезде ұлт тілінің мәдениет пен танымменбайланысы мәселесіне ерекше назар аударылып жатыр. Бұрынғы дәстүрлі тіл білімі мен әдістеме саласындағы зерттеулер жаңа танымдық бағыттармен жаңартылуда. Әр халықтың тілі оның дүниетанымын, өмірге деген көзқарасын көрсететін ерекше тілдік бейнесін жасайды. Тілдер арасындағы айырмашылықтар сол халықтардың дүниетанымы мен өмірге деген көзқарастарының ерекшеліктеріне куә болады.

Тілді үйрету тек білім берумен ғана шектелмейді, сонымен қатар адамзаттың мәдени-тарихи мұраларын меңгеруге, ойды еркін жеткізе білуге, өзін және басқаларды танып-білуге мүмкіндік береді. Қазақ тілін шет тілі ретінде оқыту барысында елтанымдық, ұлттанымдық ақпараттарды жүйелі түрде енгізу арқылы біз студенттердің ұлтжандылық, патриотизм, отансүйгіштік, эстетикалық және этикалық құндылықтарын қалыптастырамыз. Бұл қасиеттер адам тұлғасының құндылық бағдарын құра отырып, тілдік сананың негізін қалайды. Тұлғаның ішкі дүниесін, рухани әлемін қалыптастырып, оның іс-әрекетіне бағыт береді. Осылайша, мұндай оқыту студенттердің рухани және мәдени зияткерлік деңгейін көтеруге,

қазақ халқының ұлттық құндылықтарын жалпыадамзаттық құндылықтармен үйлестіру арқылы тәрбиелеуге бағытталған.

Тілдің танымдық қызметі тіл үйренушілер үшін ерекше маңызға ие. Себебі, дұрыс іріктелген лексикалық бірліктер олардың түсінігін жеңілдетіп, қажеттіліктерін қанағаттандырады. Тілді оқытудың негізгі мақсаты – тілдік құбылыстарды игерудің тек механикалық деңгейінен шығып, сол тілді қолданушы халықтың мәдениеті мен рухани дүниесімен танысу. Бұл үшін сабақтарда елтанымдық бағытты ұстану маңызды. Қолданылған бірнеше әдіс-тәсілдер:

1. Сабақта ұлттық сипаттағы сөздердің мағынасын ашу барысында баламасы болса, тікелей аудару; ал баламасы жоқ болса, оның мағынасын жан-жақты түсіндіру тәсілі.

2. Мәтіндерге лингвостилистикалық талдау жасай отырып, автордың өмірбаянын, шығармашылығын, шығарманың жазылу тарихы мен оқиға болған кезең жайлы мәлімет беру.

3. Тақырыпты түсіндіру барысында көру сезімдеріне әсер ету үшін бейнемазмұн, суреттер, иллюстрациялар сияқты көрнекілік құралдарды пайдалану.

4. Әр ұлттың өзіне тән ым тілін және оның мәдени мәнін түсіндіру.

Қорыта айтқанда, елтанымдық бағдарлы оқыту білім алушының танымдық көзқарасын дұрыс бағытта дамытуға көмектеседі. Мұнда ең бастысы – көркемдік танымды, ұлттық құндылықтарды және мәдениетті меңгерту. Бұл үдерісте тілдік тұлғаның мәдениетке деген көзқарасын қалыптастыру ерекше маңызды. Тіл үйренуші тілдік құралдар арқылы сол халықтың дүниетанымын, рухани және материалдық байлығын түсініп, сол арқылы ұлттық ерекшеліктерді меңгереді. Бұл мақсаттарға қол жеткізу үшін лингвоелтану, лингвомәдениеттану, этнолингвистика сияқты ғылыми салалардың теориялық негіздері мен әдіс-тәсілдері маңызды рөл атқарады.

Сондай-ақ, студенттерге мәдениетаралық қатысым құзыреттілігін дамыту, шет елдер мәдениетін тереңірек түсіну және елтанымдық ақпаратты білім алу барысында тиімді пайдалану дағдыларын қалыптастыру мақсатында ұйымдастырылған «Мәдениетаралық қатысым және елтанымдық ақпарат» атты 12 сағаттан тұратын әдістемелік семинардың бағдарламасы әзірленді. Зерттеу мәселесі бойынша төмендегідей ұсыныстар береміз:

- Елтанымдық материалдарды сабақта жүйелі қолдану үшін арнайы әдістемелік ұсыныстар әзірлеу;
- Интеркультуралық жобалар, клубтар немесе диалог алаңдарын ұйымдастыру;
- Мәдениетаралық құзыреттіліктің маңыздылығы туралы семинар-тренингтер өткізу;
- Елтанымдық ақпараттарды тіл үйрету процесінде визуалды, интерактивті әдістермен ұсыну.

Әдебиеттер

1. Оразбаева Ф. Тілдік қатынас: теориясы және әдістемесі, Алматы: РБК, 2000. - 208 б.
2. Манкеева Ж.А. Қазақ тіліндегі этномәдени атаулардың танымдық негіздері. – Алматы: Жібек жолы, 2008. – 356 б.
3. Тер-Минасова С.Г. Тіл және мәдениетаралық коммуникация. – Астана: Ұлттық аударма бюросы, 2018. – 320 б.
4. Вторушина Ю.Л. Формирование межкультурной компетенции в контексте профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка (на материале преподавания английского языка с использованием народного фольклора): Дис. канд.пед.наук. – Москва, 2007. – 187с.
5. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам.СПб.: КАРО, 2005. – 352с.
6. Томахин Г.Д. Понятие лингвострановедения. Его лингвистические и лингводидактические основы // Иностранные языки в школе. 1980 – №3. – 77-81 с.
7. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – Москва: Руский язык, 1990. – 246 с.
8. Ауэзов М. Путь Абая. – Алматы: Жазушы, 2013. – 400 с.

9. Черкас М.А. Функционально-коммуникативные свойства языковых единиц в текстовой структуре // Функциональная лингвистика: проблемы и перспективы: материалы круглого стола, посвященного памяти д.ф.н., профессора Т.С. – Минск: МГЛУ, 2020. – С. 88-90.
10. Byram M. Teaching and assessing intercultural communicative competence. Clevedon. Multilingual Matters. 2021. – 192 с.

References

1. Orazbaeva F. Tildik qatynas: teoriyasy zhane ádistemesi [Language Communication: Theory and Methodology]. – Almaty: RBK, 2000. – 208 p. (in Kazakh)
2. Mankeeva Zh.A. Qazaq tilindegi etnomádeni ataulardyn tanymdyq negizderi [Cognitive Foundations of Ethnocultural Names in the Kazakh Language]. – Almaty: Zhibek zholy, 2008. – 356 p. (in Kazakh)
3. Ter-Minasova S.G. Til zhane mádenietaralyq kommunikatsiya [Language and Intercultural Communication]. – Astana: Ulttyq audarma byurosy, 2018. – 320 p. (in Kazakh)
4. Vtorushina Yu.L. Formirovanie mezhkulturnoi kompetentsii v kontekste professionalnoi podgotovki budushchikh uchitelei inostrannogo yazyka (na materiale prepodavaniya angliiskogo yazyka s ispolzovaniem narodnogo folklora): dis. kand. ped. nauk [Formation of Intercultural Competence in the Context of Professional Training of Future Foreign Language Teachers (Based on Teaching English Using Folk Folklore): dissertation for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences]. – Moscow, 2007. – 187 p. (in Russian)
5. Elizarova G.V. Kultura i obuchenie inostrannym yazykam [Culture and Foreign Language Teaching]. – Saint Petersburg: KARO, 2005. – 352 p. (in Russian)
6. Tomakhin G.D. Ponyatie lingvostranovedeniya. Ego lingvisticheskie i lingvodidakticheskie osnovy [The Concept of Linguistic and Cultural Studies. Its Linguistic and Linguodidactic Foundations] // Inostrannye yazyki v shkole. – 1980. – No. 3. – P. 77-81. (in Russian)
7. Vereshchagin E.M., Kostomarov V.G. Yazyk i kultura: Lingvostranovedenie v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo [Language and Culture: Linguistic and Cultural Studies in Teaching Russian as a Foreign Language]. – Moscow: Russkii yazyk, 1990. – 246 p. (in Russian)
8. Auezov M. Put Abaya [The Path of Abai]. – Almaty: Zhazushy, 2013. – 400 p. (in Russian)
9. Cherkas M.A. Funktsionalno-kommunikativnye svoistva yazykovykh edinits v tekstovoi strukture [Functional-Communicative Properties of Language Units in Text Structure] // Funktsionalnaya lingvistika: problemy i perspektivy: materialy kruglogo stola, posvyashchennogo pamyati doktora filologicheskikh nauk, professora T.S. – Minsk: MGLU, 2020. – P. 88-90. (in Russian)
10. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. – Clevedon: Multilingual Matters, 2021. – 192 p.

Г.Қ. Уристенбекова
Южно-Казахстанский педагогический университет имени О. Жанибекова,
160012, Республика Казахстан, г. Шымкент, ул. Байтурсынова, 13
ORCID: 0000-0002-7584-2662
e-mail: gulba@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПУТЕМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СТРАНОВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА

Аннотация. В статье акцентируется внимание на значимости использования страноведческой информации в процессе формирования межкультурной коммуникативной компетенции студентов, а также рассматривается актуальность проблем межкультурной коммуникации в современном образовательном пространстве. Приводятся мнения ученых по вопросу формирования межкультурной коммуникативной компетенции. Автор доказывает, что использование страноведческого материала в процессе обучения языку способствует не только языковому, но и культурно-познавательному развитию обучающихся.

На основе принципов, способствующих формированию межкультурной коммуникативной компетенции в условиях овладения языком, выявляется взаимосвязь между языком и культурой, а также прослеживается

связь национального языка с мышлением и культурными особенностями народа. Подчеркивается необходимость освоения познавательной функции языка, позволяющей воспринимать историко-культурное и духовное наследие человечества, выражать свои мысли, познавать себя и других, наряду с его образовательной и коммуникативной функциями.

В статье описаны способы развития межкультурных коммуникативных навыков обучающихся в процессе овладения языком, а также эффективные методы обучения в национально-культурном контексте. Кроме того, на конкретных примерах обоснована роль и эффективность использования страноведческого материала в обучении языку через сравнение культурных ценностей. В качестве результата исследования установлено, что использование страноведческой информации способствует не только повышению коммуникативной компетенции обучающихся на иностранном языке, но и воспитанию уважительного отношения к традициям других народов.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, компетентность, лингвострановедение, мир языка, страноведение.

G.K. Uristenbekova
South Kazakhstan Pedagogical University named after O. Zhanibekov,
160012, Republic of Kazakhstan, Shymkent, 13 Baitursynov street
ORCID: 0000-0002-7584-2662
e-mail: gulba@mail.ru

FORMATION OF INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE THROUGH THE USE OF REGIONAL STUDIES MATERIAL

Abstract. The article highlights the importance of using country-specific (stranovedenie) information in developing students' intercultural communicative competence, emphasizing the relevance of issues related to intercultural communication. It presents scholars' views on the problem of forming intercultural communicative competence. The author argues that integrating country-specific content into the language learning process can broaden learners' not only linguistic abilities but also their cultural and cognitive horizons.

Based on principles that contribute to the development of intercultural communicative competence during language acquisition, the article explores the interrelation between language and culture, as well as the connection between a national language and the worldview and culture of its people. It is shown that, in teaching any language, in addition to its educational and communicative functions, it is essential to convey its cognitive role-as a means for understanding the historical, cultural, and spiritual heritage accumulated by humanity, for expressing thoughts, and for self-awareness and understanding others.

The article describes methods for developing learners' intercultural communication skills in the process of mastering a language and outlines effective teaching approaches within a national-cultural context. Furthermore, it provides concrete examples to justify the role and effectiveness of using country-specific materials in language teaching through the comparison of cultural values. As a result of the study, it was found that incorporating such information not only enhances students' communicative competence in a foreign language but also fosters respect for the traditions of other cultures.

Keywords: intercultural communication, competence, linguocountry studies, language world, country studies.

Автор туралы мәліметтер

Уристенбекова Гулбану Қауасовна – педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, Ө.Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, Шымкент, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7584-2662, e-mail: gulba@mail.ru.

Сведения об авторе

Уристенбекова Гулбану Кауасовна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель Южно-Казахстанского педагогического университета имени Ө. Жанибека, Республика Казахстан, Шымкент, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7584-2662, e-mail: gulba@mail.ru.

Information about author

Gulbanu Uristenbekova – candidate of pedagogical sciences, senior lecturer at the O. Zhanibekov South Kazakhstan pedagogical university, Republic of Kazakhstan, Shymkent, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7584-2662, e-mail: gulba@mail.ru.

Редакцияға енуі 22.04.2025
Жариялауға қабылданды 23.06.2025

https://doi.org/10.53360/3080-3861-2025-2(2)-10
IRSTI: 16.31.51

Zh.N. Abisheva[1*], V.I. Kazarenkov[2], A.M. Beisembayeva[3]
[1,3]Shakarim University,
071412, Republic of Kazakhstan, Semey, 20 A Glinka street
[2]Peoples' Friendship University of Russia,
117198, Russian Federation, Moscow, 6 Miklukho-Maklaya street
[*]ORCID**:** 0000-0001-6941-2247
[*]e-mail: zhuldyz_2009@mail.ru

THE USE OF AI IN TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES: THE EXAMPLE OF CHATGPT

Abstract. The application of Artificial Intelligence (AI) in education has transformed teaching practices, especially in the area of Teaching English for Specific Purposes (ESP). The article discusses the role of AI, notably ChatGPT, in innovating ESP education for Teaching English major students. ChatGPT, a cutting-edge AI language model developed by OpenAI, facilitates personalized learning experiences through the simulation of real-life professional settings and the delivery of instant, context-specific feedback on the use of language, grammar, and vocabulary. It enables ESP learners to practice and enhance their communication skills in settings that are directly relevant to their own professions, such as business, law, medicine, and engineering. The paper examines the numerous benefits of ChatGPT, including its capability to personalize learning tasks, provide real-time corrections, and create interactive and dynamic dialogue that mimics professional real-life interaction. Furthermore, it discusses feasible means of integrating ChatGPT into ESP courses, including task-based learning, blended modes, and collaborative tasks. With these innovative methods, educators can more effectively address the diverse and specialized needs of ESP students. This study highlights the potential of AI technology like ChatGPT to transform ESP teaching in the way it offers scalable, adaptive, and interactive solutions to enhance language ability and prepare learners for the needs of their professional disciplines.

Keywords: Chatgpt, artificial intelligence, language, ESP, methodology.

Introduction

In the last few years, Artificial Intelligence (AI) has transformed numerous industries, and education is not an exception. One of the most exciting advancements in AI technology is the development of AI-based language models like ChatGPT, created by OpenAI. ChatGPT is a very sophisticated AI tool that can engage in natural language conversations, compose text, and provide assistance in a range of tasks. For Teaching English majors, it is essential to understand the potential of AI tools such as ChatGPT to enhance Teaching English for Specific Purposes (ESP).

English for Specific Purposes (ESP) recognizes the necessity of language instruction to be tailored to address the specific requirements of learners progressing through specific disciplines [1]. ESP is firmly established as a major area of applied linguistics and English language study and has a broad base of adherents in educationalists, linguists, and language teachers worldwide [2]. English for Specific Purposes (ESP) is a teaching approach of English that meets the specific professional requirements of students in certain professions such as business, law, medicine, engineering, or technology. ESP is distinct from general English as it focuses on specialized language, communication skills, and functional language for particular professions. With the growing demand for ESP courses globally, advanced AI technologies like ChatGPT are taking on a pivotal role in ESP instruction, providing personalized learning and boosting student engagement. ESP materials play a critical role in this process [3].

This article outlines the use of ChatGPT in ESP, such as the way it can be used to promote better learning experiences, aid instructors in curriculum planning, and provide immediate feedback to students. It further outlines the ethical considerations of implementing AI in language instruction.

Methods and Materials

ChatGPT as a Resource for ESP Teaching. ChatGPT, an OpenAI language model, is driven by deep learning and natural language processing techniques. The primary function of the model is to generate human-like text responses against user input. Although it can converse as freely as possible, the nature of ChatGPT's functionality allows it to carry out a huge list of operations, thus it an ideal tool for ESP learning.

Some linguists have researched on ChatGPT. RodicaZafiu [1] says in his study that «It was not so much the information that impressed me, but the level of the language, the level of grammatical and semantic correctness, the level of discursive coherence.». In what I experimented, not only was the answer provided in sentences that were meaningful, but there was a consistency of the text, it was observed that a pattern was being followed, a general introduction, a conclusion at the end of the answer, an articulation that reflects the progress that has been made in this direction.

Personalized Learning. Personalized learning is one of the primary challenges in ESP training since it is challenging to accommodate a broad spectrum and specialized needs of students. Each student in an ESP course may be learning English for different professional purposes, e.g., business negotiations, legal consultation, or scientific research. ChatGPT's contextual adaptation and response generation features facilitate personalized learning.

For example, in a business English lesson, ChatGPT can imitate real-world business scenarios such as meetings, negotiations, or presentations. One student can practice with ChatGPT by delivering their pitch or discussing market trends in English. ChatGPT can provide vocabulary, phrases that are context-relevant, and feedback for correction, thus building an immersive experience that closely approximates real communication.

Instant Correction and Feedback. The second significant aspect of language learning is the need for instant feedback. In a typical classroom setting, students wait for their teacher to review their work before they can be corrected, which significantly slows down the learning process. ChatGPT can provide instant feedback on written or oral assignments, allowing learners to identify mistakes and correct them on the spot.

For instance, a student of business writing an email can type in the text on ChatGPT, which will review it for grammar, tone, and suitability within the workplace. The AI will suggest edits, for instance, in more formal language use, fixing sentence construction, or altering vocabulary to engage a specific audience. Such real-time feedback enables the student to correct changes on the spot and reinforce learning.

Similarly, legal English students can input legal documents or case studies into ChatGPT, and it will highlight common errors in terminology or phraseology so that students use the right and professional language. Feedback from AI applications like ChatGPT, if immediate, is especially beneficial in ESP where accuracy and professionalism matter the most.

Conversational Practice for Skill Development. In ESP, the students are used to practicing their skill in conducting professional conversations about their field of work. Whether negotiating a legal contract, giving updates on research work, or experiencing a job interview, ESP students need to be confident of possessing the capabilities to engage in professional conversations in their field. ChatGPT can engage the students in virtual professional conversations that closely mirror actual situations. I particularly instructed ChatGPT to provide class material such as exercises and some tests that may help with ongoing tracking of concepts covered in class (Figure 1).

Here are some vocabulary exercises based on the paraphrased text:

Exercise 1: Matching Definitions

Match the words in Column A with their correct definitions in Column B.

Column A	**Column B**
1. Predicate	a) A group of words that function as a unit within a sentence (e.g., noun phrase, verb phrase).
2. Syntax	b) The way in which words are put together to form sentences.
3. Cohesion	c) A formal way of expressing ideas in professional or academic settings.
4. Register	d) The part of a sentence that contains the verb and provides information about the subject.
5. Idiomatic expression	e) The logical connection between ideas that creates a smooth flow in writing or speech.

Figure 1 – AI-Based Scenarios for Teaching Legal English

For example, in a legal English vocabulary class, ChatGPT can set up a courtroom scenario where the learner plays the lawyer's role in arguing a case. The AI can ask questions, counter-arguments, and even suggest ways to make the learner's argument stronger. Such conversational practice allows learners to achieve fluency in domain-specific language while receiving personalized feedback (Figure 2).

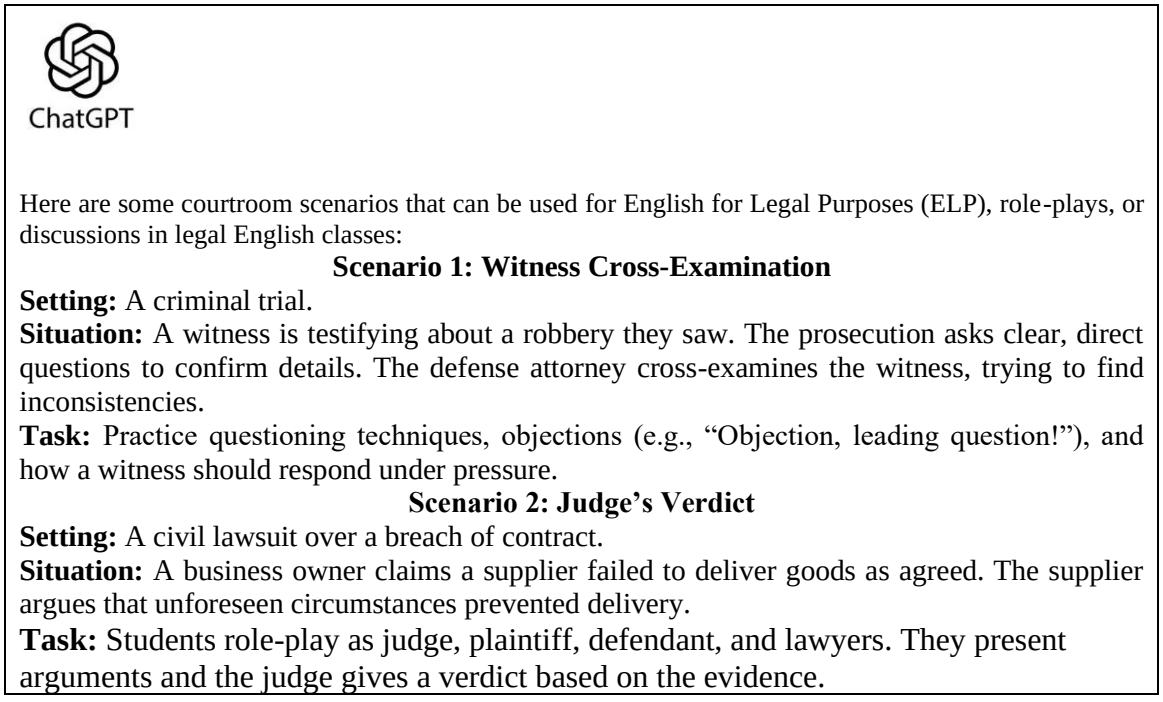

Figure 2 – AI-Supported Vocabulary Development Exercises

Students can talk skills with ChatGPT. I always instruct it to provide scenarios and cases on different topics. The range of topics, novel ideas, hypothetical scenarios, range of cases are extremely helpful in developing critical thinking, provoking meaningful discussions, and enhancing problem-solving skills. They also facilitate the in-depth exploration of the topic. It enhances the ability to communicate in different professional contexts preparing the students for real communication, so it can enhance their confidence to use English for specific purposes. In the table below is a set of discussion questions, based on the syllabus, which was generated by ChatGPT:

Grammar and Vocabulary Development. Not only must ESP students be required to use a professional vocabulary but must possess extremely high levels of grammar and linguistic structure competence. ChatGPT can help students upgrade their grammar and vocabulary by explaining, providing examples, and presenting exercises specifically tailored to their profession.

For instance, in business English, ChatGPT can offer descriptions of how to use a specific set of phrases in negotiating, how to write formal letters, or how to phrase questions for business meetings. It can also offer domain-specific vocabulary to students and help them practice using them in different contexts. If a student uses incorrect phrasing or term selection, ChatGPT can give feedback and suggestions so that the learners are using language appropriately and appropriately.

To integrate ChatGPT into ESP instruction effectively, a number of methods and resources need to be adapted to reflect the possible advantages of AI (Table 1).

Table 1 – Thematic Discussion Questions on AI, Mental Health, and Social Media

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Artificial Intelligence	1.How will artificial intelligence impact job markets in the future?	2.Should AI have ethical guidelines to prevent misuse?	3.Can AI replace human creativity and decision-making?	4.The role of AI in healthcare: Advancements and risks.	5.How AI is changing education and personalized learning.	6.The benefits and dangers of AI in cybersecurity.	7.Should AI be used in the criminal justice system?	8.The impact of AI-powered chatbots and virtual assistants on customer service.	9.Can AI help solve global environmental issues?	10.Should governments regulate AI development more strictly?
Mental Health Awareness	1.The impact of social media on mental health.	2.How workplaces can promote better mental health for employees.	3.Should mental health education be a part of school curriculums?	4.The role of therapy and counseling in modern society.	5.How cultural differences affect perceptions of mental health.	6.The stigma surrounding mental health issues and how to reduce it.	7.How physical activity contributes to mental well-being.	8.The effects of stress and burnout on students and professionals.	9.The impact of meditation and mindfulness on mental health.	10.Should governments invest more in mental health services?
The Impact of Social Media	1.Is social media more beneficial or harmful to society?	2.The role of influencers in shaping public opinions.	3.How social media affects self-esteem and body image.	4.The rise of cyberbullying and how to prevent it.	5.How social media platforms shape political views.	6.Should social media companies regulate fake news and misinformation?	7.The addictive nature of social media and its consequences.	8.How social media has changed communication styles.	9.The ethics of data collection by social media companies.	10.Can social media be a tool for positive social change?
Fake News and Media Literacy	1.How can people improve their ability to recognize fake news?	2.The role of journalists in combating misinformation.	3.Should governments regulate the spread of fake news?	4.How social media platforms contribute to the spread of misinformation.	5.The consequences of believing and sharing fake news.	6.The impact of deepfake technology on public trust.	7.How to teach media literacy in schools.	8.The role of fact-checking websites in verifying information.	9.Can artificial intelligence help detect and prevent fake news?	10.Should individuals be held accountable for spreading misinformation?

Continuation of Table 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Cybersecurity	1.How can individuals protect themselves from cyber threats?	2. Should cybersecurity be a priority for governments?	3. The rise of hacking and cybercrime: How serious is the threat?	4. The impact of cyberattacks on businesses and economies.	5. Ethical concerns around government surveillance and cybersecurity.	6. The risks of using public Wi-Fi and unsecured networks	7. How AI is being used to improve cybersecurity.	8. Should personal data protection be a fundamental human right?	9. The dangers of phishing and online scams.	10. The role of ethical hackers in strengthening cybersecurity.
Climate Change and Sustainable	1.The role of renewable energy in combating climate change.	2. Should governments impose stricter environmental laws?	3. The impact of deforestation on global warming.	4. How climate change affects biodiversity and ecosystems.	5. The pros and cons of electric vehicles in reducing pollution.	6. Should single-use plastics be banned worldwide?	7. The importance of sustainable agriculture and food production.	8. How technology is being used to combat climate change.	9. The role of corporations in reducing their carbon footprint.	10. How can individuals contribute to reducing climate change?

Task-Based Learning. Task-based learning (TBL) is possibly the most effective means to integrate ChatGPT into ESP, where learners carry out real-world tasks that are related to their field of study. These could involve writing emails, creating reports, carrying out interviews, or creating presentations. ChatGPT may be employed as a partner with whom learners can practice and refine these tasks.

For instance, in a business English course, students could be required to write a business proposal. Students can submit their drafts to ChatGPT to get instant feedback on clarity, organization, and use of language. The AI can provide options for enhancing the proposal by giving alternative sentence formation or phrases in common usage in a business context.

Similarly, engineering students could apply clarifying a process of engineering or projecting project specifics using ChatGPT, getting feedback on how to improve explanations and the use of technical terms.

Blended Learning Strategy. A blended learning strategy, combining conventional face-to-face instruction with AI-enabled tools like ChatGPT, can potentially enhance ESP instruction. Educators can use ChatGPT to provide supplementary exercises and practice sessions outside the classroom. For example, following a legal English vocabulary lesson, students can use ChatGPT to practice and remind themselves of words learned in the lesson.

Moreover, ChatGPT may also serve as an additional learning material for students who need extra practice or explanation. When students struggle to understand a particular concept or topic, they can ask for additional practice or explanation from ChatGPT so that they can learn further outside of class.

Interactive and Collaborative Learning. ChatGPT may also be applied to collaborative learning environments, in which students interact and learn collaboratively to complete tasks. In an example from a medical English class, students role-play a scenario in the hospital where they

switch roles with each other in turns to talk with ChatGPT as patients and doctors. Students are provoked by collaboration to practice professional language within a helpful and interactive environment.

When I started experimenting with ChatGPT, I found that its answers were more understandable than the answers given by my students. In a teaching environment, our focus was to ask ChatGPTopen ended and question questions regarding the meaning of technical terms and grammar rules. I also asked it to develop class material such as tests and exercises that could be used to facilitate ESP learning and teaching.

Hence, our dialogue contained several key linguistic elements, as outlined below:

-Grammatically correct sentences with clear-cut subjects and predicates, adhering to grammatical rules to allow proper communication.

-Properly contextual general vocabulary, backed up by a diversified set of specialist terms, comprising technical jargon and idiomatic expressions.

-Formal and professional tone, in accordance with requirements in business and academic environments.

-Proper syntactic organization, utilizing noun phrases, verb phrases, and other grammatical arrangements to provide clarity.

- Cohesiveness, every statement logically connected to the previous one to offer a reasonable succession of thoughts [4].

Results and Discussion

The incorporation of AI tools such as ChatGPT into Teaching English for SpecificPurposes (ESP) has been researched by a number of scholars, each bringing different ideas to this dynamic field. This article is an extension of the early work by scholars such as [1], who underscored the significance of adapting language teaching to suit the particular requirements of learners in professional contexts. More recently, [2] have highlighted the growing significance of ESP in applied linguistics, particularly in the context of globalization and specialist professional contexts.

RodicaZafiu's study of ChatGPT emphasizes its language skills, i.e., grammatical correctness, semantic coherence, and discursive structure. Zafiu's findings are in agreement with the findings of this article, i.e., the way ChatGPT can produce well-structured, context-based answers mimicking professional-like speech. Similarly [5], has investigated ChatGPT as a language learning tool, emphasizing its value in personalized learning and instant feedback, which are fundamental aspects of ESP learning.

Chan and Hu [6] examined student attitudes towards generative AI in higher education, noting its potential to enhance engagement and provide tailored learning experiences. Their findings are in agreement with the research in this study, particularly in terms of ChatGPT's capacity for establishing interactive and engaging learning spaces. However, they also identify some principal ethical issues, such as over-reliance on AI and ensuring equal access to technology, which are reflected in this paper.

Mariana Coancă [4] has addressed directly the role of AI in ESP, highlighting its ability to generate well-formed sentences, use specialized lexis, and assume formal tone. Coancă's study is on par with ChatGPT's applied uses discussed here in this article, most particularly its use in task-based learning as well as blended approaches. In addition, Rauf [3] and Zaman [9] have emphasized needs assessment and adaptive learning materials in ESP, where ChatGPT can be the revolutionary technology.

This paper contributes to the body of literature by providing concrete examples of incorporating ChatGPT in ESP instruction, particularly through personalized learning, immediate feedback, and simulations of professional practice. It also broaches the issue of ethics in the use of AI, ensuring that the discussion remains grounded in the pragmatic realities of language instruction.

The conclusions of this research demonstrate the high potential of ChatGPT as a learning aid to enhance ESP. The results are listed below, organized by topic:

1. Personalized Learning. ChatGPT's ability to adapt to the specific needs of individual learners worked very well in ESP settings. For example, in business English classes, students

reported that practice scenarios such as negotiations and presentations helped them rehearse context-related vocabulary and expressions. One learner said: «ChatGPT was like a real business partner, giving me feedback on my tone and language use».

2. Immediate Feedback and Error Correction. Immediate feedback was perhaps the most valuable aspect of ChatGPT. During legal English courses, students used ChatGPT to proofread legal documents and case studies and receive immediate feedback on terms and sentence structure. A participant noted: «I no longer had to wait for my instructor to correct my work. ChatGPT helped me correct my writing in real-time».

3. Interactive Discussions for Building Skills. ChatGPT's ability to imitate professional discussions was particularly valuable for building confidence and fluency. For medical English classes, students conducted interactive hospital role-plays, acting as doctor and patient. This interactive approach was valued for its practicality and realism.

4. Grammar and Vocabulary Development. ChatGPT performed well in terms of grammar and vocabulary development. For instance, in engineering English, students exercised using ChatGPT to describe technical processes, receiving feedback on their application of technical vocabulary and sentence structure. According to one student: «ChatGPT helped me know how to make complicated ideas easier for non-experts to understand».

5. Task-Based Learning. Task-based learning exercises like the preparation of business proposals and technical reports were more efficient with ChatGPT providing instant feedback. Students reported such assignments as looking more real and related to their future career plans.

6. Blended Learning Strategy. Combining traditional instruction with ChatGPT-based exercises was a success among students and teachers alike. Teachers reported that ChatGPT allowed them to focus on higher-order skills during class, while students appreciated the additional practice sessions outside of class.

7. Interactive and Collaborative Learning. Interactive activities such as role-play scenarios and group discussion were greatly augmented by the contextual and diverse content generation capacity of ChatGPT. These types of activities were found interesting and helpful to the students for the development of teamwork and communication skills.

Conclusion

ChatGPT has proven to be a useful tool in Teaching English for Specific Purposes (ESP) and offers numerous benefits such as personal learning, immediate feedback, contextual practice, and professional language learning. Teachers can provide students with a unique, interactive, and contextually based learning experience through the integration of ChatGPT into ESP courses. Students who are majoring in Teaching English need to embrace the capability of AI tools such as ChatGPT to increase their teaching methodology and prepare future professionals for proper communication in their respective fields.

We emphasize the potential of ChatGPT in learning different subjects under English for Specific Purposes, demonstrating how we integrate it in our teaching practice. We provide examples Though ChatGPT can significantly enhance ESP instruction, caution must be exercised in dealing with the ethical implications of AI use to ensure that the technology is harnessed responsibly and inclusively. As AI evolves, its contribution towards ESP instruction will surely increase, providing more innovative solutions for language learners and teachers.

Within the English for Speakers of Other Languages (ESP) class, ChatGPT can aid instructors in helping students gain the language proficiency they need to succeed in their respective professions and achieve their full potential. Overall, the versatility and content generation feature of ChatGPT make it an effective tool for creating interactive and individualized ESL course material. These features render ChatGPT an extremely useful tool for creating interactive and individualized ESL teaching content.

References

1. Hutchinson T., & Waters, A. English for specific purposes. Cambridge university press. 2010. http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511733031
2. Bolton K., & Jenks C. World Englishes and English for specific purposes (ESP).// World Englishes, 41, – P. 495-511. 2022. https://doi.org/10.1111/weng.12604.
3. Rauf M.A. A Needs Assessment Approach to English For Specific Purposes (ESP) Based Syllabus Design In Bangladesh Vocational And Technical Education (BVTE). International Journal of Educational Best Practices, 2(2), 2018. – P. 18-25.
4. Coancă M. The role of artificial intelligence in teaching english for specific purposes. / Journal of Information Systems & Operations Management, Vol. 17.1, May 2023.
5. Barrot J.S. ChatGPT as a language learning tool: An emerging technology report. Technology, Knowledge and Learning, 2023. – P. 1-6. DOI:10.1007/s10758-023-09711-4
6. Chan C.K. Y., & Hu W. Students' voices on generative AI: perceptions, benefits, and challenges in higher education. International Journal of Educational Technology in Higher Education, 20(1). https://doi.org/10.1186/s41239-023-00411-8. 2023.
7. Bin-Hady W.R.A., Al-Kadi, A., Hazaea, A., & Ali, J. K. M. Exploring the dimensions of ChatGPT in English language learning: A global perspective. Library Hi Tech. Advance online publication. https://doi.org/10.1108/LHT-05-2023-0200. 2023.
8. Javier D.R.C., & Moorhouse, B.L. Developing secondary school English language learners' productive and critical use of ChatGPT. TESOL Journal. Advance online publication. https://doi.org/10.1002/tesj.755. 2023.
9. Zaman M.A.U. Challenges in english for specific purposes (esp) teaching materials: a systematic review for modern learning environments. International Journal of Arts and Social Science, 1(01), 2024. – P. 8-18.
10. Zhao X. Leveraging artificial intelligence (AI) technology for English writing: Introducing wordtune as a digital writing assistant for EFL writers. RELC Journal, 54(3), 2023. – P. 890-894.

Ж.Н. Абишева[1*], В.И. Казаренков[2], А.М. Бейсембаева[3]
[1,3]Шәкәрім университеті,
071412, Қазақстан Республикасы, Семей қ., Глинка к-сі, 20 А
[2]Ресей халықтар достығы университеті,
111798, Ресей Федерациясы, Мәскеу қ. Миклухо-Маклай көшесі, 6
[*]ORCID: 0000-0001-6941-2247
[*]e-mail: zhuldyz_2009@mail.ru

КӘСІБИ БАҒЫТТАЛҒАН АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДА ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТІ ПАЙДАЛАНУ: CHATGPT МЫСАЛЫНДА

Аңдатпа. Жасанды интеллекттің (ЖИ) білім беру жүйесіне енуі оқыту әдістеріне төңкеріс жасады, әсіресе арнаулы мақсаттар үшін ағылшын тілін оқыту (ESP) саласында. Бұл мақалада ЖИ-дің, атап айтқанда ChatGPT-дің, ағылшын тілін оқыту мамандығы бойынша білім алатын студенттерге арналған ESP білімін жетілдірудегі өзгерістер әкелетін рөлі қарастырылады.

OpenAI әзірлеген ChatGPT – озық жасанды интеллектке негізделген тілдік модель, ол нақты кәсіби жағдайларды модельдеу және тіл қолдану, грамматика мен сөздік қор бойынша жедел әрі контекстке сәйкес кері байланыс беру арқылы жекелендірілген оқыту тәжірибесін ұсынады. ChatGPT ESP оқушыларға өз мамандықтарына тікелей қатысты салаларда, мысалы, бизнес, құқық, медицина және инженерия сияқты салаларда қарым-қатынас дағдыларын дамытуға және жетілдіруге мүмкіндік береді.

Мақалада ChatGPT-дің көпқырлы артықшылықтары, оның ішінде оқу тапсырмаларын жеке қажеттіліктерге бейімдеу, қателерді бірден түзету және шынайы кәсіби қарым-қатынасты имитациялайтын динамикалық, интерактивті диалогтар құру қабілеті талқыланады. Сонымен қатар, ChatGPT-ді ESP курстарына енгізудің практикалық әдістері, мысалы, тапсырмаға негізделген оқыту, аралас оқыту әдістері және бірлескен оқу қызметтері қарастырылады. Осы инновациялық стратегияларды пайдалану арқылы оқытушылар ESP оқушыларының әртүрлі және мамандандырылған қажеттіліктерін тиімдірек қанағаттандыра алады. Бұл зерттеу ChatGPT сияқты ЖИ құралдарының ESP білімін түбегейлі өзгерту әлеуетін көрсетеді, сондай-ақ студенттердің

кәсіби салаларында табысты болуын қамтамасыз ете отырып, олардың тілдік дағдыларын жақсартатын ауқымды, икемді және қызықты шешімдерді ұсынады.

Тірек сөздер: ChatGPT, жасанды интеллект, тіл, кәсіби бағытталған шет тілі (ESP), әдістеме.

Ж.Н. Абишева[1*], В.И. Казаренков[2], А.М. Бейсембаева[3]
[1,3]Шәкәрім университет,
071412, Республика Казахстан, г. Семей, ул. Глинки 20 А
[2]Российский университет дружбы народов,
117198, Российская Федерация, г.Москва, ул. Миклухо-Маклая, 6
[*]ORCID: 0000-0001-6941-2247
[*]e-mail: zhuldyz_2009@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ОСОБЫХ ЦЕЛЕЙ: НА ПРИМЕРЕ CHATGPT

Аннотация. Внедрение искусственного интеллекта (ИИ) в образование произвело революцию в методике преподавания, особенно в области обучения английскому языку для специальных целей (ESP). В данной статье исследуется трансформирующая роль ИИ, в частности ChatGPT, в улучшении обучения ESP для студентов, специализирующихся на преподавании английского языка. ChatGPT, продвинутая языковая модель ИИ, разработанная OpenAI, предлагает персонализированныйучебный опыт, моделируя реальные профессиональные сценарии и предоставляя мгновенную, контекстно-зависимую обратную связь по использованию языка, грамматике и лексике. Это позволяет обучающимся ESP практиковать и совершенствовать свои коммуникативные навыки в контекстах, непосредственно связанных с их профессиональными областями, такими как бизнес, право, медицина, инженерия и другие. В данной статье рассматриваются многочисленные преимущества ChatGPT, включая его способность адаптировать учебные задачи к индивидуальным потребностям, предоставлять мгновенные исправления и создавать динамичные, интерактивные беседы, имитирующие реальные профессиональные взаимодействия. Кроме того, обсуждаются практические методы интеграции ChatGPT в курсы ESP, такие как обучение на основе задач и смешанные подходы. Используя эти инновационные стратегии, преподаватели могут более эффективно удовлетворять разнообразные и специализированные потребности обучающихся языку для специальных целей. Это исследование подчеркивает потенциал инструментов ИИ, на примере ChatGPT, для преобразования обучения ESP, предлагая кретивные, адаптивные и интересные решения, которые повысят языковую компетенцию студентов.

Ключевые слова: ChatGPT, искусственный интеллект, язык, английский язык для специальных целей (ESP), методика.

Information about the authors

Zhuldyz Abisheva* – PhD, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages, Shakarim University, e-mail: zhuldyz_2009@mail.ru**,** Republic of Kazakhstan, Semey, ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6941-2247.

Vyacheslav Kazarenkov – doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Peoples' Friendship University, e-mail: vkprof2003@yandex.ru, Russian Federation, Moscow**,** ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2808-6526.

Ainash Beisembayeva – master of humanitarian sciences, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages, Shakarim University, Republic of Kazakhstan, Semey, e-mail: ainashmufty78@gmail.com, ORCID: https://orcid.org/0009-0007-7748-99237.

Авторлар туралы мәлімет

Абишева Жулдыз Нурлановна* – PhD, Шәкәрім университеті шет тілдері кафедрасының аға оқытушысы, Қазақстан Республикасы, Семей, e-mail: zhuldyz_2009@mail.ru**,** ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6941-2247.

Казаренков Вячеслав Ильич – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Ресей халықтар достығы университеті, Ресей Федерациясы, Мәскеу, e-mail: vikprof2003@yandex.ru, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2808-6526.

Бейсембаева Айнаш Муфтигазиновна – гуманитарлық ғылымдар магистрі, Шәкәрім университеті шет тілдері кафедрасының аға оқытушысы, Қазақстан Республикасы, Семей, e-mail: ainashmufty78@gmail.com, ORCID: https://orcid.org/0009-0007-7748-99237.

Сведения об авторах

Абишева Жулдыз Нурлановна* – PhD, старший преподаватель кафедры иностранного языка Шәкәрім университета, Республика Казахстан, Семей**,** e-mail: zhuldyz_2009@mail.ru**,** Orcid: ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6941-2247.

Казаренков Вячеслав Ильич – доктор педагогических наук, профессор, Российский университет дружбы народов, Российская Федерация, Москва, e-mail: vikprof2003@yandex.ru, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2808-6526.

Бейсембаева Айнаш Муфтигазиновна – магистр гуманитарных наук, старший преподаватель кафедры иностранного языка Шәкәрім университета, Республика Казахстан, Семей, e-mail: ainashmufty78@gmail.com, ORCID: https://orcid.org/0009-0007-7748-99237.

Received 18.04.2025
Accepted 26.06.2025

https://doi.org/10.53360/3080-3861-2025-2(2)-11
МРНТИ: 14.01.45

Г.Б. Григорьева
Шәкәрім университет,
071412, Республика Казахстан, г. Семей, ул. Глинки 20 А
ORCID: 0000-0003-1928-945X
e-mail: grigala1010@mail.ru

УРОВНЕВЫЙ ПОДХОД В ОЦЕНКЕ КОМПОНЕНТОВ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается уровневый подход к оценке компонентов функциональной грамотности учащихся, как одного из важнейших показателей качества современного образования. Автор акцентирует внимание на различии между элементарной и функциональной грамотностью, подчёркивая, что последняя отражает способность применять знания и умения в жизненных ситуациях. Особое внимание уделено анализу международного исследования PISA (Programme for International Student Assessment), в рамках которого читательская грамотность рассматривается как ключевой компонент функциональной грамотности. Подробно описаны уровни читательских компетенций, критерии оценки и структура заданий, основанных на реальных ситуациях. Раскрыты особенности текстов, используемых в заданиях, а также подходы к диагностике читательских умений: поиск информации, интерпретация, рефлексия и оценка. Автор подчеркивает, что систематическое использование уровневого подхода позволяет не только объективно диагностировать образовательные достижения учащихся, но и формировать навыки, необходимые для успешной адаптации в современном обществе. Представленные выводы могут быть использованы для совершенствования образовательной политики и практики формирования функциональной грамотности в школах.

Ключевые слова: функциональная грамотность, исследования PISA, грамотность чтения, читательские умения, уровневый подход.

Введение

Почему внимание к формированию и развитию функциональной грамотности занимает умы педагогического сообщества. Ответ на вопрос в понимании понятия *функционально грамотный человек*. Ребёнок может уметь читать, писать, говорить, но не быть функционально грамотным. Функционально же грамотный человек органично выписывается в окружающую его действительность – понимает, что происходит вокруг него, участвует в различных процессах, критически оценивает обстановку и так далее.

Описание вопросов формирования и развития функциональной грамотности остаётся в науке одной из актуальных проблем, поскольку напрямую затрагивает учебный и в целом весь образовательный процесс в школе и даже в вузе и выводит на стратегический уровень развития государства.

Сегодня можно найти множество определений исследуемого понятия, например, в работах Леонтьева А.А., Азимова Э.Г., Щукина А.Н., Виноградовой Н.Ф., Кочуровой Е.Э., Кузнецовой М.И., Рудик Г.А., Жайтаповой А.А., Стог С.Г. и др.

Леонтьев А.А. определяет функционально грамотного человека как человека, «который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [1].

В Новом словаре методических терминов и понятий под редакцией Азимова Э. Г., Щукина А.Н. функциональная грамотность определяется как «способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. В отличие от элементарной грамотности как способности личности читать, понимать, составлять короткие тексты и осуществлять простейшие арифметические действия, функциональная грамотность есть уровень знаний, умений и навыков, обеспечивающий нормальное функционирование личности в системе социальных отношений, который считается минимально необходимым для осуществления жизнедеятельности личности в конкретной культурной среде» [2].

Виноградова Н.Ф. указывает «Функциональная грамотность сегодня — это базовое образование личности. Ребенок должен обладать

– готовностью успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром …;

– возможностью решать различные (в том числе нестандартные) учебные и жизненные задачи …;

– способностью строить социальные отношения…;

– совокупностью рефлексивных умений, обеспечивающих оценку своей грамотности, стремление к дальнейшему образованию…» [3].

Вершловский С.Г., Матюшкина М.Д. отмечают, что с позиции культурных констант функциональная грамотность выступает как способ социальной ориентации личности, интегрирующий связь образования (прежде всего – общего) с многообразной человеческой деятельностью. Эта особенность функциональной грамотности проявляется в ее назначении решать жизненные задачи в различных сферах деятельности на основе прикладных знаний, необходимых всем в быстроменяющемся обществе [4].

Рудик Г.А., Жайтапова А.А., Стог С.Г., считают, что функциональная грамотность превращается из условия в фактор, влияющий на участие людей в социальной, культурной, политической и экономической деятельности, в образовании на протяжении всей жизни. Исходя из этого, функциональная грамотность в ее глобальном измерении – индикатор общественного благополучия, определенных социокультурных достижений общества. Низкий уровень функциональной грамотности следует расценивать как риск формирования социального кризиса в стране [5].

Таким образом, функциональная грамотность – показатель усвоенности школьного материала, проявляющейся в обычной жизни в навыках решать повседневные задачи, ориентироваться в социальных отношениях в разных сферах деятельности, адекватно реагировать на изменяющиеся условия социокультурного характера.

По мнению Крупник С.А., Мацкевича В.В., «проблематика грамотности (функциональной грамотности) становится актуальной только тогда, когда страна должна наверстывать упущенное, догонять другие страны. Именно поэтому понятие функциональной грамотности используется как мера оценки качества жизни общества (своего рода культурный стандарт) при сопоставлении социально-экономической эффективности разных стран» [6].

Материалы и методы

Для определения целевых показателей качества образования страны мировым педагогическим сообществом разработаны международные тесты PIRLS, TIMSS, PISA и др.

Особый интерес в рамках изучаемой проблемы представляет исследование PISA – Международная оценка образовательных достижений учащихся (Programme for International Student Assessment).

Международные исследования PISA, направленные на оценку качества образования в различных странах через диагностику в том числе уровня функциональной грамотности выпускников основной школы, декомпозируют функциональную грамотность в виде трех составляющих:

1) грамотность в чтении – способности человека понимать, использовать, оценивать тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни;

2) грамотность в математике – способности человека формулировать, применять и интерпретировать математику в разнообразных контекстах (личностный, общественный, профессиональный, научный). Эта способность включает математические рассуждения, использование математических понятий, процедур, фактов и инструментов, чтобы описать, объяснить и предсказать явления. Она помогает людям понять роль математики в мире, высказывать хорошо обоснованные суждения и принимать решения, которые необходимы конструктивному, активному и размышляющему гражданину;

3) грамотность в области естествознания – способности человека осваивать и использовать естественнонаучные знания для распознания и постановки вопросов, для освоения новых знаний, для объяснения естественнонаучных явлений и формулирования основанных на научных доказательствах выводов в связи с естественнонаучной проблематикой; понимать основные особенности естествознания как формы человеческого познания; демонстрировать осведомленность в том, что естественные науки и технология оказывают влияние на материальную, интеллектуальную и культурную сферы общества; проявлять активную гражданскую позицию при рассмотрении проблем, связанных с естествознанием.

Дополнительным видом выступает финансовая грамотность – способность принимать обоснованные решения и совершать эффективные действия в сферах, имеющих отношение к управлению финансами, для реализации жизненных целей и планов в текущий момент и будущие периоды. Таким образом, финансовая грамотность – сложная сфера, предполагающая понимание ключевых финансовых понятий и использование этой информации для принятия разумных решений, способствующих экономической безопасности и благосостоянию людей, а также обеспечивающая возможность участия в экономической жизни страны [7].

PISA (Programme fo International Student Assessment) – тест уровня знаний школьников и их умения применять знания на практике. Тест был разработан в 1997 и был впервые проведен в 2000 году. С тех пор PISA проводится в разных странах один раз в три года, охватывая все большее количество стран мира. В тестировании принимают участие страны, входящие в OECD или сотрудничающие с нею. Исследование носит мониторинговый характер. В его задачу входит оценка и сравнение изменений в сфере образования разных стран, подготовленности школьников и срез эффективности мер, которые предпринимают страны в области образования. Для исследования выбраны четыре направления: грамотность чтения, математическая, естественнонаучная и компьютерная грамотность. Все они являются основой функциональной грамотности.

Определение функциональной грамотности в исследовании PISA заложено в основном вопросе, на который отвечает исследование: «Обладают ли учащиеся 15-летнего возраста, получившие обязательное общее образование, знаниями и умениями, необходимыми им для полноценного функционирования в современном обществе, т.е. для

решения широкого диапазона задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений?» [8].

PISA понимает функциональную грамотность в широком смысле как совокупность знаний и умений граждан, обеспечивающих успешное социально-экономическое развитие страны; в узком смысле – как ключевые знания и навыки, необходимые для полноценного участия гражданина в жизни современного общества. PISA не просто определяет, могут ли учащиеся воспроизводить знания; она также проверяет, насколько хорошо учащиеся могут экстраполировать то, что они узнали; могут применять полученные знания в незнакомых условиях, как в школе, так и за ее пределами. Этот подход отражает тот факт, что современная экономика вознаграждает людей не за то, что они знают, а за то, что они могут делать с тем, что они знают [9].

С 2009 года Казахстан стал участником международного тестирования PISA, задача которого определить уровень функциональной грамотности учеников возрастом 15 лет. По его результатам за период 2009-2015 годы в десятку лидеров неизменно входят страны Восточной и Юго-Восточной Азии – Китая, Сингапура, Японии, Республики Корея, Европы – Финляндия, Швейцария, Эстония, Лихтенштейн, а также Канада и Австралия. Динамика показателей Казахстана пока варьируется от 49 к 63 месту.

Процесс обучения зависит от многих контекстных переменных. Поэтому исследование PISA агрегирует значительную информацию о ключевых факторах, способствующих эффективному обучению математике, естественнонаучным дисциплинам и чтению.

В PISA-2015 казахстанские участники заполняли два вида обязательных опросников. Анкетный опросник для обучающихся включает вопросы биографических данных и личностных характеристик, уровня образования и профессии родителей, наличии культурных и образовательных ресурсов семьи и др. Семья и ее социально-экономический статус оказывают значительное влияние на успехи обучающихся. Благоприятное семейное окружение способствует лучшей академической успеваемости школьников. PISA выявляет индекс экономического, социального и культурного статуса (ESCS), который определяется несколькими переменными. Это образование и вид деятельности родителей, ряд домашнего имущества, которые могут быть взяты в качестве прокси материальных благ, а также количество книг и других образовательных ресурсов, доступных в домашних условиях. ESCS представляет собой сложную оценку, полученную с помощью анализа основных компонентов (PCA – Principal Component Analysis). Индекс построен так, чтобы быть сопоставимым на международном уровне. Казахстанские 15-летние школьники и студенты, которые имеют совокупность пяти домашних условий (стол для учебных занятий, собственную комнату, тихое рабочее место, компьютер для домашней работы и интернет) показывают более успешные результаты. Учащиеся, которые не располагают как минимум одним из этих предметов набирают на 28 баллов меньше [10]

При неизменности этого положения в системе образования и науки в обозримой перспективе неизбежны дальнейшее ухудшение качества национального человеческого капитала, депрофессионализация кадров и снижение экономического потенциала страны [14].

В связи с этим в 2022 году МОН РК запланировало комплекс мероприятий по развитию функциональной грамотности учащихся казахстанских школ, в частности внедрению курсов «Глобальные компетенции» с целью создания такого образования, которое будет не только давать знания, но и формировать умения применять их в жизни [11]

Грамотность чтения является одним из базовых видов функциональной грамотности, диагностика навыков чтения позволяет проверить сформированность коммуникативных умений. Данный термин введён Международной программой по оценке образовательных достижений, учащихся PISA.

Грамотность чтения определяется как «способность человека к пониманию письменных текстов и рефлексии на них, к использованию их содержания для достижения собственных целей, развития знаний и возможностей, для активного участия в жизни общества».

Особенность работы по формированию компетенций грамотного чтения заключается в том, что язык является предметом изучения и средством обучения. Чтение – это вид речевой деятельности, направленный на достижение определенной цели: понимание смысла текста, поиск информации, интерпретация и рефлексия содержания. Грамотность чтения - компонент формирования других видов функциональной грамотности.

PISA, выделяя 6 уровней функциональной грамотности, читательскую грамотность описывает поуровнево следующим образом.

1a уровень. Задачи на этом уровне требуют от читателя найти один или несколько независимых фрагментов информации; распознать основную тему или цель автора в тексте о знакомой теме или установить простую связь между информацией в тексте и общими, повседневными знаниями. Как правило, требуемая информация в тексте является заметной, и текст, как правило, не содержит противоречивой информации.

1b уровень. Задачи на этом уровне требуют, чтобы читатель нашел единственный кусок явно заявленной информации в видном месте в коротком, синтаксически простом тексте со знакомым контекстом и типом текста, таким как повествование или простой список. Текст обычно включает повторение информации, картинок или знакомых символов. Противоречивая информация минимальна. В задачах, требующих интерпретации, от читателя может потребоваться установить простые связи между соседними фрагментами информации.

2 уровень. Задачи на этом уровне требуют, чтобы читатель нашел один или несколько фрагментов информации, которые могут быть выведены и могут соответствовать нескольким условиям. Другие требуют выделения главной идеи в тексте, понимания отношений или интерпретации значения в пределах ограниченной части текста, когда информация не видна, и читатель должен сделать выводы. Задачи на этом уровне могут включать сравнения или противоречия. Типичные рефлексивные задачи на этом уровне требуют, чтобы читатели сделали сравнение или несколько связей между текстом и внешним знанием, опираясь на личный опыт и текст.

3 уровень. Задачи этого уровня требуют от читателя поиска и в некоторых случаях распознавания связи между несколькими частями информации, которые должны удовлетворять нескольким условиям. Интерпретационные задачи на этом уровне требуют, чтобы читатель объединил несколько частей текста, чтобы выделить главную идею, понять отношение или истолковать значение слова или фразы. Они должны учитывать многие особенности при сравнении, противопоставлении или классификации. Часто требуемая информация не видна или есть много конкурирующей информации; или есть другие текстовые препятствия, например, сформулированные через отрицание идеи. Рефлексивные задачи на этом уровне могут потребовать от читателя нахождение связей, проведения сравнения или оценки особенностей текста. Некоторые рефлексивные задачи требуют от читателя продемонстрировать тонкое понимание текста по отношению к привычным, повседневным знаниям. Другие задачи не требуют подробного понимания текста, но требуют, чтобы читатель опирался на менее общие знания.

4 уровень. Задачи этого уровня, связанные с извлечением информации, требуют от читателя поиска и упорядочивания нескольких заданных в тексте сведений. Некоторые задачи на этом уровне требуют интерпретации смысла нюансов языка с учетом текста в целом. Другие задачи интерпретации требуют понимания и применения категорий в незнакомом контексте. Рефлексивные задачи на этом уровне требуют, чтобы читатели использовали формальное или общественное знание, чтобы выдвинуть гипотезу или критически оценить текст. Читатели должны продемонстрировать точное понимание длинных или сложных текстов, содержание или форма которых могут быть незнакомы.

5 уровень. Задачи этого уровня, связанные с извлечением информации, требуют от читателя поиска и упорядочивания нескольких фрагментов глубоко внедренной информации, делая вывод о том, какая информация в тексте является релевантной (необходимой). Рефлексивные задачи требуют критической оценки или формулирования

гипотез, опираясь на специализированные знания. Как интерпретационные, так и рефлексивные задачи требуют полного и детального понимания текста, содержание или форма которого незнакомы. Для всех аспектов чтения задачи на этом уровне, как правило, связаны с понятиями, которые противоположны ожиданиям.

6 уровень. Задачи на этом уровне обычно требуют от читателя сделать несколько выводов, сравнений и различий, которые являются подробными и точными. Они требуют демонстрации полного и детального понимания одного или нескольких текстов и могут включать интеграцию информации из нескольких текстов. Задачи могут потребовать, чтобы читатель имел дело с незнакомыми идеями в присутствии видной конкурирующей информации и генерировал абстрактные категории для интерпретаций. Задачи рефлексии и оценки могут потребовать от читателя выдвинуть гипотезу или критически оценить сложный текст на незнакомую тему, принимая во внимание многочисленные критерии или точки зрения, используя сложное понимание, выходящее за пределы текста. Важным условием для доступа и извлечения задач на этом уровне является точность анализа и тонкое внимание к деталям, которые незаметны в текстах.

Остановимся на технологии формирования задания в исследованиях PISA, которую и целесообразно взять за основу в разработке заданий.

Исходным базовым элементом ее содержания является практическая ситуация – это главная особенность задания на формирование функциональной грамотности. Разрешение любой практической ситуации (и в реальной жизни, и в учебном процессе) требует привлечения самых разных знаний и умений. Как правило, задания на формирование и оценку функциональной грамотности обучающихся носят интегративный характер. В качестве основного метода оценки функциональной грамотности используется письменная форма контроля.

В комплексное задание включены как задачи с готовыми ответами, из которых нужно выбрать верный, так и задачи, на которые учащийся должен дать свой краткий или полный обоснованный ответ. Как правило, задания состоят из нескольких задач различной сложности, которые относятся к одной и той же жизненной ситуации. Несмотря на доступность части заданий, используемых в исследованиях PISA, их формат остается для большинства педагогов новым и вызывает затруднения при их конструировании, так как меняется смысловой акцент при постановке вопросов.

Работу с текстами целесообразно строить по определенной модели: чтение – понимание – использование – формирование важных компетенций для работы на других уроках.

Для выявления уровня грамотности чтения в заданиях PISA учащимся предлагаются тексты разных жанров: отрывки из художественных произведений, биографии, тексты развлекательного характера, личные письма, документы, статьи из газет и журналов, инструкции, рекламные объявления, географические карты и др. В них используются различные формы представления информации: диаграммы, рисунки, карты, таблицы и графики и под.

С точки зрения теории речевой деятельности, чтение – это вид речевой деятельности, направленный на достижение определенной цели: понимания смысла текста, поиска информации, интерпретации и рефлексии содержания.

В учебной программе по языковым предметам грамотность чтения обозначена через развитие следующих навыков:

1) понимание информации;
2) выявление структурных частей текста и определение основной мысли;
3) понимание применения лексических и синтаксических единиц в прочитанном тексте;
4) определение типов и стилей текстов;
5) формулирование вопросов и оценивание;
6) использование разных видов чтения;
7) извлечение информации из различных источников;
8) сравнительный анализ текстов [12].

Выделим основные критерии грамотности чтения:

- нахождение информации в тексте,
- интерпретация текста,
- рефлексия по содержанию и форме текста,
- оценка текстовой информации.

Задания на развитие грамотности чтения состоят из трех компонентов:

1) ситуация;
2) текст;
3) читательские навыки.

Охарактеризуем каждый из компонентов, из которых конструируется комплексное задание.

О *ситуации* как особенности задания мы отметили выше. Подчеркнём особенность заданий по функциональной грамотности, опираясь на исследование PISA, – содержание текста опирается на ситуацию, приближающуюся к действительности. Каждое задание начинается с контекстуальной информации, которая содержит общую цель чтения текста или нескольких текстов одного задания.

Возможны различные ситуации взаимодействия читателя с текстом: личные, общественные, обучающие, практические.

Охарактеризуем *текстовые признаки*, которые следует учитывать при конструировании задания.

Тексты для выполнения заданий должны соответствовать определенным требованиям. Они должны встречаться в реальной жизни в различных ситуациях

Они могут быть:

– аутентичными (оригинальными) или сконструированными (вымышленными);

– разными по стилистической представленности: книжными – художественными, научными, официально-деловыми, публицистическими; - неофициальными – разговорными;

– разными по жанрам – в соответствии со стилевыми чертами;

– разными по типу речи – описание, повествование, рассуждение;

– с разной организацией доступа к информации: статичной – тексты с простой организацией и небольшим набором навигационных инструментов (в электронном варианте – прокрутка страницы, в печатном виде – перели стывание страниц); *динамической* – тексты с более сложной, нелинейной организацией и более широким набором навигационных инструментов (вкладки и ссылки) [12].

– разными по форме: *сплошными* – не прерывающимися включёнными в отдельные строки формулами, таблицами, схемами, иллюстрациями и пр.; *несплошными* – это текстами в виде таблиц, расписания, диаграмм, рекламных объявлений, графиков и т.д.; смешанными – текстами, содержащими элементы сплошных и несплошных текстов.

Факторы, определяющие трудность текста:

1. Формат текста – сплошной, несплошной, смешанный, составной.
2. Количество гипертекстовых связей – один текст или множественный текст.
3. Тип текста – описание, повествование, рассуждение, толкование, инструкция, переговоры.
4. Объем текста.
5. Грамматическая сложность текста.
6. Предполагаемая степень знакомства читателя с предметом описания, содержащимся в тексте.

Третьим компонентом являются *читательские навыки.*

Читательские навыки могут быть диагностированы на основе поиска информации в тексте, её понимания, а затем оценки и рефлексии данной информации.

Поиск информации в тексте или нескольких текстах может трансформироваться в заданиях такого типа – *выбрать* и *извлечь* необходимую информацию по одному тексту, состоящую из нескольких слов, фраз или числовых значений, используя просмотровое чтение; *найти* и *выбрать* соответствующий текст среди нескольких для выбора наиболее

подходящего текста с учетом требований задачи/вопроса (Методические рекомендации по развитию грамотности чтения учащихся [12].

Понимание текста наглядно просматривается в заданиях, направленных формирование следующих компетенций – *понимать* внутренний смысл текста, связывая друг с другом его отдельные компоненты, и извлекать из текста информацию, которая не сообщается напрямую; *интегрировать* отдельные части текста в единое целое – от отдельных предложений или абзацев до частей составных (множественных) текстов; определять их общую роль в тексте, к примеру, показать сходство или различие, обнаружить причинно-следственные связи и т.п.; *объединять* фрагменты информации из нескольких источников и делать выводы.

Оценка и рефлексия предусматривает выработку компетенций *оценивать* качество и достоверность содержания текста, т.е. оценивать, является ли информация в тексте достоверной, актуальной, точной, непредвзятой, надежной и т.д.; *осмысливать и оценивать* содержание и форму текста (структуру, особенности жанра и стиля и др.), чтобы определить, как автор выражает свое отношение к проблеме; *сравнивать и противопоставлять* различные точки зрения; связывать информацию текста с другими внетекстовыми источниками информации, используя собственный жизненный опыт и знания (например, согласиться или не согласиться с утверждением текста); *определять*, подтверждают ли несколько текстов одну точку зрения или противоречат друг другу, и в случае противоречия найти способ решения [12].

Оценка грамотности чтения опирается на пять аспектов/задач чтения, овладение которыми подтверждает полное понимание текста.

Первый аспект чтения – общее ориентирование в содержании текста и понимание его смысла. Второй аспект – выявление запрашиваемой информации. Третий аспект – интерпретация текста. Четвёртый аспект – рефлексия на содержание текста. Пятый аспект – рефлексия на форму текста.

Для решения первой задачи необходимо правильно определять тему, цель и назначение текста. Для выполнения второй задачи – нужно владеть навыками просмотрового чтения, определения основных элементов, уметь находить необходимые единицы информации, иногда в синонимичной форме. Для решения третьей задачи важно уметь сравнивать, противопоставлять текстовую информацию. Находить выводы или самостоятельно формулировать выводы из имеющихся тезисов, готовить заключение об авторском намерении. Решение четвертой задачи строится на умениях связывать информацию текста с информацией из других источников или из своих представлений о мире, актуализировать свою точку зрения с опорой на собственные знания, мировоззрение, нравственные, эстетические и прочие основы. Наконец, решение пятой задачи опирается на степень развития критического мышления и самостоятельность собственных суждений.

Как мы видим, задачи, которые складываются в единую картину понимания текста иерархичны – на каждом уровне задачи усложняются, требуют выработанности более сложных компетенций работы с текстом.

Результаты и обсуждение

Учитывая компетентностный подход в организации работы по проверке грамотности чтения и описанные аспекты чтения, выделены уровни читательских компетенций, сформированность которых и проявляется при выполнении заданий и диагностике чтения.

Уровней читательских компетенций шесть – 1) общая ориентация в содержании текста и понимание целостного смысла; 2) поиск информации в тексте; 3) интерпретация текста4 4) рефлексия на содержание текста; 5,6) рефлексия на форму и оценка.

Характеристика компетенций первого уровня такова – установление связи между содержанием текста и общеизвестными житейскими знаниями; определение темы текста, цели автора, создавшего текст на знакомую тему; работа с ярко выраженной информацией с подсказками для читателя.

Компетенции второго уровня сложнее – распознавание главной идеи текста, понимание взаимосвязи или конструкции построения текста средней продолжительности ; умение сравнивать или выявлять контрасты, связные с одной особенностью текста; умения распознавать и устанавливать взаимосвязи между текстом и внетекстовыми знаниями, опираясь на личный опыт и собственное отношение к жизни.

Компетенции третьего уровня строятся вокруг определения и анализа соотношений меду частями информации; определения главной идеи текста путём соединения нескольких частей текста; осмысления текста с противоречивой и не соответствующей ожиданиям читателя информацией; демонстрации понимания текста на основе общеизвестных повседневных знаний.

Компетенции четвёртого уровня определяются поиском и связыванием единиц информации, не представленной в цельном виде; пониманием языковых нюансов в соответствии с целостным содержанием текста; пониманием длинных и сложных текстов с незнакомым содержанием и форматом; использованием специальных знаний, представленных в тексте, для выдвижения гипотезы или оценки текста.

Последние, самые высокие уровни компетенций предполагают осмысление текста с опорой на академические знания; интерпретацию и понимание незнакомого текста; вычитывание и понимание понятий; понимание нюансов языка и логики; критическое воспроизведение и оценку на основе гипотез, базирующихся на специальных знаниях или неожиданных концепций.

Заключение

Анализ подходов к формированию и оценке функциональной грамотности, в частности читательской, показывает, что уровневый подход, применяемый в международных исследованиях, таких как PISA, является наиболее целесообразным и эффективным для диагностики и развития ключевых компетенций учащихся. Он позволяет учитывать как когнитивные способности обучающихся, так и уровень их социализации, степень владения инструментами понимания и интерпретации текстов различной сложности и стилистики.

Функциональная грамотность, понимаемая как способность применять знания и умения в реальных жизненных ситуациях, становится одним из важнейших индикаторов качества образования и потенциала человеческого капитала в стране. Систематическая работа по формированию данной грамотности требует пересмотра подходов к обучению, разработки заданий, приближенных к реальной жизни, и ориентации на развитие читательских, критических, аналитических и рефлексивных навыков.

Таким образом, уровневый подход в оценке компонентов функциональной грамотности не только позволяет объективно зафиксировать текущее состояние образовательных достижений, но и служит ориентиром для выстраивания образовательной политики, направленной на повышение качества подготовки школьников к жизни в современном, сложном и быстро меняющемся мире.

Литература

1. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / под ред. А.А. Леонтьева. – М.: Баласс, 2003. – С. 35.
2. Азимов Э.Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Икар, 2009. – С. 342-345.
3. Виноградова Н.Ф., Кочурова Е.Э., Кузнецова М.И. и др. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / под ред. Н.Ф. Виноградовой. М.: Российский учебник: Вентана-Граф, 2018. – С. 16-17.
4. Вершловский С.Г., Матюшкина М. Д. Функциональная грамотность выпускников школ // СОЦИС. 2007. № 5. – С. 140-145.

5. Рудик Г.А., Жайтапова А.А., Стог С.Г. Функциональная грамотность – императив времени // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. 2014. № 1. Т. 12. – С. 263-269.
6. Крупник С.А., Мацкевич В.В. Функциональная грамотность в системе образования Беларуси. – Мн.: АПО, 2003. – С. 100-103.
7. «Достижения молодых» - Junior Achievement® (JA). Сайт международного содружества некоммерческих организаций, помогающих молодежи приобрести знания и навыки, необходимые для успешного участия в мировой экономике. URL: http://ja-russia.ru/zhurnal/finansovaya-gramotnost/296-o-finansovoj-gramotnosti.html
8. PISA 2018) Assessment and Analytical Framework. Paris: OECD Publishing, 2019. 308 p.
9. PISA 2015 Results. Excellence and Equity in Education. Volume 1. URL: https://www.oecdilibrary.org/docserver/9789264266490-en.pdf.
10. Национальный отчет – основные результаты международного исследования PISA-2015 – https://kulanabb.kz/wp-content/uploads/2022/10/2.-Natsionalnyy-otchet-Osnovnye-rezultaty-mezhdunarodnogo-issledovaniya-pisa-2015-rus.pdf
11. Инструктивно-методическое письмо «Об особенностях учебно-воспитательного процесса в организациях среднего образования Республики Казахстан в 2021-2022 учебном году». – Нур-Султан: НАО имени Ы. Алтынсарина, 2021. – 338 с.https://kacharschool1-edu.kz/images-new/normativ_baza/IMP 2021-2022.pdf
12. Методические рекомендации по развитию грамотности чтения учащихся. Нур-Султан: филиал «Центр образовательных программ» «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2020. – 44 с.

References

1. Obrazovatelnaya sistema «Shkola 2100». Pedagogika zdravogo smysla [Educational System «School 2100». Pedagogy of Common Sense] / pod red. A.A. Leonteva. – Moscow: Balass, 2003. – P. 35. (in Russian)
2. Azimov E.G., Shchukin A.N. Novyi slovar metodicheskikh terminov i ponyatii (teoriya i praktika obucheniya yazykam) [New Dictionary of Methodological Terms and Concepts (Theory and Practice of Language Teaching)]. – Moscow: Ikar, 2009. – P. 342-345. (in Russian)
3. Vinogradova N.F., Kochurova E.E., Kuznetsova M.I. i dr. Funktsionalnaya gramotnost mladshego shkolnika: kniga dlya uchitelya [Functional Literacy of Primary School Students: Teacher's Book] / pod red. N.F. Vinogradovoi. – Moscow: Rossiiskii uchebnik: Ventana-Graf, 2018. – P. 16-17. (in Russian)
4. Vershlovskii S.G., Matyushkina M.D. Funktsionalnaya gramotnost vypusknikov shkol [Functional Literacy of School Graduates] // SOTSIS. – 2007. – No. 5. – P. 140-145. (in Russian)
5. Rudik G.A., Zhaitapova A.A., Stog S.G. Funktsionalnaya gramotnost – imperativ vremeni [Functional Literacy as an Imperative of Time] // Obrazovanie cherez vsyu zhizn: nepreryvnoe obrazovanie v interesakh ustoichivogo razvitiya. – 2014. – No. 1. – Vol. 12. – P. 263-269. (in Russian)
6. Krupnik S.A., Matskevich V.V. Funktsionalnaya gramotnost v sisteme obrazovaniya Belarusi [Functional Literacy in the Education System of Belarus]. – Minsk: APO, 2003. – P. 100-103. (in Russian)
7. «Dostizheniya molodykh» – Junior Achievement® (JA). Sait mezhdunarodnogo sodruzhestva nekommercheskikh organizatsii, pomogayushchikh molodezhi priobresti znaniya i navyki, neobkhodimye dlya uspeshnogo uchastiya v mirovoi ekonomike [Website of the International Community of Non-Profit Organizations Helping Youth Acquire Knowledge and Skills Necessary for Successful Participation in the Global Economy]. – URL: http://ja-russia.ru/zhurnal/finansovaya-gramotnost/296-o-finansovoj-gramotnosti.html. (in Russian)
8. PISA 2018 Assessment and Analytical Framework. – Paris: OECD Publishing, 2019. – 308 p.
9. PISA 2015 Results. Excellence and Equity in Education. Vol. 1. – URL: https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264266490-en.pdf.
10. Natsionalnyi otchet – osnovnye rezultaty mezhdunarodnogo issledovaniya PISA-2015 [National Report – Main Results of the International PISA-2015 Study]. – URL:

https://kulanabb.kz/wp-content/uploads/2022/10/2.-Natsionalnyy-otchet-Osnovnye-rezultaty-mezhdunarodnogo-issledovaniya-pisa-2015-rus.pdf. (in Russian)
11. Instruktivno-metodicheskoe pismo «Ob osobennostyakh uchebno-vospitatelnogo protsessa v organizatsiyakh srednego obrazovaniya Respubliki Kazakhstan v 2021-2022 uchebnom godu» [Instructional and Methodological Letter «On the Features of the Educational Process in Secondary Education Organizations of the Republic of Kazakhstan in the 2021-2022 Academic Year»]. – Nur-Sultan: NAO imeni Y. Altynsarina, 2021. – 338 p. – URL: https://kacharschool1-edu.kz/images-new/normativ_baza/IMP2021-2022.pdf (accessed 01.2026). (in Russian)
12. Metodicheskie rekomendatsii po razvitiyu gramotnosti chteniya uchashchikhsya [Methodological Recommendations for Developing Students' Reading Literacy]. – Nur-Sultan: filial «Tsentr obrazovatelnykh programm» «Nazarbaev Intellektualnye shkoly», 2020. – 44 p. (in Russian)

Г.Б. Григорьева
Шәкәрім университеті,
071412, Қазақстан Республикасы, Семей қ., Глинка к-сі, 20 А
ORCID: 0000-0003-1928-945X
e-mail: grigala1010@mail.ru

ФУНКЦИОНАЛДЫҚ САУАТТЫЛЫҚ КОМПОНЕНТТЕРІН БАҒАЛАУДЫҢ ДЕҢГЕЙЛІК ТӘСІЛДЕРІ

Аңдатпа. Мақалада оқушылардың функционалдық сауаттылығының құрамдас бөліктерін бағалауда деңгейлік тәсіл қарастырылады, бұл қазіргі білім сапасының маңызды көрсеткіштерінің бірі болып табылады. Автор қарапайым және функционалдық сауаттылық арасындағы айырмашылыққа назар аударады, функционалдық сауаттылық білім мен дағдыларды өмірлік жағдайларда қолдану қабілетін көрсететінін атап өтеді. Халықаралық PISA зерттеуіне ерекше көңіл бөлінеді, онда оқуға сауаттылық функционалдық сауаттылықтың негізгі компоненті ретінде қарастырылады. Оқу компетенциялар деңгейлері, бағалау критерийлері және нақты өмірлік жағдайларға негізделген тапсырмалардың құрылымы егжей-тегжейлі сипатталған. Сонымен қатар, тапсырмаларда қолданылатын мәтіндердің ерекшеліктері және оқуға қатысты дағдыларды диагностикалау тәсілдері – ақпарат іздеу, интерпретация, рефлексия және бағалау қарастырылған. Автор деңгейлік тәсілді жүйелі қолдану оқушылардың білім жетістіктерін объективті диагностикалауға ғана емес, сонымен қатар заманауи қоғамда сәтті бейімделуге қажетті дағдыларды қалыптастыруға мүмкіндік беретініне баса назар аударады. Ұсынылған қорытындылар мектептерде функционалдық сауаттылықты қалыптастыру бойынша білім беру саясаты мен тәжірибесін жетілдіруге пайдаланылуы мүмкін.

Негізгі сөздер: функционалдық сауаттылық, PISA зерттеулері, оқу сауаттылығы, оқу дағдылары, деңгейлік тәсіл.

G.B. Grigoryeva
Shakarim University,
071412, Republic of Kazakhstan, Semey, 20 A Glinka street
ORCID: 0000-0003-1928-945X
e-mail: grigala1010@mail.ru

LEVEL APPROACH IN ASSESSING COMPONENTS OF FUNCTIONAL LITERACY

Abstract. The article examines a level-based approach to assessing components of students' functional literacy, one of the key indicators of modern education quality. The author emphasizes the distinction between basic and functional literacy, highlighting that the latter reflects the ability to apply knowledge and skills in real-life situations. Particular attention is given to the analysis of the international PISA study, in which reading literacy is considered a key component of functional literacy. The article provides a detailed description of the levels of reading competence, assessment criteria, and the structure of tasks based on real-life contexts. It also explores the characteristics of texts used in the tasks and the approaches to diagnosing reading skills: information retrieval, interpretation, reflection, and evaluation. The author stresses that the systematic use of a level-based approach enables not only an objective assessment of students' educational achievements but also the development of skills necessary for successful adaptation

in modern society. The conclusions presented can be used to improve educational policy and the practice of developing functional literacy in schools.

Keywords: functional literacy, PISA studies, reading literacy, reading skills, level approach.

Сведения об авторе

Григорьева Галина Борисовна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры русского языка и литературы, Шәкәрім университет, Республика Казахстан, Семей, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1928-945X, e-mail: grigala1010@mail.ru.

Автор туралы мәлімет

Григорьева Галина Борисовна – педагогика ғылымдарының кандидаты, орыс тілі мен әдебиеті кафедрасының аға оқытушысы, Шәкәрім университеті, Қазақстан Республикасы, Семей, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1928-945X, e-mail: grigala1010@mail.ru.

Information about author

Galina Grigorieva – candidate of pedagogical sciences, senior lecturer of the department of Russian language and literature, Shakarim University, Republic of Kazakhstan, Semey**,** ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1928-945X, e-mail: grigala1010@mail.ru.

Поступила в редакцию 27.04.2025
Принята к публикации 29..2025

https://doi.org/10.53360/3080-3861-2025-2(2)-12
IRSTI: 14.31.50

A.N. Koilybayeva[1*], A.S. Kydyrbekova[2], G.K. Kapysheva[3]
[1]Shakarim University,
071412, Republic of Kazakhstan, Semey, 20 A Glinka street
[2,3]S. Amanzholov East Kazakhstan University,
070002, Republic of Kazakhstan**,** Ust-Kamenogorsk**,** 30 Gvardeiskoi Divizii st., 34
[*]ORCID: 0000-0002-2487-5026
[*]e-mail: a.koilybayeva@shakarim.kz

DEVELOPMENT OF STUDENTS WRITING SKILLS USING THE ACTION RESEARCH METHOD

Abstract. This study explores the effectiveness of the action research method in developing students' writing skills. As writing is a fundamental component of language learning, enhancing students' ability to express their thoughts coherently and accurately is essential. The research was conducted in a classroom setting, where the teacher implemented a cyclical process of planning, acting, observing, and reflecting to address common writing challenges faced by students. Through targeted interventions, including peer reviews, structured writing exercises, and continuous feedback, students demonstrated noticeable improvement in grammar usage, coherence, vocabulary, and overall writing fluency. Data were collected through pre- and post-writing assessments, student reflections, and teacher observations. The results indicate that action research not only improves students' writing skills but also encourages active participation, critical thinking, and learner autonomy. This study supports the integration of action research into language teaching practices as an effective strategy to enhance writing competence and foster a more engaging learning environment.

Keywords: action research, writing skills, foreign language, reflective teaching, writing improvement, language learning.

Introduction

The new era of globalization has brought many trends and novelties to our world, significantly influencing social, cultural, and educational spheres. Currently, leading teachers and learners appreciate Action Research as an effective and reflective approach that allows educators to analyze their own practice and improve the quality of teaching. Interaction in the lesson occupies an important place in the methodology of language teaching, as it creates favorable conditions for meaningful communication, collaboration, and active engagement of learners in the educational process.

Action Research is relevant, since many innovations are used in the education system; special attention is paid to technologies in which the teacher is not a source of learning information, but an organizer and coordinator of the creative learning process, who directs students' actions in the right direction and takes into account the individual abilities, needs, and learning styles of each student. Such an approach promotes learner autonomy, critical thinking, and the development of communicative competence.

The aim of the research is to develop communicative skills of learners using interaction in the lesson, as well as to enhance their motivation, participation, and confidence in foreign language communication through carefully organized interactive activities and collaborative tasks. Suggested Citation. Kydyrbekova A.S., Larionova I.Yu., Kapysheva G.K., Fedossova S.A., Saparova D.R.

Methods and Materials

Observative method, method of comparison, transformation techniques, linguistic assessment. In recent decades, interest in teaching of foreign languages has noticeably increased. The study of the richest teaching material closely related to such fundamental issues of general linguistics and methodology. The relationship between language, thinking and objective reality, the nature of the linguistic sign, the problem of the word and its boundaries, motivation, system and norm are the content of study. Nevertheless, among students there is a great need for knowledge of Kazakh and foreign languages, which is caused, first of all, byintegration of Kazakhstani higher education in the world educational space. W. von Humboldt attached extremely great importance to the study of the form of a language, since it allows you to establish in what way the worldview of the people expressed, and to distinguish one language from another. Important in Humboldt's doctrine of the internal form of language is that he determined the place of the internal form of language in a number of other categories of meaning and, to a certain extent, characterized its nature: the internal form not only organizes the substance, but, in essence, the organization of the external structure depends on it. Different languages have, according to Humboldt, a different language form, which reflects not only the typological and structural features of the language, morphological, syntactic structures, but also the way the objective world represented. Language is a set of ways and methods of transmission with the help of linguistic signs of linguistic content. One of the key issues in the general education system is the creation of new educational content that contributes to the new thinking of the younger generation, the formation of a worldview, and mastering the basics of skills. The effectiveness of learning a foreign language depends on the quality of teaching the subject. In recent years, the study of a foreign language has become quite definite. The role of this subject is very high not only in education, but also in the upbringing of the individual. Today it has become one of the most popular and needed items. Today, the combination of various teaching methods and tools and their effective use improves the quality of lessons and stimulates students' interest in a foreign language. The study of a foreign language, the expansion of its scope is an urgent problem within the framework of the tripartite policy of the country, as well as during the period of strengthening international relations in the country. In our practice, students often have limited vocabulary. Low level of communication and even an inability to express themselves. This is due to the students' speaking skills. We believe that this is due to the lack of interest of students in the subject. The students' conversational skills are not yet fully developed. For this reason, communicative methods considered in the current educational process in the study. This method considered as a didactic category of a joint, interconnected technology of interaction between a teacher and a student. We consider it is important to use Action research in English lessons. Interaction not only increases students' interest in the subject, but also teaches them to express their thoughts, opinions, attitudes, listen to the answer of another person, supplement it, and talk about their achievements and shortcomings. The teacher applies the new technology sufficiently. The method is fundamental in teaching in terms of practicality, learning and development. At a time when a country gains independence, becomes an independent state, lives according to the laws of market relations and is on an equal footing with foreign countries, the education system develops and becomes more complex. This, in turn, contributes to a high level of setting the main goals and

objectives of the educational process in the field of language teaching today. One of the key issues of improving the quality of student learning in the education system is the resolution of long-standing contradictions between science and practice. The most important of these issues is the inconsistency of the content of methods and forms of teaching in the educational process.

Each lesson of a future teacher of a foreign language filled with kindness to the child from beginning to the end. In this regard, every lesson at school should be a gift from a teacher to a student. The conversation of each student with the teacher should bring joy and enthusiasm to the child for life. That is why every English lesson begins with arousing interest and reflection. One of the main problems of the state educational standard: regulatory, cognitive, ethical, evaluative orientation of language teaching. Students are acquainted with the culture, literature, economy, and politics of different countries, develop a deep understanding of the language, culture and literature of the people and their country. A foreign language is a large educational range. At the beginning of training, the student easily learns the language material, which gradually becomes more difficult for the student due to the complexity of the material. Teachers cannot help in time: for this, the student, together with the teacher, must learn the conditions and rules of study

Therefore, there is objective need to apply foreign experience in developing writing skills of learners. However, despite significant number of scientific works devoted to problems of education, questions of developing writing skills related to interaction in the classroom.

Consequently, within the work, the authors of the research organized the workshops for study of characteristics of Action Research method as a part of communicative competence which in its modern sense provides for the formation of the capacity for interaction.This research will form theoretical basis about the interaction in the lesson and give practical knowledge for implementing. At the first stage of research the authors formed in future teachers of English and Kazakh languages ability to use the method of interaction in developing of writing skills. The subject of the research was methods of developing writing skills based on student centered communicative approach. Here is the recognition of the need for rapid development of language pedagogy with a multicultural orientation, as well as identification of the most effective methodological ways of forming writing skills in a modern person when studying languages at school and university. At this stage students were divided into small groups, the task of the first group is to find forms of interaction in the classroom. The second group had to find ways to implement interaction in writing process. At the end of the work the groups presented research results in round table discussion.

Results and Discussion

The results demonstrate the importance of the technology of interaction. This technology highlites the development and expectations for improving the quality of education. The features of interaction in the lesson shows the improvement of quality speaking skills.

At the second stage, the authors of this research formed in future teachers' interactive methods in writing. The problem of creating a situation close to real interaction in the classroom remains one of the central problems in the method of strengthening speech. One of the ways to stimulate natural foreign language interaction in a group is to present stories about coincidences and famous people in written form, where the last remark is not only witty, but also a logical solution to a small problematic situation. Here is one of the stories (Figure 1):

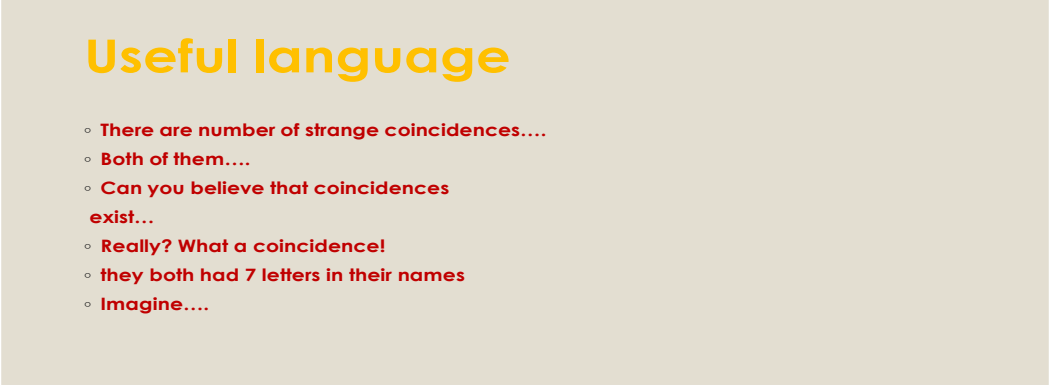

Figure 1 – Interaction-Based Writing Task Implemented within the Action Research Framework

Learner's are talking about other life coincidents. Match the sentences (Figure 2):

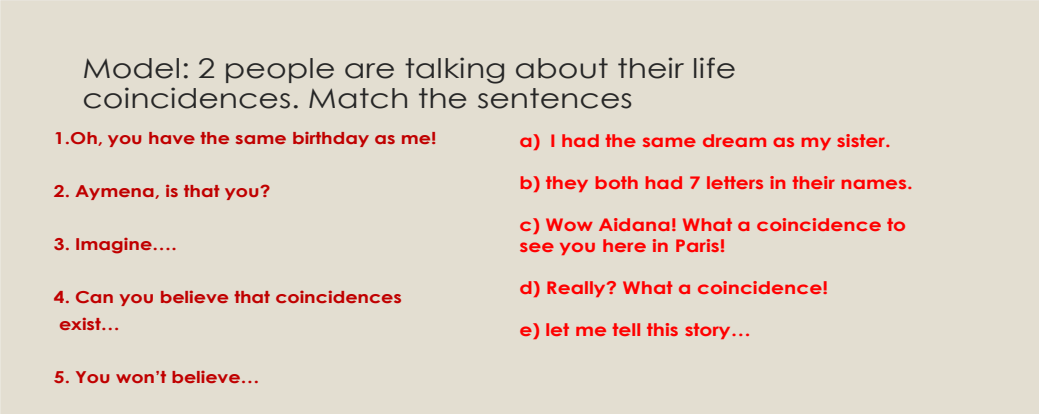

Figure 2 – Stages of Action Research in the Development of Students' Writing Skills

Learners get a task individually make notes about top coincidences. In small groups they work together and tell top 3 coincidences. The discussion question is:

What is the most interesting coincidence story you have heard?

When working with suchinteresting tasks, the answers are ingenious, original, and simple. The authors ask the group to work in small groups with two or three learners and analyze results.

At the third stage the authors ask learners to work in two groups and write the invitation card. The relevance of studying scientific and methodological foundations for the development of students writing skills using the action research method is determined by insufficient study of thi issue. Using interaction in the second language teaching is developing and it allows increasing number of actions.The content of the textbooks is aimed at developing personal qualities necessary for successful implementation of written communication in intercultural communicative situations (Figure 3).

Arai's invitation to her party

Hi Kate! How are you?
I am planning a party in Almaty to celebrate the end of the course on the 15th of August at 7 pm, on Saturday. Would you like to come?
I'd be happy to see you and your family. I will cook beshbarmak and plov for you all.
We have a big house, you can stay at my place.
Lot's of people from our group are coming. You know- Askar, Botagoz, Christanna and Asemgul.
Please let me know if you would like to join us.
Looking forward to seeing you there!
Love, Arailym

Figure 3 – Example of a Guided Writing Task: Invitation Letter

Learners discussed in small groups how to write an invitation. They learned imortant points and paid attention to the structure of the invitation (Figure 4).

Arai's invitation to her party

1. Hi Kate! How are you?
2. I am planning a party in Almaty to celebrate the end of the course on the 15th of August at 7 pm, on Saturday. Would you like to come?
3. I'd be happy to see you and your family. I will cook beshbarmak and plov for you all. We have a big house, you can stay at my place.
4. Lot's of people from our group are coming. You know - Askar, Botagoz, Christianna and Asemgul.
5. Please let me know if you would like to join us. Looking forward to seeing you there!

Love,
Arailym

Read Arailym's email to Kate again. In which paragraph does she…?

a) invite Kate
b) ask how she is
c) ask her to reply
d) give the reason for her message
e) talk about where to stay
f) give details of dates
g) talks about the group

Figure 4 – Example of a Structured Writing Task within the Action Research Framework

Important points are: to invite Kate, to ask how she is, to ask her to reply, to give the reason for the message, to write about where to stay and to give details of dates.Learners investigated writing for practical use of knowledge in studied foreign language as a means of communication with native speakers. Motivation to learning foreign language increased when the learners work together in small groups and independently express their thougts outside the classroom. Learners had an opprtunity to compare invitations. The written language has to seek means to compensate for what it lacks. Therefore the written utterance will inevitably be more diffuse, more explanatory. In other words, it has to produce an enlarged representation of the communication in order to be explicit enough. The forms of the written language replace those of the spoken language when dissemination of ideas is the purpose in view (Figure 5).

Compare Arailym's emails
Underline phrases that are different

Arailym's email to Kate	**Arailym's email to Christanna**
1. Hi Kate! How are you? 2. I am planning a party in Almaty to celebrate the end of the course on the 15th of August at 7 pm, on Saturday. Would you like to come? 3. I'd be happy to see you and your family. I will cook beshbarmak and plov for you all. We have a big house, you can stay at my place. 4. Lot's of people from our group are coming. You know - Askar, Botagoz, Christianna and Asemgul. 5. Please let me know if you would like to join us. Looking forward to seeing you there! Love, Arailym	1. Hi Christanna! How are things? 2. Hope you like your new job. 3. In August I'm organizing a party and our group is planning to meet in Almaty. We are there from Saturday 15 to Monday 17 August. The party starts at 7 in the evening. 4. Can you join us? I hope you can, as it would be great to see you! 5. I have a big house so you can stay at my place. Hope you can make it! Love, Arailym

Figure 5 – Teaching Writing as a Means of Communication

The study of development of students writing skills using the Action Research method confirmed the fact that the strategy of using pair and group activities in the classroom involves process participants in active interaction (Figure 6).

Put the words in the correct order

1. things/are/How?
2. you/see/to/be/It/would/great.
3. Hope/it/can/you/make.
4. to/I'd/you/love/see.
5. are/you/How?
6. I/can/come/you/Hope.

For example: How are things?

Figure 6 – Development of Writing Skills Through Collaborative Work

It is the written variety of language with its careful organization and deliberate choice of words and constructions that can have political, cultural and educational influence on a wide and scattered public.

In the long process of its functioning, the written language has acquired its own characteristic features emanating from the need to amplify the utterance, which is an essential point in the written language. The last task was the anser of the invited person, which was written in pair work (Figure 7):

Who can come and can not come to a party?

Hi Arailym,
thanks for the invitation.
I'd love to come.
I'm really looking forward to it.

Love,
Kate

Hi Arailym
thanks for the invitation.
I'm afraid I can't come. I'm going to visit my family in Africa.
I hope to see you soon.

Love,
Christanna

Underline phrases meaning :

1. I want to come
2. I can't come
3. Have a good time

For example: I want to come = yes, I'd love to come!

Figure 7 – Analysis of Collaborative Written Answers

Students acquire speech independence and have the opportunity to practice using subject vocabulary in an environment in which they feel relaxed and confident. In practical classes, both traditional explanatory, illustrative, reproductive and active teaching methods brainstorming method, round table method, project method were used. The most important didactic teaching tool is the educational resource which includes a set of exercises, texts and assignments to them. The research in the framework of the forming experiment was carried out sequentially and continuously, in four inter-

related stages: presentation stage, practice stage, production stage, assessment stage. The didactic goal of the first stage was to develop cognitive component of the subject second language competence.

The objectives of this stage were to develop determined by the level of development of higher-order thinking skills such as analysis, synthesis, evaluation in the subjects under study, which is characterized by the ability to clearly express thoughts, argue and analyze the results, build evidence, express judgments, isolate parts of the whole and identify relationships between them, generalize, be able to distinguish the main and secondary information, evaluate and interpret phenomena.

Conclusion

Its practical significance for language teachers methodological and professional development lies in creating a positive image of Action Research and using modern technologies in teaching. In this sudy, the authors defined the strategic model as well as tactical purpose and determined methods of Action Research in the language teaching. The research component, which is one of the basic strategies of interaction during the lesson, was studied. The authors dwelt upon the the term language teaching methods in the modern world. Forms of interaction were studied how students improve their knowledge, competencies and language skills.

At this stage we used several devices, and the first one was text circles. The aim of this activity was asking and answering questions; ordering words; getting new information; working in groups; for materials we provided sheets of paper for the prepared text extracts. The demo-subject was methods of development of students writing skills using the Action Research method, and the topic was the way to motivate inactive students at a language class. At the preparation stage we found a short text:

«When you go to a restaurant, you often think that the food you are ordering is good for you. However, many restaurants serve healthy food, like fish or salad, with sauce or dressing that uses a lot of oil, fat or sugar. The British food Standards Agency wants all restaurants to say in their menus exactly what is in each dish, how many calories, how much fat and what additives. They think that restaurants do not give their customers enough information, and this new plan could help people to have a healthy diet. However, chefs are not happy with the agency plan. One top chef said, people are not stupid. They know that many sauces have butter and cream in them. However, if we put on a menu, that a dish has 1,000 calories, nobody is going to order it. However many doctors agree with the plan. Bruce Ward, professor of university said, people know that cigarettes are bad for them, because it tells you on the packet. However, when they go to a restaurant they often have no idea if the food is healthy or not. Food products that they have a lot calories, fat, and sugar need a health warning, exactly like cigarettes».

We divided the text into sections, making sure that each section broke in the middle of the sentence. We prepared enough parts for each student in a group to have one, typing the text in the parts, writing the number 1 next to the beginning and not writing any other numbers. Then we cut into slips four slips for one circle of four students and duplicated enough sets of five slips for the class. At class we wrote the text title on the board –and wrote up all difficult words or phrases from the text and give the definition.

We asked the students to listen and repeat some new vocabulary. After this we got them into circles of four and gave out the slips. We asked students to read their slips to each other and keep their own slips of paper. We told them that the student with slip number 1 had the beginning of the text and asked them to work out the correct order of the text and to stand in that order. The students who had the first part of the text read out their slips and then get the rest of the group to read their slips in their chosen order and to check that they were correct. Then we chose a group to read out their text in their chosen order and the whole class listened and checked. After this we took in the slips and gave out copies of the text, one for each student. Then the students sat down and each student wrote a question about the text. Taking their questions with them the students moved round the class asking and answering the questions.

The second activity we used was listening with key words and it was aimed tore-creating a text; understanding key words; listening for key words; practicing writing; working in groups. As materials we used colored paper.

At the preparation stage we selected a text which contained factual information to use it as a dictation later. We wrote a list of several key words and phrases from the text and photocopied enough copies for pairs or small groups of students. The task was:

1. Say 5 things that there are in your fridge
2. Say three healthy things that you eat or drink a lot of
3. Say three unhealthy things that you eat or drink a lot of

After this task we mounted the copies on different colored paper and then cut them up so there was one keyword or phrase on each slip. In class we put the students into groups of four, gave each group a set of the key words and phrases and told them these were taken from the text they were about to hear. We gave students time around ten minutes to read and help each other understand them. After this we told the students in each group to share out the slips, and while we read out the text they placed the key words in the order in which they heard them. The didactic goal of the second stage was to develop academic component of the subject competence in foreign languages.

References

1. Baker C., Jones S.P. Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education. Clevendon: Multilingual Matters, 2018.
2. Baïdak N., Mínguez M.L.G., Oberheidt S. Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe. Brussel, 2005.
3. Dale L., Van Der ES W., Tanner R. CLIL Skills. Leiden: European Platform (Internationalising Education), 2011.
4. Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge: CUP, 2018.
5. Kovacs J. CLIL – Early competence in two languages. The World at Their Feet: Children's Early Competence in Two Languages through Education Budapest: Eötvös József Könyvkiadó, 2014. P. 15-97.
6. Laletina T.A. Integrated approach and use of subject-language integration in teaching a foreign language [Electronic resource]. 2018.
7. Marsh D. CLIL/EMILE – The European Dimension: Actions, Trends & Foresight Potential. Brussels: European Commission, 2012.
8. Marsh D., Maljers A., Hartiala A.K. Profiling European CLIL Classrooms – Languages Open Doors. Jyvaskyla: University of Jyvaskyla, 2001.
9. Mehisto P., Marsh D., Frigols M.J. Uncovering CLIL. Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education. Oxford: Macmillan Education, 2018.
10. Richards J.C., Rogers T.S. Approaches and Methods in Teaching. Cambridge: CUP, 2014.
11. Parker R. The Language Across the Curriculum Movement: A Brief Overview and Bibliography. College Composition and Communication, 2018. P. 173-177.
12. «Strategy Kazakhstan-2050». URL: https://egov.kz/cms/ru/articles/program_kz, 2018. (in Russian)
13. State Program for the Development of Education and Science of the Republic of Kazakhstan for 2016-2019. URL: https://egov.kz/cms/ru/articles/program_kz 2016. (in Russian)
14. State Program for the Development and Functioning of Languages in the Republic of Kazakhstan for 2011-2019. URL: https://egov.kz/cms/ru/articles/program_kz 2011. (in Russian)

А.Н. Койлыбаева*[1], А.С. Қыдырбекова[2], Г.К. Капышева[3]
[1]Шәкәрім университеті,
071412, Қазақстан Республикасы, Семей қ., Глинка к-сі 20А
[2,3]С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
070000, Қазақстан Республикасы, Өскемен қ., 30-шы Гвардиялық дивизия, 34 к.
*ORCID: 0000-0002-2487-5026
*e-mail: a.koilybayeva@shakarim.kz

СТУДЕНТТЕРДІҢ ЖАЗУ ДАҒДЫЛАРЫН ӘРЕКЕТТІ ЗЕРТТЕУ ӘДІСІ АРҚЫЛЫ ДАМЫТУ

Аңдатпа. Мақалада студенттердің жазу дағдыларын дамытуда әрекетті зерттеу (action research) әдісінің тиімділігі қарастырылады. Жазу тілі – тіл үйренудің маңызды құрамдас бөлігі болғандықтан, студенттердің өз ойларын нақты әрі қисынды жеткізе білу қабілетін жетілдіру аса маңызды. Зерттеу сынып жағдайында жүргізіліп, мұғалім студенттер жиі кездесетін жазу қиындықтарын шешу үшін жоспарлау, әрекет ету, бақылау және рефлексия жасау циклдерін қолданды. Арнайы ұйымдастырылған тапсырмалар, өзара тексеру, құрылымдалған жазу жаттығулары және үздіксіз кері байланыс арқылы студенттердің грамматикалық сауаттылығы, байланыстылық, сөздік қоры және жалпы жазу еркіндігі айтарлықтай жақсарды. Мәліметтер жазу алдындағы және кейінгі тапсырмалар, студенттердің рефлексиялары мен мұғалімнің бақылаулары арқылы жиналды. Нәтижесінде әрекетті зерттеу әдісі тек жазу дағдыларын дамытып қана қоймай, белсенділік, сыни ойлау мен дербестікті де арттыратыны анықталды. Бұл зерттеу әрекетті зерттеу әдісін тіл үйрету процесіне енгізудің тиімді тәсіл екенін көрсетеді.

Тірек сөздер: әрекетті зерттеу, жазу дағдылары, рефлексиялық оқыту, жазу шеберлігін жетілдіру, тілді үйрену.

А.Н. Койлыбаева*[1], А.С. Қыдырбекова[2], Г.К. Капышева[3]
[1]Шәкәрім университет,
071412, Республика Казахстан, г.Семей, Глинка к-сі, 20А
Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова,
070000, Республика Казахстан, г. Уст-Каменагорск, ул.30-ой Гвардейской дивизии, 34
*ORCID: 0000-0002-2487-5026
*e-mail: a.koilybayeva@shakarim.kz

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ПИСЬМА СТУДЕНТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДА ДЕЙСТВИЯ

Аннотация. В данном исследовании рассматривается эффективность метода педагогического действия (action research) в развитии навыков письма у студентов. Письменная речь является важной составляющей изучения языка, поэтому улучшение способности студентов ясно и логично выражать свои мысли имеет большое значение. Исследование проводилось в условиях учебного класса, где преподаватель применял цикличный процесс планирования, действий, наблюдения и рефлексии для устранения распространённых трудностей в письменной речи. Посредством целевых вмешательств – взаимопроверки, структурированных письменных заданий и постоянной обратной связи – у студентов наблюдалось значительное улучшение в грамматике, связности, словарном запасе и общей беглости письма. Данные собирались через письменные задания до и после, студенческие размышления и наблюдения преподавателя. Результаты показывают, что метод действия способствует не только развитию письменных навыков, но и активному участию, критическому мышлению и самостоятельности студентов. Исследование подтверждает, что внедрение данного метода в преподавание языка – эффективная стратегия для повышения письменной компетенции.

Ключевые слова: педагогическое действие, навыки письма, рефлексивное обучение, улучшение письма, изучение языка.

Information about authors

Aliya Koilybayeva* – senior lecturer at the department of foreign and russian languages, Shakarim University, Republic of Kazakhstan, Semey, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2487-5026, e-mail: a.koilybayeva@shakarim.kz.

Aigerim Kydyrbekova – lecturer at the Department of Foreign Languages and Translation Studies, Sarsen Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-Kamenogorsk, Republic of Kazakhstan, ORCID: https://orcid.org/0009-0008-7123-1697, e-mail: aigerimk@gmail.com.

Gulnar Kapysheva – candidate of philological sciences, professor, Head of the Department of foreign languages and translation studies, S. Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-

Kamenogorsk, Republic of Kazakhstan, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1028-3094, gulnarkapysheva@mail.ru.

Авторлар туралы мәлімет

Койлыбаева Алия Нусюповна* – Шәкәрім университеті шетел және орыс тілдерінің аға оқытушысы, Қазақстан Республикасы, Семей, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2487-5026, e-mail: a.koilybayeva@shakarim.kz.

Кыдырбекова Айгерим Сериковна – С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті шет тілдері және аударма ісі кафедрасының оқытушысы, Қазақстан Республикасы, Өскемен, ORCID: https://orcid.org/0009-0008-7123-1697, e-mail: aigerimk@gmail.com.

Қапышева Гүлнар Қыдырбековна – филология ғылымдарының кандидаты, профессор, С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті шет тілдері және аударма ісі кафедрасының меңгерушісі, Қазақстан Республикасы, Өскемен, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1028-3094, gulnarkapysheva@mail.ru.

Сведения об авторах

Койлыбаева Алия Нусюповна* – старший преподаватель кафедры иностранных и русских языков НАО «Шәкәрім университет», ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2487-5026, e-mail: a.koilybayeva@shakarim.kz.

Кыдырбекова Айгерим Сериковна – преподаватель кафедры иностранных языков и перевода Восточно-Казахстанского университета имени С. Аманжолова, Республика Казахстан, г. Уст-Каменагорск, ORCID: https://orcid.org/0009-0008-7123-1697, e-mail: aigerimk@gmail.com.

Капышева Гульнар Кыдырбековна – кандидат филологических наук, профессор, заведующая кафедрой иностранных языков и перевода Восточно-Казахстанского университета имени С. Аманжолова, Республика Казахстан, г. Уст-Каменагорск, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1028-3094, gulnarkapysheva@mail.ru.

Received 30.04.2025
Revised 23.05.2025
Accepted 21.06.2025

Шәкәрім университетінің хабаршысы. Филология сериясы
Вестник Шәкәрім университета. Серия Филология
Bulletin of Shakarim University. Philology series
Şakarim Üniversitesi Bülteni. Filoloji Serisi
№2(2) 2025

МАЗМҰНЫ/CONTENT

ЛИНГВИСТИКА
LINGUISTICS

Glazinskaya E.T. To the question of category of aspect in the language consciousness..... 6
Самекбаева Э.М. М.Мағауиннің «Аласапыран» роман-дилогиясының көркем тіл инновациясы..... 13
Ospanova A.K., Geybullayeva R.M., Shevyakova T.V. Functional and stylistic features of the verbal realization of cognitive dissonance in the english-language news television media discourse (and its comments)..... 22
Moldabayeva A. The comparison of cases in kazakh and english languages..... 30

ӘДЕБИЕТТАНУ
LITERARY STUDIES

Ибраева Ж.Б., Ломова Е.А., Галимжанов И.К. Роль цветосимвола и цветосимвольных систем в идейно-тематическом содержании поэмы Ильяса Жансугурова «Кулагер»..... 38
Толегенова Р.К. Когнитивный анализ модели семьи и семейного конфликта в рассказе Л. Улицкой «Дочь Бухары»..... 47
Қабышев Т.Б. Тайыр Жомартбаев шығармаларындағы Абайдың ағартушылық идеялары..... 55
Aubakirova Zh.A., Kokbas ZH., Smailova K.K. The intertextual nature of femaie images in the works of Safuan Shaimerdenov..... 66

ТІЛ ЖӘНЕ ӘДЕБИЕТТІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ
METHODOLOGY OF TEACHING LANGUAGE AND LITERATURE

Уристенбекова Г.Қ. Мәдениетаралық қатысым құзыреттілігін қалыптастыруда елтанымдық ақпаратты қолдану..... 75
Abisheva Zh.N., Kazarenkov V.I., Beisembayeva A.M. The use of ai in teaching english for specific purposes: the example of Chatgpt 87
Григорьева Г.Б. Уровневый подход в оценке компонентов функциональной грамотности..... 97
Koilybayeva A.N., Kydyrbekova A.S., Kapysheva G.K. Development of students writing skills using the action research method..... 108

Басуға жіберілген күні 30.06.2025 ж. Пішімі 60х84 1/8
Шартты баспа табағы 7,4

Техникалық редакторы: К.А. Мұсағалиева
Безендіруші: С.Т. Мырзабеков

Журнал Қазақстан Республикасы Мәдениет және ақпарат министрлігінің
Ақпарат комитетінде тіркелген.
Есепке қою туралы куәлігі №KZ04VPY00086190. 26.01.2024 ж.
Жылына 4 рет шығады
Құрылтайшысы: «Шәкәрім университеті»
коммерциялық емес акционерлік қоғам

Редакцияның мекенжайы:
071410, Абай облысы, Семей қаласы, Қашаған к-сі, 2, 222 каб.
Тел.: +7 775 415 91 29, эл.почта: ph.vestnik@shakarim.kz