

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ДОНЕЦКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ

**ГОУ ВПО «ДОНБАССКАЯ НАЦИОНАЛЬНАЯ АКАДЕМИЯ СТРОИТЕЛЬСТВА И
АРХИТЕКТУРЫ»**



СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ

**VI Международной
научной конференции**

«НАУКА И МИР В ЯЗЫКОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ»

10 ноября 2020 г.

г. Макеевка

Н 34 **Наука и мир в языковом пространстве** : сб. науч. трудов VI Международной научной конференции (10 ноября 2020 г.). – Макеевка, 2020. – 354 с. : [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://donnasa.org>.

Сборник научных трудов содержит 55 статей участников VI Международной научной конференции «Наука и мир в языковом пространстве» (Макеевка, 10 ноября 2020 г.).

Печатается по решению ученого совета ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и архитектуры». Протокол № 3 от 30 ноября 2020 г.

Научные труды представлены по таким тематическим направлениям: «Теоретико-методологические и прикладные проблемы филологии»; «Ономастика»; «Язык как отражение духовных и этнокультурных ценностей»; «Методика преподавания лингвистических дисциплин: традиции и инновации»; «Язык и средства массовой информации», «Философско-историческое осмысление и психологическое исследование языкового пространства», «Теория и методика профессионального образования. Педагогика высшей школы».

Издание заинтересует учёных-филологов, преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов, занимающихся проблемами современной лингвистики, культурологии, философии и педагогики.

Редакционная коллегия:

- Зайченко Н. М. – ректор, д. т. н., профессор (ГОУ ВПО «ДонНАСА»);
Мущанов В. Ф. – проректор по научной работе, д. т. н., профессор (ГОУ ВПО «ДонНАСА»);
Назим Я. В. – проректор по научно-педагогической работе и международным связям, к. т. н., доцент (ГОУ ВПО «ДонНАСА»);
Левченко В. Н. – проректор по научно-педагогической и воспитательной работе, к. т. н., профессор (ГОУ ВПО «ДонНАСА»);
Свиренко Ж. С. – зав. кафедрой прикладной лингвистики и межкультурной коммуникации, к. пед. н., доцент (ГОУ ВПО «ДонНАСА»);
Новикова Ю. Н. – к. филол. н., доцент, доцент кафедры прикладной лингвистики и межкультурной коммуникации (ГОУ ВПО «ДонНАСА»);
Тимошко Г. В. – зав. кафедрой истории и философии, к. психол. н., доцент (ГОУ ВПО «ДонНАСА»);
Миклашевич Н. В. – зав. кафедрой иностранных языков и педагогики высшей школы, к. пед. н., доцент (ГОУ ВПО «ДонНАСА»).

Рецензенты:

- Теркулов В. И. – д. филол. н., профессор, зав. кафедрой русского языка (ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»);
- Басьров Ш. Р. – д. филол. н., профессор, профессор кафедры германской филологии (ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»);
- Балко М. В. – д. филол. н., доцент, профессор кафедры краеведения (ГОУ ВПО «Донецкая академия управления и государственной службы при Главе Донецкой Народной Республики»);
- Соснина Л. В. – д. филол. н., профессор, профессор кафедры английского языка (ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет»);
- Ветрова Э. С. – д. филол. н., доцент, профессор кафедры теории и практики перевода (ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»);
- Лыпынина Н. Н. – к. филол. н., доцент, профессор кафедры русского языка и межкультурной коммуникации (ФГБОУ ВО «Воронежский государственный технический университет»);
- Ферсман Н. Г. – к. пед. н., доцент, доцент (Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики), ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого»;
- Землинская Т. Е. – к. пед. н., доцент, доцент (Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики), ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого»;
- Недбайлик С. Р. – к. филол. н., доцент, доцент кафедры немецкого и французского языков (ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»);
- Шкуран О. В. – директор Института профессионального развития ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет», к. филол. н., доцент, доцент кафедры русского языкознания и коммуникативных технологий (ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет»);
- Ярошенко Н. А. – к. филол. н., доцент, зав. кафедрой общего языкознания и истории языка им. Е. С. Отина (ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»);
- Ярошевич И. А. – к. филол. н., доцент, доцент кафедры славянской филологии и прикладной лингвистики (ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»);
- Мельникова Л. В. – заведующий отделом русского языка и литературы (ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования»);
- Свиренко Ж. С. – к. пед. н., доцент, зав. кафедрой прикладной лингвистики и межкультурной коммуникации (ГОУ ВПО «ДонНАСА»);
- Новикова Ю. Н. – к. филол. н., доцент, доцент кафедры прикладной лингвистики и межкультурной коммуникации (ГОУ ВПО «ДонНАСА»);
- Тимошко Г. В. – к. психол. н., доцент, зав. кафедрой истории и философии (ГОУ ВПО «ДонНАСА»);
- Миклашевич Н. В. – к. пед. н., доцент, зав. кафедрой иностранных языков и педагогики высшей школы (ГОУ ВПО «ДонНАСА»).

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФИЛОЛОГИИ

- | | | |
|----|--|----|
| 1 | <i>Ветрова Е. С.</i> КУЛЬТУРНАЯ МАРКИРОВАННОСТЬ ЯЗЫКОВЫХ ЕДИНИЦ (НА ПРИМЕРЕ ГРАММАТИКИ). | 9 |
| 2 | <i>Гапонова Т. Н.</i> УРОВНИ АКТУАЛЬНОГО ЧЛЕНЕНИЯ В СЛОЖНОСОЧИНЕННОМ ПРЕДЛОЖЕНИИ. | 15 |
| 3 | <i>Голованова Н. Ю.</i> РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ЦВЕТА В РАССКАЗЕ Л. Н. АНДРЕЕВА «ВЕСНОЙ». | 20 |
| 4 | <i>Ковалёва Н. А.</i> СЕМАНТИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ КОМПОНЕНТОВ УСТУПИТЕЛЬНОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ, ИХ ВЗАИМОСВЯЗЬ И КОММУНИКАТИВНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ. | 26 |
| 5 | <i>Лебедев А. А.</i> СТРУКТУРА И ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНЫХ ВКРАПЛЕНИЙ В СТИХОТВОРНЫХ ТЕКСТАХ П. А. ВЯЗЕМСКОГО. | 32 |
| 6 | <i>Некрутенко Е. Б., Богачева В. Э.</i> ЭТИМОЛОГИЧЕСКИЙ И ИСТОРИКО-ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЛЕКСЕМ ИНДОЕВРОПЕЙСКОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ. | 38 |
| 7 | <i>Соснина Л. В.</i> ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ КОВИД-ТЕРМИНОВ. | 46 |
| 8 | <i>Сташевская И. Е.</i> ЯЗЫКОВОЕ ПРОСТРАНСТВО ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ. | 52 |
| 9 | <i>Черкасова М. Г.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ В ПЕРЕВОДЧЕСКОМ АСПЕКТЕ. | 57 |
| 10 | <i>Чернышова Л. И.</i> СТАТУС ПРЕДМЕТНЫХ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ КАК ОПОРНЫХ ЭЛЕМЕНТОВ В СТРУКТУРЕ СЛОЖНОПОДЧИНЁННОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ. | 61 |
| 11 | <i>Ярошевич И. А.</i> ХУДОЖНЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ПОДІЙ ВЕЛИКОЇ ВІТЧИЗНЯНОЇ ВІЙНИ У ЗБІРЦІ НОВЕЛ П. БАЙДЕБУРИ «ЗЕМЛЯ ДОНЕЦЬКА». | 70 |
| 12 | <i>Ярошенко Н. А.</i> ПАНДЕМИЯ COVID-19 В ЗЕРКАЛЕ ЯЗЫКА: ОНОМАСИОЛОГИЧЕСКИЕ ТИПЫ СЛОЖНЫХ НЕОНОМИНАЦИЙ ЛИЦА. | 78 |

СЕКЦИЯ 2. ОНОМАСТИКА

- | | | |
|----|--|----|
| 13 | <i>Басыров Ш. Р., Боляк Д. А.</i> ЭТНОНИМЫ В СОПОСТАВИТЕЛЬНОМ АСПЕКТЕ. | 83 |
| 14 | <i>Медведева К. Н.</i> ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ОНОМАСТИКА: ПУТИ И ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. | 87 |

- 15 *Метейко В. В.* КЛАСИФІКАЦІЯ УРБАНОНІМНОГО МАТЕРІАЛУ МІСТ ДОНБАСУ. 93
- 16 *Ярошенко Н. А., Ладнова Е. В.* ГОДОНИМЫ ГОРОДА ГОРЛОВКИ КАК ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН (на материале названий переулков). 98

СЕКЦИЯ 3. ЯЗЫК КАК ОТРАЖЕНИЕ ДУХОВНЫХ И ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

- 17 *Землинская Т. Е., Ферсман Н. Г.* НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ МЕНТАЛЬНОСТЬ. ИДИОМА КАК ОТРАЖЕНИЕ КУЛЬТУРНЫХ КОНЦЕПТОВ. 106
- 18 *Колесниченко Л. В.* ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ КОНЦЕПТОВ (НА ПРИМЕРЕ КОНЦЕПТА «ВОЙНА»). 112
- 19 *Кручевская А. С., Шкуран О. В.* ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ЯЗЫКОВОЙ ЕДИНИЦЫ С САКРАЛЬНОЙ СЕМАНТИКОЙ «ПРОСТИ». 118
- 20 *Огородняя О. В., Шкуран О. В.* ЯЗЫКОВЫЕ ЕДИНИЦЫ С САКРАЛЬНОЙ СЕМАНТИКОЙ ВЕРА, НАДЕЖДА, ЛЮБОВЬ: ЭТИМОЛОГИЧЕСКИЙ, ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ. 124
- 21 *Олач Д. В., Шкуран О. В.* ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ КОММЕНТАРИЙ К ЯЗЫКОВОЙ ЕДИНИЦЕ «ЛОЖКА». 130
- 22 *Романенко Е. Н.* ЯЗЫК КАК ОТРАЖЕНИЕ ДУХОВНЫХ И ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ. 135
- 23 *Савкина О. И.* РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ФУНДАМЕНТАЛЬНАЯ ОСНОВА ЕДИНСТВА СТРАНЫ. 142
- 24 *Шкуран О. В.* ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ЛОКУС ЯЗЫКОВОЙ ЕДИНИЦЫ С САКРАЛЬНОЙ СЕМАНТИКОЙ «КАК ОГЛАШЕННЫЙ». 146
- 25 *Ярошенко Н. А., Менякина А. А.* МОДЕЛИ ФИТОМОРФНОЙ МЕТАФОРЫ В ПОЛИТИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ А. А. ПРОХАНОВА. 154

СЕКЦИЯ 4. МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

- 26 *Богданов А. В.* САМОРЕГУЛЯЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ. 161
- 27 *Володарская Е. Б., Ферсман Н. Г.* О НЕОБХОДИМОСТИ ОПТИМИЗАЦИИ МЕТОДОВ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В УСЛОВИЯХ 167

- ВЫНУЖДЕННОЙ САМОИЗОЛЯЦИИ.
- 28 *Гнилицкая М. В., Заикина А. Г.* РЕАЛИЗАЦИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ПЕРИОД ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ. 172
- 29 *Димитренко М. А.* ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МАТЕРИАЛОВ СМИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА. 177
- 30 *Жоровля Д. Д., Тодорова Ю. Г.* ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ БЕНДЕРСКОГО ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО ФИЛИАЛА ПРИДНЕСТРОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМ Т.Г.ШЕВЧЕНКО. 183
- 31 *Колосова Е. В., Мерецкая Н. З.* ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ И МЕТАПРЕДМЕТНЫХ ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ НА УРОКАХ ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ. 187
- 32 *Протазюк А. И.* СОЧИНЕНИЕ КАК ДЕЙСТВЕННЫЙ ФАКТОР ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА И ЛИЧНОСТНОГО РОСТА СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ. 195
- 33 *Свиренко Ж. С., Новикова Ю. Н., Атанова Г. Ю.* ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧЕБНЫХ ФИЛЬМОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ РЕЧИ. 200
- 34 *Чумак Л. В.* ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ. 213

СЕКЦИЯ 5. ЯЗЫК И СРЕДСТВА МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ

- 35 *Зеленкова О. А.* ЯЗЫК И СРЕДСТВА МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ. 222
- 36 *Могила С. А.* МОРФОЛОГО-ЧАСТОТНЫЙ АНАЛИЗ УПОТРЕБЛЕНИЯ ЭКСПРЕССИВНОЙ ЛЕКСИКИ НА МАТЕРИАЛЕ ГАЗЕТЫ «НОВОРОССИЯ». 227
- 37 *Назар Р. Н.* СРЕДСТВА МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ И ЯЗЫКОВАЯ КУЛЬТУРА МОЛОДЕЖИ. 233

СЕКЦИЯ 6. ФИЛОСОФСКО-ИСТОРИЧЕСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЯЗЫКОВОГО ПРОСТРАНСТВА

- 38 *Грищенко Н. А., Беспалова Г. В.* ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ. 238

- 39 *Грищенко Н. А., Борисенко П. Н.* ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ТРАДИЦИОННЫХ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ. 247
- 40 *Грищенко Н. А., Боублей Е. В.* ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ. 256
- 41 *Иванченко В. Я.* ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕЛОСТНОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПЕРИОД ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ. 265
- 42 *Кисель В. С., Василькова И. Р.* ВОСПРИЯТИЕ ЮМОРИСТИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ РАЗЛИЧНЫХ КУЛЬТУР. 270
- 43 *Могила Н. Н., Логвиненко Е. В.* ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ВОСТОЧНОСЛАВЯНСКИХ ЯЗЫКОВ СТУДЕНТАМИ-ФИЛОЛОГАМИ. 276
- 44 *Сельская И. В., Саливон Ю. И.* СВЯЗЬ ПРАКТИКИ И ЛАБОРАТОРНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИМИ ПРОЦЕССАМИ НА ЛАБОРАТОРНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО АВТОМАТИЗАЦИИ. 286
- 45 *Чуркина Ю. В., Романова Е. А., Безуглая Е. С., Чуркин Д. В.* ВОЗРАСТНЫЕ АСПЕКТЫ И ПСИХО-ФИЗОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ПАТТЕРНОВ, ИСПОЛЬЗУЕМЫХ В ИНФОРМАЦИОННОЙ БОРЬБЕ. 292
- 46 *Шерехова О. М.* ФОРМИРОВАНИЕ МИРОВОЗЗРЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ. ГЛОБАЛЬНОГО 297

СЕКЦИЯ 7. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

- 47 *Богачева В. Э., Некрутенко Е. Б.* СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКОГО ДЕТСКОГО ФОЛЬКЛОРА НА РУССКИЙ ЯЗЫК. 304
- 48 *Буряк Е. С.* ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ КАК ОСНОВА ДИАЛОГА КУЛЬТУР. 312
- 49 *Грунистая А. Р.* РЕЧЕВАЯ АГРЕССИЯ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ. 316
- 50 *Жетписпаева А. Н., Сапух Т. В.* СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА ЮРИДИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ (НА ПРИМЕРЕ РОМАНОВ ДЖОНА ГРИШЭМА). 323
- 51 *Загоруйко Т. И., Постоевко В. А.* ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ. 329

- 52 *Недбайлик С. Р.* К ВОПРОСУ О ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИКАХ ДИСКУРСНО-ТЕКСТОВЫХ ПЕРЕХОДОВ ВВОДНО-НАРЕЧНОГО ТИПА (НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННОГО ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА). 333
- 53 *Недбайлик С. Р., Переверзева К. Д.* О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ В РЕГИОНАЛЬНЫХ ВАРИАНТАХ АФРИКАНСКОГО ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА. 339
- 54 *Соколова Н. В., Куксина О. И.* ЧТЕНИЕ КАК СПОСОБ ПОЛУЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ ПРИ РАБОТЕ С ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ. 344
- 55 *Шуляка М. И., Ласица Л. А.* СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА НАЗВАНИЙ БРЕНДОВ В ЦИКЛЕ РОМАНОВ С. КИНСЕЛЛЫ «SHORONOLIC» НА РУССКИЙ ЯЗЫК. 349

СЕКЦИЯ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФИЛОЛОГИИ

УДК 81'362

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ МАРКИРОВАННОСТЬ ЯЗЫКОВЫХ ЕДИНИЦ (НА ПРИМЕРЕ ГРАММАТИКИ)

*Ветрова Эльвира Сабировна,
доктор филологических наук, доцент
профессор кафедры теории и практики перевода
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»*

Статья посвящена изучению национально-культурной маркированности синтаксических конструкций в английском и русском языках. В результате сопоставительного анализа выявлены различия в структурной и семантической организации английских и русских предложений. Установлено, что для английского языка характерны конструкции агентивной ориентации – двусоставные предложения, которые рассматривают событие с точки зрения активного субъекта (агенса), который не только инициирует и контролирует событие, но и несет за него ответственность. В русском языке доминируют конструкции пациентивной ориентации, в частности односоставные безличные конструкции, в которых пациент выступает в роли не проявляющего воли, не контролирующего события участника коммуникативной ситуации, который пассивно наблюдает за происходящим в мире, демонстрируя зависимость от некой стихийной силы. Выявленные различия в формальной и семантической структуре английских и русских предложений обусловлены не только особенностями синтаксиса сопоставляемых языков, но различным восприятием окружающего мира представителями англоязычной и русскоязычной культур.

Ключевые слова: культурная маркированность, конструкции агентивной ориентации, конструкции пациентивной ориентации, безличные предложения, агенс, пациент.

Статтю присвячено вивченню національно-культурної маркованості синтаксичних конструкцій в англійській та російській мовах. В результаті зіставного аналізу виявлено розбіжності в структурній і семантичній організації англійських і російських речень. Установлено, що для англійської мови характерні конструкції агентивної орієнтації – двоскладні речення, які розглядають подію з точки зору активного суб'єкта (агенса), який не тільки ініціює та контролює подію, але й несе за неї відповідальність. У російській мові домінують конструкції пацієнтивної орієнтації, зокрема односкладові безособові речення, в яких пацієнс виступає в ролі учасника комунікативної ситуації, який не проявляє волі, не контролює події, а лише пасивно спостерігає

за ними, демонструючи залежність від певної стихійної сили. Виявлені відмінності у формальній і семантичній структурі англійських і російських речень обумовлені не тільки особливостями синтаксису зіставлених мов, але й різним сприйняттям навколишнього світу представниками англомовної та російськомовної культур.

Ключові слова: культурна маркованість, конструкції агентивної орієнтації, конструкції пацієнтивної орієнтації, безособові речення, агенс, пацієнс.

The article is devoted to the study of the national-cultural marking of syntactic constructions in English and Russian. The comparative analysis revealed differences in the structural and semantic organization of English and Russian sentences. It has been established that the English language is characterized by constructions of agentive orientation - two-part sentences that consider the event from the point of view of an active subject (agent) who not only initiates and controls the event, but also bears responsibility for it. In the Russian language, constructions of patient orientation dominate, in particular, one-piece impersonal constructions in which the patient acts as a non-volitional, uncontrollable participant in a communicative situation who passively observes the events taking place in the world, demonstrating dependence on external forces. It was found that the revealed differences in the formal and semantic structure of English and Russian sentences are due not only to the peculiarities of the syntax of the compared languages, but also to the different perception of the surrounding world by representatives of the English-speaking and Russian-speaking cultures.

Key words: cultural marking, constructs of agentive orientation, constructions of patient orientation, impersonal sentences, agent, patient.

Современный этап развития лингвистики характеризуется повышенным интересом ученых к изучению различных языковых явлений с позиций антропоцентризма, т. е. в тесной связи с языковым коллективом, его историей, культурой, мышлением, практической деятельностью. Сегодня не вызывает сомнения тот факт, что язык является воплощением и хранителем материального и духовного опыта народа, определенной этнокультурной философией, отражающей особый взгляд на окружающую действительность. По справедливому замечанию А. А. Леонтьева: «Нельзя отрицать, что два слова в двух разных языках, обозначающие один и тот же предмет в культуре двух народов и являющиеся переводными эквивалентами, неизбежно связываются с нетождественными содержаниями, и это позволяет говорить о “национальных смыслах” языковых знаков» [5, с. 143], или их культурной маркированности.

В большинстве исследований, посвященных описанию культурно маркированных языковых единиц, основное внимание уделяется лексике и фразеологии, что вполне объяснимо, поскольку именно эти языковые пласты несут наибольшую культурную нагрузку. Так, согласно теории фоновых знаний, разработанной в рамках лингвострановедческой теории слова В. Г.

Костомаровым и Е. М. Верещагиным, основу культурной специфики языковых единиц составляет лексический фон, понимаемый как «компонент лексической семантики, который ответственен за накопление, преобразование, хранение, а также отчасти и за активное производство национально-культурной информации» [2, с. 73]. Вместе с тем, как свидетельствуют многочисленные исследования (см., например, работы Н. Д. Арутюновой [1], А. Вежбицкой [11], С. Д. Кацнельсона [4], Т. С. Мониной [6], Т. Б. Радбиля [8], З. К. Тарланова [9] и др.) трансляторами культурных смыслов являются и единицы грамматического уровня. Так, еще Ф. Боас высказал мысль о том, что набор обязательных грамматических категорий в языке детерминирует те аспекты опыта, которые должны быть выражены. Язык направляет наше внимание к тем параметрам действительности, которые закреплены в грамматических категориях [10, р.127]. Данные выводы подтверждают и более поздние исследования. По мнению С. Д. Кацнельсона, чтобы понять отношение языка к действительности и к отображению действительности в мышлении, одной лексики недостаточно, «чтобы от языка с его односторонними образованиями приблизиться к живой реальности, необходима речь, минимальными единицами которой являются предложения» [4, с.146].

Сегодня в лингвистике существует большое количество исследований, в которых приводятся веские аргументы в пользу культурной обусловленности грамматических единиц – как морфологических, так и синтаксических. Особое внимание при этом уделяется синтаксическим конструкциям, которые, по мнению ученых, являются наиболее убедительным доказательством тезиса о культурной маркированности грамматики языка.

Цель настоящего исследования – описание национально-культурной маркированности синтаксических конструкций в английском и русском языках.

В синтаксическом плане английский и русский языки имеют как общие, так и отличительные черты. Сходство заключается в том, что оба языка относятся к языкам номинативного строя, в которых подлежащее имеет форму именительного падежа не зависимо от переходности / непереходности сказуемого. Это определяет сходство в содержательном плане: нет таких синтаксических категорий, которые бы имели место в одном языке и отсутствовали в другом. Однако в формальном и функциональном планах наблюдаются существенные типологические различия, которые обусловлены рядом факторов как внутриязыкового, так и этнокультурного характера.

Данные синтаксической типологии дают основания утверждать, что существуют два типа синтаксических конструкций, которые отражают различное восприятие окружающей действительности: 1) конструкции агентивной ориентации и 2) конструкции пациентивной ориентации. Ср.: англ. *I always have to wait for you*, русск. *Мне всегда приходится Вас ждать*.

Конструкции агентивной ориентации, которые имеют широкую сферу применения в английском языке, рассматривают событие с точки зрения активного субъекта (агенса), который не только инициирует и контролирует событие, но и несет за него ответственность – «я делаю или хочу сделать что-

либо». Такие предложения описывают мир объективно, устанавливая причины и следствия происходящих событий. На синтаксическом уровне это выражается в том, что типичное английское предложение характеризуется двусоставностью, т. е. подлежащее является обязательным компонентом его формальной структуры.

Функцию семантического субъекта действия в английском предложении чаще всего выполняет сам говорящий, поэтому подлежащее в большинстве случаев выражается местоимением 1-го лица единственного числа – *I*. Данная типологическая особенность английского языка позволила некоторым ученым охарактеризовать его как *I-language*. Как отмечает Р. Джекендофф, особенности структуры предложения запечатлены в языковом сознании носителей языка в виде определенных моделей (*patterns*), совокупность которых образует ментальную грамматику языка как основу т. н. *I-language*, т. е. интериоризированного языка, или языковой способности [12, р. 14]. Даже в случае отсутствия агенса (субъекта) действия, в английском языке употребляется формальное подлежащее типа *it, there*, т. н. *dummy subject*: *It was getting dark, while we were speaking*.

Доминирование в английском языке конструкций агентивной ориентации органично вписывается в систему духовных ценностей представителей англоязычной культуры, для которых характерны такие черты, как индивидуализм, автономность личности, контроль над собой и своим окружением, стремление к продуктивности и результативности деятельности [13].

В конструкциях пациентивной ориентации, которые являются характерной особенностью синтаксиса русского языка, активный субъект отсутствует, а объект, принимающий на себя, «терпящий» действие (пациент) выступает в роли не проявляющего воли, не контролирующего события участника коммуникативной ситуации, который пассивно наблюдает за происходящими событиями, демонстрируя зависимость от некой стихийной силы (природы, судьбы и т.д.). На синтаксическом уровне это выражается в том, что в русском языке двусоставность предложения не является обязательной, и в случае отсутствия семантического субъекта предложение может быть односоставным по своей структуре. При этом среди односоставных предложений в русском языке широко функционируют безличные предложения, которые используются для описания погодных условий, пространственных и темпоральных отношений, физиологических и психоэмоциональных состояний человека, ментальных процессов и т. д. [7, с. 233-243]. Например: *В поле было холодно, туманно и ветрено, смеркалось рано* (И. А. Бунин); *Фу, черт возьми, что это мне как будто не по себе, нездоровится что-то?* (А. Н. Островский); *Где-то дрогнула ось, / где-то брызнула спица, / Повело, подняло, понесло между пней!* (В. Бояринов).

Общим смысловым признаком перечисленных выше синтаксических типов является отсутствие активного субъекта, неконтролируемость его

действий, зависимость от внешних обстоятельств: события происходят независимо от воли человека, в результате действия какой-то неизвестной силы.

Богатство и разнообразие безличных предложений в русском языке имеют культурно обусловленный характер и являются одним из ярких проявлений русского менталитета с его склонностью к абстрагированию от стихийной русской действительности, фатализмом и верой в мистику. Так, Т. С. Моница, изучая безличные предложения в этнокультурном аспекте, приходит к выводу: «Сам факт наличия в синтаксисе такого структурного типа предложений говорит о том, что русскому менталитету свойственно осознание недетерминированности многих явлений действительности, неподвластности человеку природы, невозможности определить каузатора стихийных сил. Русский фатализм, смирение и покорность как высшие добродетели стали следствием признания приоритетного начала космических сил» [6, с. 91]. Аналогичной точки зрения придерживается А. Вежбицкая, которая утверждает, что русские безличные предложения отражают склонность носителей русской культуры рассматривать мир как совокупность событий, не поддающихся ни человеческому контролю, ни человеческому уразумению, причем эти события, которые человек не в состоянии до конца постичь и которыми он не в состоянии полностью управлять, чаще бывают для него плохими, чем хорошими» [11, р. 76].

Интересную точку зрения по этому поводу высказывает Н. Д. Арутюнова. Исследовательница считает, что безличные предложения отражают определенную жизненную позицию человека – стремление согласовывать свои действия с течением жизни, иными словами «плыть по течению». Данный принцип реализуется в русском языке с помощью особой синтаксической конструкции, с трудом переводимой на другие европейские языки. Непроизвольные действия, как и действия вообще, осуществляются под воздействием некоторой силы, причем силы «низа» обычно берут верх над силами «верха». Человек как бы приравнивается к природе, а его действие – к действию стихии [1, с. 807-808]. Рассматривая два типа русских безличных предложений: (1) *Занесло ветром* (фактор стихии) и (2) *Не пишется* (фактор воли), Н. Д. Арутюнова приходит к следующему выводу об особенностях русской языковой картины мира: «в силовое поле русского языка входят два соотносительных понятия – стихия и воля. Первое относится к миру природы, второе к миру человека <...>. Стихия действует активно, воля – пассивно» [1, с. 814].

Количество безличных предложений в современном русском языке непрерывно растет. По мнению Е. М. Галкиной-Федорук, это объясняется «не только все более развивающимися и уточняющимися формами мышления, расширением средств изобразительности, но и различными грамматическими процессами, которые в конечном итоге обусловлены также усложнением содержания речи» [3, с. 151], иллюстрируя магистральную линию развития человеческой мысли от конкретного к обобщенному [9].

Таким образом, результаты исследования позволяют сделать следующие выводы.

Расхождения в восприятии окружающего мира представителями различных лингвокультур отражают языковые единицы всех уровней, в том числе и грамматического.

В английском и русском языках различия обнаруживаются как на уровне семантики грамматических конструкций (содержание высказывания), так и на уровне их формальной структурной организации.

Преобладание в английском языке конструкций агентивной ориентации (двусоставных предложений), а в русском языке конструкций пациентивной ориентации, в частности односоставных безличных предложений, – это выбор формы, предоставляемой человеку языком для отображения разных способов «видения» внеязыковой действительности. Богатство и разнообразие безличных конструкций в русском языке свидетельствует о восприятии объективной реальности в процессах и явлениях, которые имеют стихийный характер и не зависят от воли людей. Это согласуется с такими типичными чертами русского национального характера, как фатализм, смирение, покорность судьбе, склонность «плыть по течению».

Конструкции агентивной ориентации отражают иное восприятие окружающего мира – в процессах и явлениях, между которыми устанавливаются причинно-следственные связи и которые поддаются контролю со стороны субъекта. Такое восприятие реальности органично связано с такими типичными особенностями менталитета представителей англоязычной культуры, как индивидуализм, автономность личности, склонность к активной деятельности, ориентация на достижение результата.

Литература

1. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека / Н. Д. Арутюнова. – 2-е изд., испр. – М.: Языки русской культуры, 1999. – I-XV. – 896 с.
2. Верещагин Е. М. Язык и культура / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М.: Индрик, 2005. – 1040 с.
3. Галкина-Федорук Е. М. Безличные предложения в современном русском языке / Е. М. Галкина-Федорук. – М.: МГУ, 1958. – 332 с.
4. Кацнельсон С. Д. О грамматической семантике / С. Д. Кацнельсон // Общее и типологическое языкознание. – Л.: Наука, 1986. – С. 145-152
5. Леонтьев А. А. Национально-культурная специфика речевого поведения / А. А. Леонтьев; под ред. А. А. Леонтьева и др. – М.: Наука, 1977. – 352 с.
6. Моница Т. С. Семантика структурного типа безличных предложений / Т. С. Моница // Структура, семантика и функционирование в тексте языковых единиц. – М.: МПУ, 1995. – С.18-25.

7. Неद्याлков И. В. Английские и русские безличные конструкции: центр и периферия / И. В. Неद्याлков // Проблемы функциональной грамматики. Полевые структуры. – Санкт-Петербург: Наука, 2005. – С. 233-243.

8. Радбиль Т. Б. Язык и мир: парадоксы и взаимоотражения / Т. Б. Радбиль. – М.: Издат. дом ЯСК, 2017. – 592 с. – (Язык. Семиотика. Культура).

9. Тарланов З. К. Становление типологии русского предложения в ее отношении к этнофилософии / З. К. Тарланов. – Петрозаводск, 1999. – 208 с.

10. Boas F. Language and culture // Studies in the History of Culture: The Disciplines of the Humanities. Menasha, Wis.: George Banta, 1942. P. 178–184.

11. Wierzbicka A. Semantics, Culture and Cognition / A. Wierzbicka. Oxford: Oxford University Press, 1992. 487p.

12. Jackendoff R. Patterns in the Mind / R. Jackendoff. New York : Basic Books, 1994. 256 p.

13. Hall E.T. Beyond Culture. – New York: Anchor Books, 1989. 256 p.

УДК 81'367.3

УРОВНИ АКТУАЛЬНОГО ЧЛЕНЕНИЯ В СЛОЖНОСОЧИНЁННОМ ПРЕДЛОЖЕНИИ

*Гапонова Татьяна Николаевна,
кандидат филологических наук, доцент кафедры прикладной лингвистики и
межкультурной коммуникации
ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и
архитектуры»*

В статье исследуется актуальное членение полипредикативных сложносочинённых предложений с несколькими уровнями членения. Детально рассмотрено понятие «полипредикативное сложносочинённое предложение». Анализируется классификация структурно-семантических и коммуникативных разновидностей полипредикативных сложносочинённых предложений; описываются основные виды актуального членения полипредикативных сложносочинённых предложений; выделяются различия актуального и грамматического членения предложения; раскрывается основа тематического строения частей полипредикативного сложносочинённого предложения; описывается влияние порядка слов в предложении и модальности на формирование актуального членения предложения; рассматривается понятие полупредикативности. Приведены структурные и коммуникативные схемы предложений-высказываний, позволяющие четко увидеть отражение коммуникативного и грамматического «рисунков», а следовательно, утверждать наличие взаимосвязи между грамматическим и актуальным членением предложения. Каждая разновидность сложносочинённого

предложения подкреплена примером, позволяющим однозначно интерпретировать актуальное членение анализируемого предложения.

Ключевые слова: актуальное членение, тема, рема, полипредикативное сложносочиненное предложение, полупредикативность, уровни актуального членения.

У статті досліджується актуальне членування поліпредикативних складносурядних речень з кількома рівнями членування. Детально розглянуто поняття «поліпредикативні складносурядні речення». Аналізується класифікація структурно-семантичних і комунікативних різновидів поліпредикативних складносурядних речень; описуються основні види актуального членування поліпредикативних складносурядних речень; виділяються відмінності актуального та граматичного членування речень; розкривається основа тема-рематичної будови частин поліпредикативних складносурядних речень; описується вплив порядку слів у реченні і модальності на формування актуального членування речень; розглядається поняття поліпредикативності. Наведено структурні й комунікативні схеми речень-висловлювань, що дозволяють чітко побачити відображення комунікативного й граматичного «малюнків», а отже, стверджувати наявність взаємозв'язку між граматичним і актуальним членуванням речень. Кожний різновид складносурядного речення підкріплен прикладом, що дозволяє однозначно інтерпретувати актуальне членування аналізованих речень.

Ключові слова: актуальне членування, тема, рема, поліпредикативне складносурядне речення, напівпредикатність, рівні актуального членування.

The article examines the actual articulation of polypredicative compound sentences with several levels of articulation. The concept of "polypredicative compound sentence" is considered in detail. The classification of structural-semantic and communicative varieties of polypredicative complex sentences is analyzed; describes the main types of actual division of polypredicative compound sentences; the differences between the actual and grammatical division of the sentence are highlighted; the basis of the theme-rhematic structure of the parts of a polypredicative compound sentence is revealed; the influence of the word order in the sentence and modality on the formation of the actual division of the sentence is described; the concept of semi-personal is considered. Structural and communicative schemes of sentences-statements are given, allowing to clearly see the reflection of the communicative and grammatical "drawings", and therefore, to assert the presence of a relationship between grammatical and actual division of the sentence. Each type of compound sentence is supported by an example that allows you to unambiguously interpret the actual divisions of the analyzed sentence.

Key words: news division, theme rheme, polypredicative compound sentence, polupredikativnost, levels of actual division.

Актуальное членение (АЧ) полипредикативных сложносочиненных предложений (ПССП) с несколькими уровнями членения относят к числу наиболее дискуссионных вопросов в синтаксической науке. Это обусловлено и сложностью структурной организации этих предложений, и неоднозначностью трактовки термина «полипредикативные сложносочиненные предложения».

Актуальность работы обусловлена неопределенностью вопросов линейного актуального членения полипредикативных сложносочиненных предложений.

Целью исследования является анализ и классификация структурно-семантических и коммуникативных разновидностей полипредикативных сложносочиненных предложений и их актуальное членение.

В современной научной литературе подробная классификация структурно-семантических и особенно коммуникативных разновидностей полипредикативных сложносочиненных предложений с различными уровнями членения отсутствует. Соответственно, с позиций актуального членения эти структуры не изучены. А без изучения коммуникативных разновидностей полипредикативных сложносочиненных предложений их характеристика оказывается неполной. Специфика актуального членения позволяет выявить функции полипредикативных сложносочиненных предложений в создании стилистической окраски текста.

В современных исследованиях коммуникативного синтаксиса распространено мнение о том, что все элементы структурно-семантической организации предложения взаимосвязаны и служат для выражения коммуникативной цели автора. Подобная закономерность выявлена нами и в ПССП.

Как считает А. Крылова, АЧ сложных предложений представлено двумя вариантами: линейное (в сложносочиненных предложениях) и многоступенчатое (в сложноподчиненных предложениях) [2, с.79]. Актуальное членение многокомпонентных сложных предложений (МКСП) неоднозначно. В зависимости от комбинации структурных схем, смысловых отношений между частями, различных модальных значений и коммуникативной направленности высказывания выделяют разновидности актуального членения МКСП.

АЧ высказываний с одноуровневыми смысловыми отношениями, которые проявляются по горизонтали, называют линейным актуальным членением (ЛАЧ). АЧ высказываний с иерархическими смысловыми отношениями, которые характеризуются дополнительными коммуникативными задачами, называют многоступенчатым актуальным членением (МАЧ). АЧ высказываний, объединяющее горизонтальное и вертикальное развитие смысловых отношений, обозначают линейно-ступенчатым, то есть контаминированным актуальным членением (КАЧ).

Попробуем определить и описать основные виды АЧ полипредикативных сложносочиненных предложений.

Линейное актуальное членение характерно для ПССП с сочинительной связью между частью и блоком.

Заслал к ней сватов; но родители были не рады - они помнили тот печальный вечер (В. Винниченко).

1[] ; но 2[] – 3[].

Такое же актуальное членение характерно и для СП с сочинительной частью между блоками:

Я знаю, это нехорошо, люди будут судачить, но что мне люди, я была с ноготок (А. Ваненко).

1[], 2[], 3[] , но 4[], 5[].

Облака надвигались; мелкий дождь достиг поля, уже вошел в деревню; но из-под крыши вырвался огненный снап, дом вспыхнул (А. Ваненко).

1[]; 2[] ; но 3[], 4[].

Такие предложения организуются на основе сочинительной и бессоюзной связи. Части в них достаточно равноправны и структурно завершены, что имеет непосредственную связь с АЧ. В аспекте АЧ каждая из предикативных частей соответствует "своему" коммуникативному заданию и характеризуется самостоятельным тема-рематическим строением. Однако эта «самостоятельность» относительна, так как благодаря наличию союза и интонационной оформленности в ПССП с различными уровнями членения выражаются и определенные синтаксические отношения между частями, а выражение этих отношений также входит в коммуникативные намерения говорящего и обеспечивает целостность всего предложения как единой коммуникативной единицы (высшей по сравнению с простым предложением).

Чтобы выявить границы актуального и грамматического членения, сравним предложения:

Он впоследствии рассказывал об этом путешествии друзьям, немного юмористически, чуть иронично по отношению к себе, но в письмах к самой Марии он не раз вспоминал с присущей ему нежной лиричностью последнюю ночь перед разлукой (А. Ваненко). - *Он впоследствии рассказывал об этом путешествии друзьям, немного юмористически, чуть иронично по отношению к себе, и в письмах к самой Марии он не раз вспоминал с присущей ему нежной лиричностью последнюю ночь перед разлукой.* - *Он впоследствии рассказывал об этом путешествии друзьям, немного юмористически, чуть иронично по отношению к себе, а в письмах к самой Марии он не раз вспоминал с присущей ему нежной лиричностью последнюю ночь перед разлукой.*

Подобные предложения-высказывания характеризуются совпадением границ актуального и грамматического членения, например: *Дождь // падает им на голову, рубашки // прилипли к телу, а поток // бежит* (М. Бажан).

Актуальное членение подобных предложений-высказываний раскрывается на одном уровне. Внутри структурно-семантического блока наблюдаем три тема-рематических центра. Нейтральный порядок слов приводит такое АЧ, при котором темы (подлежащие «дождь», «рубашки», «поток») предшествуют ремам.

Выявить четкие границы темы и ремы помогает не только порядок слов (нейтральный или инверсионный), логическое ударение, но и модальная окрашенность конструкции может быть выражена и эксплицитно, и имплицитно

[3, с. 74]. Средствами выражения субъективной модальности являются вводные слова и вставные конструкции, частицы, междометия, что авторизуют глаголы со значением мысли, чувства, состояния, обращение к читателю [1, с. 9].

Попробуем выявить, как влияет порядок слов и модальность на формирование актуального членения.

Дождь // падает им на голову, рубашки // прилипли к телу, а поток // бежит (М. Бажан) – объективная модальность, нейтральный порядок слов, характеризующий стилистически нейтральную особенность рассказа.

Дождь // падает им на голову, рубашки, // само собой, прилипли к телу, а поток // бежит (М. Бажан) – нейтральный порядок слов, субъективная модальность, позволяет четко отграничить именно эту рему за счет введения модального слова.

Дождь // падает им на голову, очевидно, прилипли к телу // рубашки, а поток // бежит. В этом случае при замене прямого порядка слов в инверсионный и наличии модальности качественно меняется не только характер актуального членения, но и коммуникативный смысл конструкции в целом. Оказывается, что степень целостности единиц в линейном блоке зависит не только от структуры и семантики, но и от модальной окраски частей.

Таким образом, очевидна взаимосвязь коммуникативной организации ПССП с различными уровнями членения, с порядком слов и типом субъективно-модальных значений.

Линейные смысловые отношения обусловлены структурно-семантическими особенностями МКСП. Для сравнения приведем структурные и коммуникативные схемы предложений-высказываний, позволяющие четко увидеть отражение коммуникативного и грамматического «рисунков», а следовательно, утверждать наличие взаимосвязи между грамматическим и актуальным членением предложения.

1. а) *Моментально смешинка // исчезает из глаз, она // хочет спокойно взглянуть на мужа, но он // знает: она // все равно сейчас не с ним* (А. Ваненко).

, , но : .

Актуальное членение высказывания раскрывается на одном уровне. Внутри структурно-семантического блока наблюдаем четыре тема-рематических центра. Во всех четырех частях подлежащие предшествуют сказуемому, поэтому актуальное и грамматическое членение этих частей совпадает.

б) *Разговор // протекал напряженно, трудно // улавливались голоса, но была какая-то внутренняя последовательность во всем* (А. Ваненко).

, , но

Тема первой части предложения выражена подлежащим *разговор*, рема - сказуемым и обстоятельством *протекал напряженно*. Во второй части тема выражена детерминантом *трудно*, рема - сказуемым и подлежащим. В третьей части *но была какая-то внутренняя последовательность во всем* обратный порядок слов, сказуемое предшествует подлежащему, поэтому тему

квалифицируем как нулевую. С позиции актуального членения третья часть рематическая.

В дальнейшем исследовании этой темы перспективным, по нашему мнению, является подробное рассмотрение линейно-ступенчатого членения ССП.

Литература

1. Василенко Л. И. Структурно-семантическая роль модальных слов в тексте : автореф. дисс. на соиск. ученой. степени канд. филол. наук : 10.02.01. „Русский язык” / Л.И. Василенко. – Минск, 1985. – 16 с.

2. Крылова О. А. Понятие нерасчлененного высказывания / О. А. Крылова // Филологические науки. – 1983. – № 2. – С. 77–80.

3. Малычева Н.В. Способы выражения объективной и субъективной модальной оценочности в художественном тексте (на мат-ле ССЦ с сочинительным союзом) / Н.В. Малычева // Разноуровневые единицы языка и их речевая реализация. – Ростов-на-Дону : Изд-во Ростов-на-Дону, 1997. – 219 с.

УДК 82

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ЦВЕТА В РАССКАЗЕ Л. Н. АНДРЕЕВА «ВЕСНОЙ»

*Голованова Надежда Юрьевна,
ассистент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный технический университет»*

Статья посвящена изучению цветообозначений в рассказе Л.Н. Андреева «Весной» (1902). Целью статьи является выявление специфики цветовых репрезентантов в рассказе Л.Н. Андреева, их функциональной значимости в художественном произведении. Актуальность темы обусловлена особым отношением писателя к цвету, о чем свидетельствуют автобиографические аспекты его жизни и творчества: автор занимался автохромной фотографией, интересовался живописью, рисовал иллюстрации к печатным изданиям. В качестве примера для анализа специфики цветовых репрезентантов был взят рассказ Л.Н. Андреева «Весной». Особый интерес в рассказе представляют художественные оппозиции «свет-тьма», «жизнь-смерть». Несмотря на то что название – «Весной» – настраивает читателя на восприятие яркой цветовой палитры, так как весна – это пора цветения растений, в тексте рассказа представлены в основном темные и мрачные тона.

Некоторые словосочетания, используемые писателем при описании восприятия цвета героем, являются синестезийными метафорами, что имеет важное значение для описания внутреннего состояния героя, атмосферы и пространства, в котором он находится.

Ключевые слова: цвет, цветовая лексика, цветовой репрезентант, репрезентанты, цветообозначения, художественный текст, художественная оппозиция, синестезийная метафора, туман, свет, тьма, Л.Н. Андреев.

Стаття присвячена вивченню кольоропозначень в оповіданні Л. М. Андреева «Навесні» (1902). Метою статті є виявлення специфіки колірних репрезентантів в оповіданні Л. М. Андреева, їх функціональної значущості в художньому творі. Актуальність теми обумовлена особливим ставленням письменника до кольору, про що свідчать автобіографічні аспекти його життя і творчості: автор займався автохромною фотографією, цікавився живописом, малював ілюстрації до друкованих видань. Як приклад для аналізу специфіки колірних репрезентантів було розглянуто оповідання Л. М. Андреева «Навесні». Особливий інтерес в оповіданні представляють художні опозиції «світло-темрява», «життя-смерть». Незважаючи на те що назва – «Навесні» – налаштовує читача на сприйняття яскравої кольорової палітри, оскільки весна – це пора цвітіння рослин, в тексті оповідання представлені в основному темні і похмурі тони.

Деякі словосполучення, використовувані письменником при описі сприйняття кольору героєм, є синестезійними метафорами, що має важливе значення для опису внутрішнього стану героя, атмосфери і простору, в якому він знаходиться.

Ключові слова: колір, колірна лексика, колірний репрезентант, репрезентанти, кольоропозначення, художній текст, художня опозиція, синестезійна метафора, туман, світло, темрява, Л. М. Андреев.

The article is devoted to the study of color marks in the story by L.N. Andreev "In spring" (1902). The purpose of the article is to identify the specifics of color representatives in the story by L.N. Andreev, their functional importance in the work of fiction. Relevance of the topic is due to the special attitude of the writer to color, as evidenced by the autobiographical aspects of his life and work: the author was engaged in autochrome photography, was interested in painting, drew illustrations for printed publications. L.N. Andreev's story "In spring" was taken as an example to analyze the specifics of color representatives. Of particular interest in the story are the artistic oppositions of light and darkness, life and death. Despite the fact that the name - "In spring" - adjusts the reader to the perception of a bright color palette, as spring - is the time of flowering plants, the text of the story shows mostly dark and dark tones.

Some phrases used by the writer to describe the perception of color by the hero are synesthetic metaphors, which is important to describe the inner state of the hero, the atmosphere and the space in which he is.

Keywords: color, color lexicon, color representative, representative, color marks, fiction text, artistic opposition, synesthetic metaphor, fog, light, darkness, L.N. Andreyev.

Понятие «цвет» передает целый комплекс коннотативных значений, зрительных ощущений, ассоциативных связей, эмоциональных установок и психических взаимодействий. Цвет зависит от многих факторов: мировоззрения человека, его жизненного опыта, эмоциональной сферы.

Цвет всегда привлекал внимание человека, ведь все вокруг имеет свою цветовую гамму, а значит и свое особенное значение. По индивидуальной реакции человека на цвет можно судить не только о его характере, но и его проблемах. Интересно, что цветообозначение передает не только зрительный образ цвета, но и «эмоционально экспрессивные оттенки» [1, с. 3].

Цветовое восприятие – важная часть языковой картины мира любого писателя. В ракурсе исследования цветовой гаммы особенный интерес представляет творчество Л.Н. Андреева, художественные произведения которого насыщены цветовыми репрезентантами.

Писателя серьезно интересовала живопись. Он писал картины, которые выставлялись вместе с работами профессиональных художников, создавал иллюстрации для журналов. Также автор самостоятельно освоил искусство автохромной фотографии, получая цветное изображение на особых растровых пластинках. Все это, конечно же, повлияло на творческую лабораторию писателя, в которой цвет является одной из доминантных составляющих.

Ярким примером использования цветовых репрезентантов является рассказ Л.Н. Андреева «Весной» (1902г.).

В тексте отчетливо прослеживается художественная оппозиция *свет – тьма*. Свет – состояние, противное тьме, темноте, мраку, потемкам, что дает способ видеть [2, с. 156]. Тьма, тьма, темень, темнота – отсутствие света, мрак, потьмы, потемок, потемки, в разных степенях [2, с. 397].

В рассказе используются лексемы: свет, светлый, светлее, освещенная, тьма, темнее, темно, темный, темнота и др.: «<...> и когда *свет* из окна падал на протоптанную среди грязи тропинку, она лоснилась, как черный атлас» [3, с. 368], «<...> прошел мимо *освещенной* будки и скрылся во *тьме* глубокой выемки...» [3, с. 368]. В последней цитате мы видим, как контрастирует освещенная будка сторожа – жилое пространство – и уличная тьма.

Фонарей (а это искусственный свет) на «захолустной улице» [3, с. 368], по которой идет главный герой Павел ночью, нет, поэтому у него обострено обоняние: он отчетливо чувствует запахи, обращает внимание на воздух: «Кругом находились сады, и пахло так хорошо, как пахнет во время дождя в лесу: сыростью, березовым листом и какими-то цветами, которые только и пахнут в сырую погоду. Низкие и плотные тучи пригнетали душистый воздух к земле, и он был густой и теплый, как липовый мед, и груди делалось от него широко и больно» [3, с. 368]. Это важный момент рассказа, потому что именно запах и воздух будут меняться в связи с развитием сюжета. Чем дальше шел герой к месту, в котором хотел совершить самоубийство, тем темнее становилось на улице, «*тьма* стала глубокой и тяжелой и так близко надвигалась сверху и с боков, точно хотела задушить <...>» [3, с. 368]. В данной цитате тьма представлена через синестезию (глубокая и тяжелая), наделена

человеческими признаками – надвигалась, точно хотела задушить, то есть перекрыть воздух. Сменился и запах. Садами больше не пахло, «а только широкой невидимой водой и тучами» [3, с. 368]. Здесь мы тоже наблюдаем явление синестезии – пахнет тучами, то есть, сыростью, дождем.

Интересно проследить звуковое оформление текста: «<...> во тьме глубокой выемки, похожей на днище огромного длинного гроба. И тишина тут была такая, как в гробу, и воздух неподвижный, сдавленный, как будто им никогда не дышал» [3, с. 368], «<...> и воздух и могильная тишина говорили о смерти и приближали к ней» [3, с. 368]. Рассмотрим лексему «тишина»: 1. Отсутствие шума, безмолвие. (Далее – тишина – о приближении конца, смерти); 2. Спокойствие, умиротворенное состояние [4, с. 799]. В андреевском рассказе отчетливо прослеживается тема смерти, и тишина на это указывает. В связи с темой смерти у писателей часто возникает ряд таких проблем, как одиночество, страдание / сострадание, жертвенность, гуманность. Тема смерти часто совпадает с темой бездны, небытия, пустоты и безысходности.

Понятие смерти неоднозначно: 1. прекращение жизнедеятельности организма; 2. конец, полное прекращение какой-нибудь деятельности; 3. очень, в высшей степени, очень много, ужас [4, с. 368].

Герой андреевского рассказа думал о смерти, а в эту весну решил, что ему пора умереть. Несмотря на то что ему очень хотелось жить, «все в мире казалось ему ненужным, бессмысленным и оттого противным до отвращения, до брезгливых судорог в лице» [3, с. 369]. Такое состояние у героя было только весной. Как только наступало это время года, Павел «чувствовал себя, как птица, у которой обрубил крылья и которую сделали неуклюжим, медленно ползущим человеком» [3, с. 369]. Он не понимал, куда зовет его этот мир, его красота, чуждая ему и враждебная. От бессмысленности существования герой решил умереть.

Неожиданно раздавшийся гул поезда напугал Павла и в этот момент воздух стал свинцовым, тяжелым и, казалось, что тьма поглотила этот гул. Из темноты «медленно выплыл огненный глаз, одинокий и зловещий» [3, с. 370]. Этот свет встревожил Павла, и «хотелось, чтобы он закрылся или погас; но он смотрел, не мигая, зловещий и пристальный, и становился все больше, все ярче и злее» [3, с. 370]. Наступающий и надвигающийся свет выступает здесь в роли рока, который неизбежен. У Л.Н. Андреева тема смерти сближается с мотивом безумия и бессмысленности окружающего мира. Смерть в произведениях Л.Н. Андреева – это небытие, великая тайна. Писатель показывает невыносимый страх смерти как выражение бессмысленности жизни.

После того, как мимо прошел поезд, мнение Павла о смерти изменилось. Он испытал страх смерти, ощущал ее рядом. Тоска его была подобна тьме, безнадежной и ровной. Подойдя к дому, Павел заметил, что «окна были освещены» [3, с. 370]. Это встревожило героя, он почувствовал, что что-то случилось. Во всех комнатах горел «яркий свет, режущий глаза...» [3, с. 370]. Свет не является здесь признаком теплоты, уюта, жизни. Он выступает как

предвестник беды, несчастья. Именно по освещенным в доме окнам герой понял, что что-то произошло.

Интересно посмотреть значение света в другой повести Л.Н. Андреева – «В тумане»: «...кое-где в домах вспыхнули окна теплым огнем, и каждый такой дом, где светило хоть одно окно, точно озарялся приветливой и ласковой улыбкой...» [3; с. 453]. Вспыхнувшие теплым огнем окна говорят о домашнем очаге, уюте, о жизни. Однако это окна чужих домов. В доме главного героя свет мертвый, холодный.

Свет от лампы и свечей, падающий на покойника, отца главного героя, делал его страшнее, оттого Павел не мог его узнать.

В повести мы встречаем адъектив «желтый»: «Оно (лицо) желтело прозрачной и страшной желтизной», «...лицо было все-таки желто и неподвижно...» [3, с. 371]. Таким его видит главный герой. Здесь желтым лицо стало не только от света свечей и лампы, желтый – это цвет смерти. (подобное наблюдается в повести Л.Н. Андреева «В тумане», где желтый цвет переходит также в разряд символов болезни и смерти).

«Если посмотреть со двора на дом, то сразу можно было подумать, что в доме большой и веселый праздник: все окна были освещены, и целые снопы света падали от них на землю. Но было что-то жуткое и необыкновенное в этом доме, горевшем всеми своими окнами среди темной ночи, и чувствовалось, что там, в одной из комнат его, лежит немой и холодный мертвец» [3, с. 371]. Итак, если поменять угол зрения на дом, то есть, посмотреть на него со двора, то освещенные окна в доме будут ассоциироваться с веселым праздником, однако, на самом деле, в этом доме лежит покойник. Таким образом, прослеживается оппозиция *жизнь-смерть*. Свет во всех окнах не является символом праздника, жизни, а выступает символом смерти.

Рассмотрим лексему «жизнь». 1. Совокупность явлений, происходящих в организмах, особая форма существования материи. 2. Физиологическое существование человека, животного, всего живого. 3. Время такого существования от его возникновения до конца, а также в какой-нибудь его период. 4. Деятельность общества и человека в тех или иных ее проявлениях. 5. Реальная действительность. 6. Оживление, проявление деятельности, энергии [4, с. 194]. В андреевском рассказе символом жизни выступает образ цветущего сада, где много только что распустившейся зеленой травы, деревьев и цветов. Все это напоминает райский сад. Однако мысли Павла были неизменны и означали смерть. Он не понимал, «зачем этот сладкий и веселый запах, когда умер человек, обонявший его; зачем эти звезды и мягкая теплая тьма; зачем этот свет в окнах, когда человек умер и лежит немой и холодный, как глыба бездушного льда» [3, с. 372]. Тьма здесь уже не глубокая и тяжелая, а мягкая и теплая, что говорит о том, что она не враждебна человеку, не опасна для него.

Павел все еще находился в поисках ответа на вопрос, что такое смерть. Поэтому, оказавшись в темном сарае, он забрался под крышку гроба, притворившись мертвым, и почуял «приятный запах свежего теса, и было в нем, как в запахе листвы, что-то противоречащее смерти, еще более загадочное,

чем она, и настойчиво зовущее», «приятный запах дерева обвевал его тонкой, живой и неразрывной паутинкой» [3, с. 372-373]. Из сада доносился приятный аромат цветов и деревьев, пели птицы. Все вокруг и было Жизнью, и она «была так прекрасна, что хотелось умереть – чтобы жить вечно» [3, с. 373]. Итак, главный герой уже не хотел умирать от бессмысленности и ненужности окружающего мира, ему хотелось умереть, чтобы жить вечно.

Неоспоримым символом жизни являются цветы. Только что распустившиеся, голубенький колокольчик и одуванчики, цветы жена покойного положила на его грудь: «И живые цветы легли на грудь мертвеца» [3, с. 374]. Неслучайно взяты именно эти цвета: голубой – цвет жизни, неба и желтый – цвет прощания и разлуки. Таким образом, мир живого и мир мертвого слились воедино.

Если в пространстве улицы, сада царит жизнь, то в помещении, в доме, – смерть. И запах в доме тоже напоминал о смерти: «И все в доме пропиталось запахом ладана и еще каким-то другим, тяжким и зловещим запахом» [3, с. 374].

Ярко прослеживается тема жизни и в эпизоде с молодой березкой в саду, посаженной отцом Павла. Как известно, береза – символ семьи, дома, родины. Она зелена и полна жизни. Главный герой тоже почувствовал себя сильным и крепким и выбрал жить.

Интересен последний эпизод рассказа, где через синестезийные метафоры «черный сон» и «одиноким зловещим глазом», «мрачная железнодорожная ветка» («...и далеким черным сном пробежала перед ним мрачная железнодорожная ветка и одинокий зловещий глаз» [3, с. 376]), автор показывает, что мысли Павла о самоубийстве, смерти, о ярком надвигающемся свете поезда, являющимся неким символом рока, теперь напоминают страшный далекий сон. Он заметил, как его семья, оставшаяся теперь без отца, без опоры, одинока и нуждается в защите и любви.

Герои художественных произведений Л.Н. Андреева – одинокие люди. Они неспособны найти ответы на «вечные вопросы», смысл жизни и всего окружающего. Действительность кажется им безумием, бессмыслицей. И нет оправдания этой бессмыслице. У героев нет веры в будущее, в то, что жизнь может измениться, стать лучше. Человек пытается найти смысл жизни, понять суть вещей и явлений окружающего мира. От недостатка определенных знаний он живёт между страхом жизни и смерти, ограждается от других людей, замыкается на себе и своих проблемах.

Особую смысловую нагрузку в рассказе «Весной» Л.Н. Андреева несут художественные оппозиции «свет-тьма», «жизнь-смерть». Тьма представлена в тексте по-разному: сначала она глубокая и тяжелая, пытающаяся задушить, а затем она мягкая и теплая (при описании символа жизни – «райского сада»).

Яркий свет в окнах, обычно ассоциирующийся с веселым праздником, уютом и жизнью, является в тексте показателем зловещего, смерти.

Тема жизни и смерти оказывается одной из основных тем, раскрытию которой способствуют цветочные репрезентанты. Адъектив «желтый» является в

рассказе символом болезни, смерти. В образе сада с зелеными пробивающимися растениями и листьями на деревьях показана сама жизнь. Внутренние попытки героя понять жизнь и смерть, сделанный им выбор в пользу жизни коррелируют в процессе повествования со сменой цветовой палитры, что способствует более глубокому пониманию рассказа.

Литература

1. Чесноков П. В. Слово и соответствующая ему единица мышления / П. В. Чесноков. – М., 1967. – 191 с.
2. Толковый словарь живого великорусского языка : Т. 4. – М. : Рус.яз., 1978–1980. – С. 156.
3. Собрание сочинений. В 6-ти т. Т. 1. Рассказы 1898–1903гг. / Редкол. И. Андреева, Ю. Верченко, В. Чуваков ; Вступ. статья А. Богданова ; Сост. и подгот. текста В. Александрова и В. Чувакова ; Коммент. В. Чувакова. – М. : Худож. лит., 1990. – 639 с.
4. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М. : ООО «А ТЕМП», 2006. – 944 с.

УДК 81'367.32

СЕМАНТИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ КОМПОНЕНТОВ УСТУПИТЕЛЬНОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ, ИХ ВЗАИМОСВЯЗЬ И КОММУНИКАТИВНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ

*Ковалёва Наталья Александровна,
кандидат филологических наук, доцент кафедры
прикладной лингвистики и межкультурной коммуникации.
ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства
и архитектуры»*

В статье исследована функциональная направленность семантических компонентов односубъектного и двухсубъектного уступительного предложения в научном языке. Рассмотрены семантические функции субъектов и предикатов в этих предложениях, их связь, взаимообусловленность и коммуникативная направленность.

Целью статьи является анализ изучения формирования уступительности путем взаимодействия семантических микроструктур.

Определены общие критерии, объединяющие большое количество работ на примере изучения значения уступительного предложения и рассмотрение семантики средств связи.

Особое внимание уделено исследованию лексики, типичной для изучения семантических функций компонентов уступительного предложения.

Семантические компоненты, соотносясь с соответствующими им синтаксическими членами предложения (субъект с подлежащим, предикат со сказуемым, объект с дополнением, атрибут с определением), характеризуются как выполняющие в предложении семантические функции и имеющие синтаксические корреляты.

Ключевые слова: уступительное предложение, субъект, объект, предикат, семантические функции, компоненты.

У статті досліджена функціональна спрямованість семантичних компонентів односуб'єктного і двосуб'єктного допустового речення в науковій мові. Розглянуті семантичні функції суб'єктів і предикатів в цих реченнях, їх зв'язок, взаємозумовленість і комунікативна спрямованість.

Метою статті є аналіз вивчення формування допустовості шляхом взаємодії семантичних мікроструктур.

Визначено загальні критерії, які поєднують велику кількість робіт на прикладі вивчення значення допустового речення і розгляд семантики засобів зв'язку.

Особливу увагу приділено дослідженню лексики, типової для вивчення семантичних функцій компонентів допустового речення.

Семантичні компоненти, співвідносячись з відповідними їм синтаксичними членами речення (суб'єкт з підметом, предикат з присудком, об'єкт з доповненням, атрибут з визначенням), характеризуються як такі, які виконують в реченні семантичні функції і мають синтаксичні кореляти.

Ключові слова: допустове речення, суб'єкт, об'єкт, предикат, семантичні функції, компоненти.

The article investigates the functional orientation of the semantic components of one-subject and two-subject concessional sentences in the scientific language. The semantic functions of subjects and predicates in these sentences, their interrelation, interdependence and communicative orientation are considered.

The aim of this article is to analyze the study of the formation of concession through the interaction of semantic microstructures.

General criteria are determined that combine a large number of works on the example of studying the meaning of a concessive sentence and considering the semantics of communication means.

Particular attention is paid to the study of vocabulary typical for the study of the semantic functions of the components of a concessive sentence.

Semantic components, correlating with the corresponding syntactic members of the sentence (subject with subject, predicate with predicate, object with complement, attribute with definition), are characterized as performing semantic functions in the sentence and having syntactic correlates.

Keywords: concessive sentence, subject, object, predicate, semantic functions, components.

Как свидетельствует анализ лингвистических работ, семантические функции компонентов уступительного предложения пока ещё недостаточно исследованы. Это обуславливает актуальность поведения исследований в этом направлении. Целью этого исследования является всестороннее изучение субъектно-предикатных отношений, семантических функций субъектов и предикатов уступительных предложений в научном языке.

Исследование лексико-грамматического выражения семантических компонентов позволяет проследить соотношение семантических функций компонентов и синтаксических функций соответствующих им членов предложения. Семантические компоненты, соотносясь с соответствующими им синтаксическими членами предложения (субъект с подлежащим, предикат со сказуемым, объект с приложением, атрибут с определением), характеризуются в лингвистической литературе как выполняющие в предложении семантические функции и имеющие синтаксические корреляты.

Коммуникативные функции компонентов семантической структуры предложения взаимосвязаны и взаимообусловлены. Взаимообусловленность семантических функций проявляется в том, что, если субъект выполняет функцию каузатора, то объект выступает в роли пациента, а предикат выражает влияние или действие субъекта, направленное на объект. Функция субъекта всегда предполагает функцию объекта, функция предиката обуславливает функцию субъекта, при наличии объекта – функцию объекта.

Итак, семантические функции компонентов семантической структуры направлены как на отражение их коммуникативной роли в предложении, так и на взаимосвязь с другими семантическими компонентами, что способствует формированию семантической структуры предложения. К примеру:

Котляревский, не имея никаких сознательных намерений к языковому реформаторству, смог создать из лексики крестьян, горожан и семинаристов коллективный украинский язык.

В этом примере семантический субъект «Котляревский», который совпадает с синтаксическим подлежащим, выполняет одновременно две коммуникативные функции (при одной номинативной) – каузатора и детермината. Роль каузатора предусматривает наличие в предложении объекта с пациенсной коммуникативной функцией, который в рассматриваемом примере выражен сочетанием "Украинский язык". Функция предиката выражает значение каузального воздействия, обуславливает наличие лица, которое влияет – субъекта-каузатора, и лица, испытывающего влияние – объекта-пациенса. Детерминативную функцию субъекта предопределяет значение предиката. Случаи, когда грамматические члены предложения и семантические компоненты не совпадают, например, субъект с подлежащим, в работе учитывались, но специально не рассматривались.

Для разграничения аспектов семантических функций назовём одну из них номинативной, а вторую – коммуникативной функцией семантического компонента.

Семантические функции предикатов в односубъектном предложении направлены на характеристику одного общего субъекта по его свойствам, действиям, отношением к различным объектам. В двухсубъектном каждый предикат, который соотносится со своей субъектно-объектной группой, характеризует субъект по его действиям или признакам. Кроме того, предикаты способствуют раскрытию потенциальных признаков, заложенных в понятии, соответствующем значению субъектного компонента. Они эксплицируют признаки субъекта, определяя его значение в конкретном предложении.

Благодаря своим номинативным и коммуникативным функциям, а также значению, выражению определенного признака, предикат является сигнификатом предложения, его информационным центром. Будучи смысловым ядром предложения, предикат эксплицирует действие субъекта или его связь с объектом и выражает характер этой связи.

Содержательная роль предикатов в формировании семантики простого двусоставного предложения отражена в лингвистической литературе [4, с. 48; 5, с. 52]. Односубъектное уступительное предложение, которое содержит два предиката, определяющих один общий для них субъект, отличается одновременным "сосуществованием" двух семантических характеристик одного субъекта, обусловленных значением и коммуникативной направленностью каждого предиката.

В односубъектном предложении предикат первого порядка и предикат второго порядка могут выражать:

а) признак субъекта:

Хотя советское стратегическое планирование в 1943г. было более совершенным, оно тоже обозначено элементами спешки и горячности;

б) действие субъекта:

Казачество, хоть и жило на подведомственной Польше территории, но довольно часто проводило самостоятельную внешнюю политику;

в) отношение субъекта с объектом или объектами:

Черноморский флот, хотя и давно потерял свое стратегическое значение, составлял для обеих сторон определенный интерес;

г) влияние субъекта на объект:

Однако принося буржуазии сверхприбыли даже в кризисных условиях, монополии одновременно тормозили хозяйственное развитие, сужали сферу регулирующего воздействия рыночных отношений;

д) наличие и функционирование субъекта:

Каждый человек, где бы он не находился, имеет право на признание его правосубъектности.

В двухсубъектном предложении предикаты характеризуются теми же семантическими функциями, однако важнее не только определение каждой из них, но и установление их соотношений, которые могут быть следующими:

а) признак субъекта – разница между субъектом и объектом:

Хотя масштабы цветной металлургии по сравнению с черной намного меньше, экологические проблемы, которые она создает для народного хозяйства, очень большие;

б) взаимосвязь субъекта с объектом – признак субъекта:

Хотя коммерческие операции Государственного банка были очень большими, общая сумма учетно-ссудных операций всех коммерческих акционерных банков сравнялась в конце 80-х годов с суммой этих операций в Государственном банке и в дальнейшем превысила их в несколько раз;

в) признак субъекта – признак субъекта:

Государственные заготовительные цены оставались на уровне 1928г., хотя цены на промышленную продукцию выросли в 20 раз;

г) функционирование субъекта по возрастанию – характеристика субъекта по отрицательным признакам:

Несмотря на экономические проблемы, развивается национальный театр;

д) характеристика субъекта – воздействие субъекта на объект:

Но многие писатели этой дошевченковской эпохи употребляют украинский язык в своих писаниях уже совершенно сознательно, хотя еще сильно колеблются в самом определении, что именно можно писать на этом языке;

е) субъект характеризуется как часть объекта (объектов) – связь субъекта с объектом:

И сколько бы ни старались обществоведы раскрыть ее тайну, политическая власть до сих пор остается общей проблемой научного исследования, человеческой мысли, индивидуальной заинтересованности.

Итак, семантические функции предикатов относительно субъекта направлены на выражение его действий, признаков, состояний, влияний, наличия и существования. Вследствие функциональной направленности каждого предиката на выражение признака или действия субъекта (субъектов) в предложении формируются две семантические микроструктуры, объединенные определенным типом отношений между ними – уступительности. Такое явление отражает сложную уступительную ситуацию, включающую не менее двух взаимодействующих между собой содержательных центров на уровне значения предложения реализованных двумя семантическими микроструктурами. В каждой микроструктуре реализуется определенная форма предиката, направленная на выражение характеристики субъекта. Коммуникативные функции каждого предиката проявляются на уровне семантических микроструктур, взаимодействием которых и формируется уступительная семантика.

Семантические функции субъекта тесно связаны с семантическими функциями предиката, которые предусматривают семантические функции субъекта: действие может выполнять только деятель. Семантика предиката эксплицирует семантические функции субъекта, а семантика субъекта,

выполняющего свою определенную функцию, может сигнализировать о семантической функции предиката. Предсказуемость семантических функций субъектов семантикой предикатов (и семантики предикатов семантическими функциями субъектов) обусловлена их лексическим выражением, которая нашла свое первое отражение в исследованиях В.Г. Гака [5, с. 52], по односубъектным уступительным предложениям – в работах И.Е. Намакштанской [6, с. 187].

Обозначив конкретные семантические функции предикатов уступительного русского предложения, рассмотрим семантические функции, наиболее типичные для субъектных компонентов предложения. В своей работе рассматриваем семантические функции субъектных компонентов так, как они описаны в работе Д.Д. Ворониной [4, с. 48], а именно:

а) агенс – активно действующий субъект:

Только расправившись с народниками, Лорис-Меликов одновременно делал намеки на будущие реформы, одобрял либеральные мысли;

б) детерминат – субъект, которому присущи либо не присущи определенные названные в предложении признаки:

Несмотря на оживление промышленного производства края в 30–40-х годах XIX в., оно и в дальнейшем оставалось на ремесленно-мануфактурном уровне;

в) пациенс – субъект, испытывающий на себе влияние объекта:

Эта деятельность осуществляется в рамках существующих отношений власти или вопреки им, но регулируется правовыми или уставными нормами;

г) пациенс – субъект, который включает в свой состав объект как составную часть:

Итак, все критерии прогресса, какими бы разнообразными они ни были, так или иначе предусматривают и должны включать в себя принцип счастья;

д) экзисциенс – субъект, характеризующийся только по его присутствию, существованию или наличию:

Сущность хотя и остается, но меняется в своих проявлениях.

Из группы агенсов мы выделяем каузальный агенс, который в дальнейшем будем называть каузатор. К примеру:

Рассматривая противоречие как всеобщность, философ вместе с тем ограничивал его действие, когда речь шла о прусской монархии, немецком государстве.

Среди субъектов, характеризующихся связью предиката с объектом, выделены и такие, которые входят в состав объектов, то есть субъект здесь выступает как часть целого:

Но будучи характеристикой человеческого знания, истина не может быть абсолютно независимой от субъекта познания.

В формировании уступительности в односубъектном предложении принимает участие не менее двух микроструктур, которые формируются предикатами первого и второго порядка, касающиеся одного общего субъекта, поэтому последний всегда выступает как двухфункциональный. Он может

выполнять одновременно две одинаковые функции или при различных характеристиках предикатов субъекта может одновременно быть носителем признака и воздействовать (детерминат-агенс), подвергаться воздействию объекта и влиять на него (паиенс-каузатор).

Наши наблюдения над функциями субъектов в двухсубъектном предложении позволили сделать вывод об однофункциональности в них субъектных компонентов, которые выполняют те же функции, что и субъекты односубъектных предложений, то есть могут быть агенсами, каузаторами, детерминатами, пациенсами.

Литература

1. Арват Н.Н. Об аспекте лексического наполнения структурной схемы предложения // Теоретические проблемы синтаксиса современных индоевропейских языков / Н.Н. Арват. – М.: Наука, 1975. – 141 с.

2. Арутюнова Н.Д. Логические проблемы референции // Новое в зарубежной лингвистике / Н.Д. Арутюнова. – М.: Наука, 1982. – 45 с.

3. Будагов Р.А. К теории синтаксических отношений // Вопросы языкознания / Р.А. Будагов. – М.: Наука, 1973. – 85 с.

4. Воронина Д.Д. К изучению субъектно-предикатных отношений // Материалы семинара по теоретическим проблемам синтаксиса / Д.Д. Воронина. – Пермь: Изд-во Перм. ун-та, 1975. – 152 с.

5. Гак В.Г. К проблеме синтаксической семантики (семантическая интерпретация "глубинных" и "поверхностных" структур) // Инвариантные синтаксические значения и структура предложения / В.Г. Гак. – М.: Наука, 1969. – 295 с.

6. Намакштанская И.Е. Семантическая структура односубъектного уступительного предложения в современном русском языке: Дис. ...канд. филол. наук/ И. Е. Намаштанская. – М.: Изд-во ун-та дружбы народов им. Патриса Лумумбы, 1980. – 170 с.

УДК 821.161.1

СТРУКТУРА И ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНЫХ ВКРАПЛЕНИЙ В СТИХОТВОРНЫХ ТЕКСТАХ П. А. ВЯЗЕМСКОГО

*Лебедев Александр Александрович,
кандидат филологических наук
ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»*

В статье анализируется проблема функционирования иноязычных вкраплений в пространстве стихотворного текста. Подробно рассмотрено поэтическое творчество П. А. Вяземского, структурный и функциональный

статус иноязычных вкраплений в текстах поэта. Делаются выводы о функциональности вставок на иностранных языках, их семантическом разнообразии и использовании таких конструкций автором для решения ряда художественных задач.

Ключевые слова: стихотворный текст, иноязычные вкрапления, П. А. Вяземский, поэтический синтаксис.

У статті аналізується проблема функціонування іншомовних вкраплень у просторі віршованого тексту. Детально розглянуто поетичну творчість П.А. Вяземського, структурний і функціональний статус іншомовних вкраплень в текстах поета. Зроблено висновки про функціональність вставок іноземними мовами, їх семантичне розмаїття й використання таких конструкцій автором для вирішення ряду художніх завдань.

Ключові слова: віршований текст, іншомовні вкраплення, П. А. Вяземський, поетичний синтаксис.

The article analyzes the problem of the functioning of foreign language inclusions in the space of a poetic text. The poetic creativity of P. A. Vyazemsky, the structural and functional status of foreign language inclusions in the poet's texts are considered. Conclusions are made about the functionality of inserts in foreign languages, their semantic diversity and the usage of such constructions by the author.

Key words: poetic text, foreign language inclusions, P. A. Vyazemsky, poetic syntax.

Вопрос об иноязычных вкраплениях в литературный текст активно исследуется в филологической среде, как с позиций общелингвистических [3], [5], так и в контексте анализа творчества современных писателей (например, [2], [4]). При этом незаслуженно, на наш взгляд, данный вопрос обходят стороной, рассматривая стихотворные произведения авторов XIX века. Подобного рода иноязычные вкрапления, появляясь в текстах поэтов пушкинской поры, сознательно вводились автором с определенными целями, а потому структурное и семантическое наполнение таких конструкций заслуживает более пристального рассмотрения.

Основной целью исследования является анализ структуры и функций иноязычных вкраплений в творчестве П. А. Вяземского, одного из известных поэтов пушкинской поры. В статье рассматриваются обнаруженные виды иноязычных вставок; стихотворные контексты с иноязычными вкраплениями анализируются с точки зрения их структурного построения и авторского замысла. Анализу были подвергнуты 310 стихотворных текстов, представленных в издании [1].

Формируя синтаксическую и семантическую архитектуру стихотворного текста, П. А. Вяземский время от времени включает в него вставки из других языков. Подобного рода иноязычные вкрапления, как правило, невелики по объему, однако являются значимым элементом

авторского замысла, проявляющегося на различных уровнях языка литературного произведения.

Вяземский не слишком активно использует иноязычные вкрапления в качестве элементов эпиграфа. Из 310 проанализированных стихотворений было обнаружено только 6 произведений с эпиграфами на иностранном языке:

1) «Станция» (эпиграф *Sta viator!* [1, с. 171] – из латинского языка),

2) «Осень 1830 года» (эпиграф *Il faisait beau en effet. Comment une idée sinistre aurait-elle pu poindre parmi tant de gracieuses sensations? Rien ne m'apparaissait plus sous le même aspect qu'auparavant. Ce beau soleil, ce ciel si pur, cette jolie fleur, tout cela était blanc et pale de la couleur d'un linceul. Le dernier jour d'un condamné* [1, с. 234] – из французского языка),

3) «Kennst du das Land?» (эпиграф *Kennst du das Land, wo blüht Oranienbaum?* [1, с. 254] – из немецкого языка),

4) «Старость» (эпиграф *Qui n'a pas l'esprit de son âge, De son âge a tout le malheur. Voltaire* [1, с. 369] – из французского языка),

5) «Всё в скорбь мне и во вред» (эпиграф *Tout m'afflige et me nuit et conspire a me nuire. Racine* [1, с. 376] – из французского языка),

6) «По поводу комедии и публики» (*Combien faut-il de sots pour faire un public. Chamfort* [1, с. 406] – из французского языка).

Таким образом, для эпиграфов Вяземский использует преимущественно французский язык; эпиграфы имеют разный объем, но всегда тематически перекликаются с основным содержанием текста.

В то же время Вяземскому не чужды иноязычные вкрапления и в текстах самих литературных произведений. К примеру, уже упомянутое стихотворение «Станция» содержит в себе ряд иноязычных заимствований из разных языков. В первую строку Вяземский включает восклицательное предложение «*Sta viator!*»:

Досадно слышать: "Sta viator!"

Иль, изъясняяся простей:

«Извольте ждать, нет лошадей» [1, с. 171].

При этом точный перевод конструкции «*Sta viator!*» с латинского – «Постой, путник». Сам Вяземский в примечаниях к стихотворному тексту отмечает, что это выражение взято из латинской эпитафии.

Певец, который ведал горе,

Сказал: «Nessun maggior dolore» —

И прочее; не прав ли он? [1, с. 174].

Здесь Вяземский при помощи вставки из итальянского языка отсылает нас к творчеству Данте (а именно к началу его фразы «нет ничего горестнее, как вспоминать в бедствии о благополучном времени»).

Лирический герой стихотворения вспоминает свои странствия по Польше, и в этих воспоминаниях присутствуют вставки из польского языка:

Притом цыплята, раки, спаржа,

Или технически скажу

И местность красок удержу:

"Kurczeta, raczki i szparagi" [1, с. 175].

В данном случае Вяземский дает вначале русский перевод, а потом, для создания дополнительного эффекта и придания повествовательного колорита упоминает польский вариант. Сам поэт отмечал важность подобного указания особенностей польской кухни в контексте описания станции.

Помимо этого, трижды в тексте Вяземский упоминает польское «Umizgac sie» («ухаживать»):

1) *«Umizgac sie!» — за это слово,
Хотя ушам оно сурово,
Я рад весь наш словарь отдать [1, с. 176].*

2) *«Umizgac sie!» — в сем слове милом,
Как в сердце, Польша вся живёт
И в хороводе легкокрылом
Своих соблазнов рой влечёт [1, с. 177].*

3) *Теперь для критики судейской
Словцо учёное: глагол
«Umizgac sie», глагол житейской;
Ему нас учит женский пол [1, с. 178].*

Лирический герой Вяземского настолько восхищен этим польским словом, что готов обменять на него весь словарный запас русского языка (что едва ли следует воспринимать иначе как гиперболу, с учетом большой любви самого поэта к русскому языку и к русскому слогу).

Далее Вяземский сопоставляет польское «Umizgac sie» с французским «Faire la cour» и русским «волочиться», называя польский вариант «жемчугом наречья», а его переводы на другие языки – увечными и не вполне хорошо передающими оттенки значения.

*В другой язык не передашь,
Как в словарях других ни рыться;
Faire la cour и волочиться
Смешно напоминает блажь <...> [1, с. 178].*

Завершением стихотворения становится то же иноязычное вкрапление, с которого текст начинался – «*Sta viator*», что формирует циклическую композицию произведения.

*Могло б досадно быть ушам,
Когда читатели-зоилы
Завоют: «Sta viator! Нам
Тащиться за тобой нет силы» [1, с. 178].*

В ряде стихотворений иноязычные вкрапления в творчестве Вяземского появляются в сильной позиции. В частности, одно из стихотворений имеет заглавие «*Santa Elena*» (в переводе с итальянского – «Святая Елена»). Название многозначно – с одной стороны, это название одного из венецианских островов, а с другой – название острова, куда был сослан Наполеон Бонапарт.

Также в первой строке этого стихотворения встречается еще одна иноязычная вставка из итальянского языка:

Giardini pubblici в виду Святой Елены

Напоминают нам мирских судеб измены [1, с. 378].

В ряде поздних стихотворений Вяземского именно иноязычные вкрапления из итальянского языка являются преобладающими. Приведем несколько примеров:

К лагунам, как frutti di mare

Я крепко и сонно прирос [1, с. 382].

«*Per obbedir la*», что ни спросишь —

На всё готовый здесь ответ [1, с. 380].

Любопытно, что в этом стихотворении именно фраза *Per obbedir la* (с вашего разрешения) является ключевым рефреном текста – она регулярно повторяется в репликах собеседников поэта, что вызывает у него закономерное раздражение:

Тупун вам на язык, сороки,

С Per obbedir la роковым [1, с. 381].

В стихотворении «По мосту, мосту», которое у Вяземского имеет подзаголовок «Народная песня», также встречается иноязычная вставка:

Тут на ногах как будто гири,

В суставах чувствуешь свинец,

И каждый мост — мост dei sospiri,

И мост одышки, наконец [1, с. 384].

Здесь иноязычная вставка становится инструментом языковой игры. С одной стороны, Мост dei sospiri – это «Мост вздохов» один из известных венецианских мостов; с другой – для постаревшего лирического героя любой мост становится источником вздохов и одышки.

Единичными в творчестве Вяземского являются заимствования из английского языка. Среди проанализированных текстов был обнаружен лишь один такой пример в стихотворении «Горы ночью»:

И с русской удалью, татарски-беззаботно,

По страшным крутизнам во всю несёмся прыть,

И смелый лозунг наш в сей скачке поворотной:

To be or not to be — иль быть, или не быть... [1, с. 396].

Здесь показательным видится сочетание типичной лихой русской удали с извечным вопросом «быть или не быть», который, казалось бы, изначально относится к другой сфере бытования, преимущественно околофилософской.

Одним из наиболее любопытных произведений в творчестве Вяземского в контексте рассматриваемого вопроса выступает стихотворение «Слезная комплянта, ки пе тетр ву фера рир». В нем присутствуют компоненты французского языка (и в самом тексте, и в заглавии).

Он говорит: «Хочу в Женеву»,

Она в ответ: «Не жене ву».

<...>

И так довольна я судьбою:

Ле мьё се ленеми дю бьян.

<...>

Он плачет, а она... хохочет

И говорит: «Ле гран папа,

Всё о Женеве он хлопочет,

А я свое: «Же не ве па» [1, с. 393–394].

Следует отметить, что в данном стихотворении Вяземский записывает слова французского языка русскими буквами (как в заглавии, так и в самом тексте), что придает необычный облик стихотворению, при этом несколько затрудняя его прочтение.

Таким образом, подводя итоги проделанному исследованию, следует отметить многообразие иноязычных вкраплений (автор обращается к итальянскому, польскому, французскому, латинскому, английскому языкам), разнообразие способов включения таких иноязычных вкраплений (совмещение вкраплений в сочетании с русским эквивалентом, использование вкраплений в качестве эпиграфов и пр.), а также многофункциональность иноязычных вкраплений в творчестве П. А. Вяземского (в том числе включающую в себя элементы языковой игры), что делает его стихотворные произведения еще более содержательными и включающими в себя дополнительные интерпретации для читателя текста. Поэт предстает перед читателем не только как мастер русского слова, но и как знаток языков иностранных, умело и грамотно используя языковое многообразие для достижения разнообразных художественных целей. В качестве перспектив исследования в данном направлении следует отметить возможность дальнейшего сопоставления особенностей функционирования вставок в творчестве П. А. Вяземского с иноязычными вкраплениями творчества его современников (и, в частности, А. С. Пушкина).

Литература

1. Вяземский П. А. Стихотворения. – Л.: Советский писатель, 1986. – 542 с. – (Библиотека поэта. Большая серия. 3-е изд.).
2. Изюмская С. С. Иноязычные вкрапления в современном художественном тексте (на материале произведений Б. Акунина и В. Пелевина) // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки. – 2011. – №6. – С. 204–211.
3. Кожевникова М. А. Иноязычные вкрапления как компонент художественного текста (историографический аспект) // Филология и человек. – 2011. – №4. – С. 192–200.
4. Николаева И. С. Иноязычные вкрапления в текстах современных писателей // Известия ДГПУ. Общественные и гуманитарные науки. – 2013. – №1 (22). – С. 72–74.

5. Норлусенян В. С. Иноязычные вкрапления: современное состояние проблемы // Вестник НовГУ. – 2010. – №57. – С. 63–66.

УДК 81.161.1'373.21:811.29

ЭТИМОЛОГИЧЕСКИЙ И ИСТОРИКО-ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЛЕКСЕМ ИНДОЕВРОПЕЙСКОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ

*Некрутенко Елена Борисовна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры теории и практики перевода;
Богачева Виктория Эдуардовна,
старший преподаватель кафедры теории и практики перевода
ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический
университет»*

Современное языкознание активно занимается изучением собственных имен, историей их возникновения и трансформации вследствие длительного употребления в языке. Исследование онимов представляет огромную важность благодаря специфическим закономерностям их передачи и сохранения. Отмечается, что в последние десятилетия вопрос об этимологии имен собственных остается актуальным. Работа имеет междисциплинарный характер, написана на стыке нескольких наук: истории, географии, лингвистики, археологии и этнографии.

Статья посвящена комплексному исследованию лексем индоевропейского происхождения, которые образуют множество слов с разными значениями. Основное содержание статьи составляет этимологический и историко-лингвистический анализ лексем, входящих в состав некоторых российских гидронимов. Сравнение первичных значений лексем помогает понять семантику слов и этапов их формирования. Особое внимание уделено примерам водных объектов в русском и других языках с точки зрения их образования и происхождения. Рассмотрены разные гипотезы происхождения географических названий. Тематика статьи будет интересна специалистам, занимающимся вопросами лингвистики и ономастики.

Ключевые слова: индоевропейские языки, этимология, семантика, географические названия, лексема.

Сучасне мовознавство активно займається вивченням власних імен, історією їх виникнення і трансформації внаслідок тривалого вживання в мові. Дослідження онімів представляє величезну важливість завдяки специфічним закономірностям їх передачі та збереження. Відзначається, що в останні десятиліття питання про етимологію імен власних залишається актуальним.

Робота має міждисциплінарний характер, написана на стику декількох наук: історії, географії, лінгвістики, археології та етнографії.

Стаття присвячена комплексному дослідженню лексем індоєвропейського походження, які утворюють безліч слів з різними значеннями. Основний зміст статті становить етимологічний та історико-лінгвістичний аналіз лексем, що входять до складу деяких російських гідронімів. Порівняння первинних значень лексем допомагає зрозуміти семантику слів і етапів їх формування. Особливу увагу приділено прикладам водних об'єктів в російській та інших мовах з точки зору їх утворення і походження. Розглянуто різні гіпотези походження географічних назв. Тематика статті буде цікава фахівцям, що займаються питаннями лінгвістики та ономастики.

Ключові слова: індоєвропейські мови, етимологія, семантика, географічні назви, лексема.

Modern linguistics is actively engaged in the study of proper names, the history of their origin and transformation due to long-term use in the language. The study of onyms is of great importance due to the specific patterns of their transmission and preservation. It is noted that in recent decades, the question of the etymology of proper names remains relevant. The work is interdisciplinary, written at the intersection of several sciences: history, geography, linguistics, archeology and ethnography.

The article is devoted to a multi-method research of lexemes of Indo-European origin, which form a set of words with different meanings. The main content of the article is an etymological and historical-linguistic analysis of lexemes that are part of some Russian hydronyms. Comparing the primary meanings of lexemes helps to understand the semantics of words and stages of their formation. Special attention is paid to examples of water bodies in Russian and other languages in terms of their formation and origin. Various hypotheses of the origin of geographical names are considered. The topic of the article will be of interest to specialists dealing with linguistics and onomastics.

Keywords: Indo-European languages, etymology, semantics, geographical names, lexeme.

В последние годы научные исследования эффективно и плодотворно развиваются на стыке нескольких отраслей знаний. Таковой является топонимика – наука, изучающая географические названия, их происхождение, произношение, смысловое значение. Данный раздел ономастики является пограничной дисциплиной, поскольку находится в тесной взаимосвязи с несколькими науками: историей, географией, лингвистикой, археологией и этнографией. Топонимика активно развивается на протяжении длительного времени и интерес ученых к ней постоянно возрастает.

Географические названия являются неотъемлемым компонентом современной цивилизации, они дают интересную, важную научную информацию. Номинация географических объектов складывалась на

протяжении длительного периода времени, поэтому в русском языке есть слова, появившиеся в разные исторические эпохи и связанные с разными сферами человеческой деятельности. Каждый географический объект отражает культурно-историческую информацию о народе, обитавшем на определенной территории в прошлом, его верованиях, этнических контактах, художественном творчестве, миграциях, военных конфликтах, языке, конкретных исторических событиях, мировоззрении и жизнедеятельности людей. Топонимы служат неоценимым материалом для исследования истории языка, поскольку доносят до нас слова, которые уже не существуют в языке.

Целью статьи является проведение этимологического и историко-лингвистического анализа лексем индоевропейского происхождения.

Изучение топонимов и гидронимов по лексико-семантическим и словообразовательным признакам являлось предметом специального рассмотрения таких исследователей, как Р.А. Агеевой, И.А. Воробьевой, К.Ф. Гриценко, В.Н. Демина, Ю.А. Карпенко, Е.С. Отина, Н.В. Подольской, А.М. Селищева, Г.П. Смолицкой, А.В. Суперанской, В.Н. Топорова, О.Н. Трубачева, А.А. Тюняева и др.

В России тысячи географических объектов, за которыми скрыта интересная, порой неординарная история, неразрывно связанная с появлением этих названий.

В данной статье мы проведем словообразовательный и лингвокультурный анализ нескольких российских гидронимов, рассмотрим примеры водных объектов в русском и других языках с точки зрения их образования и происхождения.

Кама – река в европейской части России, левый приток Волги. В финно-угорских языках слово «кама» означает «река, большая река». Современный народ удмурды называют реку Каму как Кам-шур (калька с русского языка – «Кам-река» или «Кама-река»). На Урале и в Сибири встречаются небольшие реки с таким же названием. Наличие рек Кама, Кема, Кемь, Кьяма, а также местных терминов (тув. хем – «река», фин. kumi – «поток») позволяет предполагать существование древней, общей лексемы со значением «река», некогда общей для ряда языков Евразии.

В старину на Руси шамана называли кам. Это слово было заимствовано у половцев, которые исповедовали шаманизм. Отсюда происходит слово камлание – обрядовая деятельность шамана, включающая в себя погружение в транс, общение с миром духов [2].

В толковом словаре В. Даля лексема «кам» означает «шаман; камлать, шаманить, лечить и ворожить» [6].

В славянской мифологии известен бог любви Кама. По легенде его отец Крышень (бог покровитель древней мудрости) подарил Каме лук и стрелы, мать Рада (дочь бога Солнца Ра) – коня, Сварог (бог огня и справедливости) – кольцо, а богиня любви Лада – алую розу. Если Кама пустит стрелу в сердце человека, то у него будет страстная любовь, если наденет кольца Сварога, то скоро будет свадьба, а если он подарит розу Лады, то будет вечная любовь.

Кама женился на богине Оке. Между ними возник спор, чьи любовные чары сильнее. Они устроили соревнование и своими стрелами поразили друг друга и умерли в любовном поединке. Их сердца начали истекать кровью и превратились в реки Кама и Ока.

Санскритский термин «кама» обозначает «сексуальные наслаждения, страсть». В древнеиндийской мифологии бог любви и сексуального влечения Кама является одним из древнейших, ведических богов. Он – сын богини счастья и семейного благополучия Лакшми и бога Вишну. Изображается в виде красивого юноши, держащего в руке лук из сахарного тростника и пять стрел из цветов. Кама стреляет цветочными стрелами, возбуждая любовную страсть в своих жертвах. Стрелы символизируют пять чувств, формирующих любовное желание [10].

По одной из теорий, от названия реки Кама произошел этноним коми – группа финно-угорских народов (коми морт, коми зыряне, коми-ижемцы и др.), которые являются коренным населением Республики Коми.

В разных местах Евразии есть много гидронимов и топонимов с тем же самым «речным смыслом», но с другой вокализацией – «кемь», «кема»: Кемь – город и река в Карелии и река в Восточной Сибири (Красноярский край, приток Енисея); р. Кема (Вологодская область, Ярославская область, Приморский край); деревня Кема (Вологодская область), Кама (река, Тибет) – река в предгорье горы Джомолунгмы [1, с. 210 – 211].

Лексема «кам» входит в состав многих топонимов, например Камское Устье, Нефтекамск, Нижекамск, Соликамск и др. Есть река Кама в Тибете, в предгорье горы Джомолунгмы.

Данная корневая основа со значением «река», «вода» употребляется у китайцев и монголов. Тюркские народы Южной Сибири хакасы и тувинцы называют реку Енисей – Кемь («река»). В Республике Алтай есть две реки с подобной лексемой «кем» – Аккем или Ак-Кем («Белая вода» – приток Катунь и приток Караколы). В районе священной горы Белухи (высшая точка Алтайских гор, в эзотерике – сакральное Беловодье), можно встретить целый комплекс с этой лексемой – ледник, перевал, два озера и метеостанция [5].

Древние индоевропейцы оставили на карте Европы много сходных топонимов с лексемой «кам» / «кем»: г. Кембридж (Англия) – «мост через реку Кем»; г. Кемпер (Франция) происходит от старобретонского названия, обозначающего «слияние рек», г. Кемери (Латвия) – древнее поселение, а сейчас бальнеогрязевой курорт, расположенный в западной части Юрмалы [1, с. 210 – 211].

Река *Москва* (левый приток Оки) дала название одноименному городу. Дата первого упоминания в летописях христианской эпохи относится к 1147 году, а история города намного старше и уходит в ведическую эпоху. Есть устное предание о посещении города Вещим Олегом. Также известна более древняя легенда об основании будущей российской столицы Мосохом (Мешехом), упоминаемым в Библии как внук Ноя и шестой сын Иафета (Иез. 27:13).

Созвучие имени Мосоха (Мешеха) породило множество версий этимологии топонима и гидронима Москва. Первоначально это было небольшое поселение на ее берегах. На протяжении длительного времени в народе говорили «на Москве», т.е. «город на Москве-реке» [10].

Лингвисты по-разному дали обоснование гидронима и топонима Москва.

З.Я. Доленга-Ходаковский связывал данное географическое название со словом «мостки», т.е. «река со множеством мостов».

Г.А. Ильинский считал, что название «Москва» звучало как «Москвы» в некоторых летописных источниках. Принимая во внимание возможность чередования согласных «ск» и «зг» здесь просматривается славяно-русский корень «моск» («мозг») в смысле «промозглости, сырости и влажности».

Н.Я. Марр связывал название будущей столицы России с этнонимом «моски» / «мески», тем самым отождествляя его с одним из древнейших народов Кавказа – месхами (мехетинцами) [1, с. 312 – 314].

В праславянском языке лексема «mosk» или «mozg» означала «болото, влага, вязкий, топкий». То, что данная лексема в своем значении связана с понятием «влага», подтверждается ее употреблением в славянских и европейских языках: в словацком языке нарицательное слово «moskva» переводится на русский язык как «урожай хлеба, собранного с полей в дождливую погоду» или «отсыревшее зерно»; в латышском языке глагол «mazgāt» означает «мыть», а в литовском «mazgótī» – «полоскать, мыть»; в русском языке прилагательное «промозглый» обозначает «сырой, влажный (о погоде)».

На карте Европы можно найти гидронимы с корневой основой «моск»: Мозгава (Mozgawa) или Москава (Mozkawa) (Польша и Германия); Московица или Московка (озеро и река, приток Березины, Белорусь); Москва (приток Тисы в Закарпатье, Украина); село Московец (Болгария); Московка (название многочисленных балок в Украине); Маска (Минская область, Белорусь) и др. [5].

В прошлом достаточно распространенным был эквивалент Москвы – Москова, от которого образовалось политико-географическое название Русского государства в западных источниках – Московия (*Moscovia*). Во втором слоге чередование гласных «о» и «а» является вполне естественным и их можно считать равнозначными: Moscow – в английском, Moscou – во французском, Moskau – в немецком языках.

Кроме столицы РФ, существует ряд городов в США с англоязычным названием «Moscow» (в 11 штатах), а также в других странах – населенные пункты с таким же названием: Москва (Польша), Москоу (Индия), Моцкава (Литва) и др. [11].

Река *Волга* имеет несколько версий происхождения своего названия. В толковых словарях представлены различные варианты этимологии данного гидронима. На старинных картах река была известна под названием – Wolga, Rha, Idel. В «Географии Птолемея» Волга называется Ра, что созвучно с

древнеегипетским богом Солнца. В латинском и древнегреческом языках корни слов «rha» и «rhe» обозначают «поток, истечение».

В древнеримских летописях II – IV веков река Волгу называется Ра («щедрая»), в арабских источниках она именуется как Атель («река рек, великая река»), а в «Повести временных лет» река уже известна под названием Волга.

Многие ученые считают, что гидроним Волга связан со старославянским словом «вльга» – «влага», которое в некоторых диалектах звучало как «волога». Слово «волога» дало название старинному городу Вологде [3].

На славянское происхождение названия указывает наличие рек в Западной Европе: Vlna – река бассейна Лабы в Чехии и Wilga – река бассейна Вислы в Польше.

Согласно другой версии название реки имеет балтийские корни, поскольку верхняя часть водоема находится в зоне, где широко представлена гидронимия балтийского происхождения. В данных языках слово «ilga» переводится на русский язык как «долгий, длинный», а «valka» – «ручей, небольшая река». Оба этих варианта похожи на подлинные, так как понятия «длинный» и «влага» оптимально подходят этой реке.

По другой версии название реки выводят из прибалтийско-финских (фин. *valkea*, эст. *Valge* «белый», ср. *Вологда*) и марийского (др.-марийск. *July*, совр. мар. *Юл*; мар. *Волгыдо* «светлый») языков [8].

Известно большое количество топонимов и гидронимов со словом Волга: посёлок Волговерховье (Тверская область, Осташковский район) и посёлки Малая Волга и Большая Волга (Тверская область, Селижаровский район), посёлок Волга и Берволго (Тверская обл.); населённые пункты: посёлок Волга (Тверская область, Старицкий район), посёлок Волга (Ярославская область, Некоузский район), посёлок Волга (Тверская область, Селижаровский район); село Волга (Республика Чувашия, Кировская область, Республика Удмуртия, Республика Башкортостан, Новосибирская область, Алтайский край); две деревни Волгово (Ленинградская область), посёлок Вологино (Тверская область), деревня Русская Волга (Ленинградская область), посёлок Волжанка (Тверская область), село Волжанка (Волгоградская, Самарская, Саратовская области), посёлок Воложино (Брянская область), город Воложин (Республика Беларусь); р. Волжанка (Новгородская и Тверская область), р. Волжой (Тверская область), р. Воложа (Новгородская область) и др. [5].

На самой Волге, кроме указанных выше посёлков и деревень, стоят одноимённые населённые пункты: город Волгоград и село Вологино (Нижегородская область), Вышний Волочек, Волосово, Валдай, Волоколамск и город Вологда на реке Вологда и др.

Топонимы с лексемой -вол располагаются от Ленинградской и Тверской областях и вдоль всего верхнего течения реки Волги, а в среднем и нижнем течении распространены гидронимы, образованные непосредственно от имени реки Волги [8].

В толковом словаре В. Даля слово «волога» связано с едой и означает «масло, сало, жир, похлебка, варево, овощ» и др. Русский писатель и

лексикограф приводит пословицы и поговорки: «Волога – хлебу подмога», «Пеки блины поволожнее», «Воложный стол – тощий карман», «Волглый – южное волжний, западное волгкий, вогкий, сырой, сыроватый, мокроватый, влажный, отволглый, бухлый. Воложничать – сытно, вкусно и сладко есть; жить роскошно». Данные примеры показывают связь слова «волога» с водой, набуханием, увеличением в размерах чего-либо (т.е. жирение).

В поговорке «Волога вологу ест? (Овца ест ботву)» обнаруживается взаимосвязь не только с едой и маслом, но и с животным, благодаря которому человек получает все это. Волога (овца) дает волну (шерсть).

Лексема -вол соотносится более к размерности – толщине, величине. Само слово «вол» обозначает кастрированного самца крупного рогатого скота, который набирает массу тела, вырастает крупным, то есть волглым [6].

Слово «воложка» означает «всякий из множества боковых рукавов, протоков Волги, образующих острова, а со временем старицы и ерики; а в пермском крае такие огибающие остров протоки называются воложкой и на Каме и на других реках». В. Даль приводит такие значения слова «волоша» – «пролив, связь двух речек проливом, рукавом, между тем как оба устья речек идут до моря, а прилив и отлив образуют течение, то вверх, то вниз; в отлив, волоша нередко пересыхает». Поэтому этимологию термина Волга можно связать с такими словами, как волокты, волок, волочить и др., то есть с тем, что протянулось на какое-либо расстояние или вдоль чего-либо (например, Волжанки вдоль Волги, Волоша от Волги к другой реке) [8].

Появление названия крупнейшего, правого притока Волги – реки *Оки* можно отнести глубоким историческим временам и поэтому существует множество гипотез, объясняющих его происхождение. Согласно версии М. Фасмера слово «ока» родственно латинскому слову «аqua», готскому – «alua», древне-немецкому «ah» или «ahe», которые переводятся на русский язык как «река» [9].

Древние славяне, поселившиеся на территории Окского бассейна приблизительно в 1 тысячелетие н.э., могли истолковать название реки по-своему. В прежние времена в этой местности проживали народы, говорившие на совершенно других языках и давшие название данному гидрониму, например балтийские народы, которые жили по верхнему и среднему течению реки, а также финно-угорские племена. С запада к окскому региону примыкали вплотную земли прибалтийских государств. Литовское слово «akis» и славянское «око» означает «глаз, око». Народы, жившие на берегах реки, зорко следили за происходящим вокруг нее, оберегая данную местность от нападения врагов. Поэтому, сакральным смыслом такого названия может быть «око реки» или «всевидящая река». Гипотезу происхождения названия Ока из балтийских языков выдвинул В.Н. Топоров путем сопоставления гидронимов, образованных из литовского слова «akis» и латышского «acis», которые имеют несколько значений: 1) незамерзающее место в реке, озере, болоте; 2) прорубь; 3) небольшое открытое пространство воды в зарастающем озере или болоте; 4) бьющий из глубины ключ; 5) глаз [4].

В латышском языке «ака» переводится как – «колодец». В диалекте Архангельской области существует понятие «околом», означающее «маленькое озеро».

У финно-угорских саамов (лопарей) лексема «joki» означает – «река». Сходным образом произносится слово «река» у сибирских народов эвенков – «окат» или «оката», которое позже легло в основу названия Охотского моря [7].

Из представленной выше этимологии, под термином «Ока» лежит следующее наполнение: большая вода, глубокая вода или вода. Географически Ока расположена к Волге так, что образует с ней замкнутый круг в центре Русской равнины. Поэтому, для людей, живших в данном регионе, две реки – Ока и Волга, могли казаться одной, которая *окаймляет* их мир и представляется *околицей*. А люди живут *около*, внутри околицы [6].

На территории России находится пять рек с именем Ока (в Псковской, Пермской Иркутской областях, в Башкирии и река Ока, впадающая в Белое море) [5].

Таким образом, в основе российских гидронимов лежат лексем индоевропейского происхождения, которые являются полисемантическими и образуют множество слов с разными значениями. Толковые словари дают различные варианты этимологии вышеперечисленных гидронимов, и выдвинуто множество гипотез, объясняющих происхождения этих названий. Историко-лингвистический и этимологический анализ лексем индоевропейского происхождения, выявление словообразовательного ресурса топонимов, гидронимов и этнонимов позволяет раскрыть исторические и этносоциальные корни русского народа. Сравнение первичных значений лексем помогает понять семантику слов и этапов их формирования.

Литература

1. Демин В. Н. История Гипербореи / В. Н. Демин. – М. : Вече, 2009. – 384 с.
2. Кама – река, бог, цель жизни [Электронный ресурс] – Режим доступа : <https://denegnerad.livejournal.com/19758.html>
3. Кто и почему называл Волгу рекой Ра? Коренные боги Земли Русской [Электронный ресурс] – Режим доступа : <https://tars.livejournal.com/1005724.html>
4. Откуда произошло название реки Ока [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://www.bolshoyvopros.ru/questions/1752788-otkuda-proizoshlo-nazvanie-reki-oka.html>
5. Поспелов Е. М. Географические названия мира : Топонимический словарь : свыше 5000 единиц [Электронный ресурс] / Е. М. Поспелов / Отв. ред. Р.А. Агеева. – М. : «Русские словари», 2002. – 512 с. – Режим доступа : <http://padaread.com/?book=33941&pg>
6. Толковый словарь Даля [Электронный ресурс] – Режим доступа : <https://onlinedic.net/dalya/>

7. Тюняев А. А. Этимология имени русской реки Ока и термина «Океан» [Электронный ресурс] / А. А. Тюняев. – Режим доступа : <http://www.organizmica.org/archive/510/oka.shtml>

8. Тюняев А. А. Этимология топонима Волга [Электронный ресурс] / А. А. Тюняев. – Режим доступа : <https://www.liveinternet.ru/users/wulfher/post23887716>.

9. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка [Электронный ресурс]. В 4 т. Т. III. – Режим доступа : <https://azbyka.ru/otechnik/books/original/23347/23347-Этимологический-словарь-русского-языка-Том-3.pdf>

10. Энциклопедия мифологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://godsbay.ru/orient/india.html>

11. Этимология ойконима «Москва» [Электронный ресурс] – Режим доступа : https://ru.wikipedia.org/wiki/Этимология_ойконима_«Москва»

УДК 811.161.1

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ КОВИД-ТЕРМИНОВ

*Соснина Людмила Васильевна,
доктор филологических наук,
профессор кафедры английского языка
ГОУ ВПО «Донецкий национальный
технический университет»*

Русский язык периода пандемии обогатился множеством новых слов, которые могут быть поделены на семантические группы. Значительное количество новообразований, связанных с темой пандемии, требует изучения и дифференциации. Существует несколько подходов к исследованию любого языкового явления, в нашем случае к изучению новообразований, связанных с COVID-19. Слово как основная единица языка наиболее наглядно показывает связь между познанием и языковой картиной мира. В статье рассматривается словообразовательная активность отдельных номинативных единиц. Процесс контаминации трактуется как одно из основных направлений неологизации лексического состава русского языка. Данное явление придает высказыванию или тексту экспрессию, повышает выразительность речи, подчеркивает нужные смысловые акценты. Приводятся примеры семантической конденсации и рассматривается принцип экономии речевых усилий, что приводит к образованию наименований *удаленное обучение – удаленка, дистанционный формант – дистанционка*. В языке происходит переосмысление уже хорошо известных слов в духе нового времени и событий, связанных с пандемией. Перспективы исследования видятся нам в составлении классификации новых слов, именуемых ковид-терминами.

Ключевые слова: новообразование, контаминация, словообразование, конденсация, термин, смысловой акцент.

Російська мова періоду пандемії збагатилася безліччю нових слів, які можуть бути поділені на семантичні групи. Значна кількість новоутворень, пов'язаних із темою пандемії, вимагає вивчення і диференціації. Існує кілька підходів до дослідження будь-якого мовного явища, у нашому випадку до вивчення новоутворень, пов'язаних з COVID-19. Слово як основна одиниця мови наочно показує зв'язок між пізнанням і мовною картиною світу. У статті розглядається словотвірна активність окремих номінативних одиниць. Процес контамінації трактується як один з основних напрямків неологізації лексичного складу російської мови. Це явище надає висловлюванню або тексту експресії, підвищує виразність мови, підкреслює потрібні смислові акценти. Наводяться приклади семантичної конденсації і розглядається принцип економії мовних зусиль, що призводить до утворення найменувань *віддалене навчання – удаленка, дистанційний формант – дистанціонка*. У мові відбувається переосмислення вже добре відомих слів у дусі нового часу і подій, пов'язаних з пандемією. Перспективи дослідження ми вбачаємо в складанні класифікації нових слів, іменованих ковід-термінами.

Ключові слова: новоутворення, контамінація, словотворення, конденсація, термін, смисловий акцент.

The Russian language of the pandemic period was enriched with many new words that can be divided into semantic groups. A significant number of neoplasms associated with the pandemic require studying and differentiation. There are several approaches to the study of any linguistic phenomenon, in our case to the study of neoplasms associated with COVID-19. The word as the basic language unit most clearly shows the connection between cognition and the linguistic picture of the world. The article examines the word-formation activity of definite nominative units. The process of contamination is interpreted as one of the main directions of neologizing the Russian language lexical composition. This phenomenon gives an expression to any text, increases the speech expressiveness, emphasizes semantic accents. The examples of semantic condensation have been given and the principle of saving speech efforts has been considered there. so that leads to the formation of doublets of names. There have been analysed new senses of well-known words in connection with modern world and events associated with the pandemic. Our future research should be done as classification of new words called covid terms.

Key words: new words, contamination, word-formation, condensation, term, semantic accent.

Современные ученые сходятся во мнении, что COVID-19 является неким политическим триггером, который запустил множество процессов во всех сферах деятельности человека. Так, общественная активность направлена на поддержание устойчивого интереса к пандемии, внимание населения приковано

к официальным источникам новостей, располагающих статистическими данными о количестве заболевших и уровне смертности, а также к живому обсуждению происходящего в социальных сетях.

Огромное количество новообразований, связанных с темой пандемии, требует изучения и дифференциации как любое языковое явление времен массовых волнений и потрясений. Актуальность исследования определяется необходимостью разграничения новых номинативных единиц и изучения их в русле традиционной лингвистики. Предметом статьи являются новые слова, возникшие в текущем году и требующие объективной оценки их словообразовательной активности.

Заметим, что язык всегда являлся отображением всех социокультурных процессов, происходящих в обществе. Согласимся с Л.С. Абросимовой, что слово наиболее наглядно показывает связь между познанием и языковой картиной мира. Главное назначение лексической единицы ученый видит в функции наименования и полагает, что «формирование новых слов, в основном, обусловлено необходимостью наименования новых понятий» [1, с. 107]. Появление неологизмов вызвано потребностью «осознать востребованное для выражения мнение о реалиях окружающей действительности» [3, с. 194]. Современные лингвисты, занимающиеся словообразованием русского языка, сходятся во мнении, что существует тенденция некой карнавализации лексической системы языка. Напомним, что термин ввел академик М.М. Бахтин, полагая, что сущностью данного явления станет смеховое мировосприятие, народная карнавальная культура, включающая языковую игру и использование лексики сниженного стиля, например, *вируспруденция, макаронавирус, гречкохайп, маскобесие, расхламинго: Есть проблема вируса, а есть макаронавируса — информационная паника, которая раскрутилась за последнюю неделю* (<https://www.fontanka.ru/2020/03/19/69040195/>); *Коронавынос головного мозга: отставить панику!* (<https://argumenti.ru/society/2020/03/656006>). Ироничный подтекст подтверждает, что россияне отреагировали на ограничения из-за коронавируса как минимум с юмором, если не с циничным сарказмом. Уместно процитировать Л.Н. Синельникову, которая так интерпретирует специфику иронии в медиадискурсе: «Ирония – всегда элемент культуры, свойство анализирующего, оценивающего сознания. Ирония сопровождает мысль о мире, вступившем в стадию переоценки...Ирония скорее боль, чем осмеяние» [4, с. 157].

Существует несколько подходов к исследованию любого языкового явления, в нашем случае к изучению новообразований, связанных с COVID-19. В отдельную группу предлагаем выделить языковые единицы, имеющие в своем составе формант **ковид: ковидник/ковидница, ковидный, противокوفيدный, ковид-диссидент, ковидист, ковидиот, ковидофоб, ковидагностик, ковидоносец, ковидарность, доковидный, послековидный**, например: *Группа ковид-диссидентов не однородна – к ним можно причислить людей с различными взглядами* (<https://peterburg2.ru/articles/kovidioty->

[koviddissidenty-pochemu-lyudi-ne-veryat-v-sushhestvovanie-koronavirusa-70829.html](https://www.drive2.ru/b/558455975594427106/)).

В то же время мы рекомендуем различать слова, в состав которых входит элемент covid, оформленный способом графического цитирования, например, *covid диссиденты, covid-кризис, covid-экономика, covidарность*: *Не знаете кто такие covid диссиденты? Это те, кто отрицает опасность или сам факт существования covid 2019.* (<https://www.drive2.ru/b/558455975594427106/>); *COVIDарность: Петербурженка запустила проект взаимопомощи* (<https://www.the-village.ru/city/news-city/377495-covidarnost>).

Высокую словообразовательную активность демонстрирует слово *зум* (англ. *zoom*). В русском языке давно существует тенденция адаптировать английские слова и соотносить их с моделями, существующими в языке-реципиенте, например, *зафрендить, инстаграмиться, чекиниться, гуглить, лайкать, скайпиться, чатиться* и т.д. Фиксируем следующие производные от слова *зум* – *зумить, зумиться, позумить, отзумиться, вразумляться, беззумие* (отсутствие связи), *беззумный, зум-мамы, зум-вечеринки, зум за разум заходит* (переизбыток информации), *зумбомбинг* (вид хулиганства, срыв онлайн-конференции), *зумер, зумификация, зум-зона*, например: *Зумиться или не зумиться – вот вопрос. Впрочем, зумиться можно не только по рабочим, но и по личным вопросам* (<https://theoryandpractice.ru/posts/17987-novyuy-leksikon-slova-kotorye-poyavilis-iz-za-covid-19>).

В начале XXI века весьма продуктивным является процесс междусловного наложения, который современные лингвисты определяют как контаминацию или гибридизацию. В работах многих ученых этот процесс трактуется как одно из основных направлений неологизации лексического состава языка. В наших предыдущих работах мы исследовали процесс контаминации «как мотивированный коммуникативными целями, условиями речевого общения стилистически значимый способ выражения мысли адресанта» [5, с. 52]. Данное явление придает высказыванию или целому тексту экспрессию, повышает выразительность речи, подчеркивает нужные адресанту смысловые, оценочные, эмоциональные акценты, определённую тональность слов, фразы, абзаца, текста в целом [там же, с. 52]. Примерами контаминации являются следующие слова: *карантикулы – карантин+каникулы, ковидиот – ковид+идиот, ковидло – ковид+быдло, ковидео – ковид+видео, коронапокалипсис – корона+апокалипсис, коронагеддон – корона+армагеддон, карантец – карантин+ исходный аналог, короноик – коронавирус+паранойик, каранкини – карантин+бикини* (название масок), *карантим – карантин+тим* (от англ. team, команда сотрудников на удаленке), *зитор – зум+тьютор* (от англ. Zoom+tutor, педагог, ведущий занятия через Zoom), *ковидарность – ковид+солидарность, корониалы – корона+миллениалы* (дети, рожденные во время пандемии), *самоизолятор-самоизоляция+лектор), карантини – карантин+мартини* (напитки, употребляемые во время видеовечеринок), *карантье – карантин+рантье*

(люди, сдающие в аренду собак во время карантина), **карантинки** – **карантин+валентинки**, послания, которыми обмениваются влюбленные, разделенные карантинном.

В современном языкознании отмечается устойчивая тенденция к сведению всех словообразовательных процессов в один – конденсацию, которую принято разделять на лексическую и семантическую. К проблеме экономии речевых усилий в разное время обращались В.В.Виноградов, Н.М. Шанский, Е.А. Земская, Л.А. Кудрявцева, И.А. Устименко. Л.А. Кудрявцева определяет семантическую конденсацию как «включение значения (план содержания) одного из компонентов сочетания слов (при редукции его плана выражения) в семантическую структуру другого компонента» [2, с. 123], например, *гуманитарная помощь* – *гуманитарка* (универбация), *высокая температура* – *температура*, *генеральный директор* – *генеральный* (эллипс в сторону зависимого слова). Если обратиться к предмету нашей статьи, то весьма интересными будут следующие примеры: *удаленное обучение* – *удаленка*, *дистанционный формат* – *дистанционка* или *дистант*, например: *Попова заявила, что вопрос перевода на удаленку дошкольников не рассматривается* (<https://vm.ru/news/837192-popova-zayavila-chto-vopros-perevoda-na-udalenu-doshkolnikov-ne-rassmatrivaetsya>); *Получается, что 152 вуза из 1278 полностью перевели студентов на удаленный формат обучения* (<https://www.vesti.ru/article/2478>); *Законопроект, приравнивающий дистанционное образование к заочному, внесли в Госдуму депутаты фракции «Справедливая Россия». Во многих городах замаячила перспектива «дистанционки»* (<https://regnum.ru/news/3072297.html>).

Наиболее популярным и часто встречающимся в СМИ является слово **корона** (ироничное от коронавируса), которое образует множество производных и демонстрирует высокую степень словообразовательной активности. Фиксируем следующие варианты: **коронаслэнг**, **коронаюмор**, **коронаскептик**, **коронапофигист**, **коронавты**, **коронагеддон**, **коронакризис**, например: **Коронагеддон закончится – любовь останется!** (<https://www.facebook.com/moscow.ex/photos/a>); **Любое слово, сказанное в поддержку «коронавтов», придает им силы и уверенность** (<https://mkset.ru/news/society/21-04-2020/koronavty-s-planety-ufa-mediki-lechaschie-bolnyh-koronavirusom-rasskazali-o-budnyah>); **Как коронакризис отразился на работе органов власти и какие управленческие кейсы стали для нас настоящей находкой** (<https://expert.ru/expert/2020/44/uroki-covid-krizisa/>). Интересно отметить способность слова **корона** вступать в словообразовательные отношения с формантом **-гейт**. Согласимся с современными лингвистами (Л.В. Кульгавова, И.В. Гурова), что культурологическое обоснование развития концептуальных смыслов и собственно плана языкового содержания английского словообразовательного форманта **-gate** определяется событиями соответствующих временных периодов. Словообразовательный формант **-гейт** давно и продуктивно служит для обозначения скандалов, что вполне присуще современной трактовке слова

корона, заменяющего официальное название COVID-19: Так, например, он обвинил своих предшественников в заговоре против Белого дома (так называемый **коронагейт**) (<https://www.eurotopics.net/ru/240800>); **Коронагейт** гипотетически может быть более разрушительным для Дональда Трампа, нежели **Рашиа-** или **Украинагейт** (<https://www.dsnews.ua/world/redneki-nedovolny-pochemu-zelenskomu-sleduet-uchest-koronageyt-15052020220000>); Мало того, прекрасно осознаём, что **«корона-гейт»** приведёт к вполне ощутимым изменениям (<https://argumenti.ru/society/2020/03/656006>); В Зимбабве ныне уволенный министр здравоохранения. Обадия Мойо находится в центре скандала **«Ковидгейт»** (<https://obzor-gazet.ru/2020/07/29/koronavirus-i-korrupczija-prinosyat-polzu-drug-drugu-v-afrike/>); Ещё одно важное преимущество **«Обамагейта»** над условным **«Ковидгейтом»** (<https://politanalitika.ru/posts/2020/05/13/bajden-v-rol-i-klintona.html>).

Многие ранее известные слова получили переосмысление во времена карантина. Так, термин **«социальная дистанция»** был впервые зафиксирован в 1957 году и обозначал отчужденность от остальных людей, сейчас под ним подразумевается физическое дистанцирование во избежание заражения коронавирусом. Слово **самоизоляция** существует в русском языке с середины прошлого века и употреблялось в основном в контексте психологических проблем, некой социальной отчужденности. В нынешних реалиях слово обозначает нахождение на карантине. Зафиксировано несколько употреблений выражения **маски-шоу**, раньше это был цикл юмористических передач группы людей, выступавших под таким названием. В 90-е годы прошлого века название **маски-шоу** закрепилось в ироничном смысле для определения милицейских рейдов по борьбе с преступниками. В условиях пандемии наименование трактуется как массовое ношение масок с целью предотвращения роста заболеваемости. Слово **шашлычники** всегда обозначало людей, жарящих мясо на свежем воздухе; весной 2020 года это слово приобрело новый смысл в полностью негативной коннотации, поскольку так стали именовать нарушителей карантинных мер.

Ученые-лингвисты, занимающиеся проблемами неологизации русского языка, сходятся во мнении, что некоторые слова лишь актуализировали свое значение. В то же время есть целые группы слов, которые выйдут из употребления в связи с окончанием пандемии. Например, слово **сидидомцы** – граждане, послушно сидящие дома во время карантина; **погуляницы** – те, которые выступают за мягкий карантин, они ищут любую возможность выйти из дома и считают себя врагами **сидидомцев**; **маскобесие** означает поведение, демонстрируемое отдельными людьми на публике: требование к окружающим помыть руки, надеть маску, не дышать в их сторону, выйти из общественного транспорта. Разделяем мнение большинства ученых, определяющих такие неологизмы как слова «однодневки».

Заключение. Таким образом, язык является отражением всех процессов и тенденций, происходящих в социуме. Русский язык периода пандемии обогатился множеством новообразований, которые могут быть поделены на

семантические группы. Существуют слова с высокой степенью адаптации в языке-реципиенте, как правило, они демонстрируют значительную степень словообразовательной активности, что подтверждается примерами из нашей картотеки. Перспективы исследования видятся нам в проведении сопоставительного анализа структуры и частоты употребления новых слов, а также в составлении классификации номинативных единиц, именуемых ковид-терминами.

Литература

1. Абросимова Л.С. Неологизмы как фактор изменения языковой картины мира / Л.С. Абросимова // Вопросы когнитивной лингвистики, 2011. – №1 (026). – С. 106–110.
2. Кудрявцева Л.А. Моделирование динамики словарного состава языка / Л.А. Кудрявцева. – К.: ИПЦ «Киевский университет», 2004. – 208 с. – (Киевский нац. ун-т).
3. Е Линь, Кончакова С.В. Прагматические функции неологизмов в современных СМИ / Е Линь, С.В. Кончакова // Вестник ТГУ, 2015. – Т.20. – Вып. 11 (151). – С. 193–197.
4. Синельникова Л. Н. Лирический сюжет в языковых характеристиках: монография / Л. Н. Синельникова. – Луганск : Знание, 1993. – 188 с.
5. Соснина Л.В. Языковые инновации как отражение политической борьбы на Украине / Л.В. Соснина // Лингвистические исследования и их использование в практике преподавания дисциплины «Русский язык и культура речи»: Материалы II Международной научно-методической конференции (22 мая 2019 г.). – Донецк: ДонНТУ, 2019. – С. 48–54.

УДК 821.161.1

ЯЗЫКОВОЕ ПРОСТРАНСТВО ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

*Сташевская Ирина Евгеньевна,
директор, учитель русского языка и литературы
МОУ «Школа № 116 города Донецка»*

В данной статье приведены примеры отличия языкового пространства произведений Пушкина от его предшественников, речь идёт об использовании устаревших слов и выражений в творчестве писателя, о языке художественных произведений; представлен анализ языковых особенностей таких художественных произведений: "Воспоминания в Царском Селе", "Городок", "Песнь о вещем Олеге", "К морю", "Осень", "Я помню чудное мгновенье", "Я вас любил", "Сказка о мертвой царевне", "Граф Нулин", обосновано правописание того или иного слова в этих произведениях, выбор того или

иною окончанию, употребление того или иного падежа. Основной материал статьи раскрывает значительную роль Пушкина в развитии современного русского литературного языка, показывает многообразные пути и средства сближения языка художественной литературы автора с языком общенародным.

Ключевые слова: устаревшая лексика, языковые средства, слово, фольклор, образ, произведение.

У цій статті наведено приклади відмінності мовного простору творів Пушкіна від його попередників, йдеться про використання застарілих слів і виразів у творчості письменника, про мову художніх творів; представлено аналіз мовних особливостей таких художніх творів: "Спогади в Царському Селі", "Містечко", "Пісня про віщого Олега", "До моря", "Осінь", "Я помню чудное мгновенье", "Я вас любив", "Казка про мертву царівну", "Граф Нулін", обґрунтовано правопис того чи іншого слова в цих творах, вибір того чи іншого закінчення, вживання того чи іншого відмінка. Основний матеріал статті розкриває значну роль Пушкіна в розвитку сучасної російської літературної мови, показує різноманітні шляхи і засоби зближення мови художньої літератури автора з мовою загальнонародною.

Ключові слова: застаріла лексика, мовні засоби, слово, фольклор, образ, твір.

This article provides examples of how the language space of Pushkin's works differs from its predecessors, describes the use of outdated words and expressions in the writer's work, the language of artistic works, and analyzes the language features of such works of art: "Memories in Tsarskoye Selo", "Gorodok", "Song of the prophetic Oleg", "To the sea", "autumn", "I remember a wonderful moment", "I loved you", "the Tale of the dead Princess", "Count Nulin", the spelling of a word in these works is justified, the choice of one or another ending, the use of one or another case. The main material of the article reveals the significant role of Pushkin in the development of the modern Russian literary language, shows various ways and means of bringing the author's language of fiction closer to the national language.

Keywords: outdated vocabulary, language tools, word, folklore, image, work.

*В Пушкине, как будто в лексиконе,
заклучилось все богатство, сила и гибкость
нашего языка. Он более всех,
он далее всех раздвинул ему границы и
более показал все его пространство.*

Изучив историю устаревших слов и выражений в творчестве Пушкина, приходишь к выводу, что в языке произведений писателя существует достаточно большое количество устаревшей лексики. Пушкин шел путем соединения новых слов со старыми, поэтому наряду с введением в свое творчество различных новых языковых средств в его творчестве сохранялись и элементы архаики. Язык прозы Пушкина поражает своей точностью, лаконизмом, насыщенностью и движением мыслей, предельно свободной от

различных словесных украшений. Определений и эпитетов он не любит. Предложения состоят преимущественно из подлежащего, сказуемого и дополнения. Очень динамичны прозаические произведения писателя.

К запретам на заимствования Пушкин относился с "веселым лукавством ума" [2, с. 134]. Что касается *панталон*, *фрака* и *жилета*, то для Пушкина употребление подобных слов не представляло никакого вопроса. Если чего-то "по-русски нет", то не изобретать же что-то специально?

Александр Сергеевич всегда стремился осмыслить и теоретически обосновать правописание того или иного слова, выбор того или иного окончания, употребление того или иного падежа и т.п. Не все варианты, которым отдавал предпочтение Пушкин, впоследствии были приняты. Это естественно: с течением времени изменяется и язык, и правила грамматики и правописания. Важно, что великий писатель считал своей неременной обязанностью, своим долгом быть безупречным в написании каждого слова, в употреблении каждой грамматической формы.

Рассмотрим некоторые его произведения. Знаменитое стихотворение "Воспоминания в Царском Селе" (1814) является примером высокого стиля: отличается обилием славянизмов - *Навис покров угрюмой ноши; Воззрев вокруг себя, со вздохом росс вещает; над злачными брегами; вознесся памятник; в неукротимой длани; нисходят непрестанно; восстал и стар и млад; вострепещи, тиран!* Кроме лексических славянизмов в стихотворении встречаются восклицательные предложения, начинающиеся междометием *о*; конструкции с "книжным", "инверсированным", отступающим от обычного, "прямого" порядком слов: *новой брани зарделась грозная заря; и праздный в поле ржавит плуг; в воздушных съединясь полках.*

Интересную языковую оболочку имеет стихотворение "Городок" (1815). Здесь многочисленны разного рода перифразы. Многие части стихотворения содержат типичный набор "поэтических" слов и образов. Здесь употребленные Пушкиным слова противостоят *розам* и *лилиям*, *вертоградом*, *питомцам муз*, *певцам любви*, *томным девам*, *увенчанным миртами красавицам*, *грациям*, *лирам*, *свирелям* и *цветницам*, *воздушным покровам* и *волшебным одеждам*. В отрывке о "добренькой старушке" мы видим соответствие языка создаваемому образу, изображаемой обстановке, что и ведет к отказу от поэтических условностей. Предусматривается произношение *расцвел*, а не *расцвёл*. Это старое "книжное", "славянское" произношение очень часто использовалось в рифмах: *принесенный - смиренной, веселый - престарелы, полдневны - темны*. В поэзии Пушкина такого рода рифмы постепенно идут на убыль, заменяясь рифмами, соответствующими "живому", разговорному произношению.

В ранних стихах писателя славянизмы и "библейзмы" могут свободно сочетаться с образами античной мифологии и другими "поэтизмами": *апостол неги* и *прохлад*; *муз невинных лукавый духовник*; *святую библию харит*; *Христос* и *верный Купидон*.

Некоторая романтическая условность при несомненной живости и яркости изображения исторической действительности отличает "Песнь о вещем Олеге" (1822). Народный характер предания о смерти Олега Пушкин обозначил в своем стихотворении фольклорными выражениями. Они также немногочисленны, но очень весомы в языковой композиции "Песни": *на верном коне, конь мой ретивый, отборным зерном, водой ключевою, на холме крутом.*

Очевидна связь с романтическими традициями в стихотворении "К морю" (1824). Основа предлагаемых картин и размышлений реальна, но языковые средства берутся из арсенала элегической поэзии: *свободная стихия, моей души предел желанный, гробница славы, властитель наших дум, оставя миру свой венец, ропот заунывный, прощальный час* и т.п. Конечно, появляется здесь и сильная пушкинская простота (*И тишину в вечерний час; Твои скалы, твои заливы, И блеск, и тень, и говор волн*). Но в целом "К морю", отличаясь, разумеется, большим совершенством, большей "гармонизацией" языка сравнительно с языком предшествовавшей поэзии, не знаменует еще решительного поворота к новым принципам отбора и приемам организации языковых средств.

Многими интересными языковыми особенностями отличается стихотворение "Осень": от славянизмов (*страждут озими*) до просторечия (*киснуть у печей* - о людях) и от "поэтизмов" [1, с. 182] (*с Армидами младыми*) до "прозаизмов" (*таков мой организм*).

Пушкин не устаёт создавать шедевры русской (и мировой) лирики. В их ряду стоит стихотворение "Я помню чудное мгновенье" (1825). Некоторые употребленные здесь выражения можно отнести к условно-поэтическим: *мимолетное виденье, в томленьях грусти безнадежной, бурь порыв мятежный*. Но они органично сочетаются с оборотами, несущими в себе новые, нетрадиционные образы, или со словами самыми искренними и естественными для выражения чувства.

Стихотворение "Я вас любил" (1829) являет собой классический пример пушкинской "безобразной образности" [3, с. 98]. Из всех образных средств здесь можно отыскать только метафору *любовь угасла*, но она настолько привычна, что и не воспринимается как метафора. Здесь нет ни одного лишнего слова, которое могло бы нарушить гармонию, "соразмерность и сообразность" целого. Разговорные выражения *быть может, дай вам Бог* так же не выделяются в этом совершенном по форме целом, как и книжные слова *безмолвно, безнадежно, томим*.

Разумеется, в сказках Пушкина широко представлены традиционные элементы фольклора, а также "простонародные" [4, с. 155] и просторечные слова и обороты. Например, в "Сказке о мертвой царевне" словосочетания с постоянными эпитетами: *красная девица, молодцы честные, к алым губкам, белы руки, красно солнце, ясный месяц, сине море*. Из просторечных оборотов можно указать, например, *Черт ли сладит с бабой гневной? Спорить нечего; И молва трезвонить стала; Братья молча постояли Да в затылке почесали*. Все сказки народны и по видению мира, и по языку. Но все, же это литературные

сказки, и Пушкин не стремится полностью отказаться от литературных приемов и примет литературного языка. Поэтому в языке сказок фольклорные выражения переплетаются с книжно-поэтическими.

В "Графе Нулине" при полной непринужденности, естественности, "разговорности" повествования просторечие как таковое, строго говоря, отсутствует. Да и экспрессивно окрашенных разговорных выражений не так много (*жалеет о Париже страх; ей сыплет чувства выписные*), чаще употребляются разговорные словосочетания, не отмеченные особой экспрессией (*чем свет, сам не свой. Бог весть, о том, о сем, как не так*). Но более всего примечателен "Граф Нулин" изображением таких сторон жизни, таких ее реалий, которые ранее в поэзии были немыслимы. Соответственно в поэтический текст вовлекались и слова, ранее находившиеся на периферии поэтического языка или вовсе в нем не употреблявшиеся.

В произведениях Пушкина литературный язык освободился от ранее свойственной ему в той или иной мере обособленности от живого общенародного языка и стал одной из важнейших форм общенародного языка, органически с ним связанной. От «Руслана и Людмилы» до сказок и «Капитанской дочки» прослеживается путь обращения Пушкина к народной поэзии как национальному источнику художественного языка. Но этот источник нужен поэту не только для мастерской стилизации. Пушкин обращался к сказкам затем, «чтобы выучиться говорить по-русски и не в сказке». Он внимательно прислушивался и к «разговорному языку простого народа», отстаивая его право на внедрение в язык литературы. Поэт вводит элементы живой, разговорно-бытовой речи и в диалог, и в сказ, и в авторскую речь.

Таким образом, мы видим, что в произведениях Пушкина произошло гармоническое слияние всех жизнеспособных элементов русского литературного языка с элементами живой народной речи. Слова, формы слов, синтаксические конструкции, устойчивые словосочетания, отобранные писателем из народной речи, нашли свое место во всех его произведениях, во всех их видах, жанрах; и в том отличие Пушкина от его предшественников. Литературный язык, «установленный» Пушкиным, и стал тем «великим, могучим, правдивым и свободным» русским языком, на котором мы говорим и по сей день. Таково место и значение Пушкина в развитии русского литературного языка.

Литература

1. Бочаров С. Г. Поэтика Пушкина. Очерки / С. Г. Бочаров. – М., 1974.
2. Виноградов В. В. Язык Пушкина и история русского литературного языка / В. В. Виноградов. – М., 2001.
3. Ильинская Н. С. Лексика стихотворной речи Пушкина / Н. С. Ильинская. – М., 1970.

4. Мейлах Б. С. Творчество А. С. Пушкина : развитие художественной системы / Б. С. Мейлах. – М., 1993.

5. Пушкин А. С. Собрание сочинений в десяти томах. Том шестой. Критика и публицистика. О русской прозе / А. С. Пушкин. – М., 1959.

УДК 81'25

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ В ПЕРЕВОДЧИСКОМ АСПЕКТЕ

*Черкасова Мария Геннадиевна,
ассистент кафедры теории и практики перевода
факультета иностранных языков
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»*

Работа посвящена изучению особенностей перевода психологических терминов с английского и немецкого языков на русский. В результате переводческого анализа установлено, что наиболее эффективными способами перевода английских психологических терминов на русский язык являются: калькирование; транслитерация и транскрибирование; лексическая замена; экспликация; конкретизация. Отмечается, что выбор того или иного способа перевода зависит от контекста, в котором используется психологический термин, жанрово-стилистических особенностей текста оригинала, лексико-грамматических особенностей сопоставляемых языков.

Ключевые слова: психологический термин, способ перевода, транслитерация, транскрибирование; лексическая замена; экспликация; конкретизация.

Роботу присвячено вивченню особливостей перекладу психологічних термінів з англійської та німецької мов на російську. В результаті перекладацького аналізу встановлено, що найбільш ефективними способами перекладу англійських психологічних термінів на російську мову є: калькування, транслітерація і транскрибування, лексична заміна; експлікація, конкретизація. Відзначається, що вибір того чи іншого способу перекладу залежить від контексту, в якому використовується психологічний термін, жанрово-стилістичних особливостей тексту оригіналу, лексико-граматичних особливостей зіставляваних мов.

Ключові слова: психологічний термін, спосіб перекладу, транслітерація, транскрибування, лексична заміна, експлікація, конкретизація.

The work is devoted to studying the features of the translation of psychological terms from English and German into Russian. As a result of translation analysis, it was found that the most effective ways of translating English psychological terms into Russian are: calquing; transliteration and transcription; lexical replacement;

explication; concretization. It is noted that the choice of a particular translation method depends on the context in which the psychological term is used, the genre-stylistic features of the original text, the lexical and grammatical features of the languages being compared.

Key words: psychological term, method of translation, transliteration, transcription; lexical replacement; explication; concretization.

Работа посвящена рассмотрению способов перевода психологических терминов (далее ПТ) с английского и немецкого языков на русский, например: англ.: *abnormal behavior* ‘аномальное поведение’, *affective personality* ‘аффективная личность’, нем.: *feindselig* ‘враждебный’, *Frühverblödung* ‘раннее слабоумие’ и др.

Актуальность исследования обусловлена активным развитием психологии на современном этапе развития общества, расширением ее терминологического аппарата, а также недостаточной изученностью психологической терминологии, которая относится к наиболее сложным по структуре терминосистемам. В связи с глобализацией общества, расширением межкультурных контактов актуализируется проблема перевода ПТ, которая, несмотря на систематическую и целенаправленную работу ученых в данной области (П. А. Азимов, Ю. Д. Дешериев, Л. Б. Никольский, Г. В. Степанов [1], Danziger K. [2], Leigland S. [3], Stolze R. Fachübersetzen [5], Roelcke Th. [6]), еще не получила должного освещения.

Объект исследования – английские и немецкие ПТ.

Предмет – способы перевода ПТ с английского и немецкого языков на русский.

Цель исследования – переводческий анализ английских и немецких ПТ.

Материалом исследования послужили английские и немецкие ПТ, извлеченные методом сплошной выборки из периодических психологических изданий.

Основная часть. Под ПТ понимается слово или словосочетание, используемое для точного выражения специальных понятий и обозначения специальных предметов и явлений из области психологии.

Перевод ПТ – это точное воспроизведение оригинальной лексической единицы средствами другого языка при сохранении содержания и стиля. При переводе ПТ с английского и немецкого языков на русский часто возникают трудности, обусловленные рядом факторов: сложностью дифференциации терминов и нетерминов, границы между которыми зачастую размыты; несоответствием лексического состава и морфолого-синтаксической структуры ПТ в языке оригинала и языке перевода и др.

При анализе способов перевода ПТ за основу была взята классификация В. Н. Комиссарова [4]. Установлено, что при переводе английских и немецких ПТ на русский язык чаще всего используются следующие способы: 1) калькирование; 2) транслитерация и транскрибирование; 3) лексическая замена; 4) экспликация; 5) конкретизация. Остановимся на данных способах перевода ПТ подробнее.

1. **Калькирование** – способ перевода лексической единицы исходного языка (далее – ИЯ) путем замены ее составных частей (морфем или слов) их лексическими соответствиями в переводящем языке (далее – ПЯ). Основным преимуществом данного приема является лаконичность и простота получаемого с помощью калькирования эквивалента и однозначная соотнесенность этого эквивалента с исходным термином: *During the 1950s, however, the psychiatric profession recommended the use of the **diagnostic term** «sociopath» in part to distinguish the psychopathic personality from the much more serious psychotic disorders.* – ‘В 1950-х гг., однако, в профессии психиатра рекомендуется использовать диагностический термин «социопат», частично, чтобы отличить психопатическую личность от гораздо более серьезных психотических расстройств’. При переводе словосочетания *diagnostic term* помимо калькирования использована транслитерация с приведением к нормам языка перевода.

Пример калькирования в немецком языке: *Zu dieser Erkenntnis gelangte der **Neurologe** Alan Hirsch aus Chicago in einer Studie mit 750 Personen* – ‘Невролог Алан Хирш из Чикаго пришел к такому выводу в исследовании с участием 750 человек’. В данном примере термин *Neurologe* имеет прямой эквивалент в русском языке – невролог.

2. **Транслитерация и транскрибирование** – способы перевода лексической единицы оригинала путем воссоздания ее формы с помощью букв переводящего языка. Например, англ.: *We argue that nine temperament types, each with their potential and risky traits, present bipolar moral values (virtues and vices) primarily to the social pool.* – ‘Мы утверждаем, что девять типов характера, каждый со своими потенциальными и рискованными чертами, представляют первичные для социального пула биполярные нравственные ценности (достоинства и недостатки)’. – В этом предложении используется транскрибирование второй части словосочетания *social pool* и транслитерация первой его части. Другие ПТ переведены с помощью калькирования: *bipolar moral values* ‘биполярные нравственные ценности’, *risky traits* ‘рискованные черты’ и лексической замены: *temperament types* ‘типы характера’.

Пример из немецкого языка: *Dieses **Prozedur** war notwendig, um die Merkmale des sadistischen Verhaltens zu **identifizieren**.* – ‘Данная **процедура** была необходима, для того, чтобы выяснить особенности поведения **садиста**’.

3. **Лексическая замена** – замена отдельных конкретных слов или словосочетаний ИЯ словами или словосочетаниями ПЯ, которые не являются их словарными эквивалентами. Взятые изолированно, вне контекста, они имеют иное значение, нежели в тексте на ИЯ, например: *However, as in all **therapeutic modalities** with children, the **clinician working** with drawings will often reflect feelings back to the child, particularly when the child is obviously expressing powerful emotions in a drawing.* – ‘Однако, как и во всех **терапевтических методах** работы с детьми, **врач-консультант**, работающий с рисунками, будет, скорее всего, рефлексировать и сопереживать чувствам ребенка, особенно если ребенок явно выражает эмоции во время рисования’. Например, в нем.: *Wenn eine Person einen **Befehl** erteilt und infolgedessen **Befehlsautomalie** empfängt, erscheint letzterer **Befangenheit**.* – ‘Отдавая

приказ и получая, как результат, **механическое послушание**, у человека появляется **скованность**'.

4. **Экспликация**, или описательный перевод, – лексико-грамматическая трансформация, при которой лексема ИЯ заменяется словосочетанием, эксплицирующим ее значение, т.е. дающим более или менее полное объяснение этого значения на ПЯ: *By regarding their victims as **subhuman elements of society**, the killers can delude themselves into believing that they are doing something positive rather than negative.* – 'Считая, что их жертвы являются **элементами общества, не достигшими человеческого уровня**, убийцы могут обманывать себя тем, что они делают что-то положительное, а не отрицательное'.

Пример из немецкого языка: *Nägelklauen deutet darauf hin, dass eine Person in der frühen **Kindheit** nicht nur eine schlechte Erziehung hatte, sondern sich auch negativ auf die Psyche auswirkte.* – '**Привычка грызть ногти** говорит о том, что у человека в **периоде раннего детства** наблюдалось не только плохое воспитание, но и негативное влияние на психику'.

5. **Конкретизация** – замена слова или словосочетания ИЯ с более широким значением словом или словосочетанием ПЯ с более узким значением. Конкретизация значения использована при переводе ПТ *withdrawal* в следующем отрывке: *Feeling lonely is a kind of awkward experience of being different from others and causes several behavioural problems such as sadness, anger, depression and withdrawal* (Salehi and Seyf, 2012). – 'Ощущение одиночества – это определенный неприятный опыт того, что человек отличается от других, что вызывает ряд поведенческих проблем, таких, как грусть, гнев, депрессия и абстинентный синдром. – Лексема *withdrawal* имеет значения 'уход', 'удаление', 'отмена'. Однако, в данном контексте речь идет об абстинентном синдроме – *withdrawal syndrom* 'синдроме отмены'. Например, в нем.: *Das **Reha-Management** umfasste eine Reihe von Pflichtstudien mit anschließender Behandlung.* '**Комплексная программа реабилитационного лечения** включала в себя ряд обязательных исследований с последующим лечением'.

В ряде случаев при переводе ПТ одновременно используется несколько переводческих приемов: *The present findings are discussed from a perspective of documented regional brain dysfunctions underlying cognitive and emotional domains that have been obtained from neuro-imaging studies of anorexia.* – 'Эти выводы обсуждаются с точки зрения зафиксированных региональных расстройств мозга, лежащих в основе когнитивных и эмоциональных доменов, полученных с помощью нейровизуализационных методов исследования анорексии'. – В данном предложении используются: калькирование: *regional brain dysfunctions* 'региональные расстройства мозга'; транслитерация: *cognitive and emotional domains* 'когнитивные и эмоциональные домены'; конкретизация: *studies* 'методы исследования'; транскрибирование и калькирование: *neuro-imaging* 'нейровизуализационные'.

Пример из немецкого языка: *Wenn eine Person einen **Befehl** erteilt und infolgedessen **Befehlsautomatie** empfängt, erscheint letzterer **Befangenheit**.* '**Отдавая приказ** и получая, как результат, **механическое послушание**, у человека

появляется **скованность**.⁷ – В данном примере наблюдаем использование методов поиска эквивалента (*Befehl* – **приказ**), конкретизации (*Befehlsautomalie* – **механическое послушание**) и экспликации (*Befangenheit* – **экспликация**).

Выводы. В результате переводческого анализа установлено, что наиболее эффективными способами перевода английских и немецких ПТ на русский язык являются: 1) калькирование; 2) транслитерация и транскрибирование; 3) лексическая замена; 4) экспликация; 5) конкретизация. Выбор того или иного способа зависит от контекста, в котором используется ПТ, жанрово-стилистических особенностей текста оригинала, лексико-грамматических особенностей ПЯ и ИЯ и др.

Литература

1. Азимов П. А. Современное общественное развитие, научно-техническая революция и язык / П. А. Азимов, Ю. Д. Дешериев, Л. Б. Никольский, Г. В. Степанов, А. Д. Швейцер // Вопросы языкознания. – 1975. – № 2. – С. 3–11.
2. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение: учеб. пособие для интов и фак-тов иностр. яз. / В. Н. Комиссаров. – М. : ЭТС, 2002. – 424 с.
3. Danziger K. Naming the mind: How psychology found its language / K. Danziger. – Sage publications, 1997. – 224 p.
4. Leigland S. The functional analysis of psychological terms: In defense of a research project / S. Leigland // The analysis of Verbal Behavior, 1996. – P. 105–122.
5. Stolze R. Fachübersetzen – Ein Lehrbuch für Theorie und Praxis. Frank und Timme [Text] / Radegundis Stolze, Berlin, 2009. 416 S.
6. Roelcke Th. Fachsprachen [Text] / Roelcke Thorsten. Berlin: Erich Schmidt, 2005. 253 s.

УДК 801.56

СТАТУС ПРЕДМЕТНЫХ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ КАК ОПОРНЫХ ЭЛЕМЕНТОВ В СТРУКТУРЕ СЛОЖНОПОДЧИНЕННОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ

*Чернышова Лариса Ивановна,
кандидат филологических наук,
доцент кафедры прикладной лингвистики
и межкультурной коммуникации
ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия
строительства и архитектуры»*

В статье на материале научно-строительных текстов рассматриваются особенности многоаспектной характеристики опорного предметного существительного, которая осуществляется присубстантивными

предикативними частями, присоединяючися к главным с помощью предсказуемой необязательной подчинительной синтаксической связи. Основное внимание уделено определению спектра семантических значений, которые имеет опорный предметный субстантив в структуре сложноподчинённого предложения.

В результате проведенного анализа определено, что наибольшей частотностью как опорные отмечаются предметные существительные для обозначения: зданий и их отдельных составных частей; многочисленных разновидностей растворов и иных материалов, которые используются для монтирования соответствующих строительных конструкций или подлежат специальной технической обработке; строительно-химических элементов, которые определяют соответствующие реактивные превращения в результате их применения; инструментов, устройств, агрегатов и их узлов, которые функционально являются важными для выполнения определённого действия; различных видов красок, масел, иных веществ, используемых для покрытия определённых строительных поверхностей с целью обеспечения надлежащего уровня их технической эксплуатации или предотвращения коррозии; форм и разновидностей строительных конструкций, которые выступают распространённым средством конструирования зданий; синкретических веществ, совмещающих в себе несколько компонентов.

Ключевые слова: предметное существительное, опорный компонент, придаточная часть, сложноподчинённое предложение, функциональный субстантив.

У статті на матеріалі науково-будівельних текстів розглянуто особливості характеристики опорних іменників, яка здійснюється присубстантивними предикативними частинами, що приєднується до головних передбачуваним небов'язковим підрядним синтаксичним зв'язком. Основна увага у дослідженні зосереджена на визначенні спектру семантичних значень, які здатен набувати опорний предметний іменник у структурі складнопідрядного речення.

У результаті проведеного аналізу визначено, що найпоширенішими як опорні виступають предметні іменники на позначення: будівель та їхніх окремих складових частин; численних різновидів розчинів та інших матеріалів, що використовуються для монтування будівельних конструкцій чи підлягають спеціальній технічній обробці; будівельно-хімічних елементів, що зумовлюють відповідні реактивні перетворення внаслідок їхнього застосування; інструментів, пристроїв, агрегатів та їхніх вузлів, що функціонально постають важливими для виконання певної дії; різновидів мастил, фарб, інших речовин, використовуваних для покриття певних будівельних поверхонь з метою забезпечення належного рівня технічної експлуатації або попередження корозії; форм і різновидів будівельних конструкцій, які виступають поширеним засобом конструювання будівель; синкретичних речовин, що поєднують у собі кілька компонентів.

Ключові слова: предметний іменник, опорний компонент, складнопідрядне речення, підрядна частина, функціональний субстантив.

Based on the material of scientific and construction texts, the article examines the features of the multifaceted characteristics of the reference subject noun, which is carried out by the substantive predicative parts, which are attached to the main ones with the help of a predictable optional subordinate syntactic connection. The main attention is paid to the definition of the spectrum of semantic meanings, which have a basic subject substance in the structure of a complex sentence.

As a result of the analysis, it was determined that the highest frequency as reference is marked by subject nouns to designate: buildings and their individual components; numerous varieties of mortars and other materials that are used to mount the corresponding building structures or are subject to special technical processing; construction and chemical elements that determine the corresponding reactive transformations as a result of their use; tools, devices, aggregates and their assemblies that are functionally important for performing a certain action; various types of paints, oils, other substances used to cover certain building surfaces in order to ensure the proper level of their technical operation or to prevent corrosion; forms and varieties of building structures, which are a common means of constructing buildings; syncretic substances that combine several components.

Key words: subject noun, supporting component, subordinate clause, complex sentence, functional substantive.

В современной лингвистике значительный научный интерес вызывают исследования, в которых сквозь призму определенных классов слов выявляется специфика тех или иных тенденций, закономерностей. Весомый вклад в изучение общетеоретических и практических проблем нормативной синтаксической стилистики, комплексное исследование языковых единиц субстантивной природы внесли А. Потебня, Л. Булаховский, В. Виноградов, И. Выхованец, А. Мельничук, А. Загнитко, М. Плющ и многие другие [1–5] русские и украинские ученые. При этом актуальным остается проведение системного и комплексного анализа класса предметных существительных, функционирующих в научных текстах, на лексическом и семантико-синтаксическом уровнях, в частности, выявление особенностей многоаспектной характеристики опорного предметного существительного, которая осуществляется присубстантивными предикативными частями, присоединяющимися к главным с помощью подчинительной синтаксической связи.

Цель исследования – определение спектра семантических значений, которые имеет опорный предметный субстантив в структуре сложноподчинённого предложения. Исследование проводилось на материале научного языка строительной отрасли, текстов преимущественно собственно-научного и научно-производственного подстилей.

В научно-строительных текстах, где максимально реализуются разнообразные внутритекстовые синтаксические связи (последовательная, параллельная, интегративная и т. п.), особый статус принадлежит предметным именам, которые могут своей валентностью, принадлежностью к определённой части речи прогнозировать наличие зависимых частей [3], которые в этом случае очерчивают определенные проявления предмета с акцентуацией его: 1) внутривидовых особенностей: *Во время высыхания лаков, которые содержат масла, происходят не только удаление растворителя, но и химические окислительные процессы, которые сопровождаются превращением масла в твердую пленку; В форму, которая состоит из внешнего тулупа и внутренней сердцевины, шнековым бетоноукладчиком с помощью конуса-распределителя и лейки подают бетонную смесь; 2) закономерностей изготовления: Для образования рельефа к поверхности поддона формы прикрепляют рельефообразующие матрицы, которые изготавливают из разных материалов; 3) внутривидового происхождения: Действие этих ускорителей заключается в том, что они снижают растворимость гидроксида кальция $Ca(OH)_2$, который образуется при гидратации цемента; или внутривидового происхождения: Винипласт – это материал, который получают из поливинилхлорида, добавляя небольшое количество стеарина, трансформаторного масла и меламин; 4) причинно-следственного эффекта: Грибы выделяют особый фермент – цитазу, который переводит нерастворимую в воде целлюлозу (СНО) по реакции (СРО) $n + mHO \rightarrow (СНО)_n$; 5) внешнетехнических проявлений: В настоящий момент почти 25 % общего объема арматурной стали для сборного железобетона составляет арматурная сталь диаметром 3... 14 мм, которую поставляют на заводы в бухтах; 6) внутривидовых признаков: При необходимости для укладки бетонной смеси толщиной 100...200 мм используют шприц-бетон, который отличается от торкрет-бетона наличием заполнителя с размером зерен 10...20 мм и меньшими расходами цемента; 7) осложнение предмета внешними факторами: Сердцевина – это металлический цилиндр, в котором находится перфорированный металлический цилиндр и резиновый чехол; при этом такие компоненты могут помечать специфику производственно-технического назначения: Конвейерная технологическая линия изготовления объемных блоков санитарно-технических кабин и шахт лифтов Минского филиала СТБ «Стройиндустрии» ... оборудована двумя карусельными установками..., на которых с ритмом 80...90 мин осуществляется процесс изготовления изделий.*

Особенностью научно-строительных текстов выступает регулярная характеристика опорного предметного имени, которая осуществляется присубстантивными собственно присловными предикативными частями [5]. Последние присоединяются к главной части с помощью подчинительной собственно присловной синтаксической связи, при этом придаточная предикативная часть по своему грамматическому проявлению является предсказуемой, а в семантическом плане выступает необязательной: Для

хранения рекомендуют применять также специальные кассеты, которые устанавливаются одна на другую по высоте и используются для транспортировки стержней.

Позицию опорных компонентов в научно-строительных текстах в структуре сложноподчиненных предложений занимают предметные существительные для обозначения: 1) технических приборов и орудий (машина, комбайн, выравнитель, устройство и т. п.): Для сварки арматурных изделий в ширину до 3 000 мм из стержней диаметром до 40 мм используют машину МТМ-103, для которой нужно заготавливать продольные и поперечные стержни; 2) зданий и их отдельных составных частей (фундамент, цоколь, балкон, рукав, окно и др.): Нельзя применять силикатный кирпич для устройства фундаментов и цоколей зданий ниже гидроизоляционного слоя, которые испытывают влияние грунтовых и стоковых вод; 3) растворов и их многочисленных разновидностей, которые используются с целью монтирования соответствующих строительных конструкций или которые подлежат специальной технической обработке (бетон, известка, керамзитобетон, торкрет-бетон и под.): Легкие бетоны, которые удовлетворяют требования относительно морозостойкости и водонепроницаемости, широко применяют во внешних ограждающих конструкциях жилых и промышленных зданий, в мостовых конструкциях и гидротехнических сооружениях; 4) внутритехнических и внутрисконструктурных составляющих частей создаваемых (производных) веществ (пора, щель, отверстие и т. п.): Твердые вещества образуют «каркас» материала, стенки пор, которые обычно заполнены воздухом и водой; Применению замазок арзамит как монолитного конструкционного защитного покрытия препятствуют усадочные трещины, которые появляются после термообработки покрытия, и относительно низкая механическая прочность; 5) производных технологических компонентов, которые характеризуются соотношением с определенными химическими компонентами, благодаря чему получают мотивированное применение (трепел, диатомит, онколит и др.): Трепелы и диатомиты, которые состоят в основном из водного аморфного кремнезема, используют для изготовления теплоизоляционных изделий, легковесного кирпича и камней; 6) процессуально-технологических производных веществ, которые являются результатом соединения нескольких внутренне неоднородных компонентов (известковое молочко, доломитовое молоко и под.). Часто названия являются двухкомпонентными по своему номинативному составу, поскольку важным выступает препозитивный атрибутивный компонент, который отмежевывает производный строительный элемент от его образующего: Доломит гасят горячей и разводят холодной водой, получая доломитовое молоко, которое насыщают углекислотой в карбонизаторах; Если затрата воды составляет 2...3 л на 1 кг известки, то выходит известковое тесто, которое после гашения содержит почти 50 % воды по массе; 7) строительно-химических элементов, которые определяют соответствующие реактивные превращения в результате их

применения (суперпластификатор, суперконтактор и др.): Для сокращения длительности формирования в состав смеси добавляют суперпластификатор С-3, который увеличивает подвижность смеси до 20...25 см и в 3-4 раза сокращает длительность формирования без снижения водонепроницаемости и прочности бетона; 8) инструментов, устройств, агрегатов и их узлов, которые функционально являются важными для выполнения определенного действия (устройство, комбайн, вибратор, компрессор и т. п.): Укладывают и уплотняют бетонную смесь передвижными вибропротягивающими устройствами, которые на участке открытой поверхности изделия создают нормальные колебания с одновременным перемещением формовочного рабочего органа или формы; 9) разновидностей динамического покрытия формы с целью достижения определенного эффекта и образования строительной конструкции определенного типа (чехол, опалубка и т. п.): Одновременно с ним осуществляют и тепловую обработку бетона, подавая пар во внутреннюю полость сердцевины и в паровые полости внешней части формы или под брезентовый чехол, которым накрывают форму; 10) типов и форм осложнения строительно-технической конструкции с целью завершения ее формы (кольцо, винт и др.): После бетонирования и первой стадии уплотнения снимают загрузочный виброконус и центрирующее кольцо из верхнего торца формы, а вместо него устанавливают уплотнительное кольцо, которое закрывает верхний торец трубы.

Такие усложняющие элементы могут содержать при себе несколько дифференциальных квалификаторов – от двух до десяти (максимально усложненных девятью и десятью дифференциальными квалификаторами в исследуемых научно строительных текстах соответственно зафиксировано 11 и 5, сравн.: (1) спиральная + (2) продольная + (3) стальная арматура + (4) с анкерными головками + (5) из титана + (6) на концах + (7) диаметром 3,0...3,5 мм + (8) с заостренными венцами + (9) округлой формы и (1) корпоративный + (2) металлический + (3) округлой + (4) конусообразной формы колпачок + (5) с + (6) внутренней + (7) винтообразной + (8) обратной резьбой + (9) диаметром 1,0...1,5 мм + (10) насадочного типа); После этого в форму вводят спиральную и продольную арматуру с анкерными головками на концах, которые закрепляют на торце силовой формы; 11) разновидностей красок, разнообразных эмульсий, стекла и т. п. для покрытия определенных строительных поверхностей с целью предотвращения их коррозии (краска масляная густотертая, эмульсия поливинилацетатная и др.): Активно применяемые масляные густотертые краски, которые покрывают поверхность плотным глянцевым слоем, снимают активность коррозии и производных типов краски, которые образуются в результате процессного соединения отдельных составляющих частей: Добавляя к лаку алюминиевую пудру, получают краску БТ-177, которую применяют для защиты от слабо кислых агрессивных газовых сред внешних поверхностей аппаратуры, трубопроводов; 12) типов масел и смазочных жидкостей, которые обеспечивают надлежащий уровень технической эксплуатации узлов и

агрегатов (смазочная эмульсия и под.): *Внутри неразъемных форм вводят устройства для разбрызгивания горячей смазочной эмульсии, которая, попадая на холодные стенки формы, застывает и создает равномерный слой масел; Более перспективны химически активные обмазки, которые выполняют барьерные функции и способны повышать щелочность жидкой фазы, а также пассивировать металл за счет создания адсорбционных или фазовых пленок;* 13) разновидностей, форм, типов укладки растворов с целью правильного обеспечения строительного процесса. По большей части такие номинации являются трансформируемыми в научно строительную терминологию из общеупотребительной лексики, сохраняя при этом свою семантику, но с четким ее терминологическим очерчиванием и отсутствием образности (*постель, ковер и т. п.*): *Поэтому раствор укладывается с некоторым опережением, создавая постель, в которую вводятся зерна грубого заполнителя бетона;* 14) форм и разновидностей железобетонных конструкций, которые выступают распространенным средством конструирования зданий.

Такие названия являются аналитическими, в силу чего дифференциальные признаки содержатся в препозитивных специализированных атрибутивных компонентах или неспециализированных постпозитивных атрибутивных компонентах (*напряженные железобетонные конструкции, каркасные железобетонные конструкции и под.*): *Ненапряженные железобетонные конструкции, в которых сталь воспринимает небольшие напряжения, армируют простыми углеродными сталями и низколегированными сталями марок 85ГС, 18Г2С и 25Г2С;* 15) синкретических веществ, которые совмещают в себе несколько компонентов. Такие опорные слова по большей части являются родовыми названиями, которые уточняются с помощью придаточных присловных предикативных частей (*жидкость, эмульсия и др.*): *ГУЖ-94 – это бесцветная или слабо желтого цвета жидкость, которая является водным эмульсионным раствором 50%-й концентрации этилгидроксилоксана;* 16) газа, газовых и газообразных веществ (*серистый газ, азотный газ и т. п.*): *Действие серистого газа, который часто бывает в воздухе промышленных городов и многих предприятий, принципиально мало отличается от действия СО;* 17) производных разновидностей бетона, которые образуются в результате активного взаимодействия с атмосферными компонентами (*каменистый бетон, бетонный камень, цементный камень и под.*): *Общая усадка цементного камня, который сохранялся на воздухе, составляет 500... 1 070 нм/мм в зависимости от вида цемента;* 18) разнообразных полимеров, которые широко используются в современных технологиях строительства: *К очень перспективным полимерам, из которых можно также получать каучук, принадлежат полиуретаны – продукты поликонденсации диизоцианатов с высокомолекулярными гликолями;* 19) родовых названий тех или иных разновидностей материалов, которые являются результатом применения соответствующего строительного-технологического процесса.

Эта разновидность функционирования опорных элементов наибольшее применение приобрела в разнообразных дефинициях, где видовое название истолковывается через родовое, которое и берет на себя обобщающую и идентифицирующую функцию (сравн.: *шлакоситалы – материалы, керамзит – клеящая смесь и под.*): *Шлакоситалы – это разновидность стеклокристаллических материалов, которые производятся направленной кристаллизацией шлаковых стекол; Свинцовый сурик – порошок красно-оранжевого цвета, который содержит в основном PbO – PbO_2* ; сравн. обратное направление дефинирования, где в препозиции опять же находится родовое название как опорное слово: *Молекулярная масса низкомолекулярных соединений обычно не превышает 500, а вещества, которые имеют промежуточные значения молекулярной массы, называют олигомерами; 20) минералогических элементов, которые образуют или составляют основу естественных строительных материалов (минерал, гранит, известняк и т. п.): Минералогический состав выражается видом и количеством минералов (химических соединений), которые образуют строительный материал минерального (неорганического) происхождения; 21) производных химических элементов, которые выступают средством производства строительных материалов нового типа.*

При этом такие названия являются аналитическими (двух-, трёх- и более компонентными, отображающими в структуре номинативной единицы свойства таких химических соединений. Носителями характеристик выступают препозитивные специализированные атрибутивные компоненты (87,9 % из всех проанализированных словосочетаний: *простые химические вещества, химические элементы и т. п.*): *Полимерные материалы производят из простых химических веществ, которые добывают из такого доступного сырья, как нефть, природный газ, каменный уголь, некормовые отходы сельскохозяйственного производства и тому подобное; 22) разновидностей производных химических элементов, которые предстают реальными в ходе определенного технологического процесса (окисел магния, сероводород и др.): Продукт выжигания содержит кроме главной составной части также некоторое количество окисла магния MgO , который образуется в результате термической диссоциации: $MgCO_3 = MgO + CO_2$; 23) разновидностей форм снабжения или упаковки тех или иных строительных материалов (ковёр, рулон, свиток и под.): *Чаще всего керамические и стеклянные плитки поступают в виде ковров на бумажной основе, которые на заводах укрупняют до размеров отдельных элементов панелей фасада (простенков, перемычек, частей подоконников) и др.**

Опорных предметных существительных может быть несколько, которые в таком случае составляют функциональную целостность для осуществления определенного технологического процесса, полноценная реализация которого обеспечивает его продуктивность: *Замаску выпускают в виде двух компонентов: раствора и порошка, которые смешивают перед применением для образования влагостойкого производного; или очерчивают ряд материалов,*

которые находятся в одинаковых условиях и т. п.: *Исключение составляют колонны, железобетонные сваи и мачты, которые хранят также на деревянных подкладках в горизонтальном положении* и под. Таких единиц зафиксировано 167 на 1 000 проанализированных, что удостоверяет их периферийность.

Отдельно следует отметить наличие сложноподчиненных предложений собственно-присловного типа, в которых опорным компонентом выступает функциональный субстантив. Роль последнего принадлежит, как правило, прилагательному, которое внутри предложения приобретает характеристики существительного, имплицированного в силу определенных обстоятельств: а) было раньше названо (закон языковой экономии); б) не приобрело полного терминологического завершения, сравн.: *Из органических кислот очень активно влияют на цементные бетоны молочная, уксусная, масляная, которые обычно содержатся вместе с другими в продуктах питания и отходах от их изготовления; Различают два вида добавок: тонкомолотые, которые вводят в количестве 5...20 % к массе цемента, и химические, которые вводят в небольшом количестве.* Их функционирование можно квалифицировать как относительно активное и такое, которое приобретает признаки регулярности, подтверждением чего выступает констатация 298 конструкций на 1 000, при этом имплицированных засвидетельствовано – 92, все другие принадлежат к тем или иным реализациям закона языковой экономии.

В целом в научно-строительных текстах система опорных субстантивов, которые подвергаются квалификации и характеристике, чрезвычайно разнообразна и трудно поддается дифференциации. Отличаются предметные субстантивы и частотностью употребления.

В результате проведенного анализа определено, что наибольшей частотностью как опорные отмечаются предметные существительные для обозначения: зданий и их отдельных составных частей; многочисленных разновидностей растворов и иных материалов, которые используются для монтирования соответствующих строительных конструкций или подлежат специальной технической обработке; строительно-химических элементов, которые определяют соответствующие реактивные превращения в результате их применения; инструментов, устройств, агрегатов и их узлов, которые функционально являются важными для выполнения определённого действия; различных видов красок, масел, иных веществ, используемых для покрытия определённых строительных поверхностей с целью обеспечения надлежащего уровня их технической эксплуатации или предотвращения коррозии; форм и разновидностей строительных конструкций, которые выступают распространённым средством конструирования зданий; синкретических веществ, совмещающих в себе несколько компонентов.

Литература

1. Арутюнова Н. Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт / Н. Д. Арутюнова. – М. : Наука, 1998. – 340 с.
2. Всеволодова М. В. Теория функционально-коммуникативного синтаксиса: фрагмент прикладной (педагогической) модели языка / М. В. Всеволодова. – М. : Изд-во МГУ, 2000. – 502 с.
3. Рахилина Е. В. Когнитивный анализ предметных имен: семантика и сочетаемость / Е. В. Рахилина. – М. : Русские словари, 2000. – 416 с.
4. Чернышова Л. И. Атрибутивный квалификатор предмета в структуре простого предложения / Л. И. Чернышова // Лингвистические исследования и их использование в практике преподавания русского и иностранных языков : Материалы I Международной научно-методической конференции, 21 мая 2018 г., г. Донецк. – Донецк : ДонНТУ, 2018. – С. 80–86.
5. Чернышова Л. И. Функционально-семантические типы предикативных частей – квалификаторов предметных существительных / Л.И. Чернышова // Вестник ДонНАСА. – Вып. 2017-1(123) Проблемы социогуманитарных наук. – С. 97–101.

УДК 821.161.2

ХУДОЖНЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ПОДІЙ ВЕЛИКОЇ ВІТЧИЗНЯНОЇ ВІЙНИ У ЗБІРЦІ НОВЕЛ П. БАЙДЕБУРИ «ЗЕМЛЯ ДОНЕЦЬКА»

*Ярошевич Ірина Андріївна,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри слов'янської філології і прикладної лінгвістики
ДОЗ ВПО «Донецький національний університет*

В статті аналізується збірка произведений писателя Донетчини – П. Байдебури «Земля донецька». Особое внимание акцентовано на художественной интерпретации восприятия событий Великой Отечественной войны героями-земляками автора, очевидцем которых он был сам.

Выяснено, что тематика произведений П. Байдебури обусловлена жизненным опытом: военное время, шахтерские будни, судьба детей. Герои новелл раскрываются преимущественно в действиях, поступках, противоборстве с жизненными обстоятельствами. Жизненные реалии того времени составляют общую пространственную совокупность, которая определяется в произведениях писателя как понятие «родной край», которое приобретает символическое значение свободы.

Ключевые слова: родной край, патриотические чувства, авторская концепция, художественная интерпретация.

У статті аналізується збірник творів письменника Донеччини – П. Байдебури «Земля донецька». Особливу увагу акцентовано на художній інтерпретації сприйняття подій Великої Вітчизняної війни героями-земляками автора, очевидцем яких він був сам.

З'ясовано, що тематика творів П. Байдебури зумовлена життєвим досвідом: воєнне лихоліття, шахтарські будні, доля дітей. Герої новел розкриваються переважно у діях, вчинках, протиборстві з життєвими обставинами. Реалії тогочасного життя складають загальну просторову сукупність, що окреслюється у творах письменника як поняття «рідний край», яке набуває символічного значення свободи.

Ключові слова: рідний край, патріотичні почуття, авторська концепція, художня інтерпретація.

The article analyzes the collection of works by the writer of Donetsk region – P. Baidebura «Land of Donetsk». Special attention is paid to the artistic interpretation of the perception of the events of the great patriotic war by the heroes of the author's countrymen, of which he was an eyewitness. It was found out that the theme of P. Baidebura's works is determined by life experience: military hard times, mining everyday life, the fate of children. The characters of the stories are revealed mainly in actions, actions, and confrontation with life circumstances. The realities of life at that time constitute a common spatial totality, which is outlined in the works of the writer as the concept of «native land», which acquires the symbolic meaning of freedom.

Keywords: native land, patriotic feelings, author's concept, artistic interpretation.

*Життя! Життя! Твого стрімкого плину
Смерть не спиня, як талої води,
І все добро, що зроблине людиною,
Лишається із нами назавжди*
Віктор Соколов

Постановка проблеми. Художня творчість Павла Андрійовича Байдебури надійно увійшла не тільки в зально-український літературний контекст але й повноправно наповнює скарбницю літературно-мистецької спадщини Донеччини, що і сьогодні актуальна й значуща у пізнанні непростих шляхів розвою нашого краю. Потенціал регіональної літератури відіграє значну роль у становленні нашої самосвідомості та формуванні ідентичності.

Прозовий доробок письменника концентрується на значимих аспектах життя Донбасу, охоплює глибоке й системне художнє осмислення ситуації як минулого, так і сучасного, подекуди прогнозує майбутнє, утверджує проблеми культурно-історичної, морально-етичної вартості надбань нашого суспільства. Його по праву називають «старійшиною донбаської української літератури» [6, с. 161], бо не тільки довгі роки вправно керував донецьким відділенням Спілки письменників України, даючи путівку у життя багатьом письменникам-землякам, але і сам проявив себе як талановитий і самобутній прозаїк.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. До аналізу життєвого і творчого шляху П. Байдебури зверталися переважно місцеві дослідники-краєзнавці: Є. Волошко [4], В. Замковий [6], А. Клочья [7], С. Крижанівський [9], М. Федорчук [13], А. Загнітко [5] у працях яких основна увага зосереджувалася на дослідженні біографічних аспектів та з'ясуванні основних шляхів вивчення творів у шкільному курсі: В. Оліфіренко [10], В. Романько [11].

Мета дослідження – з'ясувати особливості зображення письменником характеру людини, що пережила трагізм, випробування подіями Великої Вітчизняної війни, у збірці новел «Земля донецька».

Виклад основного матеріалу. С. Крижанівській ставився до П. Байдебури по-дружньому, поважливо величав його «людиною честі», у їхніх стосунках спрацьовувала «спорідненість душ», будучи старшим за віком, залишався «людиною без пози, без пихи, без афішування» [9, с. 154]. Письменник залюбки розповідав, як юнаком потрапив на Донбас, – у Краснодон, працював на шахті: «коли б розкрити стислі відомості довідника – бідняцький син – шахтар – студент – журналіст – редактор – письменник – громадський діяч – фронтовик – співець шахтарського краю, то це б і був – без перебільшення – пам'ятник Добрій Людині...» [9, с. 155].

До війни письменник працював гірником (Сорокинський рудник (копальня) № 2 м. Краснодона), був членом літературного осередку «Забій». Переїхавши в Алчевськ, працює редактором гірняцької газети «Вуглекоп», де значною мірою «посилюється його сприйняття усіх труднощів гірничої праці» [5, с. 150]. На це вплинули і власна робота в копальні, і відкриті, насичені розмови шахтарів про умови праці під землею. Чи не першими постають його збірки оповідань: «Біля врубівки» (1931), «На плитах», «Шахта №10», «Протест» (1932), «Вугільні дні» (1933), «Сюрприз» та «На оновленій землі» (1936), у яких реалістично зображено життя шахтарів, людей зі складними долями.

Без вагань, у червні 1941 року П. Байдебура, записався добровольцем на фронт, перебував на передових позиціях, а згодом, у червні цього ж року, вже з'явилися його публікації на шпальтах газети 18-ї армії «Знамя Родины».

Воєнний кореспондент, учасник боїв за звільнення Донбасу, герой Радянського Союзу (в 30-х рр. працював у газеті «Краматорська правда», засновник краматорського міського літературного осередку) – Сергій Олександрович Борзенко у книзі спогадів «Жизнь на войне» (1958) відзначав заслуги свого колеги: «кожна кореспонденція, як документ, повинна бути правдивою, а для того, щоб написати чесно – треба побачити описуване» [3, с. 123]. Письменник на власні очі бачив кров, зустрічався віч-на-віч зі смертю, видавав «на-гора» твори про донбасівців, їхній героїзм у роки війни і відбудови краю.

П. Байдебура після звільнення Донеччини, у січні 1944 р., повертається на свою малу Батьківщину, в шахтарський край, активно відновлює

письменницьку організацію, стає редактором альманаху «Літературний Донбас».

Першим післявоєнним виданням письменника, здійсненим в українському державному видавництві (Київ-Харків) у 1944 р. стала збірка новел «Земля донецька». Структурно до збірки входить вісім новел, тісно пов'язаних між собою тематично-проблемним аспектом: відтворення реальності споглядання воєнних подій, узагальнення історій непростих людських долі, усвідомлення непересічності і людської цінності кожної «маленької» перемоги, з яких і складається велика всезагальна перемога, ушляхення героїзму і жертвовності героїв-земляків.

«Фронтіві» новели: «Рідні горизонти», «О четвертій», «Прощання», «Помста», «Малий Тимко», «Марія», «Молитва», «Зустріч» пройняті спільною ідеєю глибинного спротиву донбасівців німецько-фашистським загарбникам, несприйняття їхньої влади і бажання єдиної перемоги.

Герої новел П. Байдебури постають здебільшого сформованими, зі сталими переконаннями і поглядами на життя. Найчастіше в центрі художнього зображення твору письменник зосереджує один, «вихоплений із біографії героя момент, через який розкриває ту чи іншу рису його характеру, певну грань його духовного світу» [13, с. 20].

Описуючи шахтарські містечка, Павло Байдебура надає перевагу не традиційним зоровими образами, а більшою мірою звуковим, що створює відчуття динамічності та вирування донецького життя.

Розпочинається збірка, як не дивно, твором про відбудову шахти – «Рідні горизонти», головний герой шахтний майстер – Трохим Лукійчук, після тяжкого поранення на війні (втратив ногу), дав згоду бути бригадиром п'ятої лави, навчати шахтарського вміння молоду зміну. Серед його учнів опиняється дівчина з Полтавщини. Автор, з тонким проникненням в душевний настрій, моральні якості колишнього «шахтаря-забійника», передає його несамоовиту тугу за улюбленою роботою. Цілком природним є те, що в серці Лукійчука мимоволі закрадається незлоблива заздрість до жвавої, беручкої Катрі, яка замінила його місце в лаві: *«прибула на шахту від своїх буряків і капусти»* [2, с. 4]. Війна вибила героя із нормального ритму трудового життя, але він знаходить можливість повернутися до нелегкої шахтарської справи, демонструючи високе почуття громадського обов'язку, духовної краси та естетичної принади.

Художньою виразністю, тонкою передачею відтінків внутрішнього світу героїні відзначається новела «О четвертій». Образ Віри, (очолила жіночу бригаду по відбудові шахти), насажений сильним духом трудівників тилу, які самовідданою працею прискорювали день перемоги над ворогом, ризикуючи своїм життям: *«із штреку, з вибоїв третьої лави»* [2, с. 11] вибирають воду і намул. Для всього колективу дівчат-шахтарок (а їх дванадцять) – це знаменна подія, повернувшись після трьох років евакуації, вони прагнуть очистити шахту не тільки від бруду, а й від *«духу німецького»* [2, с. 11].

Віра живе радісними сподіваннями не лише про можливість повернутися до мирного життя у звільненому Донбасі, адже війна ще триває і її чоловік Микола знаходиться на передовій. Вона прагне наблизити мить очікуваної зустрічі з коханим, бо саме о четвертій годині має закінчитися зміна і жінка зможе, нарешті, обійняти рідну людину, розповісти як чекала його, як, попри всі негаразди, зберегла свою любов і їхнього сина.

Місце зустрічі – станція Ясинувата, так і залишаються недосяжними для головної героїні, бо стається непередбачуване: *«штреком промчав страшний буревій, над входом до лави осіла покрівля, із звислої скелі випнувся «корж» і вигнув до низу водовідливну трубу»* [2, с. 13]. Віра своїм тілом закрила отвір, вже втрачаючи свідомість, від крижаної води, перед її очима промайнула постать чоловіка, котрого вона зустрічає з *«пучком степових квітів»* [2, с. 15]. Марєво розвіялося, опритомнівши жінка перечитує розмоклий аркушик – вісник ще однієї розлуки з чоловіком, що переїздить на інший фронт. Оптимістично звучать завершальні рядки твору: *«він зрозуміє – інакше вона не могла»* та слугують свідченням любові до родини, близьких і своєї домівки. Доля випробовує героїв, кожен веде свою війну – чоловік на фронті, дружина відбудовуючи шахту, адже *«вугілля потрібне у всякому ділі, та ще особливо у війну»* [2, с. 12].

Мотивом помсти проникнуті два наступні твори «Прощання» та «Помста». Данило Турган – молодий вибійник, ціною свого життя виконує наказ – знищити шість камертонів. Перед наступом німців їх не встигли вивезти, а знешкодити руки не здіймались, тому розібрали на деталі і сховали в *«глухих закутах в різних кінцях шахти»* [2, с. 18].

Данило переживає психологічний злам, знаючи складність ситуації в якій він опинився: *«на смерть спускаємо»*, такими словами проводить його старий майстер – Йова Савович, юнак замість руйнувати – *«розиукав клоччя, старе ганчір'я і заходився обтирати машину»* [2, с. 18]. І передчуття старого майстра справдилися, вибійник Данило *«зів'яне серцем біля цієї машини»* [2, с. 18].

Хвилини вагань минають, наказ виконано, але шалений біль за скоєне, а ще більше за *«зруйнований, повитий полум'ям шахтарський виселок, розтрощений дах шахтної будівлі»* [2, с. 18] не залишає хлопця. Йому вдалося знайти дорогу до «степового ходка», вибратися з *«отвору шурфу»* і, зрештою, побачити, що вже нічого і нікого немає: *«кілька годин тому тут були живі люди, буяло зігріте радістю життя. І ось... жасна пустка, руїни, дим і попіл»* [2, с. 20]. Юнак мав податися в незнану путь-дорогу, навздогін за друзями-партизанами, проте бажання помсти стримало, взявши в руки автомат, зайняв зручну позицію і розстріляв усю обойму патронів.

Данило прагне помсти не заради власного становлення, це крок до самопожертви, виклику ворогові, який і кількісно, і оружно значно переважає. Автор підводить до думки, що тільки справжні герої не помирають, Данилові вдалося вцілити навіть у закиданому німцями шурфі шахти.

У новелі «Помста» перед читачем постає все той же Йова Савич, для якого ідея помсти сильніша за жагу до життя. Коливання старого майстра

швидко зникають, коли він знаходить надійний спосіб помститися фашистам за зруйновану хату, шахту, за розлуку з донькою і онукою, що змушені були покинути домівку.

Йова Савич свідок жахливих картин звірства фашистської окупації: *«біля нього за кілька кроків, розкинувши рученята, лежало двоє малят. Над ними, упавши на коліна, закам'яніла мати... Здавалось, вона вічно стоятиме так, мовчазна, з невимовним жахом у широко розкритих очах»* [2, с. 23].

Криваві картини спустошення землі донецької вражають не тільки своїм масштабом, а й силою емоційної напруги, яку прагне передати письменник. У шахтарських виселках не залишилось живих людей, біля тліючих уламків будинку лежала поранена собака, сподіваючись на допомогу хазяїна, тихо скиглила, не дочекавшись – довго і нудно вила. Як і зараз, у степовому розгоні, *«біля териконів Горлівки, двигіли, в небо здіймались огненні спалахи»* [2, с. 25]. Йова Савич розумів – там точились жорстокі бої, а тут він один на «потворно-мертвій», але рідній землі. Головний герой переживає біль втрати, а безвихідність ситуації – збройно протистояти ворогові, нашттовує на думку стати тим смолоскипом, що знищить техніку німців: *«злетів у повітря разом з лавиною вогню, яка струснула землю й залила цистерни і танки»* [2, с. 26].

Відійшов у вічність справжній майстер, залишив як спомин свій заповіт для прийдешніх поколінь: *«Нас, шахтарів, не зв'яжеш ні мотузом, ні загрозою. Ми ще вжахнем ворога...»* [2, с. 25].

На прийомі контрасту побудовано новелу «Малий Тимко». Трагедія, яку переживає хлопчик-підліток, – розстріл матері, відбувається у нього на очах. Усвідомлення втрати матері, її смерть – вимушена ситуація в якій опиняється дитина. Оточуючий світ, який спостерігає дитина, контрастує зі світом дорослих. Сон-марення – художній засіб за допомогою якого автор намагається віддалити трагедію від дитини, а читачеві дати можливість сподіватися на щасливу розв'язку твору. Та це тільки авторська задумка створити психоемоційне сприйняття художнього тексту по максимуму.

У канву новели «Малий Тимко» П. Байдебура вводить деталі інтер'єру кімнати, як свідчення мирного життя родини. Німці вдерлися до кімнати і почали *«безжально троцити все, що попадалося їм під руки, зривали зі стін рушники, з ліжка стягли ковдру, перекинули етажерку з книжками й топтали їх ногами...»* [2, с. 26]. Мати Тимка протистоїть кривов'язому німцеві, намагається відібрати листи і фото чоловіка. Розстріл матері, як і інших мешканців донецьких виселок, німці здійснили в степу, що *«збігав у глибокий яр»* [2, с. 28].

П. Байдебура досяг психологічної напруги художньо передаючи загальну картину окупації німецькими військами донецької землі, що пропечена «кров'ю і слізьми», затоптана «кованим чоботом», простріляна «ворожими кулями», наповнена «передсмертним плачем» і «стогоном вітру».

Довершеність твору доповнює опис степу, що разуче контрастує з трагедією мешканців Донеччини: *«Навколо, уквітчаний весняними барвами, розіслався широко степ. Вітер повільно котить зеленаві хвилі, пестить*

розчісує трави; на гребенях хвиль зринають перламутрово-білі віночки ромашки, жовті кульбаби, паленіють маки і ронять у траву вогненні пелюстки. А ген на горбку хлюпнули й застигли мармурово-синяві плеса безсмертників.

Вітрові шуми зринають з землі і вже аж під сонцем дзвенять срібним переливом у пісні жайворонка. Дзвенять і падають на землю, у трави, на крилах степових орлів відлітають за обрій, кудись у далину» [2, с. 29].

Пейзажі Павла Байдебури можна вважати певними маркерами ментальності донеччан, і в першу чергу, таких її рис, як гармонійне світовідчуття та оптимізм. Найбільш виразно така особливість пейзажів виявляється у часто застосовуваному автором прийомі контрасту, що допомагає зрозуміти і відчувати суперечливість природної гармонії і людського світу.

Дещо відокремлено сприймається лише одна новела письменника «Марія», де головна героїня стає на боротьбу з власним чоловіком – Архипом, що став запродавцем, зрадником, потрапивши в оточення – здається німцям.

Масштабна картина всенародної боротьби з ворогом творилася П. Байдебурою з окремих епізодів, героїчних звершень представників різних поколінь. В новелі «Молитва» стара жінка, що вже доживала свого віку, теж піднялася на боротьбу. Вона склала таку молитву, яку навряд чи зміг би хтось ще раз відтворити, адже звернена вона була не до Всевишнього, а до полонених бійців, котрих жінка намагалася будь-якою ціною підтримати: *«Сини мої, діточки милі! Попереду довга ніч, і я не взиваю. Слухайте з причільної стіни...»* [2, с. 36]. Смирена поза, молитовний тон та поклони героїні твору – це лише імітація ретельно прихованої нею спроби врятувати в'язнів, до яких фашисти нікого не підпускали. Але на фоні всенародної боротьби з ворогом можна теж побачити яскравий пейзаж Донеччини: *«Землю вгортала ніч. Люто вихрила густа поземка-метелиця. Вітер перетворювався на сніговий самум, рівняв степ, нагортав кучугури, стихав і раптом піднімав та знову гнав білу завісу кудись у простір. У шаленому розгоні вітер налітав на спустошене шахтарське селище, на мить спинявся біля крайньої хати і вершив білий мур аж до стріхи»* [2, с. 37].

Символічно вбачається остання новела зі збірки – «Зустріч», де в першу чергу, читач зустрінеться з уже знайомою йому героїнею з новели «Помста», – відкатчицею Настею, котра втратила двох діточок-немовлят, що загинули від фашистської авіації. Минуло не так багато часу, попередні події відбувалися восени, а тепер зима. Жінка стає очевидцем ганебного захоплення своїх односельців у полон німцями. Юрбу людей – жінок, чоловіків, дітей, – роздягнених, майже до гола, – згряя автоматників вела на розстріл до урвища на околиці виселок.

Настя, не вагаючись, *«хай що буде, а таки спробую»*, вирішує допомогти односельцям, відволікаючи увагу німця – виграє час, щоб наші війська настигли ворога. Це, скоріш за все, друга – запланована автором – зустріч Насті і всіх полонених, хто вцілів від ворожих куль з оборонцями і захисниками землі донецької.

У цілому структура збірки рухома, враховуючи її композиційну будову зауважимо, що автор порушує хронологію викладу подій Великої Вітчизняної війни. Деякі герої є статичними, самостійними: Катря («Рідні горизонти»), Віра («О четвертій»), Данило Турган («Прощай»), Тимко («Малий Тимко»), тоді як Йова Савич («Прощай»), Настя («Помста» і «Зустріч») стають наскрізними у всій збірці.

Висновки. Тематика творів П. Байдебури зумовлена життєвим досвідом: воєнне лихоліття, шахтарські будні, доля дітей. Герої оповідань розкриваються переважно у діях, вчинках, протистоянні з життєвими обставинами. Реалії тогочасного життя складають загальну просторову сукупність, що окреслюється у творах письменника як поняття «рідний край», яке набуває символічного значення свободи.

Література

1. Байдебура П. А. Вибрані твори. Спогади про письменника. Дослідження творчості / уклад. Ю. П. Байдебура; заг. ред. А. П. Загнітка. – Донецьк : Східний видавничий дім, 2001. – 220 с.
2. Байдебура П. А. Земля донецька. Новели / П. Байдебура. – Київ-Харків : Українське державне видавництво, 1944. – 49 с.
3. Борзенко С. А. Жизнь на войне : записки военного корреспондента / С. А. Борзенко. – Москва : Воениздат, 1958. – 336 с.
4. Донбасс : писатель и время. Литературно-критические очерки / Сост. и вступ. статья Е. М. Волошко; общ. ред. С. Крыжановского. – Донецк : Донбасс, 1979. – 343 с.
5. Загнітка А. П. Кризь призму десятиліття: письменник і громадянин / А. П. Загнітка // Постаті. Нариси про видатних людей Донбасу : збірник статей. – Донецьк : Східний видавничий дім, 2011. – С. 84–92.
6. Замковой В. П. Артемовский литературный цех. Культурологический очерк / В. П. Замковой. – Артемовск : Гортипография Донецкого облуправления по печати, 1993. – 227 с.
7. Клочья А. В. Навколо свої люди. Статті та рецензії різних років / А. В. Клочья. – Донецьк : Донбас, 1966. – 155 с.
8. Клочья А. Його пісня – край Донецький. Творчий шлях П. Байдебури / А. Клочья. – Донецьк : Донбас, 1970. – С. 275–279.
9. Крижанівський С. А. Пам'ятник добрій людині / С. А. Крижанівський // Байдебура П. А. Вибрані твори. Спогади про письменника. Дослідження творчості / уклад. Ю. П. Байдебура; заг. ред. А. П. Загнітка. – Донецьк : Східний видавничий дім, 2001. – С. 152–154.
10. Оліфіренко В. В., Оліфіренко С. М. Слобожанська хвиля : Навчальний посібник-хрестоматія з української літератури Північної Слобожанщини. – Донецьк : Східний видавничий дім, 2005. – 280 с.
11. Романько В. І. Література рідного краю: навчальний посібник / В. І. Романько. – Донецьк : Слов'янська типографія, 1995. – 113 с.

12. Соколов В. Наш Павло Андрійович : про початок роботи спілки письменників в Донбасі на чолі з П. Байдебурою / В. Соколов // Байдебура П. А. Вибрані твори. – Донецьк : Східний видавничий дім, 2012. – С. 317–318.

13. Федорчук М. С. Павло Байдебура. Критико-біографічний нарис / М. С. Федорчук. – Донецьк : Донецьке книжкове видавництво, 1962. – 77 с.

УДК 81'373

ПАНДЕМИЯ COVID-19 В ЗЕРКАЛЕ ЯЗЫКА: ОНОМАСИОЛОГИЧЕСКИЕ ТИПЫ СЛОЖНЫХ НЕОНОМИНАЦИЙ ЛИЦА

*Ярошенко Наталья Александровна,
кандидат филологических наук, доцент
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»*

В статье определяются и анализируются лексико-семантические особенности и ономаσιологические модели сложных неониминаций лица, обозначающих человека как участника ситуации пандемии COVID-19. Выделяются ономаσιологические базисы, ономаσιологические признаки и ономаσιологические модели рассматриваемых дериватов.

Ключевые слова: номинация лица, композит, ономаσιологическая модель, ономаσιологический базис, ономаσιологический признак, неониминации лица, пандемия, COVID-19.

У статті визначаються та аналізуються лексико-семантичні особливості та ономасіологічні моделі складних неонімінацій особи, що позначають людину як учасника ситуації пандемії COVID-19. Визначено ономасіологічні базиси, ономасіологічні ознаки та ономасіологічні моделі досліджуваних дериватів.

Ключові слова: номінація особи, композит, ономасіологічна модель, ономасіологічний базис, ономасіологічна ознака, неонімінації особи, пандемія, COVID-19.

The article deals with the lexical and semantic peculiarities as well as onomasiological models of compound neonominations of person designating a person as a participant in the pandemic of COVID-19 situation. The onomasiological bases, onomasiological attributes as well as onomasiological models of derivative words under analysis had been established.

Key words: nomination of person, composite, onomasiological model, onomasiological base, onomasiological attribute, neonominations of person, pandemic, COVID-19.

Язык, выполняя когнитивную функцию и соотносимый с нею ряд вторичных функций, выступает средством категоризации, опредмечивания действительности. При этом, как известно, уровнем языка, который наиболее оперативно реагирует на все преобразования, происходящие во внеязыковой сфере, является лексический.

Те изменения, которые происходят в лексико-семантических системах языков новейшего периода, в том числе и в русском, и являются реакцией того или иного конкретного языка на ситуацию угрозы распространения новой коронавирусной инфекции (COVID-19), наглядно иллюстрируют общеизвестный тезис о динамизме и открытом характере лексико-семантической подсистемы любого языка.

Как свидетельствуют даже предварительные наблюдения, в русском языке это проявляется в первую очередь в появлении неозаимствований, неодериватов, неосемантизмов и под. При этом среди неозаимствований и словообразовательных инноваций ключевое место занимают неониминации лица разных семантических и структурных типов.

Предлагаемая статья продолжает цикл публикаций автора, посвящённых анализу сложных номинаций лица разной семантики в ономаσιологическом аспекте (см. [5; 6; 7; 8; 9; 10; 11 и др.]).

В одной из наших предыдущих работ нами были установлены и описаны «лексико-семантические подгруппы сложных неониминаций лица, которые функционируют в русском языке новейшего периода для обозначения человека как участника и заложника той ситуации, которая сложилась в мировом сообществе в целом и в отдельных странах в частности в связи с угрозой распространения новой коронавирусной инфекции (COVID-19)» [11, с. 145].

Цель предлагаемой статьи заключается в том, чтобы определить типовые ономаσιологические модели сложных неониминаций лица указанной общей семантики, представленных в русском языке новейшего периода.

Методологической базой исследования являются работы М. Докулила, Е. С. Кубряковой, Е. А. Селивановой, В. И. Теркулова, в которых производные единицы описываются и анализируются прежде всего через призму понятия ономаσιологической структуры и её компонентов [1; 2; 3, 4].

Следует также отметить, что мы придерживаемся широкого понимания термина *композит*, что в свою очередь «предполагает привлечение в качестве материала исследования всех номинаций, в структуре которых выделяется более одного корня (независимо от того, в полном или сокращённом виде этот корень представлен в сложном слове), а также сложных заимствований и сложнопроизводных слов» [7, с. 72–73] (ср. [4, с. 5]).

Материал исследования извлекался методом сплошной выборки из различных интернет-источников. **Картотека фактического материала** включает следующие сложные неониминации лица, функционирующие в русском языке новейшего периода для обозначения человека как участника ситуации пандемии COVID-19 и связанных с ней ограничений: 1) *коронаидиот* (ср. *ковидиот*), *коронаскептик* / *короноскептик*, *коронадиссидент*, *коронаплюй*, *коронапсих* / *коронопсих*, *коронафоб* (ср. *ковидофоб*), *коронабесы*,

коронабесики, коронапанк, коронаворьё; 2) *ковидиот* (ср. *коронаидиот*), *ковид-диссидент* / *ковидодиссидент*, *ковидофоб* (ср. *коронафоб*); 3) *карантиносиделец*; 4) *самоизолянт*, *самоизоленты*; 5) *сидидомцы*; б) *гололицые, голомордые*; 7) *коронавт*; 8) *коронаворьё*.

Анализируемые отглагольные и отсубстантивные сложные неономинации лица (в том числе сложно-суффиксальные) входят в состав ЛСГ одноструктурных единиц с такими ономаσιологическими базисами: 1) «агент»/«субъект действия», т. е. «производитель действия»; 2) «статус субъекта», т. е. «положение субъекта в системе межличностных отношений, определяющее его права, обязанности и привилегии»; 3) «соматизм», где ономаσιологический базис называет часть тела человека; 4) «состояние», где ономаσιологический базис указывает на положение, являющееся результатом действия либо отношения к какому-то объекту.

Названные ономаσιологические базисы конкретизируются в рамках следующих ономаσιологических моделей:

1. «Агент + аллатив», где ономаσιологический признак определяет объект, на который направлено действие: *коронаплюй* ‘тот, кто скептически относится к пандемии COVID-19, отрицает и сам вирус, и вызываемое им заболевание, зачастую пренебрегает противоэпидемиологическими мерами безопасности’ (ср. *коронаскептик* / *короноскептик*, *коронадиссидент*, *ковид-диссидент* / *ковидодиссидент*).

2. «Агент+ квалитатив», где ономаσιологический признак указывает на качество действия, способ его совершения: *самоизолянт*, *самоизоленты* ‘тот, кто добровольно соблюдает режим самоизоляции’.

3. «Агент + локатив», где ономаσιологический признак указывает на место реализации действия: *сидидомцы*, *карантиносиделец* ‘тот, кто добровольно соблюдает режим самоизоляции, карантина, находясь дома’.

4. «Статус субъекта + аллатив», где ономаσιологический признак либо указывает на объект, с отношением к которому связан статус субъекта: *коронаскептик* / *короноскептик*, *коронадиссидент*, *ковид-диссидент* / *ковидодиссидент* ‘тот, кто скептически относится к пандемии COVID-19, отрицает и сам вирус, и вызываемое им заболевание, зачастую пренебрегает противоэпидемиологическими мерами безопасности’ (ср. *коронаплюй*), либо указывает на объект, в результате которого субъект приобрёл свой статус (в частности свой внешний вид): *коронавт* (< *корона* ‘коронавирус’ + *космонавт*), *коронапанк* (< *корона* ‘коронавирус’ + *панк*).

Так, лексема *коронавт*, которая, как известно, первоначально была употреблена интернет-пользователями в адрес В. В. Путина после того, как он, надев жёлтый защитный костюм, похожий на костюм космонавта, посетил известную больницу Коммунарку, со временем стала использоваться в более широком значении для номинации всех тех, кто панически боится заразиться коронавирусом и поэтому никуда не выходит без маски, перчаток и защитных очков (см. [11, с. 148–149]). Что касается лексем *коронапанк*, то она в определённой ситуации была использована по отношению к одному из

священников, подчёркивая его необычный внешний вид, вызванный тем фактом, что священник при посещении реанимационного отделения больницы в так называемой «красной» зоне вынужден был в своей одежде сочетать элементы облачения священника и медицинского защитного костюма.

5. «Состояние + аллатив», где ономасиологический признак определяет объект, вызвавший это, как правило, болезненное состояние: *коронаидиот*, *ковидиот* ‘тот, кто неадекватно реагирует на пандемию коронавируса’, *коронапсих* / *коронопсих*, *коронабесы*, *коронабесики* ‘тот, кто с точки зрения коронаскептиков и коронадиссидентов (ковидодиссидентов) ошибочно придерживается официальной позиции государства и врачей по поводу ситуации с пандемией COVID-19’.

6. «Субъект + сфера его маниакального страха»: *коронафоб*, *ковидофоб* ‘тот, кто панически боится заразиться COVID-19’.

7. «Статус субъекта + инструменталис», где ономасиологический признак (прямо или метафорически) указывает на средство (орудие) достижения субъектом его статуса: *коронаворьё* ‘те, кто растратил бюджетные деньги, выделенные государством для борьбы с пандемией COVID-19’.

8. «Соматизм + квалитатив», где ономасиологический признак указывает на качество субстантивированного признака: *гололицые*, *голомордые* ‘те, кто не соблюдает масочно-перчаточный режим’.

Таким образом, как свидетельствует анализ, сложные неономинии лица, функционирующие в русском языке новейшего периода для обозначения человека как участника ситуации пандемии COVID-19, неоднородны как в лексико-семантическом, так и в ономасиологическом аспекте.

Литература

1. Докулил М. Словообразование в чешском языке / М. Докулил // Теория словопроизводства: резюме (на русском языке). – Прага, 1962. – 114 с.
2. Кубрякова Е. С. Номинативный аспект речевой деятельности / Е. С. Кубрякова. – М. : Изд-во ЛКИ, 2008. – 160 с.
3. Селиванова Е. А. Когнитивная ономасиология / Е. А. Селиванова. – К. : Фитосоциоцентр, 2000. – 248 с.
4. Теркулов В. И. Композиты русского языка в ономасиологическом аспекте : Дисс. ... д-ра филол. наук / Вячеслав Исаевич Теркулов. – Горловка, 2008. – 472 с.
5. Ярошенко Н. А. Ономасиологические типы сложных номинаций лица с колоративным компонентом в диалектах русского языка / Н. А. Ярошенко // Мир. Человек. Язык : сб. науч. тр. / Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых ; Донец. нац. ун-т ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена, Ин-т иностр. яз. ; Юж. федер. ун-т, Ин-т филолог. журн. и межкультурн. коммуникации. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2019. – С. 101–106.
6. Ярошенко Н. А. Сложные номинии лица в структуре фильмонимов: состав и основные модели (на материале названий русскоязычных фильмов и

сериалов 1992–2019 годов) / Н. А. Ярошенко // Вестник Донецкого национального университета. Серия Д. Филология и психология. – 2019. – № 1. – С. 69–79.

7. Ярошенко Н. А. Ономаσιологические типы сложных номинаций лица с нумеративным компонентом в диалектах русского языка / Н. А. Ярошенко // Новые горизонты русистики. – 2019. – Вып. 7. – С. 187–193.

8. Ярошенко Н. А. Ономаσιологические модели номинаций-субстантивов композитного типа с общим значением 'лицо' в современном русском языке / Н. А. Ярошенко // Наука и мир в языковом пространстве : Сб. науч. трудов V Международной научной конференции (14 ноября 2019 г.). – Макеевка : ДонНАСА, 2019. – С. 135–140.

9. Ярошенко Н. А. Ономаσιологические модели сложных номинаций лица в детской речи (на материале лексикографических источников) / Н. А. Ярошенко // Вестник Донецкого национального университета. Серия Д. Филология и психология. – № 4. – Донецк : ДонНУ, 2019. – С. 82–90.

10. Ярошенко Н. А. Лексико-семантические группы сложных номинаций лица с соматическим компонентом в диалектах русского языка / Н. А. Ярошенко // Вестник Донецкого национального университета. Серия Д. Филология и психология. – № 2. – Донецк : ДонНУ, 2020. – С. 55–71.

11. Ярошенко Н. А. Пандемия COVID-19 в зеркале языка: лексико-семантические группы сложных неониминаций лица / Н. А. Ярошенко // Материалы V Международ. научн. конф. «Донецкие чтения 2020: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности» (г. Донецк, 17–18 ноября 2020 г.) ; под общей ред. проф. С. В. Беспаловой. – Т. 4. Филологические науки. Культура и искусство. Библиотечное дело. – Донецк : Изд-во ДонНУ, 2020. – С. 145–149.

СЕКЦИЯ 2. ОНОМАСТИКА

УДК: 81 – 115 [811.111+811,161,2]

ЭТНОНИМЫ В СОПОСТАВИТЕЛЬНОМ АСПЕКТЕ

*Басыров Шамиль Рафаилович,
доктор филологических наук, профессор,
профессор кафедры германской филологии;
Боляк Дарья Александровна,
студентка V курса факультета иностранных языков
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»*

В статье исследуются этнонимы, называющие нации, народы, народности, племена, племенные союзы и их представителей. Данный разряд лексики изучается на материале трех разноструктурных языков – английского, немецкого и русского, полученном из словарей различного типа, статей, специальных исследований, а также из Интернет-источников. Общий объем эмпирического материала составляет около 300 этнонимов. Сопоставительный анализ этнонимов затрагивает их структуру и семантику. В статье устанавливаются семантические группы этнонимов, выявляются номинативно-мотивирующие признаки этнонимов, определяются их структурные типы и степень продуктивности. В работе рассматриваются также модели вторичной номинации этнонимов, выясняются модели метафорического и метонимического переносов в сопоставляемых языках.

Ключевые слова: этноним, номинативно-мотивирующий признак, семантика, структура, продуктивность, вторичная номинация, метафора, метонимия.

У статті досліджуються етніми на позначення націй, народів, народностей, племен, племінних союзів та їх представників. Цей розряд лексики вивчається на матеріалі трьох різноструктурних мов – англійської, німецької та російської, долученого зі словників різного типу, статей, спеціальних досліджень, а також із інтернет-джерел. Загальний обсяг емпіричного матеріалу складає близько 300 етнімів. Зіставний аналіз етнімів охоплює їх структуру та семантику. У статті встановлюються семантичні групи етнімів, визначаються номінативно-мотивуючі ознаки цих мовних одиниць, виявляються їх структурні типи та ступінь продуктивності. У роботі розглядаються також моделі вторинної номінації етнімів, виявляються моделі метафоричного та метонімічного переносу у зіставляваних мовах.

Ключові слова: етнім, номінативно-мотивуюча ознака, семантика, структура, продуктивність, вторинна номінація, метафора, метонімія.

The article deals with the ethnonyms that name nations, peoples, nationalities, tribes, tribal unions and their representatives. This category of vocabulary has been researched on the material of three multi-structural languages – English, German and Russian, obtained from various types of dictionaries, articles, special studies, as well as from Internet sources. The total scope of empirical material comprises 300 ethnonyms. The comparative analysis of ethnonyms includes their structure and semantics. The semantic groups of ethnonyms and their nominative-motivating features of ethnonyms have been established in the article as well as their structural types and productivity. The models of the secondary nomination of ethnonyms and models of metaphorical and metonymic transfers in the languages under comparison have been studied.

Key words: ethnonym, nominative-motivating feature, semantics, structure, productivity, secondary nomination, metaphor, metonymy.

Предлагаемая статья посвящена сравнительному изучению этнонимов (от греч. ἔθνος ‘племя, народ’ и ὄνομα ‘имя, название’), номилирующих нации, народы, народности, племена, племенные союзы и тому подобное.

Работа нацелена на сопоставительное исследование формальной и семантической структуры этнонимов.

Актуальность работы обусловлена тем, что в разработке теории значения слова, в том числе и этнонимов, недостаточно изученным остается вопрос о сущности коннотативных компонентов значения, их места в семантической структуре слова, их влияния на сферу функционирования номинативных средств. Кроме того, слабо освещенным в лингвистике является также проблема коннотативности единиц языка как свойства, детерминируемого спецификой этноментальной деятельности той или иной личности [1; 2]. Исследование коннотативных этнонимов приобретает особую значимость в связи с обострением этнорасовых и межконфессиональных отношений [5; 6; 8]. Необходимость изучения данной проблемы вызвано также тем, что знание этнонимов приобретает особую важность для переводчиков и специалистов, работающих в различных сферах общественной жизни и использующих в своей профессиональной деятельности немецкий, русский и английский языки, а также для других специалистов смежных дисциплин, в том числе для культурологии, политологии, истории, психологии и др. [4; 5].

Материалом для данного исследования послужил корпус этнонимов общим объемом около 300 единиц, полученный путем сплошной выборки из словарей различного типа (толковых, переводных, разговорных, арготических, жаргонных), а также из специальных работ, статей и Интернет-источников [3; 6; 7; 8; 9].

Остановимся на характеристике некоторых семантических групп этнонимов.

1. Высокую продуктивность в сопоставляемых языках обнаруживают этнонимы, в основу которых положен номинативно-мотивирующий признак (далее НМП), связанный с внешностью представителей той или иной этнической группы.

В качестве НМП в сопоставляемых этнонимах могут выступать особенности внешнего вида человека (цвет кожи, разрез глаз и т.п.), ср.:

(1) нем. *Gelbfresse* ‘японец’, *gelbe Gefahr* ‘собирательное обозначение китайцев’, *Schlitzauge* ‘азиат, в частности японец и китаец’; англ. *banana* ‘азиат’, *chink* ‘китаец’; рус. *желток* ‘азиат’, *косоглазый* ‘азиат’.

Добавим, что в этнонимах, называющих африканцев, в качестве НМП используется обычно цвет кожи, который метафорически сравнивается с природными веществами, артефактами, птицами аналогичного цвета и окраса, ср.:

(2) нем. *Braunkohle* (букв. бурый уголь) ‘африканец’, *Schokoladenmenschen* (букв. шоколадные люди) ‘африкацы’; англ. *cocoa* (букв. какао) ‘темнокожий, африканец’, *crow* (букв. ворона) ‘темнокожий, африканец’; рус. *уголек /шоколадка* ‘африканец, темнокожий’.

2. Многочисленными в сопоставляемых языках являются также этнонимы, входящие в т.н. «гастрономическую» группу. Данные этнонимы мотивируются наименованиями традиционных блюд, которые принимают в пищу представители той или иной этнической группы. Добавим, что в немецком языке в анализируемой группе преобладают композиты с базовым (определяемым) компонентом *-fresser*, в то время как их первый (детерминативный) компонент называет продукт питания, ср.:

(3) нем. *Froschfresser* (букв. пожиратель лягушек) ‘француз’, *Reisfresser* (букв. пожиратель риса) ‘азиат’, *Dönerfresser / Fladenfresser / Knoblauchfresser* (букв. пожиратель лавашей / шаурмы / сосисок с чесноком) ‘турок’; *Makkaronifresser / Salamibruder* (букв. пожиратель макарон/ брат салями) ‘итальянец’.

Среди английских этнонимов данной группы доминируют этнонимы, образованные по модели словосочетания либо по метонимической модели «продукт питания человека – наименование человека по данному продукту питания», ср.:

(4) англ. *Soap Dodger* (букв. мыльный хитрец) ‘француз’, *crouton* (букв. сухарь) ‘француз’, *rocky* (пюки – сладкие палочки (традиционный японский десерт)) ‘японец’, *doener* (дёнёр – ближневосточное блюдо, готовая у употреблению шаурма) ‘турок’, *calzone* (кальцоне – закрытая пицца, похожая на пирог) ‘итальянец’.

Русские этнонимы с т.н. «гастрономическим» НМП также являются номинатами продуктов питания. Некоторые из них образованы суффиксальным способом с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов *-ок*, *-инк*, ср.:

(5) рус. *лягушонок* ‘француз’, *рисинка / шуренок* ‘азиат’ ‘азиат’.

3. В сопоставляемых языках выявлена группа этнонимов, построенных на ассоциативных связях с определенными историческими и культурными явлениями, фактами, личностями. Так, русский этноним (8) *енот* ‘японец’ созвучен с названием денежной единицы Японии – йена. С другой стороны, в русском и английском языках обнаружены

метонимические этнонимы, связанные также с наименованием денежной единицы, ср.:

(9) рус. *франк* ‘француз’; *сольди* ‘итальянец’ (происходит от итал. *soldi* ‘деньги’); англ. *ruble head* (букв. рублевая голова) ‘русский’.

В основу ряда этнонимов положен НМП «национальная одежда / национальный головной убор», «определенный цвет униформы», ср.:

(10) рус. *феска* (← тур. *fes* ‘головной убор в восточных странах’) ‘турок’, *халат* ‘азиат’; англ. *Brown Pants/Shirt* (букв. коричневые брюки/коричневая рубашка - цвет формы итальянцев во время Второй мировой войны) ‘итальянец’.

В сопоставляемых языках обнаружены также антропонимные этнонимы, являющиеся распространенными именами среди той или иной народности либо являющиеся именами известных исторических личностей и политических лидеров, ср.:

(11) нем. *Ali / Hassan / Ibrahim* ‘турок’; рус. *Кимирсен* (← Ким Ир Сен – основатель северокорейского государства) ‘северный кореец’, англ. *Rasputin* (← Григорий Распутин – друг семьи российского императора Николая II) ‘русский’, *Mao* (← Мао Цзедун – китайский политик) ‘китаец’, аналогично: англ. *Mao* ‘китаец’, ср. также: *Memetis* ‘турок’ (греческое произношение исламского имени Мехмет).

В эмпирическом материале обнаружены этнонимы, которые являются ассоциатами, сложившимися в сознании носителей исследуемых языков под влиянием достижений культуры, искусства и науки определенных стран, ср.:

(12) нем. *Madame Butterfly* (← «Мадам Баттерфляй» - опера Дж. Пуччини о японской жрице развлечений) ‘азиатка’, англ. *tetris* (← тетрис ‘компьютерная игра, изобретенная в СССР’) ‘русский’, *godzilla snack* (букв. легкий завтрак для Годзиллы) (← ассоциат с японскими фильмами о Годзилле – монстре, нападающем на японцев) ‘японец’.

Итак, сопоставительный анализ этнонимов позволяет сделать следующие основные выводы:

1) Мотивирующей базой этнонимов в сопоставляемых языках выступают традиционные блюда и вкусовые предпочтения; флора и фауна данной страны; исторические личности определенной этнической группы; исторические события, процессы, культурные, научные и технические достижения того или другого народа; характерные особенности внешности; зоонимные признаки (сравнения с животными); заимствования из других языков интеллектуальные, нравственные и моральные качества человека.

2) Большинство этнонимов носят эмоционально-экспрессивную окраску и имеют негативную коннотацию (от легкой иронии, насмешки, до явного оскорбления), что объясняется в целом неприятием представителями одной культуры чужого этноса (его внутренних и внешних свойств и качеств).

Литература

1. Богомякова Е.В. Этнонимы современного немецкого языка: автореф. дис.... канд. филол. наук. – Санкт-Петербург, 2005. – 23 с.
2. Быков О.И. Этноконнотация как вид культурной коннотации (на материале номинативных единиц немецкого языка): автореф. дис. ...д-ра филол. наук. – Воронеж, 2005. – 42 с.
3. Елистратов В. С. Словарь русского арго: Материалы 1980-1990 гг.: Около 9000 слов, 3000 идиоматических выражений / В. С. Елистратов – М.: Русские словари, 2000. – 694 с.
4. Попова Т. Г. Экспрессивные этнонимы как семантический процесс обогащения речи и языка / Т. Г. Попова, И. Г. Аникеева // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: лингвистика. – 2012 г. – № 2 (261). – С. 20 – 25.
5. Свинкина М. Ю. Актуализация инаковости в медиадискурсе России и Германии : диссертация / М. Ю. Свинкина. – Волгоград, 2017. – 221 с.
6. Цебровская Т. А. Структурно-семантические и этнолингвистические характеристики дерогативно маркированных этнонимов современного английского языка : автореф. дис.... канд. филол. наук. – Симферополь, 2016. – 23 с.
7. Hatebase [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://hatebase.org/>
8. Markefka M. Etnische Schimpfnamen – kollektive Symbole alltäglichen Diskriminierung «Muttersprache», 1999, № 3, S. 193 – 206.
9. The Racial Slur Database [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rsdb.org/>
10. Wörterbuch der deutschen Umgangssprache//MundMische [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.mundmische.de/>

УДК 81'373.2

ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ОНОМАСТИКА: ПУТИ И ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

*Медведева Ксения Николаевна ,
учитель русского языка и литературы
МОУ «Школа № 13 города Донецка»*

В данной статье делается попытка проследить пути исследования явлений в области ономастики, интерес к которой в последнее время растет. Рассматриваются проблемы, вырастающие на пути ученых, решение которых зависит от многих факторов. В первую очередь ученые говорят о необходимости сохранения исторической и культурной памяти. Существует проблема именования и в зависимости от географического местоположения,

политической ситуации. Еще один аспект – это имена и названия, которые приносят на определенную территорию носители другой этнокультуры.

Автор предлагает варианты решения данных проблем, указывает на немаловажное значение работы с молодежью в области изучения имен и названий как культурно-исторического достояния, а также акцентирует внимание на диалоге представителей власти и научных кругов, международном сотрудничестве в сфере решения проблем, связанных с ономастикой.

Ключевые слова: ономастика, идиостиль, семиозис, билингвальный, интерсемиотичность.

У цій статті зроблена спроба простежити шляхи дослідження явищ в галузі ономастики, інтерес до якої останнім часом зростає. Розглядаються проблеми, що постають на шляху вчених, вирішення яких залежить від багатьох чинників. У першу чергу вчені наголошують на необхідності збереження історичної та культурної пам'яті. Існує проблема іменування і в залежності від географічного розташування, політичної ситуації. Ще один аспект – це імена і назви, які приносять на певну територію носії іншої етнокультури. Автор пропонує варіанти вирішення цих проблем, вказує на важливе значення роботи з молоддю в галузі вивчення імен і назв як культурно-історичного надбання, а також акцентує увагу на діалозі представників влади і наукових кіл, міжнародному співробітництві в галузі вирішення проблем, пов'язаних з ономастикою.

Ключові слова: ономастика, ідіостиль, семіозис, білінгвальний, інтерсеміотичність.

This article attempts to trace the ways of studying phenomena in the field of onomastics, which has recently been growing in interest. The problems that arise in the way of scientists, the solution of which depends on many factors, are considered. First of all, scientists speak about the need to preserve historical and cultural memory. There is a naming problem depending on the geographical location and political situation. Another aspect is the names and names that are brought to a certain territory by carriers of another ethnic culture. The author offers solutions to these problems, points out the importance of working with young people in the field of studying names as a cultural and historical heritage, and also focuses on the dialogue between government representatives and scientific circles, international cooperation in solving problems related to onomasiology.

Keyword: onomatology, idiostyle, semiosis, bilingual, intersemiotic.

В последнее время намечается тенденция повышения интереса к языковой личности, культурному ареалу, в котором она формируется, геополитическим факторам, влияющим на идиостиль отдельно взятого индивидуума. В этой связи особое внимание ученых снова привлекает ономастика. В современном мобильном мире довольно быстро трансформируются, а иногда и заменяются новыми именами собственные.

Появляются новые реалии, объекты, которым необходимо давать имена собственные.

При этом возникает ряд проблем, которых не избежать. В первую очередь ученые говорят о необходимости сохранения исторической и культурной памяти. Существует проблема именования и в зависимости от географического местоположения, политической ситуации. Еще один аспект — это имена и названия, которые приносят на определенную территорию носители другой этнокультуры.

По этим вопросам написано значительное количество научных работ, однако до сих пор на них нет однозначного ответа. Говоря об ученых, посвятивших свою профессиональную деятельность вопросам ономастики, невозможно не сказать о Е.С. Отине, специалисте в области ономастики, топонимии и гидронимии русского языка, создателе Донецкой ономастической школы. Последние из его многочисленных работ — «Происхождение географических названий Донбасса», «Топонимия Донетчины», «Гидронимия Северного Приазовья», «Гидронимия Дона», «Словарь коннотативных собственных имён» — посвящены изучению географических названий Донецкого края, собственных имен, их происхождению, функционированию, значению, развитию. Заслуживает внимания коллективная монография «Теория и методика ономастических исследований», авторы которой А.В. Суперанская, В.Э. Сталтмане, Н.В. Подольская, А.Х. Султанов обобщили многолетний опыт работы в этой области языкознания. Вопросам ономастики посвящены труды С.Ю. Абодулловой, Г.В. Алексушина, И.Ю. Баранова, А.А. Плотниковой и др. Отдельного внимания заслуживает коллективный труд под редакцией доктора филологических наук, профессора, преподавателя кафедры языкознания и русского языка Донецкого национального университета В.И. Теркулова «Донецкий региолект: монография», в котором, в частности, дается языковой портрет региональной личности и рассматриваются аспекты функционирования ономастической лексики. Преподавателем кафедры языкознания и русского языка Донецкого национального университета Курмакаевой Н.П. изданы учебное пособие «Введение в лингворегиеоноведение: Теоретический курс» и учебно-методическое пособие «Практикум по лингворегиеоноведению».

Цели работы были следующие:

- 1) заострить внимание на проблемах, которые существуют при работе по изучению названий и имен;
- 2) предложить некоторые варианты решения таких проблем;
- 3) показать немаловажное значение работы с молодежью в области изучения имен и названий как культурно-исторического достояния.

Донецкий край представляет собой уникальный лингвистический ландшафт. Это обусловлено историей Донбасса, который находился на пересечении древних торговых путей, являлся частью разных государств, располагаясь на условной границе Европы и Азии и совмещая, таким образом, особенности восточной и западной культур, был ареной многих межэтнических войн. Издавна этот край многонационален. Это не могло не отразиться на

особенностях местной речи, уникальности собственных имен, названий, ведь «акты семиозиса и номинативные акты предполагают пред-существование им определенной когнитивной инфраструктуры сознания с языковой способностью как ее главной составляющей» [3, с. 65].

Несмотря на многочисленные серьезные исследования, национальные и региональные особенности языка Донецкого края до конца не изучены.

Основная проблема в этой связи — нехватка информации. Не все названия и имена, так же как и события, можно реконструировать по дошедшим до нас текстам. Часто сведения черпаются из просторечных форм официальных названий рек, селений, в обыденных для своего времени записях (см. берестяные грамоты) и т.п. Эти формы в трансформированном виде доходят до нас через носителя-посредника. Так, по древнему названию мелких речек называли малые поселения. Реки исчезали, названия поселений давались со временем строившимся на их месте городским улицам и т.д. Иногда о достоверности исторического события можно судить по сказам и легендам, записанным и художественно оформленным писателями, а также названиям степей, курганов. Многие имена и названия края доходят до нас через этнонимы других культур, сохранившиеся благодаря устному народному творчеству, летописям, семейным архивам. Многие заимствованы и трансформированы с течением лет до неузнаваемости.

Здесь ясно становится задача необходимости билингвального исследования сохранившихся письменных и культурных памятников, приведение в соответствие фонетического и графического воспроизведений в разных языках. Если речь идет о Донецком крае, то надо говорить о многоязыковом и многоаспектном изучении проблемы.

Остро становится проблема псевдонаучных ономастических теорий. Необходим развернутый диалог лингвистов с учеными-историками, этнографами, географами, социологами и т.д. Это должны быть не только международные конференции в рамках одного региона или государства, но и международные ассоциации, включающие ведущих ученых-лингвистов и специалистов по смежным отраслям, международные клубы, собирающие представителей разных сфер деятельности, не равнодушных к проблемам изучения ономастики, которые могли бы оказать содействие по сохранению и сбору, а, может, и обработке материала по ономастике, международные учебные заведения. Нелишним будет сказать о роли СМИ и Интернета в таком диалоге (сайты, проекты, телемосты и т.п.). Уместно вспомнить и о международном опыте по обмену учеными, студентами, учащимися. Не обойтись при исследованиях и сборе названий и имен без полевой работы, живого общения с носителями языка и культуры в разных населенных пунктах, и здесь важно учитывать гендерное, возрастное, профессиональное распределение жителей городов, ПГТ, сел. Важен грамотный подход к структурированию накопленных сведений, которые должны активно применяться при исследованиях и в современной жизни. Это особенно актуально при именовании/переименовании новых, открываемых и уже

известных и существующих географических и строительных объектов, космических тел и явлений и т.п. По замечанию М.В. Голомидовой, «создание урбанонимических блоков (соотнесенных по своей внутренней и внешней форме названий для соположенных объектов) можно расценивать как часть исторического «кода» города и органичный компонент общей имиджевой характеристики» [1, с. 170]. Этот материал используется и при рассмотрении правил грамматики, орфографии, фонетики, стилистики современных родного и иностранных языков и в их культурно-историческом срезе с учетом языковой интерсемиотичности; правил существования родных названий, имен в иностранных языках, так же как иностранных имен и названий в родном языке, в соответствии с требованиями и нормами культуры речи данного региона, ведь «лексическое значение в слове <...> может складываться из нескольких потенциальных типовых сочетаний, которые с разных сторон характеризуют единое смысловое целое. <...> Эти типовые потенциальные сочетания — лексико-семантические варианты единого значения слова» [2, с. 125–126]. Актуальным является вопрос разработки методики ономастических исследований.

Существует и проблема доступа к артефактам, историческим источникам. Это часто обусловлено тем, что исторический источник находится не на территории культурной родины, принадлежит частным лицам и т.п. Существует также проблема ограниченного доступа к современным исследованиям в этой области, архивным документам. К сожалению, не все научные работы, особенно напечатанные в периодических изданиях, можно найти даже в Интернете. Вопросы эти, как и вопрос финансирования коллективных монографий, словарей по ономастике, проектов и т.п. необходимо поднимать до государственного и международного уровня.

Печально говорить о прецедентах вандализма, разрушения вследствие военных конфликтов, влияния природных факторов.

Важно активно привлекать молодежь к сохранению, изучению культурно-исторического наследия, воспитывать чувство гордости за родной край, его историю, выдающихся соотечественников. Большую роль здесь играет школьное образование. Это уроки русского языка и литературы, уроки гражданственности и духовности Донбасса, истории, иностранных языков, обществознания, географии и др. Внеурочная деятельность дополняет основную образовательную программу мероприятиями, направленными на осознанное отношение к народной памяти, своей роли в культурно-историческом развитии родины. Важна здесь кружковая работа, факультативы, воспитывающие интерес к именам, названиям, в первую очередь, родного края и его истории. Ведь без интереса к родным местам не появится интерес к другим культурам, истории цивилизации в общем. А значит, не будет уважения к истории и культуре других этносов, корректной политики по отношению к гражданам других народностей и их ареалу жизнедеятельности. Мы потеряем свою идентичность.

Ощущая себя сопричастным становлению и развитию родной культуры, истории, языка, литературы, тем, от кого зависит в дальнейшем судьба Родины, учащийся по-другому будет воспринимать процесс обучения. На определенном этапе формирующаяся личность начнет критически осмысливать происходящее во всех сферах жизнедеятельности. «Смысл сущего получит свое чисто смысловое становление в сфере смыслов еже фактически оязыковленных, т.е. <...> получивших свое грамматическое и звуковое материальное воплощение. Этот смысл сущего самого по себе, осуществивший свое смысло-означенное становление и ставший поэтому означенным смыслом, будет словом (названием, именем) естественного языка» [5, с. 37]. Такая личность будет не подражающим, а созидающим индивидуумом, который своим поведением, в том числе речевым, будет образовывать вокруг себя культурно-языковое пространство, уважая традиции и историю своего государства и всех государств мира.

На основании выше сказанного можно сделать следующие выводы:

1) интерес к исследованиям по ономастике увеличивается в последнее время;

2) существует ряд проблем, связанных с необходимостью сохранения исторической и культурной памяти, именованим в зависимости от географического местоположения, политической ситуации, толерантным отношением к именам и названиям, привносимым в родной язык и на родные земли носителями другой этнокультуры;

3) важна работа с подрастающим поколением, направленная на формирование осознанного отношения к народной памяти, своей роли в культурно-историческом развитии родины.

Литература

1. Голомидова М. В. Использование технологии нейминга при создании официальных городских топонимов: анализ возможностей // Вопросы ономастики. – 2019. – Т. 16. – № 3. – Екатеринбург : Уральский федеральный университет. – С. 162–178.

2. Звегинцев В. А. Семасиология / В. А. Звегинцев. – М. : Изд-во МГУ, 1957. – 322 с. (Московский гос. ун-т. им. М. В. Ломоносова).

3. Сайтаева Т. И. Языковая природа социальных стереотипов : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11 / Сайтаева Татьяна Ильинична. – Ижевск, 2006. – 147 с.

4. Селиванова Е. А. Когнитивная ономастиология / Е. А. Селиванова. – К. : Фитосоциоцентр, 2000. – 248 с.

5. Султанов А. Х. Слово и термин: пролегомены к философии шимени : историко-философские размышления / А. Х. Султанов. – М. : РУДН, 2007. – 207 с.

КЛАСИФІКАЦІЯ УРБАНОНІМНОГО МАТЕРІАЛУ МІСТ ДОНБАСУ

*Метейко Валерия Валериевна,
ассистент кафедры славянской филологии и прикладной лингвистики
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»*

В статье рассмотрен актуальный дискуссионный вопрос классификации урбанонимного материала городов Донбасса, поставлена проблема дифференциации городских онимов в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами урбанолингвистики, осуществлен анализ последних исследований и публикаций, в которых изучена тема основных принципов создания научных классификаций урбанонимов (лексико-семантический; морфолого-словообразовательный; бинарный (лексико-семантический и словообразовательный)); приведены примеры классификаций выдающихся ученых (А. В. Суперанской, В. А. Жучкевича, Н. В. Подольской, Ю. А. Карпенко). Выявлены основополагающие положения классификации урбанонимов Донбасса, которыми можно считать принципы тематической и структурно-семантической дифференциации внутригородских объектов. Полученные научные результаты представленного исследования очерчивают лингвистический статус урбанонимов и перспективы их дальнейшего исследования в рамках лингвогеографии и этнолингвистике.

Ключевые слова: урбаноним, урбанолингвистика, лингвогеография, этнолингвистика, внутригородской объект, классификация урбанонимов.

У статті розглянуто актуальне дискусійне питання класифікації урбанонімного матеріалу міст Донбасу, поставлено проблему диференціації міських онімів у загальному вигляді і її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями урбанолінгвистики, здійснено аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких досліджується тема основних принципів творення наукових класифікацій урбанонімів (лексико-семантичний; морфолого-словотвірний; бінарний (лексико-семантичний і словотвірний)); наведено приклади класифікацій визначних науковців (О.В. Суперанської, В. А. Жучкевича, Н.В. Подольської, Ю.О. Карпенка). Виявлено засадничі положення класифікації урбанонімів Донбасу, якими можна вважати принципи тематичної та структурно-семантичної диференціації внутрішньоміських об'єктів. Отримані наукові результати поданого дослідження окреслюють лінгвістичний статус урбанонімів та перспективи їх подальшого дослідження у межах лінгвогеографії та етнолінгвистики.

Ключові слова: урбанонім, урбанолінгвистика, лінгвогеографія, етнолінгвистика, внутрішньо міський об'єкт, класифікація урбанонімів.

The article deals with the current debatable issue of classification of urbanonymic material of the cities of Donbass, raises the problem of differentiation of urban onyms in General and its connection with important scientific and practical tasks of urbanolinguistics, analyzes recent research and publications that study the topic of the basic principles of creating scientific classifications of urbanonyms (lexical-semantic; morphological-word-formation; binary (lexical-semantic and word-formation)); provides examples of classifications of outstanding scientists (A.V. Superanskoy, V. A. Juskevich, N. V. Podolskii, Y. A. Karpenko). The basic provisions of the classification of urbanonyms of Donbass, which can be considered the principles of thematic and structural-semantic differentiation of inner-city objects, are revealed. The obtained scientific results of the presented research outline the linguistic status of urbanonyms and the prospects for their further research in the framework of linguogeography and ethnolinguistics.

Keyword: urbanonym, urbanolinguistics, linguo-geography, ethnolinguistics, intracity object, classification of urbanonyms.

Загальновизнаним фактом є те, що мовний простір міста неоднорідний за своїм складом, у ньому співіснують такі елементи, як літературна, розмовна мова і просторіччя, сленг, жаргон і арго, а також офіційні найменування різних міських об'єктів (*Будьонівський район*) та їх розмовно-побутові назви (*Будьонівка*). Усі елементи взаємодіють один із одним і утворюють складну єдину систему мови певної території. Найменування міських об'єктів становлять інтерес не тільки як лінгвістичні, але й як лінгвокультурні знаки, що свідчать про історичну спадщину, економічний розвиток і культурні традиції, являють собою складову частину мовної картини світу. Усі власні найменування внутрішньоміських об'єктів складають розряд онімів і позначаються терміном «урбаноніми».

Можна сказати, що мова сучасного міста є складним лінгвістичним, лінгвосоціальним та лінгвокультурним феноменом, вивченням якого займається урбанолінгвістика. Вона визначається як новий напрям мовознавства, що виник унаслідок взаємодії соціальної та регіональної лінгвістики з метою лінгвістичного дослідження міського простору [7].

Група урбанонімів є чисельною, до неї належать назви вулиць, площ, районів і мікрорайонів, парків, організацій та установ тощо. Їх виникнення та формування тісно пов'язане із загальними соціокультурними тенденціями розвитку суспільства, державною ідеологією, а також залежить від проявів національної ментальності мешканців певного регіону. Дослідження урбанонімів як складника мовної системи дає можливість досконаліше описати картину мовного світу суспільства, сприяє виробленню спільних орфографічних норм відтворення іншомовних назв.

В лінгвістиці спостерігається зростання інтересу до вивчення урбанонімів, що засвічується у дослідженнях В.А. Жучкевича [1], Ю.О. Карпенка [3], Н.В. Подольської [6], О.В. Суперанської [8], Ф. К. Миклошича, Е.М. Мурзаєва. Науковці звертаються до систематизації

онімного матеріалу, однак, незважаючи на розвиток вітчизняної і зарубіжної ономастики, визначення сутності онімної системи та принципів її класифікації все ще залишається дискусійним питанням.

Перші спроби класифікації зафіксовано ще у кінці XIX століття, коли мовознавці брали до уваги один із трьох базових принципів:

- 1) лексико-семантичний;
- 2) морфолого-словотвірний;
- 3) бінарний (лексико-семантичний і словотвірний).

Лексико-семантичний принцип номінує: 1) назви, утворені від імен власників поселень (*село Кравці*); 2) назви, що є показником топографічного положення (*вул. Зарічна*). На нашу думку, такий підхід не охоплює всього розмаїття урбанонімів, бо не враховує тематично-семантичного аспекту.

Подібну, але більш розгорнуту класифікацію було зроблено Ф. К. Миклошичем [9], який виокремив десять груп топонімів, що позначають: 1) землю (*вул. Польова*); 2) воду (*пров. Водний*); 3) рослинність (*вул. Виноградна*); 4) тваринний світ (*пров. Заячий*); 5) колір (*поселення Червоне*); 6) будівлі (*пров. Шкільний*); 7) заняття людей (*б-р Шахтобудівельників*); 8) знаряддя праці (*вул. Лопатна*); 9) етнічні назви (*вул. Казахська*); 10) назви, пов'язані з суспільним ладом (*вул. Панська*). Ця класифікація є більш розгалуженою, але нечіткою, через те, що дві-три топонімні групи можуть вбирати в себе однакові урбаноніми, а власні назви взагалі не диференціюються.

На семантичному принципі базується одна з класифікацій Н.В. Подольської, що зорієнтована на виявлення ознаки об'єкта, тобто систематизації назв, що належать до: 1) назв природних утворень, 2) назв, що стосуються населених пунктів. Розробками топонімних класифікацій за категоріями об'єктів займався і білоруський учений В. А. Жучкевич. Науковець виокремлює групи топонімів за семантичними принципами. Поза увагою дослідника залишається принцип словотворення онімів, який іноді дозволяє детальніше уточнити семантику урбанонімів[1].

Російський дослідник Е.М. Мурзаєв висловив думку, що єдина класифікація повинна відповідати троїстому характеру, тобто відповідати на три питання: 1) що називається, які об'єкти (річки, гори, ліси тощо); 2) якою мовою (російською, українською, англійською тощо); 3) чому називаються, причини і зміст назви. На перше питання відповідь знаходимо у географії, на друге – в лінгвістиці, на третє – у власне топоніміці [5]. Учений пропонує класифікацію, яка упорядковує: 1) назви з певними ознаками рельєфу (*вул. Овражна*); 2) назви, пов'язані з ознаками водних об'єктів (*вул. Зарічна*); 3) фітотопоніми (*вул. Виноградна*); 4) зоотопоніми (*пров. Заячий*); 5) антропоніми (*вул. Чехова*); 6) виробничі назви (*вул. Машинобудівельна*); 7) торгівельно-транспортні назви (*вул. Возна*); 8) соціальні назви (*вул. Панська*); 9) етнотопоніми (*вул. Грецька*); 10) ідеологічні назви (*вул. Соціалістична*).

Морфолого-словотвірний принцип у своїх дослідженнях використали Р. Траутман та Н. Марр для створення власної класифікації топонімного матеріалу. Науковці виокремили: 1) топоніми із власною назвою (ім'ям,

прізвищем, прізвиськом людини) (*вул. Кутузова*); 2) топоніми із загальноживаною лексикою (*вул. Трудівників*). На нашу думку, ця класифікація також є недосконалою адже не може охопити усього розмаїття топонімного матеріалу.

До цього ж принципу звертається О.В. Суперанська, яка виділяє первинні топоніми, утворені від загальних назв безпосередньо, та вторинні, спродуковані на основі інших власних назв. Так, російська дослідниця виокремила урбаноніми в основі назв яких: 1) імена живих істот (антропоніми, зооніми, міфоніми); 2) імена неживих предметів (топоніми, космоніми та астроніми, фітоніми, хрематоніми, назви засобів пересування, сортові та фірмові назви); 3) власні назви як комплексні об'єкти (назви підприємств, товариств, спілок, назви ЗМІ, хрононіми, назви свят, кампаній, війн, творів літератури та мистецтва, документоніми, назви стихійних лих) [8].

Бінарний (лексико-семантичний і словотвірний) принципом послуговувався для своєї класифікації Ю.О. Карпенко [4], який розглядає чотири класи топонімів: 1) топоніми, що виникли від загальних географічних назв або ознак відповідних об'єктів, а також власне географічні назви (*вул. Південна*); 2) топоніми, сформовані від антропонімів, етнічних назв та інших загальних назв людей (*вул. Грецька*); 3) топоніми, утворені від назв предметів та явищ культури (*вул. Живописна*); 4) топоніми, походження яких важко з'ясувати (*просп. Світлий*). У своїй праці науковець поєднує тематичний та структурно-лінгвістичний принципи. Увага Ю.О.Карпенка зосереджена також на етимології топоніма. Такий підхід надає можливість представити певний онімний простір як цілісність (з огляду на синхронний та діахронний його розвиток) та проаналізувати первинні номінації географічних об'єктів.

Найбільш вдалою класифікацією урбанонімного матеріалу міст Донбасу є класифікація донецьких вчених А.П. Загнітко та І.О. Кудрейко, які окреслюють дванадцять груп урбанонімів залежно від галузево-фахового напрямку – суспільно-історичного, культурно-ціннісного, науково-технічного, літературно-мистецького і под., з яким вони пов'язані і який вони символізують: 1) урбаноніми-персоналії: видатні постаті (політичні, культурні діячі, військові, науковці) (*б-р Пушкіна*); 2) урбаноніми-історичні події та узагальнені найменування політичних свят (перемоги, поразки, період існування режиму, дата історичної події) країни (інших країн) (*вул. Першотравнева*); 3) урбаноніми-узагальнення героїчного вчинку (*вул. Бакінських Комісарів*); 4) урбаноніми-промислово-професійні назви (*вул. Текстильна*); 5) урбаноніми-ландшафтно-географічні назви (*проспект Київський*); 6) урбаноніми-рослинні назви (так звані флоронімні найменування) (*вул. Виноградна*); 7) урбаноніми-орієнтаційно просторові (розташування об'єкта) (*навчального закладу – вул. Університетська*); 8) урбаноніми-артефакти (*вул. Алмазна*); 9) урбаноніми-відетноніми (*вул. Білоруська*); 10) урбаноніми-персоніфікації (найменування, пов'язані з оцінно-ціннісними пріоритетами) (*просп. Миру*); 11) урбаноніми-релігійно-обрядові (*вул. Різдвяна*); 12) урбаноніми-нумеративи (*4-й квартал*)

[2]. Подана класифікація дає змогу у повному обсязі вивчати та аналізувати топонімний простір сучасного міста.

Проаналізувавши вище зазначене, можна зробити такий висновок, що сучасна класифікація має відповідати принципу: 1) інтерпретації урбанонімного простору як цілісного знакового простору, сформованого під впливом культурно-історичних чинників; 2) інтерпретації урбанонімного простору, у якому діють внутрішньолінгвістичні закони. Згідно з першим принципом кожен урбанонім та його семантика в лексичній системі мови – це модель дійсності, що зафіксована в мові і відображає уявлення мешканців міста, нації про буття. Цей принцип дає змогу виокремити групи урбанонімів за тематичними відмінностями. Другий принцип виявляється в тому, що урбаноніми утворюються відповідно до словотвірних моделей, типів та згідно зі структурно-семантичними законами, що діють у мові. Зasadничими положеннями класифікації урбанонімів вважаємо такі принципи, як тематична та структурно-семантична диференціація внутрішньоміських об'єктів.

Аналіз наявних у лінгвістиці підходів до класифікації урбанонімів, сприяє уточненню їх лінгвістичного статусу: урбанонім – назва внутрішньоміського об'єкта, що відображає семантичний образ міста, зафіксує історію розвитку урбанонімних структур, їх соціальну та етнокультурну функцію. Систематизація різних підходів дає змогу уніфікувати розрізнені думки щодо термінології та визначити місце урбанонімів у загальній класифікації топонімів у такій послідовності: онімний простір → топонімний простір → урбанонімний простір. Таким чином можна сказати, що робота зі складання семантичної типології топонімів має хорошу етнолінгвістичну та лінгвогеографічну перспективу.

Література

1. Жучкевич В. А. Общая топонимика / В. А. Жучкевич. – Минск: Высш. шк., 1980. – 287 с.
2. Загнітко А. Соціолінгвістика: предметно-поняттєвий апарат / А. Загнітко, І. Кудрейко // Вісник Львівського університету : [зб. наук. праць]. – Львів, 2009. – Вип. 46 : Серія філологічна. – С. 16–26.
3. Карпенко Ю. А. Топонимия Буковины : автореф. дис. ... д-ра філол. наук / Ю. А. Карпенко. – Киев, 1967. – 30 с.
4. Карпенко Ю. О. Топонимия Буковины / Ю. О. Карпенко. – Київ : Наук. думка, 1973. – 238 с.
5. Мурзаев Э.М. Очерки топонимики / Э.М. Мурзаев. – Москва : Мысль, 1974. – 25 с.
6. Подольская Н. В. Некоторые формы славянизации иноязычных топонимов (на материале Новгородской территории) / Н. В. Подольская // Географические названия. – Москва : Географгиз, 1962. – № 58. – С. 220–228.

7. Степанов Е. Н. Структурно-функциональная модель урбанолингвистического исследования в Украине / Е. Н. Степанов ; Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова. – Одеса: Астропринт, 2010. – № 15. – С.13–19.

8. Суперанская А. В. Общая теория имени собственного / А. В. Суперанская. – Москва : Наука, 1973. – 366 с.

9. Черняховская Е. М. История разработки топонимических классификаций / Е. М. Черняховская // Развитие методов топонимических исследований: сб. ст. / отв. ред. Э.М. Поспелов. – Москва : Наука, 1970. – С. 56–57.

УДК 81'373

**ГОДОНИМЫ ГОРОДА ГОРЛОВКИ
КАК ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН
(на материале названий переулков)**

*Ярошенко Наталья Александровна,
кандидат филологических наук, доцент;
Ладнова Екатерина Владимировна,
аспирант кафедры общего языкознания и
истории языка имени Е. С. Отина
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»*

В статье проанализированы годонимы города Горловки с точки зрения лингвокультурологического подхода. Установлены культурные коды, которые объективируются в названиях переулков города Горловки, определена специфика их реализации. Выявлены и рассмотрены структурно-семантические и функциональные особенности годонимов указанного типа.

Ключевые слова: имя собственное, топоним, урбаноним, годоним, улица, переулок, структурно-семантическая классификация, код культуры.

У статті проаналізовано годоніми міста Горлівки з погляду лінгвокультурологічного підходу. Виявлено культурні коди, які об'єктивуються в назвах провулків міста Горлівки, визначено специфіку їхньої реалізації. З'ясовано і розглянуто структурно-семантичні і функціональні особливості годонімів зазначеного типу.

Ключові слова: власна назва, топонім, урбанонім, годонім, вулиця, провулок, структурно-семантична класифікація, код культури.

The article is focuses on the analysis of the godonyms of Gorlovka according to the linguistic and cultural approach. The cultural codes in the side street nominations of Gorlovka as well as the implementation specifics of this codes had

been put up. The structural-semantic and functional peculiarities of mentioned godonyms had been established.

Key words: proper name, toponym, urbanonym, godonym, street, side street, structural-semantic classification, cultural code.

Актуальность темы исследования в первую очередь обусловлена неугасающим интересом к феномену языка города, неотъемлемой ономастической составляющей которого является система урбанонимов, которая отражает историческую и культурную специфику как отдельного населённого пункта, так и всего региона. Как известно, топонимный сектор, включающий наряду с другими разрядами имён собственных и урбанонимы, входит в ядерную зону онимного пространства, поскольку соотносится с такой крайне важной для человека концептуальной сферой, как географическая среда.

По определению Н. В. Подольской, урбаноним – это «вид топонима, собственное имя любого внутригородского топографического объекта, в том числе агороним, годоним, название отдельного здания, хороним городской» [10, с. 139]. В то время как годоним (< гр. ‘путь, дорога, улица, русло’ + *оним*), трактуемый как разновидность урбанонима, представляет собой «название линейного объекта в городе, в т. ч. проспекта, улицы, линии, переулка, проезда, бульвара, набережной» [10, с. 52]. Т. В. Шмелёва в монографии «Ономастикон русского города» указывает на тот факт, что в перечень внутригородских пространственных объектов можно добавить такие, как *проспект, набережная, бульвар, тупик, шоссе* в их городской протяжённости [12, с. 7]. В работе под годонимами понимаем названия таких линейных адресных объектов, как улица, проспект, бульвар, переулок, линия, проезд, тупик, аллея, шоссе, микрорайон, квартал (см. обзор в [13; 14]).

Как и другие урбанонимы, годонимы выполняют адресную и идентифицирующую функции, тесно связаны с культурой города, его внешним видом и обустройством городского пространства. Кроме этого, годонимы выполняют особые функции: семантическую (сообщают что-то о линейном адресном объекте) и семиотическую (фиксируют социально значимые явления) (см. [12, с. 29–33]). Многофункциональность этого вида городских топонимов позволяет изучать годонимы сквозь призму разных лингвистических подходов: как в аспекте структурно-семантических и лексических особенностей, так и в рамках современных антропоцентрических парадигм – лингвокультурологической, лингвокогнитивной и т. д. (см. [1; 2; 3; 4; 6; 11 и др.]).

В русле лингвокультурологического подхода языковые единицы рассматриваются как феномены культуры. При этом следует принимать во внимание тот факт, что сам термин *культура* многогранен, он охватывает не только духовную сторону человеческого общества, а весь объём человеческой деятельности в рамках социума. Таким образом, у культуры есть две стороны – материальная и духовная, которые повсеместно находят свое отражение в форме кодов культуры.

Культурные коды – это символы или системы значений, релевантные в рамках определённой культуры (или субкультуры). Субстратом культурного кода может стать «любой комплекс чувственно воспринимаемых реалий действительности — флора, фауна, явления природы, оружие, орудия труда, хозяйственная утварь, одежда, пищевые продукты, здания и прочие артефакты, а также культурные сценарии» [8, с. 79].

В работах А. М. Мезенко, М. Л. Дорофеевко выделяются следующие культурные коды, которые объективируются в линейных топографических объектах: топоморфный, антропоморфный, физико-географический, флористический (или ботанический), фаунистический, эмоционально-характерологический, цветовой, темпоральный, пространственный, социально-идеологический и духовный [2; 4; 9].

Цель предлагаемой статьи заключается в том, чтобы установить систему культурных кодов, которые объективируются в названиях переулков города Горловки, и определить специфику их реализации.

Объектом исследования является топонимикон (названия переулков) г. Горловки как компонент топонимического пространства Большого Донбасса. В то время как **предмет исследования** составляют лингвокультурологические параметры наименований переулков указанного населённого пункта в их соотношении со структурно-семантическими и функциональными особенностями названий адресных линейных объектов обозначенной разновидности.

Материал исследования извлекался методом сплошной выборки топонимов из различных реестров наименований улиц города Горловки. В частности нами принимались во внимание данные Приложения к распоряжению № 180-р главы администрации города Горловки от 17.03.2016 г., в котором содержится Перечень улиц города Горловки, подготовленный управлением муниципального развития администрации г. Горловки. Систематизация фактического материала, зафиксированного в указанном перечне, выявила, что в г. Горловке представлены топонимы с такими терминами-классификаторами, как *улица, переулок, проезд, бульвар, проспект*. Также на территории г. Горловки зафиксированы два агоронима: *площадь Ленина* и *площадь Соборная*.

При этом перечень переулков г. Горловки, анализом которых ограничен **объект исследования** настоящей статьи, включает 158 единиц.

Прежде всего следует отметить, что слово *переулок*, согласно лексикографическим источникам, имеет следующие значения:

1) в словаре В. И. Даля отмечается, что переулок — это ‘поперечная улка; короткая улица, для связи улиц продольных’ (<http://slovardalja.net/word.php?wordid=25792>);

2) в толковом словаре Д. Н. Ушакова фиксируется такое значение: ‘небольшая улица, обычно служащая поперечным соединением двух других улиц’ (<https://ushakovdictionary.ru/word.php?wordid=47792>);

3) в словаре С. И. Ожегова, кроме уже отмеченных признаков (сем), упоминается, что переулок – это ‘обычно узкая улица’ (<https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=20662>);

4) в словаре С. А. Кузнецова, представленном в авторской редакции на сайте «Грамота.ру», слово *переулок* имеет значение ‘небольшая, обычно узкая улица, соединяющая собою две другие’ [<http://gramota.ru/slovari/dic/?word=переулок&all=x>].

Таким образом, можно выделить общие характеристики линейных объектов, обозначаемых номинацией *переулок*: небольшой по размеру линейный адресный объект, обычно соединяющий две другие улицы.

Как свидетельствует анализ годонимопроизводящих основ, чаще всего в наименованиях переулков г. Горловки реализуется **топоморфный культурный код** (65 наименований, или 42%). Такого рода онимные номинации образованы от апеллятивов или онимов, которые указывают на другой географический или природный объект. При этом наиболее распространены следующие подгруппы:

а) годонимы, которые указывают на расположение переулка относительно всего города: пер. *Верхний*, пер. *Угловой*, пер. *Центральный*, пер. *Крайний*, пер. *Туиковый*, пер. *Нижний*, пер. *Промежуточный*;

б) годонимы, указывающие на внутригородские объекты и организации: пер. *Аптекарский*, пер. *Базарный*, пер. *Байрацкий*, пер. *Больничный*, пер. *Бункерный*, пер. *Вокзальный*, пер. *Водопроводный*, пер. *Дачный*, пер. *Деповский*, пер. *Заводской*, пер. *Кладбищенский*, пер. *Клубный*, пер. *Котельный*, пер. *Почтовый*, пер. *Санаторный*, пер. *Театральный*, пер. *Углеснаба*, пер. *Фабричный*, пер. *Шахтный*;

в) годонимы, указывающие на названия городов региона, России и в целом постсоветского пространства: пер. *Батумский*, пер. *Витебский*, пер. *Вяземский*, пер. *Глуховский*, пер. *Ивановский*, пер. *Изюмский*, пер. *Керченский*, пер. *Кишинёвский*, пер. *Конотопский*, пер. *Магнитогорский*, пер. *Макеевский*, пер. *Осташковский*, пер. *Очаковский*, пер. *Петрозаводский*, пер. *Самарский*, пер. *Сестрорецкий*, пер. *Сорочинский*, пер. *Сухумский*, пер. *Тираспольский*, пер. *Херсонский*;

г) годонимы, указывающие на населённые пункты, прилегающие к городу: пер. *Зайцевский* (ср. пер. *Макеевский*, который назван по городу, входящему вместе с Горловкой в один регион);

д) годонимы, указывающие на названия регионов: пер. *Адыгейский*, пер. *Дальневосточный*, пер. *Молдованский*;

е) годонимы, указывающие на гидронимы: пер. *Амурский*, пер. *Беломорский*, пер. *Днепровский*, пер. *Донской*, пер. *Каспийский*, пер. *Хорольский*.

В структурном отношении эти годонимы относятся к однокомпонентной разновидности и реализуют при этом адъективную модель. Большая часть этих наименований образована с помощью суффиксов *-ск-* и *-н-*.

Антропоморфный культурный код реализуется в годонимах, которые отсылают к именам известных людей, значимых как для истории города, так и

страны в целом, к названиям профессий, к определённым социальным группам. Эта разновидность включает 34 годонима, что составляет 22 % выборки.

Годонимы, образованные по субстантивной мемориальной модели, отсылают к именам деятелей искусства (пер. *Айвазовского*, пер. *Глинки*, пер. *Бучмы*, пер. *Жуковского*, пер. *Рахманинова*, пер. *Руданского*, пер. *Третьякова*, пер. *Шукина*), учёных и исследователей (пер. *Даля*, пер. *Курчатова*, пер. *Мичурина*, пер. *Туполева*, пер. *Челюскина*), военных (пер. *Архипова*, пер. *Горячкина*, пер. *Кутузова*, пер. *Матросова*, пер. *Полосухина*, пер. *Родионова*, пер. *Расковой*, пер. *Найды*), революционеров, общественных деятелей (пер. *Бабушкина*, пер. *Герцена*, пер. *Кирова*, пер. *Луначарского*, пер. *Ленина*, пер. *Пугачева*, пер. *Трубецкого*).

Мемориальные годонимы призваны выполнять также образовательную функцию, но стоит отметить, что со временем нередко стирается память о личности, в честь которой был назван линейный объект. В некотором отношении это можно объяснить и сменой социальной обстановки. Годонимы, соотносящиеся с именами революционеров и других деятелей Советского государства, реализуют также **социально-идеологический культурный код**.

Несколько наименований указывают на род деятельности: пер. *Ветеринарный*, пер. *Рабочий*, пер. *Технический*, пер. *Торговый*. Одно наименование указывает на возрастную социальную группу: пер. *Детский*. Данные годонимы образованы по адъективной однокомпонентной модели.

Артефактный культурный код (12 годонимов, или 8%) включает в себя набор образов искусственно созданных или природных объектов, важных для хозяйственной деятельности людей. К годонимам, реализующим данный культурный код, можно отнести следующие: пер. *Дренажный*, пер. *Жемчужный*, пер. *Каменный*, пер. *Кирпичный*, пер. *Компрессорный*, пер. *Мучной*, пер. *Парафиновый*, пер. *Песчаный*, пер. *Рыбный*, пер. *Трамвайный*, пер. *Трубный*, пер. *Хрустальный*. Годонимы этой группы также принадлежат к типу адъективных однословных годонимов.

Социально-идеологический код (4 годонима, или 3%) тесно связан с историей страны. В городах Донбасса – и Горловка не исключение – в годонимах объективируется социально-идеологический код, связанный с советским периодом. Это такие наименования, как, например, пер. *«Известий»*, пер. *Братский*, пер. *Красный*, пер. *Революции*.

Годонимы, реализующие **эмоционально-характерологический культурный код** (13 годонимов, или 9%), либо указывают на реальные признаки линейного объекта, либо же призваны создать (по большей части позитивный) образ адресного линейного объекта. Годонимы этой группы могут характеризовать внешние признаки переулка (пер. *Глухой*, пер. *Глянцевый*, пер. *Жаркий*, пер. *Зелёный*, пер. *Солнечный*, пер. *Тихий*, пер. *Чистый*) или черты людей, живущих там (пер. *Дружный*, пер. *Мирный*, пер. *Трудовой*). Отдельно стоит отметить годонимы, указывающие на космические объекты: пер. *Марсовый*, пер. *Планетный*, пер. *Орбитный*. По всей видимости, эти

наименований указывают на ориентацию жителей города в целом на научно-технические достижения.

Физико-географический культурный код (13 единиц, или 9%) характеризует линейный объект с точки зрения его размера, конфигурации, физико-географических особенностей и т. д.: пер. *Глубокий*, пер. *Длинный*, пер. *Короткий*, пер. *Кривой*, пер. *Крутой*, пер. *Малый*, пер. *Стандартный*, пер. *Узкий*, пер. *Широкий*.

Темпоральный код культуры (4 годонима, или 3%) связан с представлениями о времени. Годонимы, реализующие данный культурный код, указывают на время возникновения переулка, время года, важные даты: пер. *Летний*, пер. *Старый*, пер. *Февральский*, пер. *Фестивальный*.

Флористический культурный код (4 годонима, или 3%) указывает на особенности растительности региона или на отдельные виды растений. К числу годонимов города Горловки, в которых объективируется флористический код, относятся следующие: пер. *Клеверный*, пер. *Конюшинный*, пер. *Липовый*, пер. *Ореховый*, пер. *Цветочный*, пер. *Яблочный*. Наименование пер. *Конюшинный* образовано под влиянием украинского языка (*конюшина* переводится с украинского языка на русский как *клевер*). По сути, этот годоним в русском языковом пространстве является варваризмом и дублирует по значению другой годоним Горловки – пер. *Клеверный*.

Годонимы Горловки с термином-классификатором *переулок* также демонстрируют структурное разнообразие (ср. [5]). По *субстантивной мемориальной генетивной модели* образовано 18% наименований. Во всех случаях это годонимы, реализующие антропоморфный культурный код: пер. *Айвазовского*, пер. *Глинки*, пер. *Бучмы* и т. д.

К субстантивной генетивной модели относится около 2% от общего числа выборки: пер. *«Известий»*, пер. *Революции*, пер. *Углеснаба*. По большей части это годонимы, в которых объективируется *социально-идеологический код культуры*.

Большинство годонимов с номенклатурным термином *переулок* образовано по *адъективной модели* (80% выборки). При этом наиболее продуктивными суффиксами в рамках данной модели являются суффиксы *-н/-енн/-альн-* (29% от общего числа исследуемых наименований). С помощью суффиксов *-ск-*, *-овск-*, *-к-* образовано 27% годонимов. Менее продуктивными оказались суффиксы *-ов/-ев-* (9% выборки). По *первообразной адъективной модели* образовано около 20% наименований переулков г. Горловки: пер. *Жаркий*, пер. *Зеленый*, пер. *Кривой*, пер. *Малый*. Как правило, эти годонимы реализуют эмоционально-характерологический или физико-географический коды культуры. Небольшая часть адъективных годонимов (наименований переулков) образована с помощью флексии *-ий* от топонимов, которые уже содержат в своей структуре суффикс *-ск-*: пер. *Витебский*, пер. *Магнитогорский*.

Таким образом, анализ наименований переулков Горловки позволяет сделать вывод, что годонимы Донбасского региона реализуют типичные для

славянского ономастического пространства культурные коды. Наиболее распространёнными кодами культуры являются топоморфный и антропоморфный. В структурном отношении наименования с термином-классификатором *переулок* в топонимиконе г. Горловки представлены по преимуществу однокомпонентной субстантивной или однокомпонентной адъективной моделями.

Комплексно охарактеризовать топонимикон Большого Донбасса как лингвокультурный феномен – цель наших дальнейших научных разысканий.

Литература

1. Асанов А. Ю. Урбанонимия города Тамбова в лингвокогнитивном аспекте : Дис. ... канд. филол. наук / Алексей Юрьевич Асанов. – Тамбов, 2014. – 185 с.

2. Белорусское Поозерье: культура – ономастика – социум / А. М. Мезенко, Т. Ю. Васильева, Ю. М. Галковская, М. Л. Дорофеевко ; под науч. ред. А. М. Мезенко. – Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2017. – 180 с.

3. Гузикова В. В. Лингвокультурологический аспект урбанонимов как отражение национальной картины мира / В. В. Гузикова // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики. – 2012. – № 1. – С. 183–190.

4. Дорофеевко М. Л. Пути репрезентации кодов культуры в виконимии белорусско-польского приграничья / М. Л. Дорофеевко // *Studia wschodniosłowiańskie*. – 2014. – Том 14. – S. 179–188.

5. Егорова Л. В. Опыт сопоставительного исследования топонимикона двух республик Поволжья (Чувашии и Марий Эл) : Дис. ... канд. филол. наук / Людмила Владимировна Егорова. – Чебоксары, 2018. – 184 с.

6. Егорова Л. В. К вопросу изучения топонимов в современной парадигме лингвистических исследований / Л. В. Егорова // Вестник Чувашского университета. – 2018. – № 2. – С. 224–233.

7. Історія міст і сіл Української РСР. Донецька область. – К. : Головна редакція УРЕ АН УРСР, 1970. – 992 с.

8. Кюрегян А. Л. Семиотика культуры и культурные коды / А. Л. Кюрегян // Вестник Вятского государственного университета. – 2012. – № 4. – С. 79–81.

9. Мезенко А. М. Урбанонимия как язык культуры / А. М. Мезенко // Учёные записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. Серия «Филология. Социальные коммуникации». – 2011. – Т. 24 (63). – № 2. – Ч. 1. – С. 388–393.

10. Подольская Н. В. Словарь русской ономастической терминологии / Н. В. Подольская. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Наука, 1988. – 192 с.

11. Супрун В. И. Урбанонимы Элисты как лингвокультурный феномен / В. И. Супрун // *In Nominum Spatio* (В пространстве имён): Материалы I

Международных ономастических чтений имени Е. С. Отина (Донецк, 16–18 октября 2015 г.). – Донецк : Издание Фонда «Азбука», 2016. – С. 103–113.

12. Шмелёва Т. В. Ономастикон российского города / Т. В. Шмелёва. – Saarbrücken : Lap Lambert Academic Publishing, 2014. – 137 с.

13. Ярошенко Н. А. Культурные коды в урбанонимиконе Донбасса (на материале адъективных топонимов Центрально-Городского района г. Макеевки) / Н. А. Ярошенко, У. Л. Чабан // Вестник Донецкого национального университета. Серия Д. Филология и психология. – № 3–4. – Донецк : ДонНУ, 2018. – С. 59–66.

14. Ярошенко Н. А. Антропоморфный код в урбанонимиконе Донбасса (на материале отапеллятивных топонимов г. Донецка) / Н. А. Ярошенко // Материалы IV Международ. научн. конф. «Донецкие чтения 2019: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности» (г. Донецк, 31 октября 2019 г.) ; под общей ред. проф. С. В. Беспаловой. – Т. 4. Филологические науки. Культура и искусство. Библиотечное дело. – Ч. 2. – Донецк : Изд-во ДонНУ, 2019. – С. 128–132.

СЕКЦИЯ 3. ЯЗЫК КАК ОТРАЖЕНИЕ ДУХОВНЫХ И ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

УДК 80:008

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ МЕНТАЛЬНОСТЬ. ИДИОМА КАК ОТРАЖЕНИЕ КУЛЬТУРНЫХ КОНЦЕПТОВ

*Землинская Татьяна Евгеньевна,
кандидат педагогических наук, доцент;
Ферсман Наталия Геннадиевна,
кандидат педагогических наук, доцент
ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический
университет Петра Великого»*

Данная статья посвящена вопросам изучения ментальных структур общества в рамках проблемы взаимодействия представителей разных культур с различными типами ментальности. Поднимается проблема неразрывной связи языка и культуры. Рассмотрены история возникновения и введение в научный оборот термина «ментальность». Приводятся различные трактовки данного термина, которые позволяют увидеть в нем отражение внутренней картины мира, унаследованной от предшествующих поколений и передающейся последующим. Определяется важность смысловых концептов, также на основании различных характеристик представлены три группы категорий концептов (базисные; субъектные; универсалии). Даются примеры русских и английских идиом. Посредством анализа идиомы как единицы национально-культурной ментальности, а также на основе культурного концепта «страх» рассматривается сходство и различие национально-культурных смысловых полей в русской и английской ментальности.

Ключевые слова: национально-культурная ментальность, типология культур, культурные концепты, концепт «страх», измерение культуры «избегание неопределенности», идиома.

Стаття присвячена питанням вивчення ментальних структур суспільства в межах проблеми взаємодії представників різних культур з різними типами ментальності. Піднімається проблема нерозривного зв'язку мови і культури. Розглянуто історію виникнення та введення в науковий обіг терміна «ментальність». Наводяться різні трактування цього терміна, які дозволяють побачити в ньому відображення внутрішньої картини світу, що успадкована від попередніх поколінь і передається наступним. Визначається важливість смислових концептів, також на підставі різних характеристик представлені три групи категорій концептів (базисні; суб'єктні; універсалії). Даються приклади російських і англійських ідіом. За допомогою аналізу ідіоми як одиниці

національно-культурної ментальності, а також на основі культурного концепту «страх» розглядається схожість і відмінність національно-культурних смислових полів в російській і англійській ментальності.

Ключові слова: національно-культурна ментальність, типологія культур, культурні концепти, концепт «страх», вимір культури «уникнення невизначеності», ідіома.

This article is devoted to the mental structures of society as a problem of interaction of representatives of different cultures with different types of mentality. The problem of the inseparable connection between language and culture is raised. The background and input into scientific use of the term "mentality" are considered. Various interpretations of this term are given, which allow us to see in it a reflection of the internal picture of the world inherited from previous generations and passed on to subsequent ones. The importance of semantic concepts is determined, and three groups of categories of concepts (basic; subject; universals) are presented based on various characteristics. Examples of Russian and English idioms are given. The similarity and difference of national-cultural semantic fields in the Russian and English mentalities are considered by analyzing idioms as a unit of national-cultural mentality, as well as on the basis of the cultural concept "fear".

Keywords: national-cultural mentality, typology of cultures, cultural concepts, the concept of "fear", the dimension of culture "avoidance of uncertainty", idiom.

Феномен национально-культурной ментальности становится сегодня предметом многих исследований (межкультурной коммуникации, культурологии, лингвистики, социологии, психологии), поскольку принадлежность человека к различным типам культур вызывает неизбежные расхождения, обусловленные самим фактом существования различных культур, их функционированием и самосознанием. Таким образом, встает проблема взаимодействия между представителями разных культур и, как следствие, различных типов ментальности.

Термин «ментальность» впервые был предложен Р. Эмерсоном в 1856 году, который исследовал метафизическое значение души как первоисточника ценностей и истин общества. Как отмечал ученый, ментальность «включает в себя чувства, симпатии и антипатии, образы, картину мира, причем все эти представления и ощущения связаны не столько с сознанием, которое регулирует мышление человека, а скорее с подсознанием» [цит. по 9, с. 92]. Большое влияние на формирование термина как такового и его ввод в научный оборот оказали труды Л. Леви-Брюля. В своем труде «Первобытное мышление» он трактовал мышление не в его прямом понимании (способность к познавательной деятельности), а намного шире - как сложную конструкцию эмоционально-окрашенных мыслей и представлений людей первобытности о самих себе и окружающем их мире. Подобную «духовную жизнь» или «мышление» ученый называл термином "mentalite" (ментальность). Л. Леви-

Брюль рассматривал менталитет людей эпохи первобытности как своеобразное «ядро и доминанту первобытной культуры» [7, с.193].

Представители исторической антропологии французские ученые М. Блок и Л. Февр трактовали ментальность как «чувственно-мыслительный способ восприятия деятельности, передающийся из поколения в поколение» [5, с.76]. Они считали, что в человеческом сознании сохраняются представления, символы, образы, которые отражают различные проявления бытия. Как отмечал в своих трудах Л. Февр «в каждом обществе на данной стадии развития существуют специфические условия для структурирования социального сознания. Культура и традиции, язык, образ жизни и религиозность образуют своего рода «матрицу». В ее рамках формируется ментальность» [11, с.208].

В отечественной культурологии впервые о важности изучения ментальных структур общества писал Л.П. Карсавин. Он определял ментальность как особую сферу общества, которая передает чувства и мысли общества в определённый период времени, она отражает проблему человека той реальности, в которой он живет [8]. А.Я. Гуревич указывает на ментальность как на внутреннюю картину мира, которая отражает культуру общества. Такая картина мира включает в себя, в частности, представления о личности и ее отношении к социуму, о свободе, равенстве, чести, добре и зле, о праве и труде, о семье и сексуальных отношениях, о ходе истории, о ценностях времени, о соотношении нового и старого. «Именно эта картина мира, унаследованная от предшествующих поколений и непрерывно изменяющаяся в процессе общественной практики, лежит в основе человеческого поведения» [4, с.455]. С.В. Зотов отмечает, что ментальность представляет собой систему этнических констант, призму, «сквозь которую человек смотрит на мир» [6].

В лингвокультурологии ментальность понимается как самоорганизующийся комплекс взаимодействия языка, сознания и культуры. Язык и культура в свою очередь становятся неразрывными понятиями при изучении ментальности народа, которая проявляется в языке в виде смысловых концептов.

Национально-культурная ментальность, являясь субъектом культуры, строится на мировоззренческих универсалиях культуры, которые определяют и фиксируют общее представление индивида о таких сторонах человеческой жизни, как: социальные отношения, духовная жизнь и ценности. Мировоззренческие универсалии включают в себя группы *концептов*, которые структурируются в сложную систему.

С.Г. Воркачев выделяет три группы лингвокультурных концептов [3, с.12]. Первую группу представляют базисные категории. Они определяют и фиксируют понимание таких феноменов как пространство, время, движение, свойства, отношения, причинность, содержание. Во вторую группу входят концепты, характеризующие человека как субъекта деятельности, включая его отношение к жизни, обществу, целям и ценностям. Категории данной группы содержат концепты, которые определяют человека в отношении культуры и социума, например, свобода, истина, справедливость, судьба, душа, счастье,

любовь, вера, надежда, добро, зло. К третьей группе можно отнести концепты-универсалии, которые фиксируют смысловые грани предметно чувственного мира. Сюда входят концепты с эмпирическими признаками наблюдаемости (язык, дом, труд, мужчина, женщина, деньги, строительство и пр.); концепты состояния и переживания (радость, гнев, печаль, тоска, страх, удивление, стыд, вина, гордость); сценарно-событийные концепты (свадьба, похороны, путешествие, застолье и пр.).

Предметом нашего изучения в контексте вышесказанного является идиома как единица национально-культурной ментальности. Как отмечал А.М. Бабкин: «Идиоматика – святая святых национального языка. Именно в ней проявляются дух и своеобразие каждой нации» [1, с.7]. Материалом для нашего анализа послужили идиомы русской и английской культур, связанных с культурным концептом «страх». Концепт «страх» является базовым в концептосфере любой культуры, поскольку эмоция страха сама по себе является универсальной эмоцией, испытываемой каждым человеком. Страх за свою жизнь и жизнь близких людей, страх перед явлениями природы и неизвестностью, страх перед болезнями и смертью –первобытные страхи всего человечества. В процессе эволюции человека менялась и сама эмоция, приобретая различные формы и затрагивая разные стороны эмоциональной жизни человека: социальную (например, страх потери работы), эстетическую (например, страх быть непризнанным в искусстве, страх быть нелюбимым (ой)) и т.п. В русской культуре страх описывается как «очень сильный испуг, сильная боязнь перед какой-либо опасностью» [10, с.575]. В английской культуре “fear” толкуется как «неприятные эмоции или мысли, которые возникают у человека, когда он напуган или обеспокоен чем-то опасным, болезненным или плохим, что уже происходит или может произойти» [12].

Приведем идиомы русской культуры, в которых отражается концепт «страх» [2]:

- *Сделать что-либо на свой страх и риск* (сделать что-либо под свою ответственность)
- *Мурашки по коже, мороз по коже* (ощущение озноба от сильного страха, волнения)
- *Небо с овчинку показалось* (состояние, когда стало тяжело, не по себе от страха, ужаса; утрата способности что-либо видеть и воспринимать при сильном страхе)
- *Душа ушла в пятки* (состояние сильного испуга, страха)
- *Волосы становятся дыбом* (состояние неожиданного страха или тревоги)
- *Поджать хвост* (бояться)
- *Кровь в жилах стынет* (состояние страха, ужаса)
- *Дрожать как осиновый лист* (испытывать чувство сильного страха, до дрожи в теле)
- *Поджилки трясутся* (состояние, когда от страха трясутся ноги)
- *У страха глаза велики*

- *Ни жив, ни мертв* (состояния сильного испуга, когда человек замер от страха, ужаса)
- *Язык проглотить* (потерять способность говорить от испуга, неожиданности)
- *Бояться как черт ладана* (испытывать панический, сильный страх перед чем-либо или кем-либо)

Обратимся к идиомам английской культуры, репрезентирующих концепт «страх» [13]:

- *One's heart sank into one's boot* (состояние внезапного разочарования, уныния из-за нежелательного поворота событий)
- *To put one's tail between one's legs* (казаться испуганным)
- *One's hair stand like a mountain* (состояние сильного страха)
- *To jump out of one's skin* (быть чрезвычайно напуганным или пораженным)
- *To shake in one's shoes, to quake in one's shoes* (быть очень напуганным, трястись от страха)
- *To make your blood run cold* (состояние страха, ужаса)
- *One's heart missed a beat* (быть очень взволнованным или нервным)
- *To frighten one out of one's wits* (напугать кого-то до безумия, т.е. вызвать у кого-то чрезвычайный страх)
- *To have one's heart in one's mouth* (чувствовать себя очень тревожно или нервничать)
- *To have a frog in one's throat* (чувство сухости в горле, хрипоты или неспособности говорить из-за страха)
- *To push one's panic button* (слишком остро реагировать на какую-либо негативную ситуацию, сопровождая реакцию чрезмерным количеством страха, тревоги или растерянности)
- *To be afraid of one's own shadow* (бояться собственной тени)
- *To shake like a leaf* (сильно дрожать от страха или нервозности)
- *To frighten smb to death* (напугать кого-либо до смерти).

Итак, приведенные примеры идиом, отражающих универсальный культурный концепт «страх» в русской и английской культурах, позволяют прийти к следующим выводам.

Во-первых, в обеих культурах встречаются идиомы, отражающие внутреннее и внешнее состояние страха. Идиомы *волосы становятся дыбом*, *мурашки по коже*, *ни жив, ни мертв*, *one's hair stand like a mountain* относятся к описанию физического или внешнего состояния человека. К идиомам, характеризующим внутреннее состояние страха можно отнести *кровь в жилах стынет*, *душа ушла в пятки*, *язык проглотить*, *one's heart sank into one's boot*, *to have one's heart in one's mouth*, *to have a frog in one's throat*.

Несмотря на то, что в русской и английской языковой картине в равной степени встречаются идиомы, обозначающие внутреннее состояние страха, существуют и национальные отличия. Так, например, в английской культурной

и, соответственно, языковой картинах мира внутреннее состояние страха в основном выражается через работу сердца – *one's heart sank in to one's boot, to have one's heart in one's mouth, one's heart missed a beat*, а также через описание снижения температуры тела – *to make your blood run cold*. В русской же картине мира наряду с сердцем душа так же является органом, через который человек выражает эмоции – *душа ушла в пятки*.

Во-вторых, в русской картине мира очень часто страх ассоциируется с гневом высших сил, что нашло свое отражение в таких идиомах как *кара небесная, не гневи Бога, побойся Бога, не дай Бог, не приведи Господь, Бог послал*. Страх при этом в русской национальной ментальности представлен как нечто враждебное человеку, нечто, не подчиняющееся воле и желанию человека. В английской же картине мира имя Божье в контексте рассматриваемого концепта встречается редко – *God bless me/you* (мольба в сложной или страшной ситуации), *put the fear of God in someone* (наведение страха на кого-либо). Такую разницу в восприятии мира можно объяснить с позиции типологии культур Герта Хофстеде, в основе которой лежат шесть измерений культур. Одним из таких измерений является *избегание неопределенности*, т.е. степень восприятия и реагирования на незнакомые ситуации (ситуация страха как раз подпадает под данное измерение). Индекс избегания неопределенности в России достигает 95 баллов по сравнению с 35 баллами в Великобритании. Высокий показатель России свидетельствует о том, что неопределенность в русской ментальности воспринимается как крайне нежелательное явление, т.к. оно вызывает страх перед будущим.

Таким образом, национально-культурная ментальность, являясь субъектом культуры, объясняет существующую культурную систему той или иной нации, выражающуюся в смысловых полях базовых концептов; нормы и основы национально-культурной идентичности; модели поведения ее представителей и особенности их восприятия того или иного явления действительности.

Литература

1. Бабкин А.М. Идиоматика (фразеология) в языке и словаре // Современная русская лексикография. – Л.: Наука, 1979. – С. 3-15.
2. Большой фразеологический словарь русского языка / Сост. В.Н. Телия. – М.: Словари XXI века, 2017. – 784 с.
3. Воркачев С.Г. «Куда ж нам плыть?» – лингвокультурная концептология: современное состояние, проблемы, вектор развития // Язык, коммуникация и социальная среда. – 2010. – № 8. – С. 5-27.
4. Гуревич А.Я., Вовель М., Рожанский М. Ментальность // 50/50: Опыт словаря нового мышления / Под общ. ред. М. Ферро и Ю. Афанасьева. – М.: Прогресс, 1989. – С. 454-463.
5. Гуревич А.Я. Проблема ментальностей в современной историографии // Всеобщая история: Дискуссии, новые подходы. – М., 1989. – С. 75-89.

6. Зотов С.В. Методология исследования ментальности национальных культур // Аналитика культурологии, 2005. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologiya-issledovaniya-mentalnosti-natsionalnyh-kultur> (дата обращения 18.10.2020).
7. Леви-Брюль Л. Первобытное мышление: Пер. с франц Б.И. Шаревская. – М.: Академический проект, 2015. – 430 с.
8. Карсавин Л.П. Основы средневековой религиозности в XII–XIII веках, преимущественно в Италии // Собрание сочинений. – СПб., 1997. – Т. 2. – С. 233–247.
9. Кошкарева Ю.А., Пеструилов А.С. Подходы к исследованию феномена ментальности в трудах зарубежных ученых // Вестник Краснодарского университета МВД России. Серия: философия, социология и политология. – 2014. – №2(24). – С. 91-95.
10. Толковый словарь русского языка / Сост. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. – 4-е изд. – М.: А-Темп, 2010. – 944 с.
11. Февр Л. Бои за историю: Пер. с франц. А.А. Бобовича, М.А. Бобовича и Ю.Н. Стефанова. – М.: Наука, 1991. – 635 с.
12. Cambridge Dictionary [Online dictionary]. – URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (access date: 18.10.2020).
13. TheFreeDictionarybyFarlex[Online dictionary]. – URL: <https://www.thefreedictionary.com/> (access date: 17.04.2019).

УДК 811.161.1'373

ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ КОНЦЕПТОВ (НА ПРИМЕРЕ КОНЦЕПТА «ВОЙНА»)

*Колесниченко Людмила Владимировна,
старший преподаватель
ГО ВПО «Донецкий национальный университет экономики и
торговли имени Михаила Туган-Барановского»*

Статья посвящена проблемам формирования индивидуально-личностных концептов. Особое внимание уделяется способам и этапам формирования концепта «война» в условиях современных вызовов.

Ключевые слова: концепт, индивидуально-личностный концепт, структура концепта, способы формирования концепта, ассоциативный эксперимент.

Статтю присвячено проблемам формування індивідуально-особистих концептів. Особлива увага приділяється способам та етапам формування концепту «війна» в умовах сучасних викликів.

Ключові слова: концепт, індивідуально-особистий концепт, структура концепту, способи формування концепту, асоціативний експеримент.

The article is devoted to the problems of formation of individual and personal concepts. Special attention is paid to the ways and stages of forming the concept of "war" in the context of modern challenges.

Keywords: concept, individual-personal concept, concept structure, methods of concept formation, associative experiment.

Конец 20-го века ознаменовался в лингвистике формированием нового направления – когнитивной лингвистики, основной категорией которой явилось понятие «концепт». И хотя в свое время некоторые ученые скептически отнеслись к появлению этого направления, в настоящее время право на его существование уже признано научным сообществом. **Постановка проблемы в самом общем виде.** В нашей работе, основываясь на определении концепта и его структуры, мы более подробно остановимся на вопросах формирования индивидуально-личностных концептов.

Немного коснемся истории вопроса. Впервые появившийся в лингвистической литературе еще в 1928 году в работе С.А. Аскольдова (Алексеева) «Концепт и слово» и успешно существовавший длительное время в других науках, в конце 80-х годов прошлого века термин «концепт» заинтересовал и многих видных лингвистов – Д.С. Лихачева, Е.С. Кубрякову, Ю.С. Степанова, В.И. Карасика, Г.Г. Слышкина, З.Д. Попову, И.А. Стернина и др. Работа этих ученых была чрезвычайно успешной, тем не менее, не все вопросы нового направления в лингвистике были решены. Так, например, не удалось до настоящего времени выработать единого видения сущности концепта и его структуры; не выяснено количество концептов в определенной этнокультуре; не описаны многие значимые для этноса концепты и не рассмотрены вопросы их трансформации в сознании индивида под влиянием изменяющейся картины мира. **Цель статьи** – опираясь на достижения современной науки и используя различные методы исследования, описать основы формирования индивидуального концепта на примере концепта «война» в условиях современных вызовов.

Не будем подробно останавливаться на видении различными учеными сущности и структуры концепта. Отметим лишь, что при всем разнообразии взглядов все они сходятся в едином понимании некоторых характеристик концепта: речь идет о содержании понятия «концепт» и его изменчивости. Прежде всего, когнитивисты считают, что значение слова не идентично концепту. Интересны в этом плане рассуждения Ю.С. Степанова о том, что значение слова – это объем понятия, который дает самое общее представление о предмете или классе предметов. В концепте же заключено содержание понятия – совокупность общих и существенных признаков, соответствующих этому предмету или классу предметов, поэтому верно утверждение, что слово своим значением в языке представляет лишь часть концепта. Кроме того, в

процессе функционирования концепты приобретают национально-культурный компонент, впитывая знания и культуру членов определенного этноса. Следовательно, концепты – это содержание понятия с национально-культурным компонентом. Границы концепта подвижны, так как концепт, заключая в себе содержание понятия, отражает постоянно меняющийся мир. Таким образом, концепт – это мысленное образование, заменяющее нам в процессе мышления неограниченное количество предметов одного и того же рода и включающее национально-культурный компонент.

В вопросе о структуре концепта нам близки взгляды Ю.С. Степанова, который выделяет три слоя концепта: в первый слой входит актуальный, основной, признак; во второй – один или несколько дополнительных, «пассивных», признаков; третьим слоем концепта является его внутренняя форма, обычно не осознаваемая, запечатлённая во внешней, словесной форме [3, с. 41].

Итак, анализ взглядов разных групп ученых на структуру концепта позволил прийти к пониманию того, что формирование концепта – явление не одномоментное, оно проходит следующие этапы: первоначальное восприятие мира субъектом в виде определенных образов, затем, усложняясь и абстрагируясь за счет знаний, полученных благодаря другим видам познавательной деятельности индивида, концепт приобретает новые признаки, изменяя – расширяя или суживая – свое значение. С увеличением уровня абстрактности концепт постепенно переходит из мира чувств в мир мыслей.

Классификацию способов формирования концептов в сознании человека можно найти в работах З.Д. Поповой, И.А. Стернина, а также у Н.Н. Болдырева в его «Когнитивной семантике», которые выделяют следующие способы:

- из непосредственного чувственного опыта, когда действительность воспринимается с помощью органов чувств;
- из непосредственных операций человека с предметами, из его предметной деятельности;
- из мыслительных операций человека с другими, уже существующими в его сознании концептами – такие операции могут привести к возникновению новых концептов;
- из языкового общения, например, в процессе обучения;
- из самостоятельного познания значений языковых единиц, усваиваемых человеком, например, с помощью словаря [2, с. 68].

Некоторые ученые считают, что способам формирования концептов соответствуют этапы его формирования. Однако с этим нельзя согласиться: часто различные способы действуют одновременно, нарушая очередность предполагаемых этапов появления у индивидов новых признаков концепта. Чувственный опыт, предметная деятельность, осмысление – только сочетание разных видов восприятия в сознании человека способствует формированию полноценного концепта.

Попытаемся проанализировать концепт «война» с точки зрения содержания и этапов его формирования в индивидуальном сознании личности.

В своих рассуждениях мы будем опираться на видение сущности концепта и его структуры Ю.С. Степановым, который считает, что при исследовании концепта следует обращаться к истории, этимологии и ассоциациям.

Концепт «война» относится к тем концептам русской культуры, которые важны и значимы как для отдельной языковой личности, так и для всего лингвокультурного сообщества. Словари С.И. Ожегова, Д.Н. Ушакова, а также Большой современный толковый словарь русского языка дают практически одинаковое пояснение слова «война». Прочитируем по толковому словарю С.И. Ожегова (семема - прямое значение): «1. Вооружённая борьба между государствами или народами, между классами внутри государства. Находиться в состоянии войны с кем-н. Объявить войну...» [1].

Один из авторитетнейших этимологических словарей словарь М. Фасмера уточняет: «Война – общеславянское слово, образованное от существительного «вой» – «воин»; в разных славянских языках имеет значение «покорить», «преследовать», «стремиться», родственно латинскому *venari* – «охотиться» [4, с. 573].

Итак, с помощью словарей мы попытались определить, в соответствии с теорией Ю.С. Степанова, активный слой структуры концепта «война» и его внутреннюю форму.

Однако словари разных типов дают чрезвычайно мало информации эмоционального и оценочного характера, которая формируется, прежде всего, на уровне отдельного субъекта. Индивидуальный концепт – самый подвижный, постоянно меняющий свои границы – расширяющийся или суживающийся – под влиянием информации, поступающей в сознание извне, постоянно обогащающийся новыми словами-смыслами. Можно утверждать, что он возникает на основе целостного восприятия картины мира благодаря уже имеющейся информации, часто полученной через посредника и обогащенный своим, собственным, пониманием содержания концепта, который базируется на личном опыте, эмоциях и чувствах.

Для выявления пассивного слоя концепта «война» обратимся к результатам ассоциативного эксперимента, который, как известно, представляет собой выяснение ассоциаций, сложившихся у индивида в его предшествующем опыте и находящем свое словесное выражение. В результате эксперимента, проведенного на базе ДонНУЭТ, были получены и проанализированы 762 лексические единицы с точки зрения способов возникновения у информантов слов-смыслов, входящих в концепт «война» и частотности их употребления. Эксперимент позволил прийти к выводу: в связи с резко изменившимися реалиями жизни – жизнью в условиях войны, – значительно расширилось семантическое поле изучаемого концепта за счет лексических единиц, выражающих наименования объектов, а также эмоций и чувств.

Формирование этого концепта у индивидов началось благодаря информации, пришедшей извне – из школы, рассказов взрослых и т.д. Мы предположили, что у испытуемых в их индивидуальном сознании до начала

событий на Донбассе 2014 уже сформировались, по Ю.А. Степанову, активный и пассивный слои. При этом в пассивном слое содержатся представления, полученные не в результате собственных ощущений и восприятий, а благодаря информации, полученной через посредника путем осмысления этой информации. Военные события последних лет, несомненно, расширили семантическое поле пассивного слоя этого концепта-имени. Теперь в нем появились слова-смыслы, вызванные ассоциациями, которые связаны или с личным опытом, с опытом близких и друзей, или, если не связаны с собственными ощущениями, восприятиями и представлениями, являют собой своеобразную реакцию на то, что буквально «витают в воздухе», активизируя эмоциональную жизнь человека.

Итак, все лексические единицы, полученные в процессе эксперимента, были разделены на две группы: те, которые, безусловно, вызваны знаниями исторического характера, и вторая группа, в которой лексические единицы связаны с личным опытом испытуемых.

К первой группе были отнесены слова, которые появлялись в памяти участников эксперимента благодаря ассоциациям, вызванными сведениями исторического характера. Наиболее часто упоминаемые среди них: Великая Отечественная война – 6 раз, I и II Мировые войны – 4 раза, СССР – 3 раза, самолеты – 4 раза, День Победы – 4 раза.

Вторая, более многочисленная группа пополнила пассивный слой концепта «война» лексическими единицами: Донбасс – упоминается 5 раз, война на Донбассе – 3 раза, Донецк – 3 раза, ополчение – 5 раз, ополченцы – 6 раз, берцы – 5 раз. Семантический анализ всего объема лексики позволяет разделить его приблизительно на три части: слова со значением одушевленного (лица) и неодушевленного объекта (предметы): сироты – 6 раз, раненые – 8 раз, гаубицы – 4 раза, больницы – 5 раз; название действий и состояний: депрессия – 4 раза, разлука – 5 раз, потеря близких – 6 раз, слезы – 19 раз. В основе эмоций лежат ощущения – тактильные, звуковые, зрительные и вкусовые, воплощенные в восприятиях и представлениях: боль – 18 раз, холод – 5 раз, шум – 5 раз, грохот – 3 раза; и представления, характеризующие общее психическое состояние человека: обида – 5 раз, несправедливость – 4 раза, страдания – 6 раз, бесчеловечность – 4 раза. Интересно отметить, что слово «госпиталь» (упоминается дважды), а «больница» – упоминается 5 раз, так как раненые во время Великой Отечественной войны лечились в госпиталях, а раненые ополченцы и мирные жители – в основном в больницах.

Разумеется, можно утверждать, что все упомянутые выше лексические единицы, которые мы отнесли ко второй группе, не являются чем-то новым и вполне могут принадлежать концепту «война», содержание которого сформировалось у индивидов только на основе полученных прежде исторических сведений, без учета их личного опыта. С этим нельзя согласиться. Не подкрепленная ощущениями, эмоциями, чувствами эта лексика находилась бы в глубине пассивного слоя и не всплывала бы так легко в памяти испытуемых.

Формирование концепта «война» в индивидуальном сознании молодых людей – наших земляков, прошел путь, несколько отличный от других концептов. Концепт, по мысли большинства ученых, рождается в сознании индивида как образ, но, усложняясь за счет знаний, полученных в результате различных видов познавательной деятельности, постепенно абстрагируется, превращая содержание концепта из чувственного образа в образ собственно мыслительный. В нашем случае формирование концепта «война» начинается не с рождения образа, а со знаний, полученных из книг, фильмов, телепередач, школы и т.д. Безусловно, они сопровождаются возникновением образов: чем более талантливо произведение или поданная информация, тем ярче появляющиеся образы, но эти образы в сознании индивидов возникают не непосредственно, благодаря личному опыту, а через посредников. У участников нашего эксперимента, которые вынуждены, к сожалению, жить в условиях реальной войны, уже сформировавшийся в их сознании концепт пополнился образами и ассоциациями, связанными с собственными ощущениями, с опытом близких и друзей. Эти образы и ассоциации, несомненно, ярче, значимее для них, чем все то, что входило в их прежнее понимание концепта «война»: ведь образы и чувства у человека, находящегося под обстрелом, несравнимо сильнее тех, которые возникают не непосредственно, а с помощью посредника. Таким образом, в индивидуально-личностном сознании молодых людей – наших земляков концепт «война» стал многограннее, богаче, значительно расширив его семантическое поле.

Итак, индивидуальный концепт – это концепт отдельной языковой личности. Однако близкие, похожие, жизненные ситуации способствуют возникновению в сознании субъектов близких, похожих, образов, эмоций, чувств, что, становясь основой для слов-смыслов, обогащает концепт новыми признаками. Тем не менее, следует помнить, что эти новые слова-смыслы появляются в сознании языковой личности на базе уже имеющихся представлений, сформированных через посредника. И только становясь принадлежностью большой группы, новые слова-смыслы могут расширить семантическое поле национального концепта.

Подведем итоги. Мы разделяем точку зрения Ю.С. Степанова на сущность концепта как основной ячейки культуры. Нам близко также видение Ю.С. Степановым структуры концепта, состоящей из трех слоев – активного, пассивного и этимологического.

Исследования показали, что формирование концепта «война» начинается со знаний, полученных извне, одновременно сопровождаемых возникновением ярких образов, однако в основе появления этих образов лежат не собственный опыт, а ощущения, восприятия, представления, эмоции и чувства, полученные через посредника, которым являются книги, фильмы, телепередачи и т.д. Ассоциативный эксперимент показал, что, в связи с резко изменившимися реалиями жизни – жизнью в условиях войны, в индивидуально-групповом сознании молодых людей благодаря личным ощущениям и представлениям значительно обогатился пассивный слой в структуре изучаемого концепта и

расширилось семантическое поле за счет лексических единиц со значением субъекта, объекта и слов, выражающих эмоции и чувства.

Литература

1. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://onlinedic.net/>
2. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. – М.: АСТ: Восток – Запад, 2010. – С. 68.
3. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. – М.: Языки русской культуры, 1997. – С. 41, 43, 44.
4. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка / Под ред. Б.А. Ларина; 3-е изд., стереотип. Т.1. – С.-П.: Азбука. Изд. Центр «Терра», 1996. – С. 573.

УДК 811.161.1'373.46: 2-423.79

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ЯЗЫКОВОЙ ЕДИНИЦЫ С САКРАЛЬНОЙ СЕМАНТИКОЙ «ПРОСТИ»

*Кручевская Алена Сергеевна,
студент 3 курса филологического факультета;
Шкуран Оксана Владимировна,
кандидат филологических наук,
доцент кафедры русского языкознания
и коммуникативных технологий*

ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет»

В данной статье идёт речь о лингвокультурологическом аспекте языковой единицы с сакральной семантикой «прости» и предлагается материал исследования по обозначенной проблеме. Изучая этимологию данной лексики и традицию просить прощения, мы погружаемся в религиозную сферу бытия русского человека, для которого православие явилось тем фундаментом многих обычаев и ритуалов, которые до сих пор живут в сознании языковой личности. Рассматривая коммуникативное устное и письменное поведение пользователей Всемирной паутины, мы убеждаемся в популярности такой традиции в масленичную неделю перед Великим постом, но сомневаемся в сохранении сакрального понимания данного обычая. Это исследование дает возможность расширить представление об этимологии, ценностных характеристиках данных действий.

Ключевые слова: лингвокультурологический аспект, языковая единица, языковая сакральность.

В поданій статті йдеться мова про лінгвокультурологічний аспект мовної одиниці з сакральною семантикою «прости» та пропонується матеріал дослідження з визначеної проблеми. Вивчаючи етимологію цієї лексеми і традицію просити вибачення, ми занурюємося в релігійну сферу буття руської людини, для якої православ'я стало тим фундаментом багатьох звичаїв і ритуалів, які до сих пір живуть у свідомості мовної особистості. Розглядаючи комунікативне усну та письмову поведінку користувачів Всесвітньої павутини, ми переконуємося в популярності такої традиції в масляний тиждень перед Великим постом, але сумніваємося в збереженні сакрального розуміння цього звичаю. Це дослідження дає можливість розширити уявлення про етимологію, ціннісні характеристики таких дій.

Ключові слова: лінгвокультурологічний аспект, мовна одиниця, мовна сакральність.

This article deals with the linguoculturological aspect of the linguistic unit with the sacred semantics of *prosti* and offers research material on the indicated problem. Studying the etymology of this lexeme and the tradition of asking for forgiveness, we plunge into the religious sphere of the life of a Russian person, for whom Orthodoxy was the foundation of many customs and rituals that still live in the minds of a linguistic personality. Considering the communicative verbal and written behavior of users of the World Wide Web, we are convinced of the popularity of such a tradition in the Maslenitsa week before Great post, but we doubt the preservation of the sacred understanding of this custom. This study makes it possible to expand the understanding of the etymology, value characteristics of these actions.

Key words: linguoculturological aspect, linguistic unit, linguistic sacredness.

Проблема сакрального являється одним из важных вопросов всего гуманитарного знания. Начиная с глубокой древности, сакральное являлось одной из несущих конструкций культуры. Сакральные ценности определяли направленность развития человеческого общества на протяжении нескольких тысячелетий. Отказ от таких нравственных ориентиров существенно деформировало ценности человечества в новом столетии.

Мысль о связи языка с духовной культурой народа нашла яркое воплощение в трудах немецкого ученого Вильгельма фон Гумбольдта (1767-1835): *в каждом языке заложено самобытное мирозерцание*. Потебнианская концепция понимала слово как живой организм, жизненным центром которого является «внутренняя форма». Первозданное слово-образ, вступая на исторический путь коммуникативных практик, по словам А.А. Потебни, постепенно утрачивало органическую связь с жизнью природного мира и трансформировалось в имплицитную составляющую языка. Коммуникативные процессы погружают такое слово в контексты социального словоупотребления и взаимодействия между людьми [Потебня, с.23]. Проблематика языка и культуры в пространстве сакрального получила дальнейшее развитие в

философском творчестве Н.О. Лосского, Б.Н. Вышеславцева, Л.П. Карсавина, С.Н.Булгакова, А.Ф. Лосева и др.

В современной лингвокультурологии сложилось понимание, с одной стороны, универсальности познавательных (когнитивных) механизмов человеческого восприятия мира и использования языка во всех его функциях, а с другой – зависимости отраженной в языке и формирующейся посредством языка картины мира от исторического опыта и культурно-национальных черт этноса. В языке запечатлена наиболее существенная и важная часть этих общих представлений, поэтому говорят о языковой картине мира, которая выступает как своего рода «коллективная философия», – язык ее «навязывает» в качестве обязательной всем носителям этого языка. Вот почему считается, что язык дает важные сведения о специфике национального мировосприятия.

В отечественном языкознании проблемами изучения категориального статуса лексем и паремий с сакральной семантикой с начала текущего столетия занимаются такие ученые, как Т.Б. Захарян 2006; Н. И. Коновалова 2007; Н. А. Воробьева 2007; Т. Н. Бурмистрова 2008; Т.В. Кузьмина 2011; С. М. Белякова 2012; А. А. Охалина 2013; Наумов К.Д. 2013; Шкуран О.В. 2018, 2019 и др., использующие определение сакральности в ее широком смысле [1 – 8]. Учитывая, что понятие сакрального на протяжении длительного времени было предметом исследования теологии, философии, социологии, современное языкознание нуждается в необходимости рассмотрения языковой сакральности.

Общепризнанным можно считать утверждение, что стержнем русской культуры является христианское вероучение и православное мировоззрение. Закономерен вопрос, как православное мировоззрение, являвшееся для русского этноса ведущим в течение нескольких веков, отразилось в русском, украинском, белорусском языках. Даже при поверхностном взгляде с этой точки зрения на современные восточнославянские языки заметны оставленные в нем следы православного сознания, нередко застывшие, окаменевшие. Из всех славянских языков только в русском и украинском есть этикетное слово *Спасибо*, в этой форме известное с конца XVI в. и восходящее к сочетанию Спаси Бог! (укр. Спасибі ← Спаси Біг) [8, с.158].

Цель статьи – выявить системное представление о языковой единице «прости», проявляющееся в закономерностях его функционирования; определить основные тенденции рассмотрения и понимания ее как крылатой языковой единицы, входящей в активный словарный запас современной русской культурно-языковой личности.

Традиция просить прощения и говорить «Прости!» пришла к нам из монашеской жизни. На Великий пост иноки палестинских и египетских монастырей уходили в пустыню на 40 дней. Можно сказать, что судьба их была предопределена: могли стать жертвами хищников или ядовитых растений, заложниками зноя днём и заморозков ночью, оказаться под покровом песка, умереть от обезвоживания или голода – словом, что угодно могло произойти. Когда стали замечать, что из ушедших монахов возвращается ровным счетом никто, тогда и задумались о том, что нужно что-то менять. Нет, они не

прекратили уходить в пустыню, а просто перед своим уходом начали просить друг у друга прощение, тем самым освобождая свою душу от мук и угрызений совести. С тех самых пор воскресенье стало называться «прощёным», а на деле оказывалось прощальным.

В XXI веке необходимость уходить в пустыню, обрекая себя на неизбежную и мучительную смерть, исчезла. «А с ней и традиция просить прощения», – сказали бы мы, но это не так. Из опыта к человеку пришло осознание непредсказуемости и мимолётности жизни, ведь опасности подстерегают на каждом шагу и необязательно куда-то для этого идти. Вместе с этим пришло и осознание значимости своевременно произносить самые важные и нужные слова, чтобы не было слишком поздно. Но лучше поздно, чем никогда. Именно этим руководствуется та часть людей, которая предпочитает «отдавать дань традиции», ортодоксально принося извинения лишь в Прощёное воскресенье.

При помощи публичного web-приложения GoogleTrends, которое фиксирует информацию о запросах в поисковую систему Google, а также помогает выяснить популярность той или иной языковой единицы, нам удалось засвидетельствовать следующее наблюдение. Именно в период с 1 по 7 марта 2020 года популярность запросов со словами «прости», «простите» достигла своего пика (см. диаграмма № 1), также, как и запрос «Прощёное воскресенье» (см. диаграмма №2).

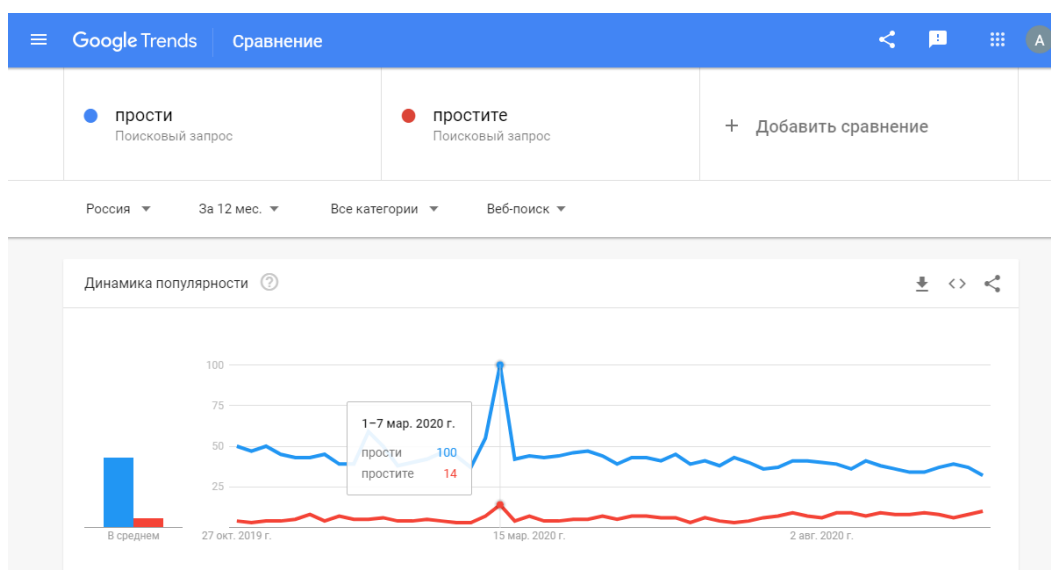


Диаграмма № 1

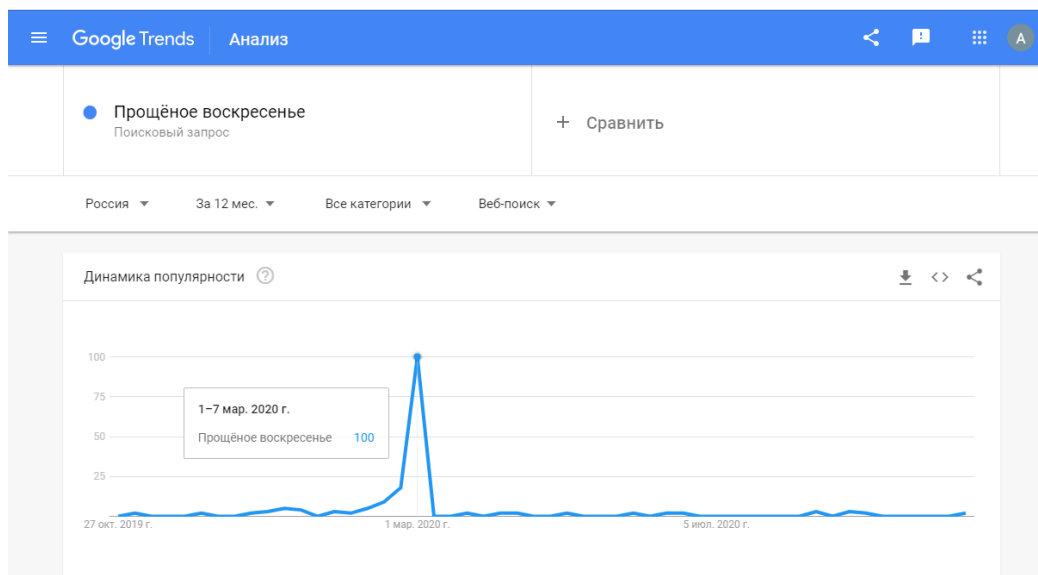


Диаграмма № 2

Полученные результаты можно объяснить тем, что Прощёное воскресенье в 2020 году отмечалось 1 марта. Пользователи, которые выполняли поиск по последнему запросу, также искали информацию по таким темам, как «открытки», «стих» (см. диаграмма №3), что можно объяснить непосредственной связью текста извинения и его выражение в картинках-открытках и стихотворной формах.

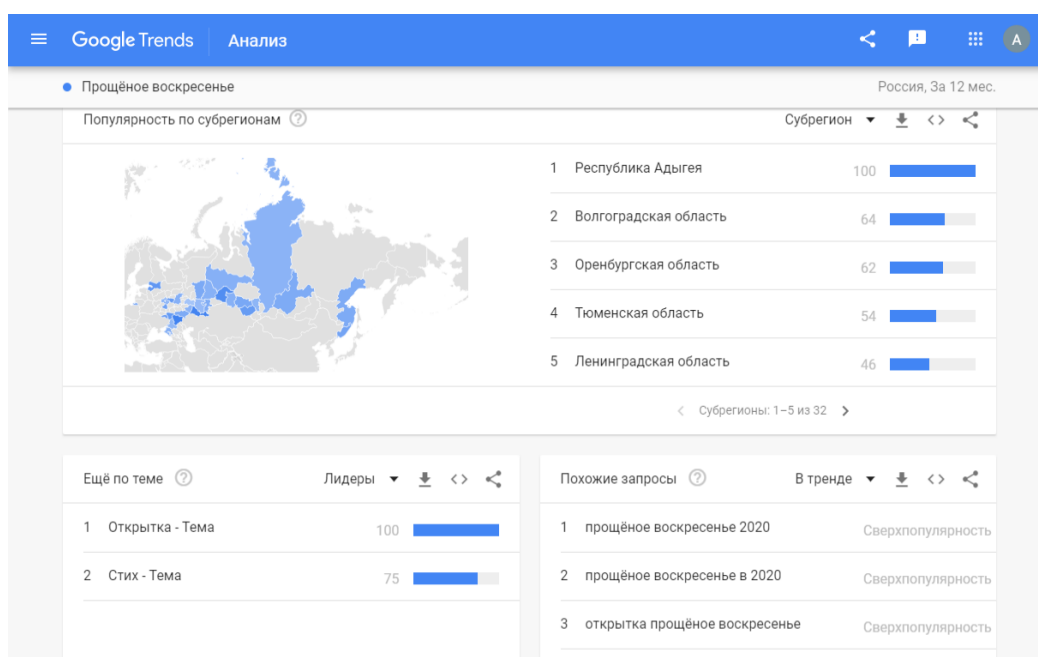


Диаграмма № 3

Всем свойственно ошибаться. Осознание ошибки приходит к человеку мгновенно, но что-то постоянно подавляет в нём реакцию быстро исправить ситуацию, вернуть былую гармонию, сказав такое простое сложное слово «прости». У Василия Макаровича Шукшина есть один очень поучительный рассказ, который называется «Обида». В нём автор наглядно показывает

читателям, что может произойти, если вовремя не принести извинения. Поэтому важно помнить, что даже незначительные ошибки могут повлечь за собой серьезные последствия. Мы можем неосознанно кого-то обидеть делом или словом. Вариантов как обидеть человека безмерное количество, а как это сделать не специально ещё больше.

Каждое русское слово обладает глубочайшим смыслом, разговаривая на русском языке, невозможно не ощутить это таинство речи: будто мы говорим об одном, думаем совсем о другом, но при этом прекрасно понимаем о чём речь. Поэтому важно определить семантическое наполнение и характер соотношения данных языковых единиц-извинений.

Таким образом, мы пришли к выводу о том, что языковая единица «прости» несет языковую сакральность. Именно сакральные ценности определяли и продолжают определять вектор направленности развития человеческого общества на протяжении многих тысячелетий. Сакральность стоит расценивать как метакатегорию, которая включает не только научно-рациональные знания, но и знания, полученные в процессе литературно-творческого занятия, при соприкосновении с религиозной верой. Метакатегория сакральности определяет ценностно-смысловое существование всего гуманитарного знания [7, с. 3-5].

Литература

1. Бурмистрова Т. Н. Сакральная фитонимия: лингвокультурологический аспект : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук : 10.02.01 / Бурмистрова Татьяна Николаевна ; Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2008. – 22 с.

2. Воробьева Н.А. Сакральная фразеология и ее представление в современном русском сознании / Н.А. Воробьева // Вестник ЧГПУ. Челябинский пед. ун-т. Челябинск, 2007. Вып. 1. С.191 – 201.

3. Коновалова Н.И. Сакральный текст как лингвокультурный феномен: Монография / Н.И. Коновалова. – Екатеринбург : ГОУ ВПО «Уральский гос.пед.ун-т», 2007.

4. Кузьмина Т.В. Сакральное значение слова *ангел* // Языковые категории и единицы: синтагматический аспект. Материалы IX Международной конференции. Владимир, 22-24 сентября 2011. – Владимир. – 2011. С.254-259.

5. Наумов К. Д. Сакральные представления как источник русской и польской идиоматики // Язык и ментальность: сб. научн. ст. СПб.: СПбГУ, 2010. – С.293-298.

6. Охалина А.А., Белякова С. М. Сакральное и профанное время в романе М.Шолохова «Тихий Дон» // Вестник Тюменского государственного университета. Филология, 2012. – №1. – С.170 –176.

7. Шкуран О.В. Медиаторы десакрализации концепта «богатырь» в современном языковом пространстве / О.В. Шкуран // Фортунатовские чтения в Карелии: сборник докладов междунауч. научн. конф. (10-12 сентября 2018 года,

г. Петрозаводск): в 2 ч. / научн. ред. Н.В. Патроева; предисл. Н.В. Патроевой, О.В. Никитиной. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2018. – 2 ч.– С.3 – 5.

8. Шкуран О.В. Лингвокультурологические измерения сакрального макроконцепта «милостыня» в русской языковой картине мира // Русское культурное пространство: коммуникативные аспекты: сборник материалов XIX Международной научно-практической конференции (Москва, 19 апреля 2018 г.) / Сост. А.П. Забровский; отв. ред. Ковтун. – Москва: МАКС Пресс, 2019. – С. 158 – 162.

УДК 811.161.1'373.46: 2-423.79

ЯЗЫКОВЫЕ ЕДИНИЦЫ С САКРАЛЬНОЙ СЕМАНТИКОЙ ВЕРА, НАДЕЖДА, ЛЮБОВЬ: ЭТИМОЛОГИЧЕСКИЙ, ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

*Огородняя Ольга Витальевна,
студент 2 курса филологического факультета;
Шкуран Оксана Владимировна,
кандидат филологических наук,
доцент кафедры русского языкознания
и коммуникативных технологий*

ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет»

В статье представлена триада языковых единиц с сакральной семантикой *Вера – Надежда – Любовь* как репрезентантов лингвокультурологической информации, как три главные христианские добродетели, сложившиеся исторически и активно вошедшие в круг современных филологических исследований. Лингвокультурология как научное направление ищет ответы на вопросы в культурных пластах христианской цивилизации, стремится своевременно определить новый уровень языковой единицы с сакральной семантикой и причислить данные онимы к собственным объектам научных поисков. Целью работы является выявление причин популярности языковых единиц *Вера, Надежда, Любовь* в русской светской культуре, начиная со времен принятия христианства и до наших дней, и иллюстрации употребления в художественной литературе. Без этимологических поисков невозможно найти истоки происхождения, убедиться в функционировании русских форм кальки данных онимов с древнегреческого, позже древнерусского, старославянского языков. Считаем целесообразным популяризировать данную тематику исследований с целью сохранения традиций русского этноса.

Ключевые слова: лингвокультурология, языковая единица с сакральной семантикой, триада, христианские добродетели, ценностный компонент, русский этнос.

У статті представлена тріада мовних одиниць з сакральною семантикою *Vira – Надія – Любов* як репрезентантів лінгвокультурологічної інформації, як трьох головних християнських чеснот, що склалися історично та активно ввійшли в коло сучасних філологічних досліджень. Лінгвокультурологія як науковий напрям шукає відповіді на питання в культурних шарах християнської цивілізації, прагне своєчасно визначити новий рівень мовної одиниці з сакральною семантикою і зарахувати подані оніми до власних об'єктів наукових пошуків. Метою роботи є виявлення причин популярності мовних одиниць *Vira, Надія, Любов* у руській світській культурі, починаючи з часів прийняття християнства й до наших днів, та ілюстрації вживання в художній літературі. Без етимологічних пошуків неможливо знайти витоки походження, переконатися у функціонуванні російських форм кальки поданих онімів з давньогрецької, пізніше давньоруської, старослов'янської мов. Вважаємо доцільним популяризувати подану тематику досліджень з метою збереження традицій руського етносу.

Ключові слова: лінгвокультурологія, мовна одиниця з сакральною семантикою, тріада, християнські чесноти, ціннісний компонент, руський етнос.

The article presents a triad of linguistic units with sacred semantics *Vera – Nadezhda - Lyubov'* as representatives of linguoculturological information, as three main Christian virtues that have developed historically and have actively entered the circle of modern philological research. Cultural linguistics as a scientific direction seeks answers to questions in the cultural layers of Christian civilization, seeks to timely determine a new level of a linguistic unit with sacred semantics and rank these onyms as their own objects of scientific research. The aim of the work is to identify the reasons for the popularity of the language units *Vera, Nadezhda, Lyubov'* in Russian secular culture, from the time of the adoption of Christianity to the present day, and to illustrate their use in fiction. Without etymological searches, it is impossible to find the origins of the origin, to be convinced of the functioning of the Russian forms of tracing of these onyms from ancient Greek, later Old Russian, Old Slavonic languages. We consider it expedient to popularize this research topic in order to preserve the traditions of the Russian ethnos.

Key words: cultural linguistics, linguistic unit with sacred semantics, triad, Christian virtues, value component, Russian ethnos.

Смена структурной парадигмы на антропоцентрическую повлекла за собой изменение характера лингвистических исследований, хотя стремление человека считать себя центром вселенной восходит к искусству и философии античности. Интерес к личности человека возобновляется в эпоху Ренессанса и продолжается в настоящее время. В. Гумбольдт в работе «Язык и философия культуры», говоря о национальной специфике языковой личности, рассматривал языковую способность как врожденную, а языки называл органами оригинального мышления наций [Гумбольдт, 1985]. В триаде *человек*

– *окружающий мир* – язык центральное место принадлежит человеку. Информация о мире, окружающем человека, перерабатываясь в его сознании, вербализуется в языке как хранилище информации.

Идея антропоцентричности отражается на разных языковых уровнях в процессе ретрансляции сходных смыслов (Болдырев, 2001), что нашло свой отклик в лингвистике XX в. (Будагов, 1974, Щерба, 1957 и др.). В последние десятилетия проблема человеческого фактора в языке изучалась Н.Д. Арутюновой, Ю.Н. Карауловым, Н.В. Уфимцевой и др. (Арутюнова 1999; Караулов 2010; Уфимцева 1998).

Язык стал рассматриваться не только как средство коммуникации, но и как средство познания мира. Проблеме взаимоотношения познания и культуры посвящают труды исследователи разных областей гуманитарного знания, что говорит о междисциплинарном характере подобных работ, опирающихся на антропоцентрические принципы, в соответствии с которыми в качестве центрального объекта и субъекта языка выступает человек, наделенный рядом достоинств и недостатков, его внешность, характер, привычки, имена.

Интерес к культурным кодам и стереотипам, ментальным образованиям, выявление национального и индивидуального отличает современную лингвистическую науку. В отечественном языкознании проблемами изучения категориального статуса языковых единиц с сакральной семантикой с начала текущего столетия занимаются такие ученые, как Г. А. Толстова (2006); Н. И. Коновалова (2007); Н. А. Воробьева (2007); Т. Н. Бурмистрова (2008); Т. В. Кузьмина (2011); С. М. Белякова (2012); А. А. Охалина (2012); К. Д. Наумов (2013); И.В. Кузнецова (2015); О. В. Шкуран (2019) и др., использующие определение сакральности в ее широком смысле. Учитывая, что понятие сакрального на протяжении длительного времени было предметом исследования теологии, философии, социологии, современная лингвистика нуждается в необходимости рассмотрения языковых единиц с сакральной семантикой с лингвокультурологической точки зрения.

Мы считаем, что *языковая единица с сакральной семантикой (ЯЕСС)* – это номинативное понятие, выраженное словом, устойчивым словосочетанием или предложением, содержащее в себе ценностно-смысловое наследие духовной атмосферы. По словам П.А. Флоренского, духовной атмосферой или пневмосферой называют ту «атмосферу общества, которая необходима для существования человека и человечества» [12, с. 338]. Духовность есть устремление, неутоленность духовной жаждой, напряженность, энергия, направленная на созидание, на создание духовного мира и собственного духовного организма. А.А. Ухтомский пишет о том, что «дух будет силен против всякого давления мира и тогда откроется религиозный мир как явная психологическая действительность, более действительность, чем какой-либо материальный мир» [7].

Главная цель статьи состоит в том, чтобы рассмотреть этимологический и лингвокультурологический аспект онимов *Вера – Надежда – Любовь*, берущих свое начало в христианстве, их популярность в секуляризированной культуре.

В соответствии с целями данной работы применялись следующие методы: этимологический метод, описательный метод синхронного лексикологического анализа материала, метод дефиниционного и сопоставительного анализа, контекстуальный анализ и др.

ЯЕСС *вера, надежда, любовь* вместе с другими важными человеческими ценностями (добро, порядочность, милосердие, совесть) являются базовой основой духовности и нравственности современного человека. Эти понятия являются также основными христианскими ценностями: Вера, Надежда, Любовь и София – христианские великомученицы (память 30 сентября), пострадавшие в Риме за веру при императоре Адриане. Когда древнерусские книжники переводили эту историю для русских святцев, они назвали трех дочерей Софии Верой, Надеждой и Любовью, поскольку именно это значение имеют в греческом языке имена *Πιστις, Элτις и Αγαπε*. Имена святых были заимствованы в русский язык через церковные книги и калькированы.

Аксиологический (ценностный) аспект ЯЕСС *вера, надежда, любовь* рассматривается в разных сферах. В христианстве они являются основными символами веры.

ЯЕСС *вера* в православии – христианская добродетель, внутренняя убежденность человека в существовании Бога, соединенная с высшей степенью доверия к Нему. В древнееврейском языке слово «вера» звучит как *эмуна* – от слова *аман*, верность; в латинском – *vérus* «истинный, правдивый» [8, с. 292 – 293]. По всей вероятности, этимология и сакральное значение имени новорожденного имело огромное значение, поэтому такая христианская добродетель необходима была для человека в его благочестивой жизни.

ЯЕСС *надежда* – одна из главных христианских добродетелей, успокоение сердца в Боге с уверенением, что Он непрестанно печется о нашем спасении. По определению протоиерея Стефана Кашменского: «Надежда есть твердая уверенность в будущем. Надежда воодушевляет человека к трудам. Надежда облегчает перенесение скорбей. Уничтожьте надежду – и все человеческое оцепенеет» [3].

ЯЕСС *любовь* у православных – основополагающая христианская добродетель, глубокое сердечное стремление одного лица к другому как к представителю противоположного пола; привязанность.

Со временем триада *вера – надежда – любовь* выходит за пределы религиозного употребления и распространяется в светской жизни и быту. Так в культурологии: «вера – готовность признать существование, наличие чего-л., возможность предполагаемого, граничащего с убежденностью в чём-л.»; «религиозное мировоззрение» [10, с. 141]; «надежда (заимств. из ст.-сл. яз.) – буквально «то, на что полагаются» [11], «любовь (ст.-слав. *любо-* «дорогой») – сильное влечение к кому-либо или чему-либо [10, с. 497].

Чтобы понять, почему люди выбирают рассматриваемые имена для своих детей, необходимо обратиться к истории. В Библии имя совсем не было неким случайным условным обозначением; имя определяло место, которое должен занимать в мире его носитель. Первоначально имя, данное ребенку при

рождении, обозначало его судьбу или будущий род деятельности. Люди, ведущие подлинную христианскую жизнь, нередко рассказывают, что они чувствуют связь со своим святым небесным покровителем. Имена Вера, Надежда и Любовь в дореволюционное время давались детям часто, несмотря на то, что Вера в святцах встречается в году два раза, а Надежда и Любовь – один. Однако известно, что в середине XVIII века триада имён начала популяризироваться сначала среди дворянок и купчих, а позже, в конце столетия, и крестьянок.

Отец Павел Флоренский, один из создателей науки об именах, утверждал: «Натура Веры отличается честностью, и честность, кроме того, есть первая заповедь Веры...» [5]. В истории России Веры оставили заметный след. Вера Засулич – одна из первых российских социал-демократов, Вера Холодная – легендарная актриса русского немого кино, гениальный скульптор Вера Мухина. Первой известной Надеждой в истории России была знаменитая «кавалерист-девица» и писатель Надежда Дурова. Это имя в дореволюционной России больше любили благородные сословия. Пик популярности пришелся на 1961 – 1970 гг., когда из тысячи девочек его получали 29 новорожденных. Это действительно было время надежд, когда Советский Союз одну за другой покорял мировые вершины – в космосе, в науке, спорте, искусстве. Имя Любовь всегда было популярным. Имена Любви Блок – супруги поэта Александра Блока, Любви Орловой – русской советской актрисы театра и кино знакомы всем. Однако сейчас оно встречается реже, чем раньше, и в сельской местности чаще, чем в городах.

По мнению именологов, имя Вера наделяет своих обладательниц чувствительностью, восприимчивостью, самодостаточностью и в то же время самолюбием; Надеждам присущи доброта и нежность, твёрдость и решительность; Любви спокойны, сдержаны, терпеливы и в то же время обладают высоким чувством собственного достоинства.

Стоит напомнить, что и классики в своих произведениях использовали имена как с позитивной, так и с негативной коннотацией. Достаточно вспомнить главную героиню повести А.И. Куприна «Гранатовый браслет» княгиню Веру Николаевну Шеину, надменную и бездушную Веру Ростову из романа Л. Н. Толстого «Война и мир», которая говорила «всегда справедливо и уместно». Имя Надежда находим у И.А. Бунина в рассказе «Тёмные аллеи», а имя Любовь – в пьесе А.П. Чехова «Вишнёвый сад» (помещица Любовь Андреевна Раневская).

Исходя из этимологического анализа данных онимов, можно сделать вывод, что *Вера*, *Надежда*, *Любовь* популярны до сих пор, и этому есть объяснение, потому что это вечные понятия, символы, которые неразрывно связаны между собой и в отрыве друг от друга не имеют должной полноты. Без веры человек теряет смысл жизни, надежда помогает перенести тяжелые жизненные обстоятельства, а любовь сопровождает человека всю жизнь. Праздник Веры, Надежды, Любви и матери их Софии несмотря на то, что имеет трагическую историю, воспринимается светло и радостно. Верующие

чтят память мучениц, отдавая дань их беспримерному мужеству и стойкости, огромной силе духа.

Таким образом, исследование языковых единиц с сакральной семантикой *Вера – Надежда – Любовь* продемонстрировало ценностно-смысловое наследие духовной атмосферы и глубокое уважение русского человека к христианской наполненности данных имен. Это лингвокультурологическое явление напоминает нам о традиционном отношении русского человека к данной триаде христианских добродетелей.

Литература

1. Герасимович О.В. Триада «Вера, надежда, любовь» сквозь призму ономастической номинации (на материале восточнославянских языков) // Вопросы ономастики. 2011. № 2 (11). С. 107–114.
2. Жития святых на русском языке, изложенные по руководству Четьих-Миней святого Димитрия Ростовского. / Страдание святых мучениц Веры, Надежды и Любви, и матери их Софии /12 книг. - М.: «Ковчег» 2010.
3. Кашменский Стефан прот. Раздражительная сила души. Об удовольствиях или радостях [Электронный ресурс] / Стефан Кашменский // Систематический свод учения св. отцов Церкви о душе человеческой – Режим доступа: https://azbyka.ru/otechnik/Stefan_Kashmenskij/sistematicheskij-svod-uchenija-sv-ottsov-tserkvi-o-dushe-chelovecheskoj/3_3_9, свободный.
4. Моисеенков Александр. Вера, Надежда, Любовь... [Электронный ресурс] // Православный журнал «Фома». 29.09.2018. Режим доступа: <https://foma.ru/fides-spes-caritas.html>, свободный.
5. Священник Павел Флоренский. Малое собр. соч. Вып.1. Имена. - [Электронный ресурс] / Павел Флоренский. – Режим доступа: <http://philologos.narod.ru/florensky/17-vera.htm>, свободный.
6. Суперанская А. В. Современный словарь личных имён: Сравнение. Происхождение. Написание. / А. В. Суперанская. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 384 с. – (От А до Я).
7. Ухтомский А.А. Интуиция совести / А.А. Ухтомский. – СПб.: Петербургский писатель, 1996. – 528 с.
8. Фасмер М. Этимологический словарь русского человека / М.Фасмер. – М.: Изд-во «Прогресс», 1984. – I т. – 562 с.
9. Флоренский П.А. Строение слова / П.А. Флоренский. – М.: Контекст-1972, 1973. – 370 с.
10. Черных П. Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка: В.2 т. – 3-е изд., стереотип. – М.: Русс.яз., 1999. Т. 1.: А-Пантомима. – 624 с.
11. Шанский Н. М. Краткий этимологический словарь русского языка [Электронный ресурс] / Н. М. Шанский, В. В. Иванов, Т. В. Шанская. – Режим доступа: <https://gufo.me/dict/shansky?letter=%D0%B0>, свободный.

12. Шкуран О.В. Языковые единицы с сакральной семантикой: лингвокультурологический и лексикографический аспекты / О.В. Шкуран // Вестник Российского университета дружбы народов: научный журнал. – М.: ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов», 2019. – Т.10. – № 2. – С.336–353.

УДК 811.161.1'373

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ КОММЕНТАРИЙ К ЯЗЫКОВОЙ ЕДИНИЦЕ «ЛОЖКА»

*Олач Дарья Васильевна,
студент 3 курса филологического факультета;
Шкуран Оксана Владимировна,
кандидат филологических наук,
доцент кафедры русского языкознания
и коммуникативных технологий*

ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет»

Данная статья посвящена лингвокультурологическому анализу языковой единицы «ложка». Данная тема связана с повышенным интересом к вопросам природы лексем с архаичной символикой и их способностью транслировать через поколения культурную информацию. Целью исследования в статье является изучение социокультурных и лингвистических подходов к формированию представлений о ложке как символа достатка. В ходе исследования проанализированы словарные и научные статьи, информационно-справочная литература; изучен вопрос возникновения ложки как предмета быта на Руси и в Европе. Продемонстрированы примеры использования данной единицы в фольклорной традиции. Выявлено, что смысловое значение лексемы «ложка» знаковое и в языковой картине мира соотносится не только с предметом быта, а и с символом сытости и благосостояния. Такой подход к русской языковой картине мира способствует повышению уровня понимания содержания его культуры.

Ключевые слова: лингвокультура, языковая единица, архаичная символика, традиция, культурные ценности.

Подана стаття присвячена лінгвокультурологічному аналізу мовної одиниці «ложка». Ця тема пов'язана з підвищенням інтересом до питань природи лексем з архаїчною символікою та їх здатністю транслювати через покоління культурну інформацію. Метою дослідження в статті є вивчення соціокультурних та лінгвістичних підходів до формування уявлень про ложку як символу добробуту. Під час дослідження проаналізовано словникові та наукові статті, інформаційно-довідкова література; вивчено питання

виникнення ложки як предмету побуту на Русі та в Європі. Продемонстровані приклади використання цієї одиниці в фольклорній традиції. Виявлено, що смислове наповнення лексеми «ложка» знакове, і в мовній картині світу співвідноситься не тільки з предметом побуту, а й з символом ситості та добробуту. Такий підхід до руської мовної картині світу сприяє підвищенню рівня розуміння змісту його культури.

Ключові слова: лінгвокультура, мовна одиниця, архаїчна символіка, традиція, культурні цінності.

This article is devoted to the linguoculturological analysis of the language unit «lozhka». This topic is associated with an increased interest in the nature of lexemes with archaic symbols and their ability to transmit cultural information through generations. The aim of the research in the article is to study sociocultural and linguistic approaches to the formation of ideas about the spoon as a symbol of wealth. During the research, dictionary and scientific articles, information and reference literature were analyzed; the question of the emergence of a spoon as a household item in Russia and in Europe has been studied. Examples of the use of this unit in the folklore tradition are demonstrated. It was revealed that the semantic meaning of the lexeme «lozhka» is symbolic and in the linguistic picture of the world is correlated not only with the subject of everyday life, but also with the symbol of satiety and well-being. This approach to the Russian linguistic picture of the world contributes to an increase in the level of understanding of the content of its culture.

Key words: linguoculture, linguistic unit, archaic symbolism, tradition, cultural values.

Изучение любого языка неразрывно связано с познанием культуры его носителей. Попытка проникновения в образ мышления народа помогает взглянуть на мир его глазами. Национальный менталитет проявляется в ценностных ориентациях, мировоззренческих стереотипах, исторических традициях, образе и укладе жизни народа, в языке. С одной стороны, он определяет предпочтения людей, с другой – выступает основой отталкивания человека от всего, что ему чуждо, неприятия определенных стандартов и идей.

Вопросы взаимосвязи языка и менталитета рассматривались в свое время исследователями с точек зрения различных наук. Как пишет В.В.Воробьев, «язык – нация (национальная личность) – культура – центральная триада лингвокультурологии, фокус, в котором сходятся и могут быть решены важные проблемы этой отрасли знания» [4, с. 12]. Явления языка могут быть рассмотрены в тесной связи с человеком и его практической и духовной деятельностью.

Исследования лингвокультурных понятий, претендующих на право быть народной константой, представляют ценность для определения особенностей культуры и мировосприятия конкретного народа или нации. Путь от реального мира к слову лежит через понятие в слове, которое в каждой культуре различно. Следует отметить, что существуют концепты, представляющие

особую значимость в культуре языкового общества. Подобной единицей русской лингвокультуры, на наш взгляд, является лингвокультурный концепт «ложка». Эта языковая единица является отражением сложной системы этнического мировосприятия, материальной и духовной жизни личности и общества в целом. Ее уникальность состоит не только в символичности и знаковости, а также в большом диапазоне значений и культурных смыслов. Этими обстоятельствами и объясняется выбор темы и объекта исследования.

Цель исследования – выявить комплексное лингвокультурное системное представление этимологических, структурно-семантических, когнитивных, прагмалингвистических свойств языковой единицы «ложка», проявляющихся в закономерностях его функционирования; определить основные тенденции рассматриваемой единицы как составляющей паремий, входящей в активный словарный запас современной языковой личности.

Общеизвестно, что символом сытости, благосостояния и довольства принято считать ложку. Необходимость данного предмета люди осознали давно, а ее использование в качестве столового предмета отнесено к древним временам.

Обратимся к понятию языковой единицы «ложка». С.И. Ожегов дает следующее толкование слова: 1. Предмет, приспособление для зачерпывания жидкой, рассыпчатой пищи. 2. Музыкальный инструмент вроде кастаньет [6, с. 330]. В И. Даль в «Толковом словаре живого великорусского языка» объясняет исследуемую лексему так: *Орудие для хлебання, для еды жидкостей. Разливная ложка, ковш. Ложки, у песенников, скоморохов кастаньетки, пара деревянных ложек, или надеваемых на пальцы кружков, унизанных гремушками. Западины, ящички лопастей наливного колеса. |Бороздки, желоба в столпах, колонах, канелюры* [2, с. 648]. В этнолингвистическом словаре «Славянские древности» следующее объяснение: *Ложка – предмет домашней утвари, используемый в календарных и семейных обрядах, в гаданиях и народной медицине* [7, с. 129].

Интересна этимология исследуемой языковой единицы. В «Этимологическом словаре русского языка» М.Фасмера находим следующее объяснение: это древнерусское суффиксальное образование *лъжица*, вероятно, родственное албанскому *lugë* 'ложка' [9, с. 511].

На Руси ложка как приспособление для употребления пищи появилась в X веке н.э. благодаря князю Владимиру Великому, который стремился к повышению общей культуры своего народа. В древнерусской летописи «Повесть временных лет» она упоминается как необходимый во время еды предмет. Летописец повествует о том, как дружинники князя гневались, что едят обычными ложками: «Горе головам нашим: дал он нам есть деревянными ложками, а не серебряными» [5, с. 213].

Известно, что в Европе ложка стала использоваться гораздо позднее и заняла свое постоянное место на столах низов и аристократии, которая использовала ее как символ богатства. Именно в период барокко ложка превратилась в произведение искусства, подчиняясь законам изысканного

стиля. Широкая ручка видоизменилась в XVII веке в удлиненную, отмечалась пышность украшений, разнообразие декора и форм рукояток. Появление новой посуды в XVIII веке было вызвано открытием кофейных и чайных домов. Было положено начало производства кофейных и чайных ложек. В XIX веке популярностью начали пользоваться сувенирные ложки, которые впервые появились на севере Нидерландов и имели в виде украшений изображения реальных местных ландшафтов. Эти предметы пользовались спросом у европейцев, которые путешествовали с образовательными целями. В Европе и Северной Америке было произведено огромное количество подобных изделий с гравюрами исторических и ландшафтных достопримечательностей, видами городов и эмблемами государств, портретами знаменитых людей. В настоящее время разнообразие выпускаемых ложек велико, а материалами для их изготовления служат дерево, пластмасса, серебро, золото и позолота, нержавеющая сталь, алюминий и т. д.

Ложка была одной из немногих личных вещей крестьянина; их помечали, избегали пользоваться чужими. Поэтому в устном народном творчестве бытует множество пословиц и поговорок, отображающих важность этого поверья: «Со своей ложкой по чужим обедам», «Запасливый гость без ложки не ходит», «Ложка-то узка, таскает по три куса: надо ее развести, чтобы таскала по шести!» [2, с. 648]. Существует английская пословица: «Родиться с серебряной ложкой во рту», которая является синонимом русской – «Родиться в рубашке». Эти две пословицы являются устойчивыми фразеологизмами, которые означают сопутствие удачи на жизненном пути человека.

Обращение с ложкой в русской традиции регулировалось рядом правил и запретов в быту. Так, крестьяне Олонецкой губернии избегали класть на стол лишнюю ложку, считая, что ею пользуются проклятые дети [8, с. 131]. В других регионах, наоборот, хозяйки клали за обедом лишнюю, полагая, что в этом случае в трапезе примет участие ангел Господень. Запрещалось стучать ложками и другими столовыми принадлежностями по столу – будет ссора или станут оговаривать соседи. В качестве ритуального предмета русские крестьяне использовали ложку во время святочных гаданий. В.И. Даль приводит следующее поверье: «Замораживают к новому году воду в ложке: пузыри, к долгой жизни; ямка сверху, к смерти» [2, с.648].

В русском фольклоре популярны загадки о ложке: «У насъ въ избушки Красны бабушки. Загану загадку, Выну изъ ж... ягоду, Полижу, полижу Да опять положу. Жолтенька собачка Въ опрометочки лежить; Не лаеть, не кусаетъ, Всякъ ее хватаетъ» [7, с. 53]. Среди жанров традиционного русского фольклора частушки наиболее связаны с личным, индивидуальным, самобытным. Поэтому в текстах встречаются примеры использования лексических единиц на обозначение предметов быта:

Мы на печке молотили,
На шесточке веяли!
Мы зерно-то нагребали —
Чайной ложкой меряли [1, с. 63].

Не менее интересны ложечные приметы: если упадет ложка, то придет женщина; ложка, забытая на столе, к гостю; нельзя оставлять ложку так, чтобы она опиралась ручкой на стол, а другим концом на миску, иначе нечистая сила, как по мосту, проникнет в дом. На Орловщине говорили: нельзя стучать по чашке, иначе коровы будут брыкаться. Перебивать ложки нужно осторожно, «не цокотить, а то люды будут балакать, а вороги vessлыться» На Харьковщине стряпуха избегала стучать ложками, высыпая их на стол, «а то лукавы радуеця» [8, с. 331].

Знаковым является использование языковой единицы «ложка» в свадебных обрядах. Традиционным подарком для молодых были две новые ложки. У всех славянских народов было принято, чтоб молодые ели на свадьбе одной ложкой, чтобы всю жизнь быть вместе. Русские связывали ложки молодых, приговаривая: «Как эти ложки связаны крепко-накрепко, так бы и молодые друг с другом связаны были» [8, с. 332]. Обычай красть или ломать эти символические предметы на свадьбе известен у русских: сваха во время обеда старалась взять потихоньку две ложки, чтобы у жениха велись овцы; если родители невесты замечали ее намерения, то не давали ложек и получался настоящий скандал. В Вологодской губернии девушки загадывали жениху загадки: «Велика ли семеюшка?» Жених показывал в ответ столько ложек, сколько человек в его семье. У русских Казанской губернии существовал другой обычай: «После сговора, на другой же день, родственники невестины, как-то: братья, замужние сестры и дядья – ходят к жениху «смотреть ложки». Здесь угощения, веселье» [3, с. 165].

Таким образом, смысловое значение языковой единицы «ложка» в русской языковой картине мира соотносится не просто с предметом столового прибора, количественной мерой, музыкальным ударным инструментом. «Изменения, происшедшие в русском языковом пространстве в период с начала XVIII века до настоящего времени, не могли не повлиять на создание многослойной языковой единицы. Бытовая составляющая и утрата символической важности роли самой ложки в жизни каждого человека привело к тому, что сформировались новые коннотативные оттенки [10, с. 194]. Проведенный анализ указывает на праславянские истоки лексемы и более раннее появление на Руси в качестве предмета быта, нежели в Европе. С общекультурным развитием европейского общества трансформируется использование ложки в предмет роскоши и сувенира. Лингвокультурологический комментарий о знаковости языковой единицы «ложка» в русской культуре иллюстрирует своеобразие и оригинальность восприятия русского человека, что, в свою очередь, способствует повышению уровня понимания содержания его культуры современными носителями русского языка.

Литература

1. Азбелев С.Н. Русский фольклор. Этнографические истоки фольклорных явлений. Том XXIV. – Л.: Наука, 1987. – 224с.
2. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4 томах. Том 2: И – О, 2-е изд., исправленное и значительно умноженное по рукописи автора. – СПб. – М.: Издание книгопродавца-типографа М.О. Вольфа, 1881. – 810 с.
3. Димитриев В.Д. О чувашском ученом и писателе середины XIX века С.М. Михайлове и его сочинениях о чувашах, марийцах и русских Волжско-Сурского края: Учеб. пособие. Чебоксары: Изд-во Чуваш, ун-та, 2003. – 218 с.
4. Воробьев В.В. Лингвокультурология: теория и методы / В.В. Воробьев – М.: Изд-во Росс. ун-та Дружбы народов, 1997. – 331 с.
5. Лихачёв Д.С., О.В. (пер) Повесть временных лет – СПб.: Вита Нова, 2012. – 513 с.
6. Ожегов С.И. Словарь русского языка. Изд. 5-е, стереотип. М., Гос. изд-во иностр. и нац. словарей, 1963. – 900 с.
7. Садовников Д. Загадки русского народа: Сборник загадок, вопросов, притч и задач. – М.: Современный писатель, 1995. – 400 с.
8. Толстой Н.И. (ред.) Славянские древности. Этнолингвистический словарь. Том 3. К-П.– М.: Международные отношения, 2004. – 693 с.
9. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. В 4т. Т.2 (Е-Муж)/ Пер. с нем. и доп. О.Н. Трубачева. – 2-е изд., стер. – М.: Прогресс, 1986. – 672 с.
10. Шкуран О.В. Концептуальное поле понятия «праздник» в русском языковом пространстве и его десакрализация / О.В. Шкуран // Наука и мир в языковом пространстве: сб. науч. трудов III Международной заочной научной конференции (15 ноября 2017 г.). – Макеевка, 2017. – С. 188–194: [Электронный ресурс]. Режим доступа : <http://donnasa.org>.

УДК 81.6

ЯЗЫК КАК ОТРАЖЕНИЕ ДУХОВНЫХ И ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

*Романенко Елена Николаевна,
учитель русского языка и литературы,
учитель первой квалификационной категории
МОУ «Лицей № 2 «Престиж» города Макеевки»*

В работе автор рассматривает актуальные вопросы сохранения традиций русского литературного языка, подробно останавливается на особенностях речи современных подростков и молодёжи, причины использования сленга в речи, который ведёт к разрушению языка. Особое внимание уделяется способам

пополнения словарного запаса современных школьников и сохранению культуры их речи. Усиление вариативности в речевой деятельности происходит на фоне массового нарушения орфоэпических норм. Процесс заимствования слов происходит ввиду активного использования лексики иностранного происхождения. Рациональность употребления таких заимствований зависит от умения обоснованного использования такой лексики с учётом трепетного отношения к чистоте родной речи. Предметом исследования стала речь учащихся, а объектом – сами учащиеся. Результатом исследовательской работы стали советы по сохранению культуры речи учащихся и молодёжи.

Ключевые слова: литературный язык, сленг, заимствованные слова, англицизмы, толковый словарь, эквивалент.

У роботі авторка досліджує актуальні питання збереження традицій російської літературної мови, докладно зупиняється на особливостях мови підлітків та молоді, причинах використання сленга, який веде до руйнації мови. Особлива увага приділяється способам поповнення словникового запасу школярів та збереженню культури їх мови. Посилення варіативності у мовленнєвій діяльності відбувається на фоні масового порушення орфоепічних норм. Процес запозичення слів відбувається через активне використання іншомовної лексики. Рациональність таких запозичень залежить від уміння обґрунтовано підходити до такої лексики з урахуванням особливого ставлення до чистоти рідної мови. Предметом дослідження є мова учнів, а об'єктом – самі учні. Результатом таких спостережень стали поради по збереженню культури мовлення учнів і молоді.

Ключові слова: літературна мова, сленг, запозичені слова, англіцизми, тлумачний словник, еквівалент.

In the work, the author looks at current issues of preserving the traditions of the Russian literary language, elaborating in detail on the speech characteristics of modern teenagers and young people, the reasons for the use of slang in speech, which leads to the destruction of the language. Special attention is paid to ways of supplementing the vocabulary of modern schoolchildren and preserving their speech culture. Variability in speech activity is increasing against the backdrop of mass violation of orthoepic norms. The process of borrowing words takes place due to the active use of vocabulary of foreign origin. The rationality of using such borrowings depends on the ability to use such vocabulary reasonably, taking into account the reverence for the purity of native speech. The subject of the study was the speech of the pupils, and the subject was the pupils themselves. The result of the research work was advice on how to preserve the speech culture of pupils and young people.

Keywords: literary language, slang, borrowed words, anglicisms, explanatory dictionary, equivalent.

Берегите чистоту языка, как святыню! Никогда не употребляйте иностранных слов. Русский язык так богат и гибок, что нам нечего брать у тех, кто беднее нас.

Тургенев И. С.

Необычайное богатство, тончайшие оттенки и нюансы, глубокий и особенный смысл – русский язык действительно велик и всемогущ, ему доступны любые возможности, и нет таких природных красот или человеческих эмоций, которые нельзя было бы точно, красочно и достоверно описать.

Владение русским языком, в его истинном и историческом значении, развивает личность человека и дает небывалую власть над словом. Ведь слово, верное и правдивое – это настоящая сокровище, с помощью которого можно добиться любых успехов и высот.

Сравнивая русский язык с другими распространенными языками мира, такими как лаконичный английский или отрывистый немецкий, мы невольно отмечаем богатство эпитетов, замысловатых оборотов, едва уловимых оттенков и прочих признаков истинного величия и небывалого многообразия.

Ни для кого не секрет, что именно владение литературным языком является одним из показателей духовно-нравственного состояния общества.

Русский язык в последние годы активно засоряется. Речь подростков и молодежи стала непонятной старшему поколению. Филологи давно бьют тревогу: в язык проникает много словесного «мусора», в результате чего язык утрачивает многие свои черты. Учащиеся и студенты активно используют молодежный сленг, жаргонизмы, англицизмы, вульгаризмы, которые и являются «словесным мусором», и становятся более устойчивыми и активно развивающимися языковыми явлениями.

Язык должен быть общепринятым, а потому и общепонятным – это основное свойство литературного языка, которое в сущности и делает его литературным.

Русский язык – это язык, который относится к группе восточнославянских языков. К этой группе принадлежат также украинский и белорусский языки. Русский язык является одним из самых распространенных языков мира – шестой среди всех языков по общей численности говорящих и восьмой по численности тех, кто владеет им как родным. Русский язык опередили только китайский, английский, хинди, бенгальский, арабский, португальский и испанский. Он самый распространенный в славянском языке и самый популярный язык в Европе – географически и по количеству носителей языка как родного. Входит в десятку самых популярных языков среди пользователей Интернета [1].

Язык – мощное орудие культуры, важнейший фактор духовного развития нации. Любовь к нему предполагает нетерпимое отношение к его обеднению и

искажению, поэтому культура родного языка – это ценность каждого современного человека и общества в целом.

Современный национальный русский язык существует в нескольких формах. Ведущую роль играет литературный язык – образцовый, нормированный (соответствующий обязательным нормам) язык, прошедший длительную обработку в текстах великих мастеров слова. Он существует в устной и письменной формах [2].

Термин «современный» имеет двоякое значение:

- Язык от Пушкина до наших дней;
- Язык последних десятилетий.

Язык художественной литературы писателей классиков уходит на второй план. Люди стали увлекаться прессой, живой речью. Многие писатели периода 90-х годов двадцатого столетия превратились в публицистов, журналистов, а кто-то из них начал писать законы. Демократизация общества способствовала появлению речи спонтанной, неподготовленной, насыщенной, эмоциональной.

Нормы литературного произношения, закрепленные в 1956 году, стали разрушаться, произошла карнавализация, вербальная свобода, в речи не наблюдаются препятствия, постепенно появилась проблема отсутствия речевой культуры, этики публичных выступлений, языкового воспитания. Эта языковая проблема, возникшая в последние десятилетия, существует и по сей день.

Мы наблюдаем смену источника формирования литературной нормы, наблюдаем язык, который формируется живой разговорной речью, происходит размывание стилевых границ, поэтому в литературную речь попадает много слов из нелитературного языка. Со сменой источника формирования литературного языка возникло усиление вариативности языка. Хорошо это или плохо? В настоящее время современный язык переживает некий рубеж. Что будет дальше? На этот вопрос ответить сложно. Но мы наблюдаем, как гибко наш язык приспосабливается к новым общественным потребностям и одновременно меняется.

Пути пополнения лексики русского языка многообразны. Словарный состав современного русского языка прошел длительный путь становления. Наша лексика состоит не только из исконно русских слов, но и из диалектов, бранных слов, отчасти просторечий, жаргонов, профессионализмов, заимствований. Остановимся на заимствованиях из других языков.

Заимствования иностранных слов – развивают современный язык. Язык всегда быстро и гибко реагирует на потребности общества. Заимствования происходят в результате контактов, взаимоотношений народов, профессиональных сообществ, государств. Иностранные слова всегда пополняли русский язык на протяжении всего его развития. Одни слова вошли в нашу речь ещё в древности, другие – сравнительно недавно.

Глобальные изменения в области языковой культуры происходили и происходят под влиянием социально-экономических, культурологических и политических событий. Мощно и негативно воздействуют на культуру речи СМИ, чья бездуховная, некачественная продукция ложится на почву всеобщей

малограмотности населения в вопросах родного языка и способствует дальнейшему ухудшению ситуации.

У всякой исторической эпохи свой идеал достоинства человека и красоты речи. Филологи хорошо знают, что без языка нет нации. Поэтому одной из профессиональных задач учителей школ является сохранение среди учащихся традиций литературного языка.

В последнее время проблема употребления иностранных слов обострилась. Это связано с тем, что вместе с импортируемыми предметами, научными, политическими и технологиями, в страну хлынул поток заимствований, которые часто не понятны людям. В связи с этим ученые, писатели, публицисты, педагоги и просто мыслящие люди выражают озабоченность и даже бьют тревогу по поводу губительности столь массового процесса экспансии заимствованных слов в русский язык.

Заимствование слов из других языков – вполне нормальное явление, неизбежное. С одной стороны, иноязычная лексика обогащает словарный запас принимающего языка. Большую роль сыграли греческий и латинский языки в Европе, старославянский язык в славянском мире, арабский – на мусульманском Востоке. С другой стороны, заимствование слов из других языков происходило, происходит и будет происходить во все времена и в языках всех народов [3].

Известный российский лингвист В.В. Колесов размышляет о судьбе иностранных слов в русском языке. Почему одни слова «приживаются», входят в словарный состав языка, а другие исчезают вскоре после появления? Автор развивает свою мысль на примере слова «интеллигентный» – иностранного для русского языка. Он отмечает, что это слово стало заменой утраченных древнерусских слов и образов в новых исторических условиях и совместило в себе важные для людей понятия: «добрый», «умный», «нравственный».

Иногда заимствованное слово вытесняет свой русскоязычный синоним из-за негативных ассоциаций, которые он вызывает. Чаще всего эти ассоциации – наследие советского прошлого. Например, слово "управленец" было заменено нейтральным "менеджер", "вахта" – "рецепция", "кадровик" – "эйчар".

"Часто говорят о том, что есть заимствования полезные, а есть вредные, избыточные, – говорит Максим Кронгауз, – полезные те, у которых нет русского аналога, а избыточными – те, которым можно подобрать синоним в родном языке. Как правило, три вещи больше всего вызывают недовольство – это заимствования, жаргонизмы и брань. Если говорить о заимствованиях, надо брать во внимание ситуацию, в которой мы все оказались, когда разрушены границы – культурные и цивилизационные. Глобальный мир ворвался в наш, до этого защищенный в какой-то мере железным занавесом, патриархальный мир. Он принёс огромное количество новых понятий и вещей – в политике, в науке, экономике, культуре, спорте... Что должен делать русский язык? В этой ситуации есть два пути. Один – более приемлемый, – это тот, который и выбрал наш с вами родной язык. Он начал активно заимствовать чужие слова и понятия [4].

В конце 1990-х был издан Толковый словарь иностранных слов под редакцией Л.П. Крысина, который и сегодня остается популярным. Тогда в него вошли такие новые заимствования, как "аэробус", "гастарбайтер", "грант", "зомби", "йогурт", "кикбоксинг", "копирайт", "курсор", "кутюрье", "степлер", "ток-шоу". Интересен тот факт, что в словарях не только объясняется смысл иностранного слова, но и предлагается альтернатива в русском языке. Таким образом можно обеспечить чистоту русской речи и не допускать вытеснения русских слов иностранными. Так к заимствованным словам подбираются русские эквиваленты: "потенциал" - "мощь", "сила", вместо "каламбура" - "игра слов" [5].

Последний новейший толковый словарь русского языка под редакцией Е.Н. Шагаловой собрал 1500 слов, которые до этого практически не встречались в словарях. Почти все они заимствованы из английского языка. Автор словаря перечисляет основные сферы, в которых заимствования сейчас происходят чаще всего:

Компьютерные технологии и сервисы: айпад, бот, вебинар, виджет, подкаст;

Средства связи и телекоммуникации: блютуз, вайфай, хотспот;

Мобильная телефония: андроид, смартфон, тачфон;

Социальные сети и блоги: френд, фолловер, микроблогинг, твит, троллинг;

Спорт: беллиданс, зорбинг, паркур, роупджампинг.

Также автор отмечает, что много заимствованных слов пришло к нам из области рекламы и маркетинга ещё в девяностые годы прошлого столетия, но закрепились в языке именно в последнее десятилетие: директ-маркетинг, копирайтинг, креатив, продакт-плейсмент. Политическая и экономическая лексика стала пополняться менее интенсивно, чем в годы распада страны.

СМИ продолжают оставаться основным источником пополнения словарей. В газетах, журналах, на новостных сайтах и телевидении быстрее всего фиксируются слова, которые использует современное поколение.

Молодежь, конечно, больше склонна играть со словами, чем старшие поколения, – говорит Леонид Крысин. – Студентам просто весело говорить "зафрендить" вместо "подружиться". Вот зачем говорить "лайкать", если есть замечательное слово "нравится"? Потому что это такая игра. Модные новые слова становятся сленгом и отражают принадлежность употребляющего их человека к молодежной среде. Я думаю, что именно в этой среде такие слова и закрепятся".

Леонид Крысин считает, что люди часто играют со словами, их портят: "Бывает, что возьмут английский корень, слева и справа добавят русский суффикс или приставку и получается такое слово-уродец". В то же время Максим Кронгауз видит в подобном словообразовании преимущество русского языка: "Английский влияет на все языки. Русский язык довольно легко усваивает заимствованные слова и "одомашнивает" их при помощи добавления приставок и суффиксов. С этим русский язык хорошо справляется".

В последнее время всё чаще можно встретить слова, написанные кириллицей, в которые внедряются другие символы и знаки. Например: Земфира, курS валют, Аллигатор, ве4ер отдыха и другие. Такое заимствование, естественно, ведет не к обогащению языка, а к его разрушению.

Сленг – разновидность нелитературной речи. Чаще всего сленгом пользуются, как вы поняли, подростки и молодые люди. Сленг в речи учащихся является средством повседневной речи. Само собой, есть у СМС – языка много общего с интернет-сленгом, ведь именно в многочисленных чатах Глобальной Сети зародилась эта своеобразная «скоропись» и небрежная манера сокращений.

Разумеется, слово «тя» вместо «тебя» или «ща» вместо «сейчас» у людей начитанных и трепетно относящихся к чистоте русского языка может вызвать культурный шок. Но ведь большая часть сокращений в СМС-сообщениях, скорее, вынужденная, чем намеренная.

Возникают вопросы: почему именно так разговаривают и пишут школьники, почему сленг прочно вошел в обиход? Чтобы ответить на все эти вопросы, я проводила языковое исследование: анкетировала обучающихся, проводила наблюдение (и на уроках, и на переменах, и вне лица). Выясняла, что учащиеся лица активно используют в своей речи сленг, который легко переходит в бытовую речь. Сленговые слова, как показывают наблюдения, охватывают буквально все сферы жизни молодых людей.

Конечно, речь молодёжи не соответствует орфоэпическим нормам языка, это проблема не отдельно взятых людей, а целого поколения.

В речи молодых людей часто можно услышать глаголы, имеющие английский корень и русский суффикс: зафрендить, лайкать, твитить, постить, фалловить и др. Каково было моё удивление: не все учащиеся знают значения слов, которые сами и произносят. Тогда я предложила учителям объяснить значения этих глаголов. После проведенной работы сделала вывод: данные слова свойственны речи молодого поколения и являются частью их образа жизни, молодежной культуры.

На основании наблюдений, я могу представить рекомендации для молодых людей по сохранению литературного языка – показателя развития общества:

- ограничить себя в просмотре передач, журналов, допускающих употребление ненормативной лексики, жаргонизмов;
- стараться не использовать слова-паразиты в своей речи;
- использовать в речи слова и выражения, значение которых известно всем;
- стараться индивидуализировать свою речь, не забывая о культуре речи;
- читать больше книг;
- помнить, что «Быть культурным – быть в тренде».

Английский сегодня – основной "донор" всех остальных языков. Американские технологии и культура влияют на весь мир, попутно меняя и языки. Это естественный процесс, с которым нет необходимости бороться. Но

все же не стоит засорять русскую речь малопонятными словами и выражениями, так как язык – это своеобразный код любой нации.

А. С. Пушкин писал: «Мы ленивы и не любопытны». Отчасти именно это спасёт русский язык от исчезновения.

Литература

1. Власенков А.И. Русский язык и литература. Русский язык. 10–11 классы: учебник для общеобразовательных организаций: базовый уровень. – М.: Просвещение, 2016. – 287 с.

2. Понятие современного русского языка [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://helpiks.org/5-13871.html> (Дата обращения 30 сентября 2020).

3. Заимствования иностранных слов в русском языке [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://2dip.su/рефераты/275367/> (Дата обращения 15 сентября 2020).

4. Кронгауз М. Русский язык в защите не нуждается [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://ruskiymir.ru/publications/197798/?sphrase_id=243765 (Дата обращения 20 сентября 2020).

5. Словарь переводчик англо-русский [Электронный словарь] – Режим доступа: <http://en-umbrella.ru/onlajn-perevodchik-slovar-s-transkriptsiej-anglo-russkij-i-drugie-yazyu-ki/> (Дата обращения 29 сентября 2020).

УДК 811.161.1

РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ФУНДАМЕНТАЛЬНАЯ ОСНОВА ЕДИНСТВА СТРАНЫ

*Савкина Олеся Игоревна,
преподаватель филологических дисциплин
Бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Орловской области «Болховский педагогический колледж»*

В данной статье рассмотрена проблема сохранения культурного пространства русского языка. Проанализированы характерные особенности языковой политики государства по сохранению русского языка в России и за рубежом. На основе проведенного исследования предлагается использовать меры по организации воспитательно-образовательной деятельности по сохранению и улучшению общей языковой культуры населения.

Ключевые слова: современный русский язык, культурное наследие, фундаментальная основа единства.

У цій статті розглянута проблема збереження культурного простору російської мови. Проаналізовано характерні особливості мовної політики

держави щодо збереження російської мови в Росії та за кордоном. На основі проведеного дослідження пропонується використовувати заходи з організації виховно-освітньої діяльності щодо збереження і поліпшення загальної мовної культури населення.

Ключові слова: сучасна російська мова, культурна спадщина, фундаментальна основа єдності.

This article deals with the problem of preserving the cultural space of the Russian language. The article analyzes the characteristic features of the state's language policy for preserving the Russian language in Russia and abroad. Based on the study, it is proposed to use measures to organize educational activities to preserve and improve the General language culture of the population.

Keyword: modern Russian language, cultural heritage, fundamental basis of unity.

*Берегите наш язык, наш прекрасный русский язык –
этот клад, это достояние, переданное нам
нашими предшественниками! Обращайтесь почтительно
с этим могущественным орудием;
в руках умелых оно в состоянии совершать чудеса.*

И.С. Тургенев

Русский язык – живая и развивающаяся система, неоднократно обогащающаяся заимствованиями из других языков. Современный русский язык начал складываться с 17 столетия. Огромный вклад в формировании и становлении современного языка внесли М.В. Ломоносов, В.К. Тредиаковский, А.П. Сумароков. Но основоположником считается А.С. Пушкин – великий русский писатель и поэт с мировой известностью.

Россия – многонациональное и многоконфессиональное государство, на протяжении многих столетий органично вбирившее в себя разнообразие народов, языков, религий, нравов и обычаев. Сегодня именно сфера культуры и образования является наиболее продуктивным полем для бесконфликтного межнационального взаимодействия, развития диалога и взаимопонимания, выступая вместе с тем мощным источником самосознания [3].

На заседании Совета по межнациональным отношениям В.В. Путин отмечал, что русский язык является фундаментальной основой единства страны и знать его, причем на высоком уровне, должен каждый гражданин России. «Внимание к русскому языку – это, казалось бы, естественная вещь, но создается впечатление, что мы недооцениваем значение этого явления для страны, для государства. Считается, что это такая же данность, как воздух, и она сама по себе будет развиваться. Фундаментальной основой единства страны, безусловно, является русский язык, именно он формирует общее гражданское, культурное, образовательное пространство. И знать его, причем на высоком уровне, должен каждый гражданин России».

В условиях быстрой модернизации современного общества, кардинальной смены и перелома духовных и культурных ценностей, наиболее остро становится проблема сохранения русского языка, как родного, так и международного. В ноябре 2019 года на Заседании Совета русского языка В.В. Путин обозначил две задачи: «сохранить русский язык внутри страны таким же могучим, правдивым и свободным, каким нам передали его предыдущие поколения, и последовательно противостоять всем попыткам его вытеснения из семьи мировых языков».

Русский язык – законодательно определен как государственный, это средство и инструмент образования, межнационального общения, основа поликультурного взаимодействия народов России. Необходимость сохранения русскоязычного пространства обуславливается следующими фактами: будущие поколения, формирующиеся на переломном развитии истории, в последствии становятся людьми со «сбитыми» нравственными и моральными ориентирами, а культурные традиции русского этноса слабо развиты. Ученые-лингвисты справедливо отмечают: «В конце XX века мы поняли, что начинает меняться тип культурно-исторического наследования... [4, с. 54]. Воспитание любви к родному краю, к родной культуре, к родному селу или городу, к родной речи – задача первостепенной важности, и нет необходимости это доказывать» [8, с. 173].

В условиях формирования новой картины мира, глобализации и национального самоопределения, формирующих сознание людей, перед гражданским обществом остро встала проблема сохранения русскоязычного пространства и в ближнем, и в дальнем зарубежье. Русский язык является важнейшим фактором обеспечения государственных интересов и государственной безопасности. Это язык жизнедеятельности почти тридцати миллионов российских соотечественников ближнего зарубежья, который является сильнейшим интегрирующим фактором на постсоветском пространстве [7].

Язык – кладовая культуры. В своем многообразии лексики, грамматики, фразеологизмов, фольклоре, устной и письменной речи, в научной и художественной литературе он тесно связан с мышлением, и следовательно, отражает мир и культуру и формирует носителей языка [1, с. 3].

М. Горький писал, что каждый образованный человек должен уметь «слышать» и «видеть» свой язык, свою манеру языковой коммуникации. В. В. Колесов, советский и российский лингвист – русовед говорил: «Нет языка...И однако он всё-таки есть! В каждом из вас, и в ваших соседях, и в ваших родителях. Исчезни он – и вы попросту перестанете понимать друг друга. Исчезнут книги и газеты, радио и телевидение, заводы и фабрики, институты и учреждения – остановится жизнь, потому что наличие языка – самое незаметное (потому что привычное), но самое существенное условие цивилизации. Значит, есть язык? [2, с. 70].

Ну как же он есть, если его нет! Дайте мне что-то, что я мог бы назвать, например, русским языком... Вот какой заколдованный круг: язык вне речи не

существует, речи без языка нет. Язык воплощается в речи и это влияет на развитие языка». И.И. Срезневский, филолог-славист: «Народ выражает себя в языке своем. Народ действует; его деятельностью управляет ум; ум и деятельность народа отражаются в языке его. Деятельность есть движение; ряд движений есть ряд изменений; изменения, происходящие в уме и деятельности народа, также отражаются в языке. Таким образом, изменяются народы, изменяются и языки их. Как изменяется язык в народе? Что именно в нем изменяется и по какому пути идет ряд изменений? Без решения этих вопросов невозможно уразумение законов, которым подлежит язык, как особенное явление природы. Решение их составляет историю языка; изыскания о языке, входящие в состав народной науки, невозможны без направления исторического. История языка, нераздельная с историей народа, должна входить в народную науку, как ее необходимая часть» [5, с. 176].

И невозможно не согласиться с этими высказываниями. Взаимосвязь культурного наследия и носителей языка очевидна. Одно не существует без другого. Все мы созданы языком и заложенной в нем культурой. Язык является важнейшим инструментом жизни и развития общества, поэтому необходимо любить свой язык, беречь и уважать, а для этого нужно глубоко и досконально изучать его.

Сегодня в российском обществе уделяется особое внимание национальной идее, которая имеет все возможности консолидировать людей и стать основой социально-экономического развития страны. Без последовательной государственной и региональной национальной политики, направленной на обеспечение равных прав и свобод граждан независимо от расовой, национальной принадлежности и вероисповедания, формирующей установки толерантного сознания, учитывающей общественные интересы всех жителей государства, невозможно создать основу для полиэтнической гармонизации. Не последнюю роль играет в этом и отношение населения к русскому языку, который на постсоветском пространстве остается языком межнационального общения.

Литература

1. Агапова И. Э. Язык как хранитель культур // Традиционное прикладное искусство и образование. – 2015. – №1 (12). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazyk-kak-hranitel-kultur> (дата обращения: 07.11.2020).

2. Бицилли П. М. Нация и язык // Известия АН. Серия литературы и языка. – 1992. – Т. 51. – № 5. – С. 68–84.

3. Блохина Н. Г. Современный русский язык. Текст. Стили речи. Культура речи: учеб. пособие для студентов высших и сред. проф. заведений: изд. 2-е, доп. / Н. Г. Блохина, Т. Е. Жукова, И. С. Иванова; под общ. ред. проф. Н. Г. Блохиной. – Тамбов, 2010. – 191 с.

4. Козырев В. А., Черняк В. Д. Образовательная среда. Языковая ситуация. Речевая культура. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007.

5. Лихачев Д. С. Экология культуры // Москва. – 1979. – № 7. – С. 173–179.

6. Матасова Ю. А. Русский язык как выражение культурной и духовной общности народов России, государственный язык Российской Федерации / Ю. А. Матасова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 1 (135).

7. Ходус В. П. Доклад на открытии VII Ставропольского форума Всемирного русского народного собора 24 октября 2019 года. – URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/5519356.html> (дата обращения: 07.11.2020).

8. Юдина Н. В. Русский язык в XXI веке: кризис? эволюция? прогресс? – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/2011-04-010-yudina-n-v-russkiy-yazyk-v-xxi-v-krisis-evolyutsiya-progress-m-gnozis-2010-293-s> (дата обращения: 07.11.2020).

УДК 811.161.1'373.46

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ЛОКУС ЯЗЫКОВОЙ ЕДИНИЦЫ С САКРАЛЬНОЙ СЕМАНТИКОЙ «КАК ОГЛАШЕННЫЙ»

*Шкуран Оксана Владимировна,
кандидат филологических наук,
доцент кафедры русского языкознания
и коммуникативных технологий*

ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет»

В статье проиллюстрирован диахронический срез в употреблении и семантическом наполнении языковой единицы с сакральной семантикой «как оглашенный». Популярность данной лексики берет свое начало из христианских традиций, поскольку новоначальный еще не христианин обязан был пройти подготовительный период для принятия крещения. В Божественной литургии у православных сохранилась первая часть под названием Литургия оглашенных, но сам процесс перехода в притвор храма остался в прошлом. В устной речи часто употребляется идиома «как оглашенный», но уже с трансформированной семантикой. Данное исследование сосредоточено на элементах системы языка – языковая единица с сакральной семантикой, поскольку профанизация слов, входящих в религиозный лексикон, стала медиатором словоупотребления без сохранения языковой сакральности и их перехода в категорию профанных.

Ключевые слова: лингвокультурологический локус, языковая единица с сакральной семантикой, языковая сакральность, профанный язык.

У статті проілюстровано діахронічний зріз у вживанні і семантичному наповненні ідіоми «як навіжений», в якій уживається мовна одиниця з сакральною семантикою «навіжений». Популярність поданої лексеми бере свій початок з християнських традицій, оскільки початківець ще не християнин зобов'язаний був пройти підготовчий період для прийняття хрещення. У Божественній літургії збереглася перша частина під назвою Літургія оголошених, але сам процес переходу в притвор храму залишився в минулому. В усному мовленні часто вживається ідіома «як навіжений», але вже з трансформованої семантикою. Це дослідження зосереджено на елементах системи мови – мовна одиниця з сакральною семантикою, оскільки профанізація слів, що входять в релігійний лексикон, стала медіатором слововживання без збереження мовної сакральності та їх переходу в категорію профанних.

Ключові слова: лінгвокультурологічний локус, мовна одиниця з сакральною семантикою, мовна сакральність, профанська мова.

The article illustrates the diachronic section in use and the semantic content of the idiom “kak oglashennyu”, in which the linguistic unit with the sacred semantics “oglashennyu” is used. The popularity of this lexeme originates from Christian traditions, since a novice not yet Christian had to go through the preparatory period for being baptized. Now in the Divine Liturgy, the Orthodox have preserved the first part called the Liturgy of the Catechumens, but the very process of moving to the narthex of the church has remained in the past. In oral speech, the idiom “kak oglashennyu” is often used, but with a transformed semantics. This study focuses on the elements of the language system – a linguistic unit with sacred semantics, since the profanation of words included in the religious lexicon became a mediator of word use without preserving linguistic sacredness and their transition to the category of profane.

Key words: linguoculturological locus, linguistic unit with sacred semantics, linguistic sacredness, profane language.

Антропоцентрическая парадигма современного языкознания в конце XX столетия повлекла за собой изучение языка в широком его смысле. Помимо кодифицированных знаний, ученых стали волновать социальные, психологические, политические, этнические, культурные, т.е. внешние факторы воздействия. В основе развернувшихся процессов были поставлены изменения в «языковом вкусе и чутье языка» (Костомаров, 1999) современной эпохи [5]. В результате общего падения уровня эстетики языка начался период разрушения традиционной лексики, фразеологии, паремиологии и др. Весомым аккумулятором, накапливающим знания о традиционной вере и всего, что связано с ней, являются языковые единицы с сакральной семантикой. Вполне закономерным считаем изучение процесса взаимодействия внутреннего языка и религии как одних из форм репрезентации сакральности, для которых, по словам Ф.д. Соссюра, «нет никакой необходимости знать условия, в которых

развивался тот или иной язык» [20, с.31-32]. Ученый противопоставлял язык и речь и определял роль внутрилингвистических отношений более важную, чем языковые контакты и экстралингвистические факторы.

Согласно концепции В.ф. Гумбольдта, развитие языка тесно переплетено с духовным наследием человечества: «Язык есть как бы внешнее проявление духа народов: язык народа есть его дух, и дух народа есть его язык, и трудно представить себе что-либо более тождественное» [10, с. 68]. Согласно его учению, во внутренней форме языка отражается «индивидуальный характер» этноса, что и способствует различению внутренней формы языков разных народов. Такого мнения придерживаются современные лингвокультурологи (С.Г. Воркачев, В.В. Воробьев, В.И.Карасик, М.Л.Ковшова, О.В. Ломакина, В.Н. Телия и др.) [8, 7, 15, 17, 21, 28], утверждающие, что четкую грань между языкознанием и другими науками провести сложно, поскольку «особенно трудно сделать это в настоящее время, которое характеризуется тенденцией к интеграции наук» [8, с.12]. Считаю целесообразным учитывать все факторы для более целостного изучения языковых единиц с сакральной семантикой.

В отечественном языкознании проблемами изучения категориального статуса языковых единиц с сакральной семантикой с начала текущего столетия занимаются такие ученые, как Т.Б. Захарян 2006; Н. И. Коновалова 2007; Н. А. Воробьева 2007; Т. Н. Бурмистрова 2008; Т.В. Кузьмина 2011; А. А. Охалина 2013; Наумов К.Д. 2013; Дмитриева О.А, Чеботарев И.Г. 2015; Радбиль Т.Б. 2016; Шкуран О.В. 2020 и др., использующие определение сакральности в широком смысле [14, 18, 17, 4, 19, 23, 12, 21, 24, 31, 32]. Русистами предпринята попытка описать исследуемые единицы, но целостно без введения ограничений и осмыслению его лингвокультурологического и когнитивного единства, со структурированным пространством, варьирующим во времени и социуме, с выбранной методологией исследования отсутствуют.

Определимся с терминологией:

Лингвокультурологический локус – подсистема, функционирующая как структурированная «модель мира», местоположение языковой единицы с сакральной семантикой в языковой картине мира.

Сакральный язык – это универсальный язык, определяющий ценностно-смысловое существование гуманистичности в этическом, эстетическом, правовом, политическом смысле, в которых присутствует вера и доверие к Богу и миру [31, с. 204-211].

Профанный язык – нормативный язык, утративший значимость и глубину священного содержания в семантике слов, словосочетаний и фразеологических оборотов с целью обмирщвления понятий и их светского обесценивания в средствах массовой информации и в устной речи носителей языка [32, с. 327-342].

Языковая единица с сакральной семантикой (ЯЕСС) – элемент системы языка, содержащий сакральную информацию и репрезентирующий божественный ментальный лексикон.

Объектом исследования выступает языковая единица высокого уровня, называющая центральные понятия и реалии религиозного мировоззрения и духовной христианской практики русского человека, обозначающие сущности невидимого, умопостигаемого мира.

Предметом исследования выступает ЯЕСС «как оглашенный», содержащая в структуре лексему «оглашенный».

Информация лингвистических словарей показывает, что данная лексема церковнославянского происхождения, первоисточником которой является язык богослужений Православной Церкви в России, Украине, Белоруссии, Болгарии, Сербии, Черногории и др. Церковнославянский язык выступает молитвенным языком общения, поэтому функционально чист и не менял своих традиций со времен Кирилла и Мефодия. Приведем примеры словарных статей с объяснением данной единицы в динамике: 1627 г. – ‘приготавливающийся к принятию христианской веры’ [2, с.100]; 1847 г. – ‘приготавливающийся к принятию христианской веры’ [25, с. 44]; 1861 г. – ‘оглашенный в храме идолопоклонник, принимающий христианство. *Оглашенные, изыдите!* возгласение священника во время литургии, оставшееся и донныне; не христиане обязаны были на сие время выходить из храма’ [11, с.373]; 1899 г. – ‘в первенствующей церкви этим именем назывался человек, желающий получить Святое Крещение, и учащийся догматам христианской веры. Во время Божественной литургии не мог он сподобляться Святой Евхаристии, но после прочтения Апостола и Евангелия был высылаем из церкви дьяконом словами: *Изыдите оглашенные!* Оглашенные делились на обуреваемых (стоящих вне), припадающих, слушающих и просвещающихся. Срок оглашения был не одинаков. Многие в течение всей жизни были оглашенными’ [13, с.373]; 1935-1940 гг. – ‘ведущий себя бессмысленно, бестолково, шумно’. (Первонач. – ‘объявленный готовящимся принять христианство’ и в древности обязанный по возгласу во время литургии «оглашенные, изыдите» выйти из церкви.) [29, с.441]; 2006 г. – ‘обученный церковным догматам, но еще не принявшим крещение. Тот, кто до крещения христианской вере учится’ [26, 16 т., с.161].

В любом человеческом обществе существуют свои правила поведения, цели, задачи. Для желающих стать членом такого общества необходимо знать и соблюдать эти правила. Христианство, которое также является обществом людей, объединенных верой во Христа, не является исключением. Поэтому Церковь с первых дней своего существования заботилась о достойной подготовке всех желающих принять христианство. Этот подготовительный процесс назывался и называется «оглашением» – ритуалом передачи слушающим главных истин веры для осознанного принятия крещения (на греческом языке глагол *катихео* означает ‘слышать что-либо от других’, а оглашенные ‘катехиумены’). Этот период мог продолжаться до года, а порою до трех, и даже пяти лет. Историк Е.И. Смирнов по поводу определенного периода твердости решения оглашенных писал: «Во II – III вв., ввиду многих неискренно принимавших христианство и отпадавших от него во время

гонений, Церковь признала неудобным совершать крещение вслед за изъявлением желания принять христианство, и поэтому установила определенный порядок испытания и приготовления уверовавших ко вступлению в общество христиан» [27, с. 186]. В Риме экзамен по приобретенным знаниям и образу жизни оглашенный сдавал за три недели до Пасхи и получал статус *electi*. В условиях лютых гонений язычество сдавало позиции, поэтому языческие ученые и религиозные деятели вели информационную войну с новой религией: факты христианской истории переносились на языческие личности, проводились параллели между библейскими и языческими персонами, говорили о том, что боги все одинаковые, только религии разные. Такие ложные доктрины могли сбить с толку недавно обратившихся в христианство язычников. Находясь в неокрепшем состоянии, оглашенные могли снова отступить от христианства. Кирилл Иерусалимский (IV в.) писал: «Последователи еретиков словами льстивыми и красивыми обольщают сердца простых людей, под именем Христовым, как под медом скрывая яд злочестивых правил. Для сего бывают наставление в вере, для сего делаются изъяснения оной» [16, с. 43]. Оглашенные должны были проходить не только теоретический курс, но и практический. Он выражался, главным образом, в участии в богослужении до определенного момента. В пользу этого факта говорят практически все сохранившиеся древние литургические тексты. В храме оглашенные стояли в задней части храма – в притворе (нарфике), а верные (т.е. крещенные) – в центральной. Пространство, которое их отделяло, символизировало их непосвященность в евхаристическую жизнь общины. Сами оглашенные стояли не в случайном порядке, но согласно тому разряду, в котором находились. «Слушающие» находились ближе всех к выходу и дальше всех от алтаря. Обязанность участвовать в богослужении вменялась оглашенным с первых дней их подготовки к крещению [1, с. 92]. Это нужно было для постепенного обучения соборной (коллективной) молитве и прививания любви к богослужению.

Таким образом, ЯЕСС как оглашенные прошла процесс вторичной номинации по следующим причинам: для вступающим в христианское общество необходимы были качественные знания, твердость в принятии решения, отсутствие притворства, корысти, химерных мыслей о приобретении рая на земле. Такая же процедура принятия христианства сохранилась и на Руси, поэтому фразеологическая единица «как оглашенный» является следствием вторичной номинации с негативной коннотацией, вызванной выше названными причинами. Лексема «оглашенный» является ЯЕСС в силу своей первичной сакральной семантики. Приведем примеры: *Что Си Джей успешно и делал, став чемпионом мира. Он болел за нее на трибунах словно оглашенный. Она махала ему рукою и посылала воздушные поцелуи* (Михайлов Николай. За золотым руном // Труд-7, 2004.08.12); *Тварь существует, и это факт! Его оглашенный свист с той жуткой ночи под мертвой деревней Гурьино стоит у автора в ушах до сих пор. Но у автора нет ясного ответа на вопрос: что с*

ним делать? Ловить (Николай Варсегов. Верят взрослые и дети: где-то там гуляет йети*! // Комсомольская правда, 2002.08.21) и др. [22].

ЯЕСС как *оглашенный* прошла различные виды семантических трансформаций в лингвокультурологическом локусе, где одновременно существовал церковный и секуляризированный уклад жизни. Поэтому она приобретает новые коннотации, по-прежнему употребляется в художественной литературе, интернет-, медиадискурсах с профанной семантикой. Первоначальное значение сохраняется, но происходит деление семантического ядра на две полярные зоны – сакральную и профанную: «новоначальный в православии, в котором борются силы добра и зла перед Таинством Крещения», «объявленный, преданный огласке» и как следствие значение «вести себя тревожно, непоследовательно, вызывающе, сильно кричать, вести себя вызывающе, привлекать к себе вниманием, не сдерживать рвущиеся изнутри чувства».

ЯЕСС как *оглашенный* состоит из сем, репрезентирующих определенные стороны явлений реальности. Реконструируя значение данной единицы, мы в процессе исследования выявили позитивно-негативную дихотомию в объеме полученных значений. Но все-таки мембраной ядра смысловой зоны выступает значение ‘начинающий в христианском учении’. Ярко противоречащие когнитивные признаки свидетельствуют о языковой интенции и сложном процессе лингвокультурологического описания языковой единицы – из сакральной единицы переход в языковую единицу с сакральной семантикой, т.е. существование в двух языковых измерениях – сакральном и профанном.

Литература

1. Алмазов А.И., История чинопоследований Крещения и Миропомазания, Каз.: Типография Императорского Университета, 1884. – 779 с.
2. Беринда П. «Лексіконь славенорѡсскій и именъ Тлькованіе» / Підг. тексту і вступ. ст. В. В. Німчука. – К., 1961. – 328 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://litopys.org.ua/berlex/be.htm>
3. Букварь школьника. Язык славян: начала вещей Божественных и человеческих. – М.: ООО «Благодарение», 2013. – 1348 с.
4. Бурмистрова Т.Н. Сакральная фитонимия как отражение стереотипов национального сознания / Т.Н. Бурмистрова // «Вестник МГОУ» серия «Русская филология». – Москва, 2007. – № 3. – С.62– 65.
5. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, рече-поведенческих тактик и сапиентемы / под ред. и с послесловием академика Ю. С.Степанова / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М. : Изд-во «Индрик», 2005. – 1040 с.
6. Воробьев В.В. Лингвокультурология / В.В. Воробьев. – М. : Изд-во «Российский университет дружбы народов», 2008. – 336 с.

7. Воробьева Н.А. Лингвокультурологический подход к изучению русской сакральной идиоматики // Уральский филологический вестник. Серия: Психолингвистика в образовании, 2012. – № 5. – С. 6 – 11.
8. Воркачев С.Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании // Филологические науки. – М., 2001. – №1. – С. 64 – 72.
9. Гадомский А.К. Проблема взаимодействия языка и религии // Культура народов Причерноморья, 2004. – № 49. – Т.1. – С. 164 – 166.
10. Гумбольдт В. фон. Язык и философия культуры. М.: Прогресс, 1985. 451 с.
11. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: репринтное воспроизведение издания 1903 – 1090 гг., осуществленных под ред. проф. И.А. Бодуэна де Куртенэ. Т.1 4. М. : Прогресс, Универс, 1994.
12. Дмитриева О.А., Чеботарев И.Г. Юродство и лжеюродство на Руси (богословский и лингвистический обзор): монография / О.А. Дмитриева, И.Г. Чеботарев. – Саратов: Вузовское образование, 2015. – 157 с.
13. Дьяченко Г. Полный церковно-славянский словарь (со внесениемъ въ него важнѣйшихъ древне-русскихъ словъ и выражений). М.: Типография «Вильде», 1899 (репринтное, отсканированное издание).
14. Захарян Т.Б. Сакральный символ в языке религии : монография / Т.Б. Захарян, Д.В. Пивоваров ; Урал. гос. ун-т им. А. М. Горького, филос. фак, каф. истории и философии религии. – Екатеринбург, 2006 (Нижний Тагил : РИФ «ТРМ»). – 196 с.
15. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
16. Кирилл, архиепископ Иерусалимский. Огласительные и тайноводственные поучения – М.: Издание Австралийско-Новозеландской Епрахии РПЦЗ, 1991. – 330 с.
17. Ковшова М.Л. Лингвокультурологический метод во фразеологии. Коды культуры. 2-е изд. М.: УРСС, 2013. – 456 с.
18. Коновалова Н.И. Сакральный текст как лингвокультурный феномен: Монография. – Екатеринбург : ГОУ ВПО «Уральский гос.пед.ун-т». – 298 с.
19. Кузьмина Т.В. Сакральное значение слова *ангел* // Языковые категории и единицы: синтагматический аспект. Материалы IX Международной конференции. Владимир. 22-24 сентября 2011. Владимир. 2011. С. 254–259.
20. Наумов К. Д. Сакральные представления как источник русской и польской идиоматики // Язык и ментальность: сб. научн. ст. СПб.: СПбГУ, 2010. – С. 293 – 298.
21. Ломакина О.В. Фразеология в тексте: функционирование и идиостиль: монография / под ред. доктора филол. наук, профессора В.М. Мокиенко / О.В. Ломакина. – М.: Изд-во РУДН, 2018. – 344 с.
22. НКРЯ – Национальный корпус русского языка. [Электронный ресурс]: URL: <http://ruscorpora.ru/> (дата обращения: 28.04.2020)

23. Охалина А.А., Белякова С. М. Сакральное и профанное время в романе М.Шолохова «Тихий Дон» // Вестник Тюменского государственного университета. Филология, 2012. – №1. – С.170 – 176.

24. Радбиль Т.Б. Сакрализация идеологием революции, социализма и коммунизма в языке русской литературы первой половины XX в. / Т.Б. Радбиль // Православие и русская литература: сборник научных статей / отв. ред. Б.С. Кондратьев. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2016. – С. 22 – 31.

25. Словарь церковно-славянского и русского языка, составленный Вторым Отделением Императорской Академии Наук. – Спб., 1847.

26. Словарь русского языка X VIII в. Выпуск 16. Основатели словаря Л.Л. Кутина и Ю.С. Сорокин. Утвержден Институтом лингвистических исследований при РАН РФ / Санкт-Петербург: «Наука», 2006. – 16 Т. – 277 с.

27. Смирнов Е.И., История христианской Церкви, Сергиев Посад: Свято-Троицкая Сергиева Лавра, 2007. – 768 с.

28. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. – 284 с.

29. Толковый словарь русского языка: В 4 томах / Под ред. Д. Н. Ушакова. М. : Гос. ин-т «Сов. энцикл.»; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1935 – 1940. – 1527 с.

30. Фердинанд де Соссюр. Труды по языкознанию / пер. с франц. А. А. Холодовича / Ф.д. Соссюр. – М.: Из-во «Прогресс», 1977. – 696 с.

31. Шкуран О.В. Сакрально-прагматическая константа в паремии Не в деньгах [только] счастье // Научный журнал «Вестник Чувашского государственного педагогического университета имени И.Я. Яковлева». Чебоксары: ФГБОУ ВО «ЧГПУ имени И.Я. Яковлева, 2019. – № 3(103). – С. 204 – 211.

32. Шкуран О.В. Бинаризация понятий *профанный* – *десакральный* в культурно-языковой константе «русскости» / О.В. Шкуран // Электронный научный журнал «Теория языка и межкультурная коммуникация». – Курск: ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», 2020. – № 2 (37). – С. 327 – 342. [Электронный ресурс]: <https://tl-ic.kursksu.ru/#archive> (дата обращения: 29.06.2020)

**МОДЕЛИ ФИТОМОРФНОЙ МЕТАФОРЫ
В ПОЛИТИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ А. А. ПРОХАНОВА**

*Ярошенко Наталья Александровна,
кандидат филологических наук, доцент;
Менякина Алина Артёмовна,
студент IV курса направления подготовки 45.03.01 «Филология»
(профиль «Русский язык и литература»)
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»*

В статье рассматривается воплощение фитоморфной метафоры в политических текстах. На примере политических текстов А. А. Проханова составлена и проанализирована фреймовая структура флористических образов. Выявлено, что метафоры с исходной сферой «мир растений» являются значимым способом концептуализации общества, особенно в политическом мире.

Ключевые слова: когнитивный подход, политический дискурс, фитоморфные модели, метафора, фреймы, концепт.

У статті розглядається втілення фітоморфної метафори в політичних текстах. На прикладі політичних текстів О. А. Проханова укладено та проаналізовано фреймову структуру флористичних образів. З'ясовано, що метафори з вихідної сферою «світ рослин» є значущим засобом концептуалізації суспільства, особливо в політичному світі.

Ключові слова: когнітивний підхід, політичний дискурс, фітоморфні моделі, метафора, фрейми, концепт.

The article considers the implementation of a phytomorphic metaphor in political texts. The frame structure of floral images had been put up and analyzed on the material of political texts by A. Prohanov. It was found that metaphors with the original sphere «the world of plants» are a significant way of conceptualizing society, especially in the political world.

Key words: cognitive approach, political discourse, phytomorphic models, metaphor, frames, concept.

Одним из наиболее перспективных направлений современной когнитивной лингвистики по-прежнему остаётся развитие теории концептуальной метафоры и последовательное описание конкретных метафорических моделей (в том числе и в политическом дискурсе).

В когнитивистике (работы Н. Д. Арутюновой, Э. В. Будаева, М. Джонсона, Дж. Лакоффа, Ю. Н. Караулова, Г. Н. Складневской, А. П. Чудинова и др.) метафора понимается как «способ познания,

структурирования, оценки и объяснения мира» [6, с. 5]. По словам Н. А. Сегал, «комплексное изучение особенностей моделирования и реализации политических метафор можно определить как одно из центральных направлений когнитивной лингвистики начала XXI века» [4, с. 37]. С. И. Виноградов утверждает, что «по семантике метафор можно изучать политическую историю страны, по распространённости тех или иных метафорических моделей – составить представление о ситуации, в которой она оказалась» [1, с. 47].

Это положение можно объяснить благодаря когнитивной природе метафоры, проявляющейся в двух концептуальных сферах: «исходной» сферы («сферы-источника») и «сферы-мишени». Из «исходной» сферы, уже известной человеку, отходит ассоциативный признак и «прикрепляется» к реалии другой, ещё постигаемой человеком «сферы-мишени», становясь при этом основой метафоризации (см. [5]).

Цель настоящей статьи заключается в том, чтобы на примере творчества А. А. Проханова установить особенности использования фитоморфной метафоры в политическом дискурсе.

Объектом исследования являются контексты из книги А. А. Проханова «Слово к народу» [4] и его статьи, опубликованные в газете «Завтра» с 2018 по 2019 год [3]. В то время как **предметом исследования** выступают структурно-семантические и функциональные особенности флористических метафорических моделей в названных текстах. Фактическая база исследования была сформирована путём сплошной выборки соответствующих контекстов из текстов рассматриваемых статей А. А. Проханова.

Предложенная статья продолжает цикл публикаций авторов, посвящённых изучению особенностей реализации метафорических моделей и культурных кодов в политическом дискурсе на материале публицистических текстов А. А. Проханова (см. [7; 8; 9; 10; 11]).

Фитоморфная метафора является частью концептуальной системы многих культур. Применительно к анализу моделей политической метафоры можно говорить в числе прочих о такой концептуальной метафоре, как **«Политика – это мир растений»**, в рамках которой страна уподобляется некому растительному миру со своими законами и жизненным циклом.

Таким образом, сферой-источником в данном случае выступает мир растений, а сферой-мишенью — политическая жизнь страны.

Как свидетельствуют систематизация и анализ контекстов из публицистических текстов А. А. Проханова, содержащих в своём составе метафорические конструкции разных типов, фитоморфизмы в политическом дискурсе встречаются намного реже, чем другие метафорические модели. Следует отметить, что в специальной научной литературе термином *метаморфизмы* обозначаются переносные употребления названий растений, которые используются для образной характеристики как самого человека, так и связанных с ним предметов, явлений, событий.

В числе прочего метаморфизмы используются для акцентирования контраста между природным миром, с его естественностью, непрерывностью жизненного цикла, всеобщей взаимосвязи, необходимости заботы, и миром политики, где протекают обратные процессы.

Как свидетельствует проведённый анализ контекстов, извлечённых методом сплошной постраничной выборки из текстов А. А. Проханова, фитоморфные метафоры, в отличие от других метафорических конструкций, могут нести как негативные, так и позитивные смыслы. Так, например, процессы «цветения», «роста» характеризуют интенсивное развитие каких-либо явлений в политике. При этом когнитивная оценка зависит от того, какой объект описывается, положительной или отрицательной, ср., например: *«Победа – это... роза, которая расцвела в саду русской государственности»* [«Роза Победы». 8 мая 2018 г.]; *«Я иду по рыдающим камням. Из этих горьких, рыдающих клубней должны были вырасти колючки, чёрные чертополохи, наполненные ядовитыми соками ненависти и страдания»* [«Преображение. Чеченская мечта». 3 октября 2018 г.]. Как видно из последнего примера, вид растения и наличие у него колючек может передавать состояние человека, его чувства.

При рассмотрении концептуальной сферы «Политика — это мир растений» были выделены следующие фреймы:

1. Фрейм «Наименования растений».

В данном фрейме источниками метафорической концептуализации чаще всего являются общие номинации растений (цветок, дерево, мох, лишайник), реже — их конкретные разновидности. В качестве основного метафорического переноса используются характерные для данного растения свойства.

Образ дерева создаёт в политических текстах впечатление о чем-то фундаментальном, надёжном, созревшем, развившемся до определённого высокого уровня: *«Настанет день, когда в мэры Москвы будет баллотироваться не Антон Красовский, не кентавр, похожий на Шувалова, не птица сирин, напоминающая Дворковича, а дерево, одно из тех прекрасных деревьев, что посажены мэром Собяниным вдоль всей Тверской, скорее всего, то из них, что находится по соседству с мэрией»* [«Мэром Москвы станет дерево». 30 мая 2018 г.].

Появление *мохов и лишайников* в природе может быть признаком болезни, а также результатом неправильного ухода за растением. Такие метафоры свидетельствуют о неблагоприятных условиях, в которых находится страна: *«После распада СССР история России снова превратилась... в неуправляемую природу, которая... протачивает в ней дыру, проступает на ней экзотическими мхами и лишайниками»* [«Зюганов». Сентябрь 1995 г., с. 153].

В следующих примерах в образе вредителя, негативно влияющего на страну и её жителей, представлен метафорический *образ червя*, который в природном мире является разрушителем коры деревьев. Данный метафорический образ становится причиной расцветания ядовитых цветов —

цветов зла: *«Страшный червь ползёт по России... Зловонные капли падают с червя, и там, где они касаются земли, расцветают ядовитые цветы – цветы зла»* [«Цветы зла». 27 ноября 2019 г.]. Метафора *цветы зла* у А. А. Проханова является символом распрей, перестроек, которые появились вследствие вмешательства других государств в жизнь страны: *«Цветы зла своими лепестками, своими жалающими прикосновениями губят живую жизнь... от их прикосновений начинают... рушиться, как рушится камень, когда в нём поселился зловредный грибок»* [«Цветы зла». 27 ноября 2019 г.]; *«На Россию полились кислотные дожди, под которыми расцветают ядовитые цветы новой перестройки, угроза распада, бесчисленных распрей, сокрушения неокрепшего...»* [«Музыка русских сфер». 25 декабря 2019 г.].

2. Фрейм «Части растений».

В рамках данного фрейма используются такие концепты, как «корень», «ветвь», «листья», «ствол», «ботва», «клубень», «корнеплод».

Функции определённых частей растения может отображать причину человеческих поступков и намерений. Например, метафора *корень* говорит о начале, источнике чего-либо, в данном случае об источнике злых поступков и намерений: *«Тем временем Александр Глебович Невзоров ждал, когда же, наконец, Россия погрузится в ад. От огорчения из него выпала одна часть его тела, которую в народе называют корень – корень зла»* [«Корень зла». 7 июня 2018 г.].

В следующем примере сильную, несломленную душу России А. А. Проханов противопоставляет метафоре *вялая ветвь*, которая говорит об увядании жизненных сил: *«Евразийская душа России соединилась с множеством рас, культур, национальных вер и историй... которую не разорвать, как вялую ветвь...»* [«С Новым годом, люди русские!». Декабрь 1992 г., с. 30].

Только что появившиеся, молодые ветви и листья в фитоморфной метафорической модели ассоциируется с новыми положительными изменениями внутри страны: *«Россия стала стряхивать со своей молодой листвы пепел девяносто первого года»* [«Плюс мобилизация всей страны». 19 апреля 2018 г.].

Ствол является основной частью растительного организма, от которого отходят ветви. Словосочетание *пилить ствол* при метафоризации в политическом дискурсе получает значение слома и разрушения того, на чем держится государство, его основу. Например: *«Они пилили... могучий ствол советского государства»* [«Словом разрушали города». 15 августа 2018 г.].

В политическом дискурсе метафора *ботва* обозначает ненужные, второстепенные вещи, а метафорический образ *клубня* говорит о чем-то главном и ценном. В следующем примере можно увидеть, как происходит подмена данной реалии, и страна лишается важных ресурсов: *«А все, что осталось от КПСС, было уже не партией, а остатками остатков партии, было ботвой, а не клубнем. Клубни же были вырыты и выброшены»* [«Зюганов». Сентябрь 1995 г., с. 150].

Орган человека может уподобляться объекту растительного мира, так метафорическая конструкция *изъеденный червями корнеплод* создает образ непригодного, бесчувственного сердца: «Хирург осматривал дырявое сердце, похожее на *изъеденный червями корнеплод*» [«Шесть дыр в сердце Ельцина». Декабрь 1996 г., с. 182].

3. Фрейм «Жизненный цикл растения и участие в нём человека».

Данный фрейм выражает динамику развития политических процессов. В рамках фрейма используются такие концепты, как «сеять», «всходы», «собирать», «вкусать плоды», «прорасти», «раскрываться», «цвести», «зёрна», «семя».

Глаголы *сажать*, *сеять*, а также существительное *всходы* обычно говорят о зарождении какого-нибудь политического движения: «Если робкие *зернышки демократии, посеянные в русскую почву, будут затоплены*» [«Сначала – Ипатьевский дом, а потом – всю Россию...». Октябрь 1993 г., с. 58]; «... *готовые к восстанию Харьков, Одесса, Днепропетровск, Николаев были отданы... безопасности Украины, которая затопила и забила насмерть животворные русские всходы*» [«Крымское солнечное затмение». 7 августа 2018 г.].

Часто метафоры с концептом *семя, зёрна* обозначают зарождение чего-то хорошего. А сбор урожая представляет использование результатов чьей-либо работы: «Коды – как зёрна... Эти зёрна *проросли, создавали колосящееся поле русской истории. Русская Мечта – урожай, собранный с этих плодоносных полей*» [«Музыка русских сфер». 25 декабря 2019 г.].

Метафорическая конструкция *вкусать плоды*, обычно передающая результат политической деятельности, может использоваться как в положительном, так и отрицательном смысле: «Россия, которую... *заставили выбрать Ельцина, начинает вкусать плоды этого выбора*» [«В шесть часов вечера после выборов». Июль 1996 г., с. 167].

В следующем примере страна уподобляется могущественному, непобедимому дереву. Концепт *прорасти* обозначает начало нового этапа в жизни, возрождение после трудного периода: «Россия сохранила свой *лишённый спиленного ствола глубинный корень, который некоторое время дремал... а потом медленно двинулся в рост. И вновь Россия... утратившая ствол, листья, цветы, эта Россия вновь стала прорасти...*» [«Плюс мобилизация всей страны». 19 апреля 2018 г.].

Как бутону цветка требуются правильный уход и время для его раскрытия, так и нововведения, реформы требуют время на то, чтобы постепенно улучшать, модернизировать государственную систему: «Тот *бутон, который мы всё это время сберегали, должен раскрыться в новый цветок, в новый выход писателей в государство...*» [«Государство должно вернуться в литературу». 20 февраля 2018 г.].

Таким образом, проведённые на основе контекстов, извлечённых из политических текстов А. А. Проханова, выделение и анализ таких фреймов, как «Наименование растений», «Части растений», «Жизненный цикл растений и

участие в нём человека» позволяют утверждать, что в политическом дискурсе фитоморфизмы являются средством упорядочения социального опыта и знаний политической элиты, а также средством общественно-политической идеологизации.

Установить особенности взаимодействия антропоморфного кода с пищевым, соматическим, зооморфным и фитоморфным кодами в политическом дискурсе на основе комплексного анализа метафорических моделей, представленных в публицистических текстах А. А. Проханова, – следующая задача нашего исследования.

Литература

1. Виноградов С. И. Выразительные средства в парламентской речи / С. И. Виноградов // Русская речь. – 1994. – № 1. – С. 43–48.
2. Проханов А. А. Завтра / А. А. Проханов [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://zavtra.ru/blogs/authors/8> (Дата обращения: 30.09.2020).
3. Проханов А. А. Слово к народу / Составитель и отв. ред. Платонов О.А. / Предисловие Бондаренко В.Г. – М. : Институт русской цивилизации, Родная страна, 2013. – 896 с.
4. Сегал Н. А. Категоризация мира в языке политики (на материале когнитивных доминант *пространство – направление – движение*) : Дис. ... д-ра филол. наук / Наталья Александровна Сегал. – Краснодар, 2019. – 424 с.
5. Чудинов А. П. Россия в метафорическом зеркале: Когнитивное исследование политической метафоры (1991–2000) / А. П. Чудинов. — Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2001. – 238 с.
6. Чудинов А. П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации / А. П. Чудинов. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2003. – 248 с.
7. Менякина А. А. Взаимодействие пищевого и антропоморфного кодов в политическом дискурсе (на материале книги А. Проханова «Слово к народу») / А. А. Менякина // Славистика: новые имена в науке : Сб. науч. трудов участников III Международной очно-заочной научно-практической конференции студентов и молодых учёных. – Горловка : Изд-во ОО ВПО «ГИИЯ», 2019. – С. 119–125.
8. Менякина А. А. Модели пищевой метафоры в политическом дискурсе (на материале книги А. Проханова «Слово к народу») / А. А. Менякина // Вестник студенческого научного общества ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет». – Донецк : ДонНУ, 2020. – Вып. 12. – Т. Социально-гуманитарные науки. – Ч. 2. – С. 64–69.
9. Менякина А. А. Семантическая типология метафоры в политическом дискурсе (на материале книги А. Проханова «Слово к народу») / А. А. Менякина // «Чтения молодых учёных»: Сб. науч. трудов V Республиканской очно-заочной научно-практической конференции с

международным участием, приуроченной к 70-летию Горловского института иностранных языков (г. Горловка, 11–12 апреля 2019 г.). – С. 246–248.

10. Ярошенко Н. А. Модели пищевой метафоры в политическом дискурсе (на материале книги А. Проханова «Слово к народу») (на материале книги А. Проханова «Слово к народу») / Н. А. Ярошенко, А. А. Менякина // Язык и культура : Сб. науч. трудов V Республиканской очно-заочной научной конференции (с международным участием) (18 ноября 2019 г.). – Макеевка : ДонНАСА, 2019. – С. 103–107.

11. Ярошенко Н. А. Средства реализации пищевого кода культуры в политическом дискурсе (на материале книги А. А. Проханова «Слово к народу») / Н. А. Ярошенко, А. А. Менякина // Актуальные проблемы изучения славянских языков : Сб. науч. трудов V Международной научной конференции памяти проф. Е. С. Отина (Донецк, ДонНУ, 13 апреля 2020 г.) ; отв. ред. доц. Н. А. Ярошенко. – Донецк : ДонНУ, 2020. – Вып. 6. – С. 92–98.

СЕКЦИЯ 4. МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

УДК 378.016:811.161.1

САМОРЕГУЛЯЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

*Богданов Александр Викторович,
кандидат наук по государственному управлению, доцент
ГОУ ВПО «Донецкая академия управления и государственной службы при
Главе Донецкой Народной Республики»*

В статье рассмотрены аспекты познавательной активности, определены контрольные действия разных видов, выделены умения контроля и формы координации действий.

Ключевые слова: саморегуляция, самоконтроль, контрольные действия, координация учебных действий

У статті розглянуті аспекти пізнавальної активності, визначені контрольні дії різних видів, виділені вміння контролю і форми координації дій.

Ключові слова: саморегуляція, самоконтроль, контрольні дії, координація навчальних дій.

The article examines aspects of cognitive activity, defines control actions of various types, highlights the skills of control and forms of coordination of actions.

Key words: self-regulation, self-control, control actions, coordination of educational actions.

Одной из задач системы национального образования является формирование и внедрение таких методик обучения, которые активизируют учебную деятельность студентов. Решение этой задачи обеспечивается направленностью учебно-воспитательного процесса на развитие способностей, интересов и познавательной активности личности. Важной качественной характеристикой познавательной активности является самостоятельность, которая проявляется в способности достигать целей деятельности без посторонней помощи.

В связи с этим является *актуальной проблемой* формирования навыков самостоятельности как средства повышения эффективности усвоения знаний и условия преобразования личности в субъект деятельности.

Целью статьи является определение основных путей активизации познавательной деятельности студентов и способов формирования навыков самостоятельности и саморегуляции как составляющих эффективного усвоения знаний.

Познавательная активность студентов при изучении русского языка заключается не только в деятельности и выполнении практических заданий, но и в самостоятельности мышления, развитии творческой мысли, в поиске собственного решения. Речевая компетенция студентов становится безошибочной именно тогда, когда завершается процесс автоматизации соответствующих речевых явлений.

Обзор научной литературы позволяет выделить следующие признаки познавательной активности: 1) стремление и умение самостоятельно мыслить; 2) способность ориентироваться в новой ситуации; 3) желание не только понять материал, но и способ его усвоения; 4) критический подход к суждениям других; 5) независимость собственных суждений [1 – 6].

Рассматривая познавательную самостоятельность, следует выделить два ее аспекта: мотивационный и процессуальный. Мотивационный аспект обуславливает необходимость стремление личности к познанию. Это проявляется в активном восприятии любознательности, познавательных интересах, самостоятельном отношении к результатам труда.

Воспитанию положительной мотивации учения способствуют формирование широкого кругозора и всестороннего интереса к будущей профессии; определение конкретных целей и задач учебной деятельности; предоставление личностного смысла и конкретного содержания учебно-познавательной деятельности студентов; широкое применение методик активизации учебно-познавательной деятельности студентов.

Процессуальный компонент самостоятельной познавательной учебной деятельности связан с развитием саморегулятивных умений. Саморегуляция является высшей степенью деятельности, когда умение выполнять учебные операции превращаются в навыки и последовательность их осуществляется автоматически [5].

Конопкин отмечает роли самостоятельности и согласованности выборов и решений в регуляторном процессе. В структуре процесса саморегуляции выделяются два аспекта: структурно-функциональный как собственно регуляторные процессы и содержательно-психологический как психологические средства реализации этих процессов. Достижение поставленных целей зависит от единства этих двух аспектов саморегуляции. По мнению учёного, учебные заведения преимущественно используют «пассивно-репродуктивный» способ формирования и осуществления регуляторных процессов, который детерминирован и контролируется извне. Иными словами, преподаватель занимает доминирующую позицию и определяет все параметры учебного процесса: цели, содержание, формы и методы, средства и источники обучения. Студент занимает подчиненное место и не имеет возможности влиять на планирование и оценку процесса. При изменении привычных условий, например, при переходе в образовательную организацию высшего уровня с новыми требованиями к выполнению деятельности, «пассивно-репродуктивный» способ уже не дает желаемого положительного результата. В таком случае целесообразно применять «активно-творческий» способ, который

является «результатом высокого уровня развития активно-творческих субъектных тенденций» [3]. В этом отношении контрольно-оценочные действия перерастают в самоконтроль и являются важным компонентом учебной деятельности студентов первого курса.

На первых этапах усвоения учебного предмета действия контроля могут совпадать с учебными действиями со специфической контрольной функцией.

Специфические контрольные действия различаются по их роли в учебной деятельности. Самым простым на занятиях по русскому языку является контроль над результатом действия, который заключается в сравнении результата действия и заданного образца (совпадение или несовпадение с образцом отражено в оценке преподавателя).

Формирование более высокого уровня контроля и самоконтроля начинается с организации постепенной его формы как сравнение состава операций определенного контрольного действия с характером учебной задачи и существующими условиями деятельности. Основная функция пооперационного контроля состоит в корректировке деятельности и преодолении ошибок в ходе ее выполнения, то есть в саморегуляции студентом своих действий по мере изменения условий их выполнения. Поэтому пооперационный контроль проявляется, в частности, в умении студента развернуть несколько вариантов способа действия.

Более совершенным видом саморегуляции учебной деятельности является, на наш взгляд, учёт результатов еще неосуществлённой деятельности и корректировка её не только в процессе выполнения, но и на несколько операций вперед. Этот перспективный вид контроля опирается на умственное (внутреннее) интегрально-сокращённое выполнение действий и заключается в сравнении всех компонентов будущей деятельности – учебной задачи, способа действия, предполагаемого результата.

При формировании контроля на занятиях по русскому языку важнейшими являются

- 1) умение студента опираться при контроле своих высказываний на существующие нормативы учебной речевой деятельности;
- 2) умение планировать свою деятельность, воспроизведение составляющих операций, определение их последовательности, выявление возможных трудностей;
- 3) умение менять состав операций с учетом изменения условий деятельности;
- 4) умение разворачивать несколько вариантов способа работы, когда каждый конкретный вариант не воспринимается как единственно возможный;
- 5) умение фиксировать набор операций для выполнения учебной задачи при наличии препятствий (функция стабилизации деятельности);
- 6) умение преднамеренно выполнять действие в развернутой и в свернутой форме;
- 7) умение самостоятельно определять момент целесообразности сворачивания частей действия;

8) умение намеренно переходить от работы с натуральным объектом в его знаково-символических изображениях и наоборот;

9) умение переходить от работы с обобщёнными сведениями к работе с конкретным материалом и наоборот.

На практических занятиях по русскому языку студенты выполняют контрольные задания, которые требуют:

1) повторного воспроизведения действия в новых речевых ситуациях как средства самокоррекции (при изменении составляющих учебной задачи);

2) умение в случае ошибки повторно выполнить все операции, но не в прямом порядке, чтобы найти дефектное звено (анализ причин ошибок);

3) более общее умение сопоставить свое решение по обобщенной структуре учебной деятельности (практическая задача → постановка учебной задачи → нахождение адекватных способов работы) и откорректировать его;

4) выполнение противоположного контрольного действия (например, при проверке согласования сказуемого с подлежащим можно предложить предложения, содержащие такие формы сказуемого, которые не согласуются с подлежащим и т.д.).

5) выполнение задачи, которое предусматривает использование итогов операционного контроля при планировании дальнейших действий;

б) ориентация в воображаемых коммуникативных обстоятельствах и соответствующая перестройка высказывания.

При изучении каждой следующей темы курса действие контроля обогащается новыми средствами. Учебная работа студентов на практическом занятии проходит в два этапа. Если на первом этапе преподаватель организует первоначальный контроль результата (оценка непроизводительных действий, сопоставление результатов различных студентов и т.д.), то на втором этапе вводится учебная задача как цель, требующая овладения определённым способом действия. Ситуация учебной задачи с прямым объектом усвоения способы действия позволяет перейти к формированию постепенного контроля, который заключается в наблюдении за ходом действия, в соотношении образа с задачей и предметом усвоения. Иначе говоря, после выделения учебной задачи и исполнительных учебных действий студенты получают средства контроля. Итак, необходимыми сторонами формирования самоконтроля является воспитание у студентов потребности в таком формировании и их ознакомление со средствами и способами самоконтроля.

Человек наделен способностью управлять своей деятельностью, то есть осуществлять действия и контролировать их. Развитие самоконтроля, как механизма саморегуляции и средства развития самостоятельности, играет ведущую роль в процессе обучения, в том числе при изучении русского языка. Самоконтроль выступает внутренним механизмом культурно-мыслительной деятельности, регулирует овладение внешней речевой деятельностью [6]. Роль самоконтроля, который заменяет собой совокупность свернутых и отработанных самостоятельных учебных действий, особенно актуальна на

первом курсе, когда у студентов еще не сформировались в необходимом объеме навыки самостоятельной работы.

В учебной деятельности представлены различные формы взаимоконтроля. Задача взаимоконтроля состоит в том, чтобы сопоставить свой способ действия по способу действия другого студента, а затем каждый из них – с образцом результата и выявить на этой основе оптимальный путь решения проблемы.

В учебной работе на занятиях по русскому языку различают следующие формы координации:

1) коллективный поиск оптимального способа работы и воспроизведения его всеми студентами;

2) парный контроль, когда один студент исполняет роль исполнителя, а второй – контролёра;

3) переход к настоящей кооперации, когда один студент формулирует или уточняет учебную задачу на занятии, а другие активно ищут способы её решения и контроля эффективности этих способов. Вклад каждого студента оценивается преподавателем и другими студентами. При такой форме происходит разделение труда на основе оптимального владения различными способами работы, соответствующей координации усилий.

С помощью описанных форм совместной деятельности преподаватель способен сформировать у студентов:

1) умение представить себе предполагаемый результат совместной деятельности и на этой основе оценить правильность её протекания;

2) умение координировать свою деятельность с другими участниками, что определённым образом связано с обучением культуре коллективной и групповой самоорганизации, поиском резервов коллективного самоуправления;

3) умение распределять функции и роли в общей деятельности, что способствует общему успеху и полному раскрытию возможностей каждого;

4) умение участника деятельности принимать точки зрения других участников учебного процесса, то есть воспринимать разные позиции.

Выводы и перспективы. Итак, способы и нормы самоконтроля, с которым мы связываем формирования будущего специалиста как субъекта деятельности, и взаимоконтроля глубоко социальны по своей сути, поскольку общество и преподаватель задают их студенту. Однако опыт воспитания и обучения убеждает, что прямое сообщение общественных и речевых нормативов и даже усвоения их в совместной деятельности с преподавателем не всегда эффективно. В то же время представление этих норм опосредованно, через совместную деятельность самих студентов, через опыт самоуправления, кооперации в учебной деятельности, оказывается продуктивным явлением.

Таким образом, оптимальное использование собственных внутренних резервов и реальных возможностей на пути к достижению цели, умение организовывать деятельность являются факторами, которые обеспечивают решение образовательных задач.

Решение этих проблем в контексте обучения русскому языку означает 1) подбор языкового материала с учетом проблемности задач, способствующих активизации творческого воображения и мышления; 2) переход к активным методам и формам обучения, активирующим развитие самостоятельности студентов; 3) организацию процесса обучения как совместной деятельности участников; 4) преодоление «психологического» барьера путем развития умений самостоятельности, уверенности в ситуации общения.

Литература

1. Алдашева Г.Б., Барлыбаева З.Ж. Об активизации познавательной деятельности студентов в современных условиях // Вестник Актюбинского университета им. С.Баишева. – 2013. – №2. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://articlekz.com/article/12211>

2. Коробий Е. Б. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов как педагогическая проблема // Теория и практика общественного развития. – 2014. – №3. – С.141-144. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktivizatsii-uchebno-poznavatelnoy-deyatelnosti-studentov-kak-pedagogicheskaya-problema>

3. Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека. Структурно-функциональный аспект / О.А. Конопкин // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 5-12.

4. Лаврентьев С. Ю. Активизация познавательной деятельности студентов в процессе профессиональной деятельности // Вестник Марийского государственного университета. – 2013. – № 4. – С. 45-48. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://cyberleninka.Ru/article/n/aktivizatsiya-poznavatelnoy-deyatelnosti-studentov-v-protse-sses-professionalnoy-podgotovki>

5. Осницкий А.К. Саморегуляция деятельности школьника и формирование активности личности / А.К. Осницкий. – М. : Знание, 1986. – 80 с. (Новое в жизни, науке, технике. Сер. «Педагогика и психология; № 6»).

6. Савченко Е.Н. О сочетании контроля и самоконтроля в обучении иностранным языкам / Е.Н. Савченко // Вопросы научной организации преподавания иностранных языков в спец.вузе. Горький : Изд-во ГГУ, 1990. С. 120-122.

О НЕОБХОДИМОСТИ ОПТИМИЗАЦИИ МЕТОДОВ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В УСЛОВИЯХ ВЫНУЖДЕННОЙ САМОИЗОЛЯЦИИ

*Володарская Елена Борисовна,
кандидат педагогических наук, доцент;*

*Ферсман Наталия Геннадиевна,
кандидат педагогических наук, доцент*

*ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра
Великого»*

В представленной статье рассматриваются актуальные для современного этапа развития общества концептуальные изменения в методиках обучения иностранному языку. На примере обучения русскому языку как иностранному анализируются методы дистанционного обучения и возможности их оптимизации. Рассмотрена роль индивидуально-психологических условий обучения. Представлены проблемы, связанные с недостаточной разработкой государственными структурами четких требований во ФГОС, в частности, по вопросам корреляции процесса дистанционного обучения и ФГОС. Исследуются сложности, связанные с проблемами нормативно-правового положения, организационно-методического и материально-технического обеспечения. Приводится ряд характерных проблем, связанных с особенностями обучения языкам, в частности русскому языку. Доказывается актуальность разработки программ дистанционного контроля сформированности коммуникативной компетенции. Сделаны выводы о положительном влиянии дистанционной формы обучения на образовательный процесс при условии ее использования наряду с традиционной (очной) формой.

Ключевые слова: современные цели образования, цифровые образовательные технологии, вынужденная самоизоляция, дистанционное обучение, полиэтнические группы, русский язык как иностранный, федеральные государственные образовательные стандарты, субъект педагогического процесса, объект цифрового информационного процесса, самостоятельная работа студента, влияние личности преподавателя.

У статті розглядаються актуальні для сучасного етапу розвитку суспільства концептуальні зміни в методиках навчання іноземної мови. На прикладі навчання російській мові як іноземній аналізуються методи дистанційного навчання і можливості їх оптимізації. Розглянуто роль індивідуально-психологічних умов навчання. Представлено проблеми, пов'язані з недостатньою розробкою державними структурами чітких вимог у ФДОС, зокрема, з питань кореляції процесу дистанційного навчання та ФДОС. Досліджуються складнощі, пов'язані з проблемами нормативно-правового

становища, організаційно-методичного та матеріально-технічного забезпечення. Наводиться ряд характерних проблем, пов'язаних з особливостями навчання мовам, зокрема російській мові. Доводиться актуальність розробки програм дистанційного контролю сформованості комунікативної компетенції. Зроблено висновки про позитивний вплив дистанційної форми навчання на освітній процес за умови її використання поряд з традиційною (очною) формою.

Ключові слова: сучасні цілі освіти, цифрові освітні технології, вимушена самоізоляція, дистанційне навчання, поліетнічні групи, російська мова як іноземна, федеральні державні освітні стандарти, суб'єкт педагогічного процесу, об'єкт цифрового інформаційного процесу, самостійна робота студента, вплив особистості викладача.

The article deals with the conceptual changes in the teaching methods of a foreign language that are relevant for the current society. The article analyzes distance learning methods and the possibilities of their optimization on the example of teaching Russian as a foreign language. The role of individual psychological learning conditions is considered. The problems of insufficient development by the state structures of clear requirements to the Federal state educational standards, in particular, the correlation of the learning process and these standards are presented. The article explores the existing problems of the regulatory and legal situation, organizational, methodological, and material and technical support. A number of typical problems related to the peculiarities of the Russian language, are stated. The relevance of developing programs for remote control of the formation of communicative competence is proved. Conclusions are made about the positive impact of distance learning on the educational process if it is used along with the traditional (full-time) form.

Keywords: modern educational goals, digital educational technologies, forced self-isolation, distance learning, multi-ethnic groups, Russian as a foreign language, Federal state educational standards, subject of the pedagogical process, object of the digital information process, students' independent work, influence of the teacher's personality.

С развитием цифровых образовательных технологий меняются концепции, принципы, методы и технологии обучения русскому языку как иностранному (РКИ). Для изучения РКИ вузами предлагается широкий выбор различных курсов – от элементарного уровня владения языком до изучения языка для получения высшего образования.

Актуальность темы обусловлена тем, что цифровизация в образовании с течением времени все больше вытесняет традиционные формы обучения и в сегодняшних условиях вынужденной самоизоляции дистанционное обучение (ДО) является практически единственной формой получения знаний, умений и навыков.

ДО в условиях пандемии, несомненно, предоставляет ряд преимуществ, однако в процессе обучения возникают проблемы психологического, организационного и методического характера. Проанализируем важнейшие, на наш взгляд, из них.

Несмотря на то, что цифровые технологии стремительно развиваются и внедряются во все сферы жизнедеятельности, все участники образовательного процесса не могут в таком быстром темпе адаптироваться к изменяющимся реалиям. При обучении РКИ социализация является основной составляющей образовательного процесса, в то время как при прохождении дистанционного обучения личностные контакты студентов минимальны. Практический опыт работы авторов статьи со студентами-иностранцами позволяет утверждать, что классическое (традиционное) образование дает больше возможностей для социальной адаптации студентов-иностранцев.

Важно отметить, что, поскольку специфика ДО не предполагает изучения практических дисциплин, иностранные студенты при изучении РКИ испытывают недостаток практических занятий во время прохождения такой формы обучения. Кроме того, необходимость наличия целого ряда индивидуально-психологических условий обучения вызывают проблемы у обучающихся всех уровней образования. Так, например, для ДО необходима жесткая самодисциплина, т.к. его результат напрямую зависит от самостоятельности и сознательности каждого учащегося [4]. Еще одной серьезной проблемой является несоответствие между возможностями ДО обеспечивать студентов глубокими теоретическими знаниями и его форматом, который с трудом предполагает проведение практических занятий, что, несомненно, отрицательно сказывается на изучении РКИ.

Проблемы нормативно-правового положения, организационно-методического и материально-технического обеспечения требуют комплексного решения, инициатором которого должны быть не только сами образовательные организации, но и государственные структуры, которые разрабатывают федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС). Однако, вследствие недлительного существования ДО государственные структуры не разработали четких требований во ФГОС по вопросам, как именно должен проходить процесс ДО и как он должен коррелировать с ФГОС. Также, по причине направленности ДО на личностный подход, возникают сложности с формальной и единой оценкой образования.

Таким образом, рассмотренные организационные проблемы включают в себя проблемы нормативно-правового положения, организационно-методического и материально-технического обеспечения.

В то время как дистанционное обучение русского языка как иностранного имеет те же проблемы, как и дистанционное обучение любой другой дисциплине, у него есть ряд характерных проблем, связанных особенностями обучения языкам, в частности, русскому языку.

В связи с тем, что дистанционное обучение РКИ организуется согласно личностно-ориентированному подходу, вся образовательная деятельность

строится вокруг самостоятельной работы одного студента и в то же время на взаимное сотрудничество всех участников образовательного процесса [3]. В связи с этим актуальными становятся проблемы психологического характера, связанные с интеллектуальным развитием обучающихся при изучении РКИ и их толерантным отношением к русской культуре и ее обычаям [2].

Еще одна причина возникновения проблем при дистанционном обучении РКИ объясняется спецификой дистанционного образования, ведь студент в процессе обучения по большей части имеет дело не с преподавателем - субъектом педагогического воздействия, а с цифровой образовательной средой и учебной информацией, полученной только в этой среде, т.е. с объектом обучения. Учебный материал для ДО рассчитан в большей степени не на личностное взаимодействие, а на передачу информации обучаемому и адресуется ему как объекту цифрового информационного процесса [2]. В связи с этим отсутствует непосредственное участие и влияние личности преподавателя, которое присутствует в классической (традиционной) форме обучения, и возникают психолого-педагогические проблемы развития самостоятельного мышления. Учащиеся испытывают психологические трудности, связанные со спецификой активного общения в цифровой среде.

В рамках ДО студенты вынуждены самостоятельно заниматься поиском релевантной информации с помощью онлайн-ресурсов, а также применять полученные знания в своей практической деятельности. Так же им приходится самостоятельно формировать навык не только умения формулировать собственную точку зрения на основе полученной информации, но и грамотно аргументировать ее. Это изменение в системе образования непосредственно связано со значительным преобразованием целей образования. Так, если до вступления России в болонский процесс целью всех уровней образования являлись готовые знания, то на современном этапе они лишь служат одним из вспомогательных средств интеллектуального развития обучаемого.

Проблемы дистанционного обучения РКИ имеют и технический характер, так как далеко не всё программное обеспечение может быть использовано при разработке цифровой образовательной среды для полноценного дистанционного обучения языку. Это объясняется тем, что не цифровая образовательная среда реализуется при помощи программных средств, а программное обеспечение вместе с педагогическими технологиями встраиваются в качестве подсистем в вышеуказанную среду. Авторы программных средств не всегда учитывают эту особенность, что приводит или к ограничению дидактических задач, которые перед собой ставят методисты-разработчики, или к изменению контента цифровой образовательной среды. Во-вторых, практически все программные оболочки предназначены для курсов с использованием Интернет-технологий, что является недостаточным для разработки цифровых учебных языковых сред. В-третьих, не все имеющиеся программные оболочки учитывают специфику предметной области «иностранные языки». При создании грамотно структурированных цифровых языковых обучающих сред важно учитывать практическую направленность и

коммуникативную основу обучения РКИ, когда содержанием обучения является комплекс знаний, умений и навыков, необходимых для практического владения языком в различных сферах и ситуациях общения [1].

В рамках дистанционного обучения РКИ изменяются требования и подходы к организации дополнительной довузовской подготовки иностранных граждан, что приводит и к организационным проблемам. Обучение студентов-иностранцев РКИ на подготовительном факультете строится с учетом некоторого ряда особенностей: сжатые сроки обучения, полиэтнические группы, разный уровень базовой подготовки учащихся. Следует отметить, что в связи с задержками оформления образовательных виз студенты-иностранцы начинают изучение РКИ неравномерно, и это приводит к сокращению полноценного учебного процесса с 10 до 7 месяцев.

Одним из эффективных решений этой проблемы может стать самостоятельная работа студентов с использованием дистанционных образовательных технологий, основанных на современных цифровых технологиях, позволяющих обеспечить индивидуализацию и оптимизацию учебного процесса, а благодаря оперативной обратной связи – быстро и эффективно контролировать полученные знания [6].

Учебная дисциплина «Русский язык как иностранный» имеет свою специфику в использовании разнообразных методов обучения. Во время всего обучения на подготовительном факультете студент-иностранец учится гибко адаптироваться в различных реальных коммуникативных ситуациях, самостоятельно получать необходимые знания и применять их для решения различных коммуникативных проблем, быть общительным в разных социальных группах, уметь работать в команде, находить выходы из конфликтных ситуаций путем использования сформированного навыка общения [5].

Таким образом, актуальной задачей развития дистанционного образования при изучении РКИ является разработка программ дистанционного контроля сформированности коммуникативной компетенции, и, как показатель этого результата – достижение определенного уровня владения русским языком. Автоматизированные формы контроля всех видов речевой деятельности (говорение, чтение, аудирование, письмо) обеспечивают формирование у учащихся адекватной самооценки уровня своих достижений [7].

В заключение можно отметить, что дистанционное обучение РКИ имеет как свои проблемы, связанные со спецификой обучения иностранного языка, так и общие проблемы ДО. В общем, дистанционная форма обучения оказывает положительное влияние на образовательный процесс, но только при совместном ее использовании с классической (традиционной) очной формой получения образования. Однако ДО еще не достигло того уровня, где все вышеназванные проблемы устранены, и поэтому нуждается в дальнейшей оптимизации.

Литература

1. Богомолов А.Н. Виртуальная языковая среда обучения «Русский язык дистанционно (по материалам СМИ)»: структура и содержание учебного контента// Вестник РУДН, серия Вопросы образования: языки и специальность. – 2008. – №4. – С. 28 – 31.
2. Бондарева О.В., Белоглазова Л.Б. Подходы в дистанционном обучении русскому языку как иностранному // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования – 2015. – №2. – С. 102 – 104.
3. Землинская Т.Е., Ферсман Н.Г. Некоторые аспекты самообразовательной деятельности студентов в теории и практике вузовского обучения // Педагогические науки. - №1(88). – 2017. – С. 133–140
4. Лазутин С.Б. Проблемы организации системы дистанционного обучения и ее эффективности // Вестник ТГУ – 2011. – №16 – С. 204 – 206.
5. Лукша С.Л. Сократовская беседа как педагогическая технология развития у подростков навыков управления конфликтными ситуациями // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2020. – Вып. 68. – Ч. 3.– С. 186–188.
6. Ременцов А.Н., Агеева А.Ю. Организация самостоятельной работы иностранных учащихся с использованием дистанционной формы обучения русскому языку // Вестник ФГОУ ВПО МГАУ – 2008. – №6. – С. 106 – 109.
7. Ускова О. А, Ипполитова Л. В. Дистанционная форма обучения русскому языку как иностранному: проблемы и перспективы // Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. – 2017. – №6. – С. 42 – 50.

УДК 37.013

РЕАЛИЗАЦИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ПЕРИОД ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

*Гнилицкая Марина Витальевна,
учитель английского языка;
Заикина Анна Георгиевна,
учитель информатики
МОУ «Средняя школа № 7 города Макеевки»*

В статье рассматриваются вопросы, отражающие особенности отбора содержания обучения иностранным языкам и информатики в период дистанционного обучения с учётом специфики предметов «Иностранный

язык», «Информатика», а также особенности организации учебного процесса в дистанционной форме.

Ключевые слова: информационно-коммуникативная компетенция; образовательный ресурс; дистанционное обучение; информационно-образовательная среда; речевая деятельность; объём речевой практики; аутентичная информация; образовательная парадигма.

У статті розглядаються питання, що відображають особливості відбору змісту навчання іноземних мов та інформатики в період дистанційного навчання з урахуванням специфіки предметів «Іноземна мова», «Інформатика», а також особливості організації навчального процесу в дистанційній формі.

Ключові слова: інформаційно-комунікативна компетенція; освітній ресурс; дистанційне навчання; інформаційно-освітнє середовище; мовна діяльність; обсяг мовної практики; автентична інформація; освітня парадигма.

The article shows some issues connecting with the peculiarities of the teaching foreign languages and informatics during the period of distance learning, taking into account the specifics features of the subjects "Foreign Language", "Informatics", as well as the organization of the educational process in the distance learning.

Key words: information and communication competence; educational resource; distance learning; information and educational environment; speech activity; the amount of speech practice; authentic information; educational paradigm

*Безумство – действовать по-старому
и ожидать новых результатов
Альберт Эйнштейн*

В настоящее время актуальным становится вопрос реализации информационно-коммуникативной компетенции на уроках информатики и английского языка как при традиционном, так и при дистанционном формате обучения.

В основе современной парадигмы образования лежат такие научно-теоретические понятия, как личностно-ориентированный подход, индивидуализация и дифференциация учебной деятельности, формирование мотивации обучения, саморазвитие учащихся. Данные концептуальные идеи образования успешно реализуются в современной информационно-образовательной среде, обеспечивающей организацию учебного процесса с помощью информационно-коммуникационных технологий как очно, так и дистанционно.

Однако одним из важнейших направлений данного процесса является методическая подготовка учителей к использованию новых технологий в учебном процессе, формирование информационно-коммуникационной компетенции преподавателей [3].

Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением

информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников.

Е.С. Полат рассматривает дистанционное обучение и как форму, и как одну из составляющих всей системы образования. «Дистанционное обучение – это форма обучения, при которой взаимодействие учителя и учащихся и учащихся между собой осуществляется на расстоянии и отражает все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения), реализуемые специфичными средствами интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность» [4].

Для разработки дистанционного обучения обычно используются специальные программные обеспечения (оболочки) такие как LMS (Learning Management System) – Система управления обучением, Moodle – система управления курсами (электронное обучение).

Дистанционный процесс представляет собой определённую систему для интерактивного взаимодействия участников учебного процесса. Это образовательный ресурс (веб-сайт), содержащий ряд страниц-разделов, необходимых компонентов системы дистанционного обучения в рамках определённого курса и тесно связанных между собой.

Дистанционный процесс можно рассматривать как систему, обеспечивающую дидактический цикл, состоящую из ряда элементов таких, как:

- учебно-методический комплекс (УМК);
- программная среда веб-сайт или LMS (СДО), в которых размещается УМК;
- набор сервисов Интернета web2.0, которые при необходимости используются в процессе обучения;
- программная среда для проведения конференций и другие сервисы, если необходимо;
- учебная информация может представляться в различном виде: текст с графикой, видеолекции в записи, открытые ресурсы Интернета по теме;
- практикумы: семинары, задания, рефераты, эссе, кейсы;
- контроль: тесты, портфолио, самоконтроль и взаимоконтроль;
- педагогическое общение: наличие специального места, например, форума для консультаций учащихся с преподавателем и общения между учащимися.

Данная структура дистанционного процесса не является единственно-возможной. Количество блоков или разделов, их последовательность, содержательное наполнение может меняться в зависимости от цели, потребностей обучающихся, программного обеспечения.

К основным моделям дистанционного обучения, разработанным еще в конце прошлого века, и до сих пор не потерявшим свою актуальность, а, наоборот, получившим своё дальнейшее развитие, относят:

- интеграцию очного и дистанционного обучения;

- сетевое обучение;
- автономный курс дистанционного обучения;
- информационно-образовательная среда;
- сетевое обучение и кейс-технологии;
- видеоконференции, интерактивное телевидение.

Для каждой модели дистанционного обучения характерны особые методы, организационные формы и средства обучения. Отбор и структурирование содержания дистанционного обучения зависит также и от специфики предмета.

Обучение иностранному языку прежде всего, связано с тем, что ведущим компонентом содержания обучения иностранному языку являются не основы наук, а способы деятельности – обучение различным видам речевой деятельности: говорению, аудированию, чтению и письму. Академик Щерба Л.В. указывает на то, что специфика предмета состоит в овладении речью, общением, в формировании речемыслительной деятельности [5].

Цель обучения иностранному языку – это формирование коммуникативных умений (коммуникативной компетенции).

Сегодня, как никогда раньше, коммуникация невозможна без информационных технологий. Информационные и коммуникативные технологии оказывают существенное влияние на мировоззрение и стиль жизни человека. Общество, в котором решающую роль играют информационные процессы и коммуникативные технологии, - реальность настоящего времени.

Информатика дает ключ к пониманию многочисленных процессов окружающего мира. Многие положения, развиваемые информатикой, рассматриваются как основа создания и использования информационных и коммуникационных технологий – одного из наиболее значимых технологических достижений современной цивилизации. В информатике формируются многие виды деятельности, которые носят метапредметный характер, способность к ним образует ИКТ-компетентность. Это моделирование объектов и процессов; сбор, хранение, преобразование и передача информации; информационный аспект управления процессами.

Одна из основных задач современного курса информатики состоит в том, чтобы обучить школьников универсальным и эффективным методам работы с информацией в различных предметных областях, в том числе при изучении любого школьного предмета. При этом компьютер рассматривается не как самоцель обучения, а лишь как средство усиления способностей человека к обработке информации, а также как партнер в процессе информационного обмена.

Специфика информатики заключается в том, что она активно использует элементы других дисциплин, особенно английского языка. Характерна также личностная направленность информатики, в том смысле, что многие из её положений и методов могут быть использованы школьниками в процессе устранения информационного характера (перегрузка информацией,

недостаточная скорость её усвоения). Связь информатики и английского языка в наши дни не подлежит сомнению.

Интегрированные функции, навыки, которые можно использовать на уроках английского языка и информатики в период дистанционного обучения:

- компьютерные презентации – как улучшение форм подачи материала, т.к. они комбинируют возможности аудио, визуального и текстового представления;

- улучшение орфографических и речевых навыков при работе в текстовом процессоре;

- телекоммуникационные ресурсы – как инструмент изучения иностранных языков;

- моделирование различных процессов и явлений с помощью тестового, табличного процессоров и языка программирования;

- базы данных – как средство поддержки изучения английского языка и информатики;

- понимание синтаксиса языков программирования, овладение компьютерной технологией, свободный доступ к широкому спектру литературы.

Основными особенностями дистанционного обучения являются удалённое взаимодействие всех участников учебного процесса, сравнительно большой объём самостоятельной работы, особый отбор и структурирование учебного материала, интерактивность, современные педагогические технологии.

Работа с информацией на основе чтения текстов и просмотра видеоматериалов на иностранном языке позволяет использовать ресурсы Интернета, содержащие аутентичную и актуальную информацию, например, последние события в мире (спортивные, культурные, политические), тексты носителей языка (речи политических деятелей на конференциях, семинарах, сообщения ведущих телепередач), фильмы, видеоролики, материалы электронных библиотек. Таким образом, значительно расширяется содержание традиционного учебника. А получение актуальной информации способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка. Потенциальное количество индивидуальных образовательных траекторий в этом случае оказывается существенно большим, чем в традиционном обучении [2].

Отбирая учебный материал для дистанционного обучения важно учитывать и те педагогические технологии, которые способствуют более эффективному усвоению материала: портфолио, ролевые игры, проектная деятельность. В настоящее время система дистанционного обучения интенсивно развивается и совершенствуется.

Дистанционное обучение также является мотивирующим фактором в изучении иностранных языков и информатики. Способствует формированию и овладению информационно-технологической, иноязычной компетенций.

Литература

1. Зенина Л.В., Каменева Н.А. Обучение студентов деловой переписке на английском языке // Открытое образование, 2013. – №6. – С. 76–79. – Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=20889492>
2. Каменева Н.А., Зенина Л.В. Distance learning for developing knowledge and skills in English language teaching // Экономика, статистика и информатика. Вестник УМО. – 2013. – №5. – С. 3–6. – Режим доступа: <http://umo.mesi.ru/magazine/gallery/6973/>
3. Калинин Д.А. Трудности, испытываемые преподавателями в условиях дистанционного обучения // Интернет-журнал «Науковедение». – Том 7. – №3 (2015) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/30PVN315.pdf>
4. Полат Е.С. Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 95 с.
5. Щерба Л.В. Преподавание языков в школе. Общие вопросы методики: учебное пособие для студ. филол. фак. – 3-е изд., испр. и доп. / Л.В. Щерба. – СПб: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издат. центр «Академия», 2003. – 160 с.

УДК 372.881.161.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МАТЕРИАЛОВ СМИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

*Димитренко Маргарита Александровна,
учитель русского языка и литературы
МОУ «Профильная гимназия №122 города Донецка»*

Статья посвящена изучению возможностей и перспектив применения материалов, взятых из средств массовой информации, на уроках русского языка в средней и старшей школе. Целью данной работы стало исследование способов и форм внедрения текстов такого типа в процессе обучения, а также реализация основных дидактических принципов на основе СМИ. Выявлена актуальность данной темы, которая обусловлена возрастанием интенсивности воздействия средств массовой информации на современного человека. При помощи метода анализа научных работ рассмотрены позиции авторов публикаций последних лет. В результате исследования предложены варианты использования материалов СМИ на уроках русского языка, представлена их целесообразность и соответствие основным дидактическим принципам. Рассмотрены перспективы последующего развития в данном направлении.

Ключевые слова: средства массовой информации, обучение русскому языку, методика преподавания русского языка, разделы лингвистики, стилистика, анализ текста.

Стаття присвячена вивченню можливостей і перспектив застосування матеріалів, взятих із засобів масової інформації, на уроках російської мови в середній і старшій школі. Метою даної роботи стало дослідження способів і форм впровадження текстів такого типу в процесі навчання, а також реалізація основних дидактичних принципів на основі ЗМІ. Виявлено актуальність даної теми, яка обумовлена зростанням інтенсивності впливу засобів масової інформації на сучасну людину. За допомогою методу аналізу наукових робіт розглянуто історію питання, а також позиції авторів публікацій останніх років. В результаті дослідження запропоновані варіанти використання матеріалів ЗМІ на уроках російської мови, представлена їх доцільність і відповідність основним дидактичним принципам. Розглянуто перспективи подальшого розвитку в даному напрямку.

Ключові слова: засоби масової інформації, навчання російській мові, методика викладання російської мови, розділи лінгвістики, стилістика, аналіз тексту.

The article is devoted to the study of the possibilities and prospects of using materials taken from the media in Russian language lessons in secondary and high schools. The purpose of this work is to study the ways and forms of implementing this type of text in the learning process, as well as the implementation of basic didactic principles based on the media. The relevance of this topic is revealed, which is due to the increasing intensity of the impact of mass media on modern people. Using the method of analysis of scientific papers, the history of the issue is considered, as well as the positions of the authors of publications in recent years. As a result of the research, the authors suggest ways to use media materials in Russian language lessons, present their feasibility and compliance with the main didactic principles. The prospects for further development in this direction are considered.

Key words: mass media, teaching the Russian language, teaching methods of the Russian language, sections of linguistics, stylistics, text analysis.

В современном обществе год за годом увеличивается интенсивность воздействия средств массовой информации на человека. В таких условиях невозможно представить себе отсутствие этого воздействия и на школьников. В связи с этим задачи современного урока должны включать в себя поиск путей использования этой информации.

Особую роль в освоении материалов из средств массовой информации играют дисциплины гуманитарного цикла, именно поэтому в своей работе мы рассматриваем русский язык как учебный предмет. На сегодняшний день одна из основных задач учителя русского языка – создание условий для творческого поиска, развития умений применять полученные знания в повседневной жизни.

В значительной мере этому способствуют материалы из средств массовой информации и коммуникации.

В работах последних лет достаточно широко освещается проблема использования текстов СМИ в курсах различных учебных предметов в средней и старшей школе, данный вопрос рассматривается разносторонне. Выявляется множество дисциплин, в ходе изучения которых можно применять такие материалы, а также обилие задач и форм их использования.

В работе О.П. Мерзляковой и Т.В. Наговицыной «Применение средств массовой информации в процессе обучения школьников» рассматривается возможность реализации основных принципов классической дидактики на основе использования средств массовой информации при обучении физике и технологии. Исследователям представляется возможной реализация принципов научности и достоверности; наглядности; систематичности и последовательности; целесообразности; природосообразности; связи теории с практикой; сознательности и активности на основе материалов, взятых из СМИ [3].

В статье Дагаевой Н.М. «Журналистская деятельность в школе – путь к личностному и социальному успеху учащихся» предлагается использование элементов журналистики в процессе обучения различным предметам с целью создания условий для социального признания и личностного роста школьников, а также приводятся примеры методов и приемов работы с текстом, алгоритм написания информационной статьи, применимый при написании школьного сочинения. Автор считает, что «...журналистская деятельность в школе дает учащимся новое понимание своего места в современной жизни, развивает потребность самореализации, формирует активную жизненную позицию, осознание важности социального роста, прививает потребность стремиться к успеху. Эти качества очень важны во "взрослой" жизни и станут залогом успеха вчерашних школьников» [1, с. 34].

В последнее несколько лет также активно проводятся исследования, посвящённые изучению взаимосвязи СМИ и преподавания русского языка как иностранного. Например, в научной статье В.В. Решетниковой «Использование материалов СМИ в курсе русского языка как иностранного» рассматриваются вопросы медиаобразования и практического использования материалов СМИ на в качестве средств наглядности, активизации познавательного интереса и интереса к русской культуре [4].

Интересно в контексте данного вопроса и исследование, проведённое Т.Г. Зуевой. В своей публикации «Речевые ошибки в работах ЕГЭ и в средствах массовой информации: общие болевые точки» автор сравнивает экзаменационные работы (сочинения), рецензии ЕГЭ и цитаты из различных СМИ, на основе этого материала отмечает наиболее распространённые речевые ошибки людей с различной лингвистической подготовкой, выделяет следующие их основные группы:

- лексические ошибки, которые связаны с малым словарным запасом;
- речевая избыточность (плеоназмы, тавтология);

- ошибки, связанные с незнанием грамматических свойств единиц языка.

В итоге Т.Г. Зуева делает следующий вывод: «Таким образом, анализируя отрицательный языковой материал ЕГЭ и СМИ, можно сделать вывод о существовании наиболее «ошибкоопасных» тем, связанных с речевой культурой. Задача школьного учителя и преподавателя вуза — обратить внимание на эти подводные камни, предупредить возможные ошибки. Нельзя объять необъятное, но найти болевые точки можно и нужно. Мы избавимся от многих пробелов в речевой культуре, если выработаем у себя интерес к значению и происхождению слова, привычку к работе со словарями и справочниками» [2].

Проведение исследований по заявленной теме является актуальным, так как помогает наметить новые пути работы преподавателя русского языка с целью совершенствования культуры речи учащихся, а также навыков применения полученных знаний в современном информационном пространстве.

Материалы, взятые из средств массовой информации, на уроках русского языка можно использовать в двух основных направлениях:

- в качестве источника информации;
- в качестве источника языкового материала.

В связи с реализацией цели данной работы, которая заключается в исследовании способов и форм внедрения текстов СМИ в процессе обучения, более подробно рассмотрим второе направление.

В ходе изучения грамматических, орфографических, орфоэпических, пунктуационных, стилистических норм в средней и старшей школе может использоваться как положительный, так и отрицательный языковой материал. В первом случае тексты будут служить своеобразным эталоном для школьников, во втором – примером неправильного употребления языковых средств.

Предлагаем более подробно остановиться на изучении возможностей использования текстов СМИ на уроках, посвящённых стилистике и культуре речи.

Одной из наиболее распространённых ошибок в текстах средств массовой информации является речевая избыточность (тавтология, плеоназмы). В связи с этим можно предложить учащимся разобрать следующие заголовки, найти в них речевые ошибки, исправить:

«Рост заболеваемости ОРВИ продолжает *расти*» («МК»).

«Телесудья из ток-шоу “Суд идёт” осужден на 7 лет за мошенничество» («Комсомольская правда»).

Также можно предложить школьникам отредактировать не только заголовки, но и отрывки из тестов с речевой избыточностью. Например:

«Такая манера игры характерна для артистов Александринки, а в особенности – *выдающихся корифеев* этого театра» (Радио России).

«Все плюсы и минусы надо теперь *переоценивать заново* в свете сложившихся новых [международных] отношений» (Из телепередачи М. Леонтьева «Однако»).

Такой вид работы не только позволит закрепить изученные стилистические нормы, но и будет способствовать развитию творческих способностей учащихся, разнообразит урок.

Тавтология и плеоназм – не единственные стилистические ошибки, которые встречаются в речи современных журналистов. Часто стремление подобрать наиболее оригинальный синоним также приводит к нарушению принципа экономии языковых средств. Согласно этому принципу, изменение языка – компромисс между потребностями коммуникации и стремлением человека к минимизации усилий. В основе принципа экономии лежит представление о том, что человеческая деятельность носит целенаправленный характер и предполагает достижение конечной цели с наименьшей затратой усилий.

На сегодняшний день, например, отмечается частая неуместная замена имён собственных на более громоздкие названия, особенно заметно это становится в заголовках. Например:

«Карта *Страны восходящего солнца* появляется на третьей секунде видео» («Комсомольская правда»)

«В понимании Маска, ныне *Голубая планета* столкнулась с проблемой...» («Российская лига новостей»)

«Но есть и другая проблема: *всемирная паутина* стала гигантским мегафоном» («Иносми. ру»)

На наш взгляд, такие перифразы не соответствуют стилистически жанру короткой новостной заметки, утяжеляют тексты и заголовки, а также становятся в последнее время речевыми штампами. Сюда же можно отнести частое употребление журналистами таких слов, как *огнеборец* (пожарный), *блюститель порядка* (полицейский), *чёрное золото* (нефть) и т.д. В последнее время они стали настолько распространены, что утратили свою оригинальность, стали нежелательны в текстах репортажей, заметок, новостных отчётов.

В связи с этим представляется необходимым обращать внимание учащихся на речевые штампы на уроках, посвящённых не только официально-деловому стилю, но и публицистическому. Работа над языковым материалом, содержащим подобные ошибки, позволит избежать их в будущем.

Всё вышесказанное даёт возможность сделать следующие выводы: в связи со стремительным развитием средств массовой информации возникает необходимость приобщения школьников к данной среде с целью адаптации к современным реалиям. Целесообразна реализация этой задачи через использование материалов СМИ, в частности, на уроках русского языка. Анализ текстов новостных заметок, репортажей, интервью, статей позволит закрепить знания об изученных языковых нормах, активизирует творческие

способности учащихся, предотвратит ошибочное использование некоторых речевых средств.

Данные выводы могут быть применены в школьной практике. перспективным является поиск подобного языкового материала, содержащего ошибки на лексическом и грамматическом уровнях, для дальнейшего использования его на уроках русского языка.

Литература

1. Дагаева Н.М. Журналистская деятельность в школе – путь к личностному и социальному успеху учащихся / Н.М. Дагаева // Эксперимент и инновации в школе. – 2014. – №3. – С. 31-34.

2. Зуева Т.Г. Речевые ошибки в работах ЕГЭ и в средствах массовой информации: общие болевые точки / Т.Г.Зуева // Вестник Новгородского государственного университета. – 2003. – №25. – С.111-114.

3. Мерзлякова О.П., Наговицына Т.В. Применение средств массовой информации в процессе обучения школьников / О.П. Мерзлякова, Т.В. Наговицына // Педагогическое образование в России. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22479857> (дата обращения: 10.10.2020).

4. Решетникова В.В. Использование материалов СМИ в курсе русского языка как иностранного / В.В. Решетникова // Современная периодическая печать в контексте коммуникативных процессов. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35629268> (дата обращения: 12.10.2020).

5. Тартынских В.В. Языковая норма в зеркале СМИ / В.В.Тартынских // Человек в информационном пространстве. – URL: http://www.yvspu.yar.ru/conferences/the_person_in_information_field_2011/Tartynskikh.pdf (дата обращения: 27.09.2020).

**ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В
УСЛОВИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
БЕНДЕРСКОГО ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО ФИЛИАЛА
ПРИДНЕСТРОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
УНИВЕРСИТЕТА ИМ. Т.Г.ШЕВЧЕНКО**

*Жоровля Дина Дмитриевна,
ст. преподаватель;
Тодорова Юлия Григорьевна,
преподаватель
Бендерский политехнический филиал
Приднестровского государственного
университета им. Т. Г. Шевченко*

Современное среднее профессиональное образование направлено на подготовку специалистов-практиков. Структура среднего профессионального образования играет на сегодняшний день существенную роль в вопросе подготовки высококвалифицированных рабочих кадров.

В настоящее время специфика изучения иностранных языков (чаще всего английского) студентами неязыковых направлений в ссузах и вузах связана с тем, большая часть данных студентов имеет неустойчивую мотивацию и низкий уровень знаний по иностранному языку. В связи с этим, перед преподавателями остается необходимость в обеспечении коммуникативной компетенции, как ведущей языковой цели обучения с одной стороны, а с другой стороны — организация и проведение занятий на языковом материале доступном данной аудитории слушателей. Поэтому, необходимо опираться на имеющийся личный опыт студентов, учитывая специфику выбранного направления, осуществлять важные виды языковой деятельности на уроках иностранного языка: говорение, чтение и письмо, постепенно расширяя знания лексики по профессиональной тематике.

Ключевые слова: специалист, профессионализм, мотивация, деятельность, развитие, образование.

Сучасна середня професійна освіта спрямована на підготовку фахівців-практиків. Структура середньої професійної освіти відіграє на сьогодні значну роль в питанні підготовки висококваліфікованих робочих кадрів. Нині специфіка вивчення іноземних мов (частіше за все англійської) студентами немовних напрямів в ссузах і внз пов'язана з тим, велика частина цих студентів має нестійку мотивацію і низький рівень знань з іноземної мови. У зв'язку з цим перед викладачами залишається необхідність в забезпеченні комунікативної компетенції як провідної мовної мети навчання з одного боку, а з іншого боку — організація і проведення заняття на мовному матеріалі, доступному цій аудиторії слухачів. Тому необхідно спиратися на особистий досвід студентів, зважаючи на

специфіку обраного напрямку, здійснювати важливі види мовної діяльності на уроках іноземної мови: говоріння, читання і письмо, поступово розширюючи знання лексики з професійної тематики.

Ключові слова: фахівець, професіоналізм, мотивація, діяльність, розвиток, освіта.

Modern secondary professional education is aimed at training specialists-practitioners. Today the structure of secondary vocational education plays an essential role in the issue of training highly qualified workers. At present, the specifics of studying foreign languages (most often English) by students of non-linguistic areas in colleges and universities are related to the fact that most of these students have unstable motivation and low level of knowledge of a foreign language. Therefore, teachers need to ensure communicative competence as the leading language learning goal, on the one hand, and on the other hand, to organize and conduct classes in language material accessible to this audience. Therefore, it is necessary to rely on the available personal experience of students, taking into account the specifics of the chosen direction, to carry out important language activities in the lessons of foreign language: speaking, reading and writing, gradually expanding the knowledge of vocabulary on professional topics.

Keywords: specialist, professionalism, motivation, activity, development, education.

Проблема изучения характеристики условий среднего профессионального образования является актуальной и нужной в современном обществе. Это невероятный исторический путь, который является важным фактором повышения образовательного и культурно-технического уровня, всестороннего совершенствования образа жизни, одним из путей реализации социальной политики государства в современном мире.

Задачей среднего профессионального образования является не только обеспечение учащегося выбранной специальностью, но и создание базы для владения иностранным языком, чтобы соответствовать требованиям современного рынка труда.

Несомненно, переход современного общества на рыночные взаимоотношения поставил перед системой профессионального образования новые цели, решение которых заключается в глубоких преобразованиях системы профессионального образования, углубив изучение иностранных языков.

Новая система среднего профессионального образования предполагает развитие и становление всесторонне развитой личности человека как профессионала со знанием иностранных языков [2, с. 9].

В настоящее время специфика изучения иностранных языков (чаще всего английского) студентами неязыковых направлений в вузах связана с тем, большая часть данных студентов имеет неустойчивую мотивацию и низкий уровень знаний по иностранному языку. В связи с этим, перед преподавателями остается необходимость в обеспечении коммуникативной компетенции, как

ведущей языковой цели обучения с одной стороны, а с другой стороны – организация и проведение занятий на языковом материале доступном данной аудитории слушателей.

Современное среднее профессиональное образование направлено на подготовку специалистов-практиков. Поэтому, необходимо опираться на имеющийся личный опыт студентов, учитывая специфику выбранного направления, осуществлять важные виды языковой деятельности на уроках иностранного языка: говорение, чтение и письмо, постепенно расширяя знания лексики по профессиональной тематике [1, с. 11].

Современные реалии преподавания иностранного языка в среде русскоговорящих студентов позволяют выстраивать все этапы урока с учетом приближения методов преподавания к современным образовательным, информационным потребностям студентов ссузов. Именно обращение к коммуникативно-практикоориентированному методу ведения занятий становится актуальным для построения процесса обучения иностранного языка в вузе и ссузе, в котором объектом деятельности становится сама речь и языковой материал необходимый студентом в профессиональной жизни в дальнейшем. Главным действием преподавателя на таких занятиях является стремление вовлечь всех студентов в языковую среду, обеспечив языковым материалом всех студентов. Важным моментом данного метода является то, что студент может применить разнообразные упражнения в ролевых играх, диалогах, составлении эссе, деловых письмах, аудировании, таким образом происходит стимулирование всех каналов восприятия языковой информации современных студентов.

Структура среднего профессионального образования играет на сегодняшний день существенную роль в вопросе подготовки высококвалифицированных рабочих кадров. Ежемесячно возрастает необходимость в специалистах-практиках. Вместе с тем с развитием экономики и производства систематически повышаются требования к их профессионализму и уровню квалификации. Дефицит кадров рабочих профессий приводит к росту интереса к специалистам среднего профессионального образования. Однако без понимания иноязычной речи, эти знания нивелируются. Учитывая глобализацию общества, владение иностранным языком помогает повысить конкурентоспособность специалиста. Должности, считавшиеся ранее непрестижными, сейчас все более востребованы на рынке труда. Вопрос подготовки кадров со знанием иностранных языков в данных областях становится чрезвычайно актуальным.

За более чем полувековой период своего существования Бендерский политехнический филиал подготовил более 30 тысяч специалистов, многие из которых занимают руководящие должности, как в республике, так и за ее пределами. Бендерский Политехнический Филиал накопил солидный опыт учебной, учебно-методической и научно-исследовательской работы, превратился в современный научно-образовательный центр.

Изучая современные направления развития образования, филиал использует в учебном процессе интерактивные формы проведения занятий, современные методы и средства обучения, в том числе профессиональные базы данных, информационные справочные и поисковые системы, мультимедийную аппаратуру, компьютерную технику.

Усилиями квалифицированного профессорско-преподавательского состава каждый студент получает возможность стать востребованным специалистом на современном рынке труда. В учреждении студентам созданы все необходимые условия для проявления индивидуальных способностей в освоении учебных дисциплин, участия в научно-студенческих, творческих и спортивных обществах.

Бендерский Политехнический Филиал заявил о себе на образовательном рынке Приднестровья как о стабильном, активно развивающемся высшем образовательном учреждении. Сохраняя и приумножая традиции, используя устойчивые связи с деловыми партнерами в республике и за ее пределами, мотивируя студентов изучать иностранный язык.

При планировании учебной программы, необходимо учитывать подбор языковых тем, ориентируясь на молодежную среду, специфику их социальных связей, доступ к информационным ресурсам, что обеспечит не только повышение мотивации, но и сделает общение преподавателя и учащихся достаточно открытым и современным, что позволит сформировать интерес к аутентичным материалам в дальнейшем. Например, можно включать такие темы как: «Globalization», «Mass media», «Modern technologies» и другие.

Подводя итог анализу современных противоречий в преподавании иностранного языка в неязыковой среде современного Бендерского политехнического филиала Приднестровского государственного университета им Т.Г. Шевченко, стоит отметить, что учебная литература, оснащение библиотеки не в полной мере соответствует требованиям методики преподавания с учетом использования новых информационных технологий. Поэтому самому преподавателю приходится находить и постоянно разрабатывать дополнительные задания, вариативные упражнения для разноуровневого студента, ориентируясь постоянно как на специфику направления, где происходит обучение языку, так и на стремление искать новые активные формы деятельности для студентов, совершенствуя свой методический и преподавательский уровень.

Литература

1. Алексаян М.А. Формирование у студентов познавательного интереса к изучению иностранного языка в процессе вне аудиторной деятельности. Автореф. дисс. к. пед. н. – Ташкент, 1995.
2. Ахмеджанов Э.Р. Психологические тесты. – Москва, 1996.
3. Клеменцова Н.Н., Шкодич Л.В., Тен В. О., Тихонов В.Н. Вопросы лингвистики, педагогики и методики преподавания иностранных языков /

Сборник научных трудов. – Калининград: Калининградский государственный технический университет, 2001.

4. Кучеряну М.Г. Самостоятельная работа студентов в высших учебных заведениях Великобритании : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Ярославский гос. пед. ун-т. – Ярославль, 1997. – 19 с.

5. Пантюшин О.А. Формирование волевой сферы индивидуальности студента в процессе овладения навыками иноязычной речевой деятельности в техническом вузе: автореф. дис. канд. пед. наук / Калинингр. ун-т. – Калининград, 2001.

6. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение. – М.: Академия, 2011.

УДК 373

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ И МЕТАПРЕДМЕТНЫХ ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ НА УРОКАХ ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

*Колосова Елена Викторовна,
учитель русского языка и литературы высшей категории
МОУ «Средняя школа № 4 города Макеевки»;
Мерецкая Надежда Зеновьевна,
учитель русского языка и литературы высшей категории,
старший учитель
МОУ «Средняя школа № 7 города Макеевки»*

В статье представлены результаты исследования по проблеме формирования предметных и метапредметных знаний и умений на уроках языка и литературы. Представлены формы и методы работы, направленные на овладение педагогами навыками инновационных процессов.

Модель формирования предметных результатов рассматривается в неразрывной связи с формированием абсолютно нового для школы метапредметного результата. В качестве метапредметного результата выступают универсальные учебные действия, определяемые как способы деятельности, применяемые в учебном процессе, так и применимые при решении проблем в реальных жизненных ситуациях (универсальные учебные действия). Универсальные учебные действия являются основой метапредметных умений.

Под метапредметными умениями обучающихся будем понимать универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, такими как, умение работать с информацией, обеспечивать управление познавательной деятельностью.

Ключевые слова: базовые компетентности современного человека, деятельностный подход, принципы метапредметности, комплексного подхода к инновационным процессам.

У статті представлені результати дослідження з проблеми формування предметних і метапредметних знань і умінь на уроках мови і літератури. Представлені форми і методи роботи, спрямовані на оволодіння педагогами навичками інноваційних процесів.

Модель формування предметних результатів розглядається в нерозривному зв'язку з формуванням абсолютно нового для школи метапредметного результату. Як метапредметний результат виступають універсальні навчальні дії, які визначаються як способи діяльності, що застосовуються в навчальному процесі, так і застосуванні при вирішенні проблем в реальних життєвих ситуаціях (універсальні навчальні дії). Універсальні навчальні дії є основою метапредметних умінь.

Під метапредметними вміннями учнів будемо розуміти універсальні навчальні дії (пізнавальні, регулятивні і комунікативні), що забезпечують оволодіння ключовими компетенціями, такими як, вміння працювати з інформацією, забезпечувати управління пізнавальною діяльністю.

Ключові слова: базові компетентності сучасної людини, діяльнісний підхід, принципи метапредметний, комплексного підходу до інноваційних процесів.

The article presents the results of research on the problem of the formation of subject and metasubject knowledge and skills in the lessons of language and literature. The forms and methods of work are presented, aimed at mastering the skills of innovative processes by teachers.

The model of the formation of subject results is considered in inseparable connection with the formation of an absolutely new metasubject result for the school. The metasubject result is universal educational actions, defined as the methods of activity used in the educational process, and applicable in solving problems in real life situations (universal educational actions). Universal learning activities are the foundation of meta-subject skills.

Under the metasubject skills of students we mean universal educational actions (cognitive, regulatory and communicative) that ensure the mastery of key competencies, such as the ability to work with information, to ensure the management of cognitive activity.

Key words: basic competencies of a modern person, activity approach, principles of meta-subject matter, an integrated approach to innovative processes.

*Цель обучения ребенка состоит в том,
чтобы сделать его способным
развиваться без помощи учителя!*
Д. И. Менделеев

Сегодня все большее признание получает положение о том, что в основе успешности обучения лежат общие учебные действия, имеющие приоритетное значение над узкопредметными знаниями и навыками.

Актуальность проблемы, связанной с необходимостью реализации проекта инновационных изменений в преподавании языка и литературы в общеобразовательной школе, заключается:

- в новых подходах к измерениям образовательных результатов школьников;
- в требовании новых технологий организации учебной и внеучебной деятельности;
- в обеспечении комплексного подхода к инновационным процессам;
- в заложенных в программу развития школы идеях личностно-ориентированного обучения;
- в формах и методах обеспечения мотивационной готовности учителей к повышению своего профессионального мастерства,
- в обеспечении индивидуальных образовательных запросов обучающихся.

Основой современных образовательных стандартов становится формирование *базовых компетентностей современного человека*: информационной, коммуникативной самоорганизации самообразования.

Требования к результатам образования, имеющие универсальное, метапредметное значение:

1. *Умения организовывать свою деятельность:*

- определять ее цели и задачи,
- выбирать средства реализации цели,
- применять их на практике,
- взаимодействовать в группе в достижении общих целей,
- оценивать достигнутые результаты.

2. *Ключевые компетентности*, имеющие универсальное значение для различных видов деятельности:

- обобщенные способы решения учебных задач,
- исследовательские, коммуникативные и информационные умения,
- умение работать с разными источниками информации.

3. *Готовность к профессиональному выбору:*

- умение ориентироваться в мире профессий, в ситуации на рынке труда и в системе профессионального образования с учетом собственных интересов и возможностей.

По мнению специалистов, (М.Е. Бершадский, М.В. Кларин, П.И. Третьяков, А.В. Хуторской и др.), общей основой разнообразных инновационных моделей обучения, имеющей поисковую направленность,

является интегративная надпредметная поисковая учебная деятельность. Это специальная деятельность по построению учебного познания – исследовательская, эвристическая, проектная, коммуникативно-диалоговая, дискуссионная, игровая. Суть деятельности заключается в том, что усвоение любого материала (понятия, способа действия и т.п.) происходит в процессе решения практической или исследовательской задачи, познавательной проблемной ситуации. При этом, чем сложнее ситуацию вы подберете, тем выше будет личностный развивающий потенциал занятия. «Доводы, до которых человек додумывается сам, обычно убеждают его больше, нежели те, которые пришли в голову другим» (Б. Паскаль). Механизмом развития метадеятельности может стать система инновационных творческих проектов. При их создании у учеников формируются понятия, факты, идеи, законы, общие для всех наук, развивается способы, действия, которые они приобретают в процессе обучения, появляется привычка мыслить и действовать в соответствии с принципами метапредметности, то есть происходит интеграция знаний, приобретается опыт творческой деятельности.

Цель статьи – познакомить с приоритетами в определении современного качества образования, связанными со способностью удовлетворять потребности личности, общества и государства.

Принцип «метапредметности» состоит также в обучении школьников общим приемам, техникам, схемам, образцам мыслительной работы, которые лежат над предметами, поверх предметов, но которые воспроизводятся при работе с любым предметным материалом (Ю. Громыко). Это составление деревьев понятий, кластеров, схем «фишбоун», приемы сворачивания информации (конспект, таблица, схема).

В практике образования учащихся мы используем метапредметные технологии, включенные в предметное преподавание, что преобразует сами учебные предметы и педагогический стиль. Это позволяет демонстрировать учащимся процессы становления научных и практических знаний, переорганизовывать учебные курсы, включая в них современные вопросы, задачи и проблемы, в том числе значимые для молодежи.

При остром дефиците гуманитарной составляющей в социальном поле нашей культуры огромное значение имеет синтез разных учебных предметов и прежде всего предметов гуманитарного цикла в парадигме культуры, разработка интегрированных курсов, взаимосвязью и взаимопроникновением всех школьных дисциплин. Не удивительно, что идеи интеграции все настойчивее проникают в школьную практику. В школе целесообразно проводить работу над созданием системы интегрированных наук, к которым, безусловно, относятся предметы гуманитарного цикла. Такую работу мы проводим поэтапно: согласование учебных программ, обсуждение и формулирование общих понятий, согласование времени изучения, взаимные консультации, планирование тематики и конспектов интегрированных уроков. Мы пришли к выводу, что в процессе интеграции гуманитарных наук формируются метапредметные умения:

- аналитические,
- учебно-информационные,
- коммуникативно-речевые.

На интегрированных уроках, анализируя факты и явления, учащиеся активно познают действительность, находят причинно-следственные связи, происходит формирование следующих умений:

- умения сопоставлять явления и факты;
- умения выделять главное;
- умения составлять из отдельных элементов целую картину;
- умения формулировать общую проблему;
- умения делать философские, экономические, политические, нравственные выводы.

Мы уверены, что интегрированные уроки развивают познавательный интерес учащихся, побуждают к активному познанию окружающей действительности, поэтому очень важно сформировать у учащихся метапредметные учебно-информационные умения:

- умение извлекать информацию из различных источников;
- умение составлять план;
- умение отбирать материал по заданной теме;
- умение составлять письменные тезисы;
- умение подбирать цитаты;
- умение составлять таблицы, схемы, графики.

А также формируются необходимые коммуникативно-речевые метапредметные умения:

- умение составлять связное устное высказывание;
- умение соблюдать орфоэпические и грамматические нормы;
- умение выделять интонационно-значимые части высказывания;
- умение соблюдать эмоциональные паузы и контрастность;
- умение сохранять определенный стиль речи в сообщениях;
- умение использовать различные средства наглядности;
- умение выражать свое мнение и аргументировать его;
- умение оформлять научно-исследовательские работы;
- умение пересказывать текст (подробно, выборочно, сжато);
- умение вести дискуссию.

Таким образом, интегрированные уроки дают ученику достаточно широкое и яркое представление о мире, в котором он живет, о взаимопомощи, о существовании многообразного мира материальной и художественной культуры. Основной акцент в интегрированном уроке приходится не столько на усвоение знаний о взаимосвязи явлений и предметов, сколько на развитие образного мышления. Интегрированные уроки также предполагают обязательное развитие творческой активности учащихся. Это позволяет нам использовать содержание всех учебных предметов, привлекать сведения из различных областей науки, культуры, искусства, обращаясь к явлениям и событиям окружающей жизни. В старших классах интегрированные уроки

являются важнейшей частью системы межпредметных связей. Материал таких уроков показывает единство процессов, происходящих в окружающем нас мире, позволяет учащимся видеть взаимозависимость различных наук. Мы уверены, что приобретенные метапредметные умения пригодятся учащимся при выполнении творческого задания на экзамене, а также в их будущей профессиональной деятельности и повседневной жизни.

Интегрированные уроки используем в своей работе давно. Прежде всего, это внутрипредметная интеграция. Например, школьный курс литературы сам по себе уже является интегрированным, т.к. содержит в себе науку о литературе (литературоведение), читательский опыт учащихся, основы сочинительства, т.е. явления разного порядка, связанные между собой на основе целеполагания. Во-первых, интеграция языка и литературы. Государственный образовательный стандарт по языку ориентирован не только и не столько на обучение орфографии и пунктуации, сколько на формирование языковой и духовной культуры школьников, умение грамотно думать и хорошо говорить и писать в разных условиях общения. Поэтому естественной становится интеграция языка и литературы и создание словесности, предмета, синтезирующего знания учащихся по языку с проникновением в мир художественной литературы. Такие уроки дают замечательную возможность закреплять знания, полученные на уроках русского языка, и углублять мотивацию к учению. В основе таких уроков – интересный текст, способствующий духовному развитию ученика, соответствующий возрастным особенностям школьника, вместе с тем содержащий что-то новое в интеллектуальном и эмоциональном плане, насыщенный орфографически, грамматически, пунктуационно и по возможности актуальный на момент использования.

При подборе дидактического материала для уроков языка стараемся отыскивать такие тексты и предложения, чтобы дети спросили: «А откуда это? Кто автор?», а ещё приятно, когда дети говорят: «Так это мы читали».

Во-вторых, конечно же, не уйти на уроках литературы от интеграции с историей: изучения биографии писателя или фактов, описанных в произведении, требуют опоры на определённую историческую эпоху, на информацию об исторических деятелях

На таких уроках мы используем исследовательский метод обучения, давая учащимся индивидуальные и групповые опережающие задания. Это позволяет не только расширять знания, но и воспитывать познавательный интерес, повышая мотивацию обучения.

В-третьих, готовясь к урокам развития речи по описанию картин, активно используем иллюстративный материал. Как правило, все учащиеся получают задание приготовить сообщение, презентацию о художнике, чью картину будут описывать на уроке. И потом, собирая материал к сочинению, каждый получает возможность рассказать об авторе и его работах, рассказать устно и письменно – во вступлении к сочинению. При этом достигаются следующие цели: расширение кругозора, совершенствование умения извлекать главное,

композиционно правильно строить сочинение, решается и коммуникативная задача – воспитание умения слушать собеседника.

Ребята знакомятся с несколькими работами художника, отражающими его мастерство и индивидуальность манеры. Кстати, на таких уроках не обходится и без интеграции с литературой и музыкой, историей.

В-четвертых, важную роль играет и живопись на уроках литературы. Это, конечно, в первую очередь иллюстрации разных художников к произведениям, которые развивают у детей образное мышление, эстетический вкус, умение сравнивать и анализировать.

Рассказывая биографию писателя, используем свои презентации, стараемся иллюстрировать свой рассказ портретами, написанными разными художниками, изображающими писателя в разные моменты его жизни. Именно так ребёнок может получить целостное восприятие не только о личности, но и об эпохе, а как здесь не обойтись без истории как предмета.

Стараемся интегрировать все предметы: историю и литературу, географию язык и общество, чтобы они унесли с урока представление о том, что всё, что нас окружает, взаимосвязано.

Методической основой интегрированного подхода к обучению является установление межпредметных связей. Подготовка к интегрированному занятию начинается с определения конкретной темы, учебной группы и места проведения. Но главное выбор напарника, с которым необходимо достичь определенной психологической совместимости. Поэтому такие уроки планируются только с тем коллегой, который вызывает личную симпатию. Поскольку ход интегрированного урока непредсказуем, то и роли педагогов динамично меняются.

На следующем этапе совместно определяется вид интегрированного урока: урок-беседа, урок-экскурсия, урок-лекция, лабораторно-практическое занятие. Каждый вид урока предполагает свое целеполагание, конструирование и структурирование учебного материала.

Педагогическая технология подготовки интегрированного урока включает:

- согласование педагогами содержания и методики преподавания;
 - характер общения и отношений с учащимися и между собой в ходе занятия.
- Проще говоря – это несколько предметов в одном уроке.

Таким образом, учителю, готовящемуся проводить интегрированный урок, следует учитывать, что интеграция – это не просто сложение, а взаимопроникновение двух или более предметов, поэтому на одном уроке не могут быть представлены в равной степени литература и история, физика и химия, литература и музыка. Одному из них надо потесниться, вобрав в себя второй, и, осветившись им, по-новому раскрыть себя. В противном случае польза от интегрирования сомнительная, а вред (хотя бы в виде перегрузки) явный. Чем же отличается интегрированный урок от обычной формы урока? Сравнительный анализ показывает, что отличие прежде всего состоит в специфике учебного материала, на нем рассматриваемого или изучаемого.

Чаще всего предметом анализа выступают многоплановые объекты, информация о сущности которых содержится в различных учебных дисциплинах. Таким образом, интегрированные уроки дают ученику достаточно широкое и яркое представление о мире, в котором он живет, о взаимопомощи, о существовании многообразного мира материальной и художественной культуры. Основной акцент в интегрированном уроке приходится не столько на усвоение знаний о взаимосвязи явлений и предметов, сколько на развитие образного мышления. Интегрированные уроки также предполагают обязательное развитие творческой активности учащихся. Это позволяет использовать содержание всех учебных предметов, привлекать сведения из различных областей науки, культуры, искусства, обращаясь к явлениям и событиям окружающей жизни.

В перспективе мы продолжим планировать и проводить в старших классах интегрированные уроки ведь они являются важнейшей частью системы межпредметных связей. Материал таких уроков показывает единство процессов, происходящих в окружающем нас мире, позволяет учащимся видеть взаимозависимость различных наук.

Уверены, что приобретенные метапредметные умения пригодятся учащимся при выполнении творческого задания на экзамене, а также в их будущей профессиональной деятельности и повседневной жизни.

Целенаправленное формирование общекультурной и гражданской идентичности личности выступает как *актуальная задача* воспитания ребенка на первых ступенях его включения в социализацию. Необходимо ускоренное совершенствование образовательного пространства с целью оптимизации общекультурного, личностного и познавательного развития детей, создание условий для достижения успешности всеми учащимися.

Литература

1. Валькова Г., Зайнуллина Ф., Штейнберг В. Логико-смысловые модели – дидактическая многомерная технология // ДИРЕКТОР ШКОЛЫ: науч.-метод. журн. для рук. учеб. заведений и органов образования. – 2009. – № 1.

2. Ковалева Г.С., Красновский Э.А., Краснянская К.А., Логинова О.Б., Татур О.А. Модель системы оценки результатов освоения общеобразовательных программ. – Режим доступа: /www.standart.edu.ru/

3. Федорова С.Ш. Технология присвоения метазнаний. – Режим доступа: /<http://festival.1september.ru/articles/100689/>

4. Фоменко И.А. Создание системы формирования нового содержания образования на основе принципов метапредметности. – Режим доступа: /fomenko.edusite.ru/p35aa1.html/

5. Хуторской А.В. Эвристический тип образования: результаты научно-практического исследования // Педагогика. – 1999. – №7. – С. 15-22.

СОЧИНЕНИЕ КАК ДЕЙСТВЕННЫЙ ФАКТОР ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА И ЛИЧНОСТНОГО РОСТА СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

*Протазюк Анна Ивановна,
преподаватель гуманитарных дисциплин
Обособленное структурное подразделение Политехнический колледж
Луганского государственного аграрного университета*

Автор публикации представляет опыт работы по использованию написания сочинения на занятиях по русскому языку для раскрытия творческого, личностного и воспитательного потенциала. В данной статье подчеркивается значимость данной формы работы, тем самым акцентируя, что сочинение является классическим, эффективным средством для развития воспитательного, творческого, нравственного подхода, пробуждения оригинального мышления современной молодежи. Актуализируется внимание на том, что сочинение способно побудить обучающихся к самостоятельности мысли, собственному критическому мышлению, которое стимулирует развитие умственных способностей и формирует необходимые при этом умения и навыки русского языкознания, что позволяет выполнить целый комплекс учебно-воспитательной работы. Также предложены пути повышения воспитательной эффективности сочинений, которые подкреплены примерами практического применения методики написания сочинения, как элемента, способствующего развитию творческий потенциал и личностный рост.

Ключевые слова: сочинение, фактор, творческий потенциал, воспитательный аспект, личностный рост, современная молодежь.

Автор публікації представляє досвід роботи по використанню написання твору на заняттях з російської мови для розкриття творчого, особистісного та виховного потенціалу. У даній статті підкреслюється важливість цієї форми роботи, тим самим акцентуючи, що твір є класичним, ефективним засобом для розвитку виховного, творчого, морального підходу, пробудження оригінального мислення сучасної молоді. Актуалізується увага на те, що твір здатний спонукати учнів до самостійності думки, власного критичного мислення, яке стимулює розвиток розумових здібностей і формує необхідні при цьому вміння і навички російського мовознавства, що дозволяє виконати цілий комплекс навчально-виховної роботи. Також запропоновано шляхи підвищення виховної ефективності творів, які підкріплені прикладами практичного застосування методики написання твору, як елемента, що сприяє розвитку творчого потенціалу і особистісного зростання.

Ключові слова: твір, фактор, творчий потенціал, виховний аспект, особистісне зростання, сучасна молодь.

The author of the publication presents the experience of using writing an essay in the classroom in the Russian language for the disclosure of creative, personal and educational potential. This article emphasizes the importance of this form of work, thereby emphasizing that the composition is a classic, effective means for the development of an educational, creative, moral approach, awakening the original thinking of modern youth. Emphasis is placed on the fact that an essay is capable of encouraging students to think independently, their own critical thinking, which stimulates the development of mental abilities and forms the necessary skills and abilities of Russian linguistics, which allows you to perform a whole range of educational work. Ways to improve the educational effectiveness of essays are also proposed, which are supported by examples of the practical application of the method of writing essays, as an element that contributes to the development of creativity and personal growth.

Keywords: composition, factor, creativity, educational aspect, personal growth, modern youth.

Основной задачей языкознания в общей системе образования является реализация классического учебно-воспитательного комплекса, в котором воедино сосуществуют образовательный пласт и огромное значение отведено воспитанию подрастающей молодежи. Такого рода разработка отражена в методике преподавания языкознания, русского языкознания.

Методика развития речи на основе анализа литературных текстов была исследована в работах ученых-методистов и реализована в практике преподавания. Отечественные ученые-методисты Л.И. Поливанов, М.М. Бахтин, Т.А. Лыдыженская, Н.А. Ипполитова, Н.С. Болотнова, Л.И. Величко, В.Н. Мещеряков, Л.Г. Антонова, Т.М. Воителева, Н.Л. Карнаух, Т.М. Пахнова, Т.А. Калганова, З.И. Курцева и др. преподаватели-практики утверждали о необходимости систематической работы с текстом при изучении дисциплин гуманитарной направленности [1, с. 30]. Так, Н.С. Болотнова пишет: «Вне успешного освоения текстовой деятельности невозможно эффективное общение личности в целом. Степень владения текстовой деятельностью (умение порождать тексты и понимать их) является одним из главных показателей общей культуры человека» [2, с. 29]. В процессе работы с текстом создается речевая среда, способствующая воспитанию, развитию каждого ученика как языковой личности [6, с. 164].

Таким образом, функции художественного слова – пробуждение лучших достоинств представителя молодого поколения, а также развитие образовательных навыков – мышления, способности выражать свои мысли, развиваться, совершенствоваться.

Цель исследования – определение сочинения как действенного и мотивирующего фактора творческого потенциала и личностного роста обучающихся, демонстрация путей повышения воспитательной эффективности сочинений на примерах практического применения методики написания сочинения.

Способность ярко и эффективно выполнить эту учебно-воспитательную функцию имеет такой вид работы как сочинение, потому что побуждает обучающихся к самостоятельности мысли, собственного критического мышления, стимулирует развитие умственных способностей и формирует у них необходимые при этом умения и навыки русского языкознания.

Воспитательную роль выполняет сама специфика написания сочинения, а также тематика и возможность выразить свои мысли, быть услышанным, увидеть эти мысли, услышать других в аудитории при чтении сочинений вслух. Важную роль здесь играет сам преподаватель. Современный мир пестр на различные мнения, суждения, переживания и имеющийся жизненный опыт. Сейчас молодое поколение развито всесторонне, имеет уже свою стойкую позицию. Не важно, насколько она правильна. Но убедить может чуткая беседа преподавателя, а главное – возможность дать студенту сказать свою правду и не бояться порицания, а получить возможность услышать других, легкое наставление преподавателя в нужное русло развитой темы, что не навязывает штамп-клише на правильную мысль, а лишь дает возможность для дальнейшего формирования личностной позиции. Развитие при этом может быть представлено как творческое, личностное, так и воспитательное.

Также необходимым аспектом работы преподавателя при написании сочинения является не просто озвучивание темы, а предварительная беседа на предложенную тематику. Важно принимать обе стороны медали суждений студентов. На абсолютно любую тему найдется как минимум два мнения, а то и возможна большая вариация. Когда обучающиеся высказывают свою мысль, а при этом преподаватель целенаправленно стремится расширить его позицию вопросами: «почему вы так думаете?», «каков можно подобрать при этом пример?», «а если посмотреть на эту ситуацию с другой стороны?». Каждый вопрос может породить последующие вопросы по предложенной тематике сочинения.

Таким образом, удастся активизировать деятельность студентов, наладить контакт рабочего режима, сформировать несколько векторов представленной темы и направить на путь истинный в воспитательной работе, но прежде услышать позицию обучающихся. Даже самая простая тема способна взбудоражить, настроить на разговор и рабочий лад аудиторию.

Следовательно, сочинение способно пополнять базу знаний, развивать интеллект, грамотно выражать свои мысли, аргументируя их. А также способствовать развитию творческих способностей подрастающей молодежи.

Сочинение помогает глубже осознать свои чувства и побуждения, приучает к последовательности, стройности мышления, самоутверждает, развивает интерес к языку и к литературному творчеству, истории своей Родины, если ей посвящена тема сочинения.

Более всего способствует решению воспитательных задач идейная направленность раскрытия выбранной темы. Особенно удачны в этом плане темы о жизни, о понятии подвига, Родины, человечности, Человека, необходимости и важности знаний, жизненного пути. Сочинения на эти темы

всегда проникнуты исповедальными мотивами, патриотизмом, глубоким уважением к людям, к героям. В них отражается социальная позиция, что и является предметом для воспитания.

Сочинение учит понимать жизнь общества. Тем самым методика преподавания предоставляет возможность раскрыть студентов с помощью содержания, которое максимально может быть близким к насущным нравственным вопросам, проблемам. Сочинение помогает осознать нравственные требования современности.

Можно систематизировать указанные пути повышения воспитательной эффективности сочинений.

Во-первых, залогом повышения воспитательной эффективности устных и письменных сочинений является их самостоятельность.

Во-вторых, связь сочинений с жизнью. Огромной воспитательной силой обладают такие виды сочинений, которые представлены платформой собственного жизненного опыта и его выводов.

В-третьих, подбор тем сочинений, соответствующих воспитательным задачам. Это темы о благородных поступках, о нравственных проблемах, о Родине и т.д.

В-четвертых – повышение эмоционального уровня работы над сочинением. Образные, эмоциональные описания, заинтересованное, сочувственное изображение – прекрасное воспитательное средство.

Примеры фрагментов сочинений из опыта работы не оставляют сомнений в воспитательной значимости сочинения.

«Я понял, что оценка себя – это не только познание себя, но и отношение к себе, к своим качествам, состоянию, духовным и физическим возможностям. Правильная самооценка предполагает критичное отношение к себе. Я понял, что человек не желает работать со своими целями. Если есть цель, то человек знает, куда прилагать свои силы» – Руденко Александр, студент I курса.

Предварительная беседа на занятии с группой позволила проанализировать собственный жизненный опыт обучающихся, сравнить жизненную позицию с ровесниками и со среднестатистической тенденцией поведения, возможностей, реализации людей и направить все моральные силы для достижения своих целей, познания себя. Тем самым давая объективную оценку, и рассматривая пути для дальнейшего личностного развития.

«В наше время человечность дана не всем, но человечные люди прекрасны. Для чего рождается человек? Пустой человек никому не нужен». – Трофименко Павел, студент I курса.

Практическое применение нравственной тематики, максимально связанной с обыденной жизнью студентов, позволило возобновить, а также и раскрыть для себя понятия нравственности на примере морального качества *человечности*.

«Что такое совесть? Некоторым не понятно, что означает это слово. Совесть – это то, что заставляет задуматься, засомневаться, огорчиться».

Именно совесть не дает совершать плохие поступки, она заставляет задуматься, осмыслить. Возможно, совесть – это то светлое и хорошее, что находится в глубине души каждого человека. Совесть – это нравственность, мораль, справедливость, добро, порядочность, честность. Прислушиваясь к ней, человек будет идти по правильному пути. Совесть – это чувство моральной ответственности за своё поведение перед самим собой и окружающими людьми» – Мащенко Диана, студентка I курса.

Самостоятельное изложение представленного материала способствовало пробудить и реализовать не одну воспитательную задачу. Сочинение раскрывает и укрепляет уже существующие моральные устои, провоцирует исповедальный элемент написания сочинения, а также и самоанализ пройденного жизненного пути и собственного поведения, определенных поступков, что является необходимым при воспитании молодежи.

«Счастлив тот, кто дружит с книгой. По моему мнению, менее счастлив тот, кто не любит читать. Ведь чтение книг – это не простое получение какой-либо информации, это погружение в мир фантазий огромного количества самых разных и очень талантливых авторов. А может и не фантазий, а самых настоящих переживаний, реальных путешествий и многое другое...» – Медведев Артем, студент I курса.

Эмоциональный уровень, образно-эстетическая функция позволили ярчайшими красками в сочинении отобразить книгу, процесс чтения, побудить к интересу представителей аудитории.

«Человечество не стоит на месте, оно постоянно движется вперед. Наука и технологии с каждым днем прогрессируют, тем самым забирая все больше внимания человека, а искусство, красота, природа теряют свой смысл в суете по усовершенствованию мира. Жизнь утекает на важные дела, которые не составляют, к сожалению, важного и искомого. Нужно стремиться замечать красоту в мелочах, проводить больше времени с семьей. Нужно уметь вносить краски в свою жизнь, уметь радоваться, пытаться изменить ее в лучшую сторону» – Панченко Алина, студентка I курса.

Предварительная беседа с аудиторией, максимальная реализация связи с теми жизненными реалиями, которые представлены глазами подрастающего поколения, обмен жизненным опытом, мнениями побудило яркий пример воплощения воспитательной задачи по средству написания сочинения.

Сочинение – это комплексный действенный и необходимый метод в методике преподавания русского языка, который способен показать уровень грамотности, раскрыть творческий потенциал, реализовать личностный рост современной молодежи, являясь классическим инструментом воспитательного процесса в общей системе образования.

Литература

1. Антонова Л.Г. Письменный текст и коммуникативный аспект подготовки / Л.Г. Антонова // Русский язык в школе. – 2009. – №3. – С. 29–31.

2. Болотнова Н.С. Филологический анализ текста: учебное пособие / Н.С. Болотнова. – М. : Флинта Наука, 2009. – 520 с.
3. Величко Л.И. Работа над текстом на уроках русского языка / Л.И. Величко. – М. : Просвещение, 1983. – 128 с.
4. Воителева Т.М. Теория и методика обучения русскому языку: учебное пособие / Т.М. Воителева. – М. : Дрофа, 2006. – 319 с.
5. Ипполитова Н.А. Текст в системе обучения русскому языку в школе: Учеб пособие для студентов педагогических вузов / Н.А. Ипполитова. – М. : Флинта Наука, 1998. – 176 с.
6. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М. : КомКнига, 2006. – 264 с.

УДК 371.38

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧЕБНЫХ ФИЛЬМОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ РЕЧИ

*Свиренко Жанна Сергеевна,
кандидат педагогических наук, доцент;
Новикова Юлия Николаевна,
кандидат филологических наук, доцент;
Атанова Галина Юрьевна,
ассистент*

*ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и
архитектуры»*

Статья продолжает ряд публикаций авторов по внедрению аудиовизуальной формы обучения на занятиях по русскому языку и культуре речи. Предложена авторская методика проведения интерактивных занятий с использованием учебных фильмов, апробированная на практических занятиях по русскому языку и культуре речи для студентов-нефилологов в ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и архитектуры». Данный вид работы будет способствовать обеспечению формирования основ коммуникативной компетенции будущего высококвалифицированного специалиста.

Ключевые слова: методика, компетенция, развитие речи, интерактивное занятие, аудиовизуальная форма обучения, учебный фильм, русский язык и культура речи.

Стаття продовжує ряд публікацій авторів з упровадження аудіовізуальної форми навчання на заняттях з російської мови і культури мовлення. Запропоновано авторську методику проведення інтерактивних занять з використанням навчальних фільмів, апробовану на практичних заняттях з

російської мови і культури мовлення для студентів-нефілологів у ДОЗ ВПО «Донбаська національна академія будівництва і архітектури». Цей вид роботи сприятиме забезпеченню формування основ комунікативної компетенції майбутнього висококваліфікованого фахівця.

Ключові слова: методика, компетенція, розвиток мовлення, інтерактивне заняття, аудіовізуальна форма навчання, навчальний фільм, російська мова і культура мовлення.

The article continues a number of publications by authors on the introduction of an audiovisual form of teaching in classes on the Russian language and speech culture. The author's method of conducting interactive classes using educational films, tested at practical classes in the Russian language and speech culture for non-philological students at the "Donbas National Academy of Civil Engineering and Architecture", is proposed. This type of work will help to ensure the formation of the foundations of communication competence of the future highly qualified specialist.

Key words: methodology, competence, speech development, interactive lesson, audiovisual form of education, educational film, Russian language and speech culture.

Широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся является одним из требований условий реализации образовательного стандарта высшего профессионального образования. Поставленная перед преподавателем вуза задача предусматривает для её реализации поиск современных эффективных форм и методов обучения.

Использованию технических средств обучения в преподавании русского языка и развитии речи обучающихся в школе и вузе посвящены работы Л. В. Мельниковой, Г. Б. Вершининой, А. А. Князькова, Л. А. Ходяковой, Е. К. Ибакаевой, Е. В. Архиповой и др. учёных, методистов, преподавателей-практиков. Однако актуальность и многогранность темы требуют дальнейшего её изучения.

Цель данной статьи – описать авторскую методику использования учебных фильмов на занятиях по русскому языку и культуре речи для студентов-нефилологов.

Преподаватели-лингвисты огромное внимание уделяют развитию речи обучающихся. В методическое понятие *развития речи* входит формирование и совершенствование коммуникативной, языковой, лингвистической и культуроведческой компетенций. Как справедливо отмечает Е. В. Архипова, *культура речи* составляет высшую ступень языковой компетенции и создает базу для формирования и развития компетенции коммуникативной.

Важную роль в процессе формирования современных ключевых компетенций играют активные формы и методы обучения, в частности интерактивные.

При активном обучении студент в большей степени выступает субъектом учебной деятельности, вступает в диалог с преподавателем, активно участвует в познавательном процессе, выполняя творческие, поисковые, проблемные задания [6, с. 15].

Современной формой активных методов обучения является интерактивное обучение.

Интерактивное обучение предполагает отличную от привычной логику образовательного процесса: не от теории к практике, а от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению через применение. Опыт и знания участников образовательного процесса служат источником их взаимообучения и взаимообогащения. Делясь своими знаниями и опытом деятельности, участники берут на себя часть обучающих функций преподавателя, что повышает их мотивацию и способствует большей продуктивности обучения [6, с. 17].

Проведение интерактивных практических занятий представляет собой одно из важнейших направлений совершенствования профессиональной подготовки студентов.

Как показывают исследования, наиболее эффективной является аудиовизуальная форма обучения. Через 3–4 дня после аудиовизуального изложения материала студенты готовы воспроизвести до 50% усвоенной информации, в то время как после традиционного аудитивного способа предъявления (восприятия на слух) сохраняется лишь 10% информации, а после визуального (зрительного восприятия) – до 20% [5].

Использование фильма в образовательном процессе представляет собой одну из форм информационных и коммуникационных технологий. Движение на экране, дикторский текст обеспечивают активное восприятие информации студентами посредством слухо-зрительного синтеза. Важно, что в результате у студентов формируются навыки обобщения увиденного и его анализ, умения выражения собственного мнения, критического мышления, формулирования выводов. Кроме того, использование фильма как средства обучения способствует нравственно-этическому воспитанию личности.

Интерактивная форма обучения способствует развитию коммуникативных умений и навыков у студентов, помогает установлению коммуникабельности, обеспечивает прочность знаний, мотивацию к творчеству, самовыражению и взаимоуважению.

Рассмотрим предложенную методику.

Тема: Научно-популярный подстиль научного стиля речи (на материале фильма «Михайло Ломоносов. 10 новелл из жизни гения»).

Цель: Изучение особенностей научно-популярного подстиля научного стиля речи, обучение навыкам анализа и синтеза информации научного характера и продуцирования собственных вторичных текстов, развитие критического мышления, воспитание интереса к науке, а также гордости за соотечественников – первооткрывателей в науке.

I. Активизация умственной деятельности студентов. Вступительная беседа.

1. Кто автор первой русской грамматики?
2. Что вы знаете о М. В. Ломоносове?
3. О каких открытиях М. В. Ломоносова вы знаете?
4. Прочитайте эпиграф к занятию. Прокомментируйте его.

«Карл Пятый, римский император, говаривал, что испанским языком с Богом, французским – с друзьями, немецким – с неприятелем, итальянским – с женским полом говорить прилично. Но если бы он российскому языку был искусен, то, конечно, к тому присовокупил бы, что им со всеми оными говорить пристойно, ибо нашел бы в нем великолепие испанского, живость французского, крепость немецкого, нежность итальянского, сверх того, богатство и сильную в изображениях краткость греческого и латинского языков» (М. В. Ломоносов).

II. Подготовка к восприятию новой информации. Ознакомление студентов с кратким содержанием научно-популярного фильма «Михайло Ломоносов. 10 новелл из жизни гения» (2011 г., режиссер Алексей Денисов, в роли рассказчика Николай Губенко).

Задание I. Внимательно прочитайте текст, разделите его на смысловые части.

26 мая 1761 года астрономы всего мира были взбудоражены необычным явлением: планета Венера, проходившая в этот день через диск Солнца, неожиданно засияла тонким световым ободком. Заметили это странное свечение почти все, но объяснить его смог только один человек. Звали его Михаил Васильевич Ломоносов. «Световой ободок, – заявил он, – есть не что иное как атмосфера, наподобие той, которая окружает наш земной шар. Преломляясь в ней, солнечные лучи и создают эффект сияния». Это было одно из самых выдающихся открытий в астрономии XVIII в., но современники даже не обратили на него внимания. Не смогли они оценить и других гениальных догадок первого русского учёного. Например, о том, что во вселенной существует множество миров, подобных нашему, или что наше Солнце, по словам Ломоносова, – это *«горящий вечно Океан, Где огненны валы стремятся И не находят берегов; Где вихри пламени крутятся, Борющись, множество веков...»*

Доклад Ломоносова об открытии атмосферы на Венере европейские учёные попросту проигнорировали, сославшись на незнание русского языка. Только через 30 лет английские и немецкие астрономы пришли к тем же выводам, что и Ломоносов, но славу первооткрывателей приписали почему-то только себе. Что же касается ломоносовского пророчества о природе Солнца, то здесь Михаил Васильевич опередил своё время почти на полтора столетия. Когда учёные получили возможность взглянуть на наше светило с помощью новейших телескопов, они были потрясены: перед ними открылась картина вечно горящего океана, на котором, в точном соответствии со словами Ломоносова, бушевали пламенные вихри. Русский учёный описал их так,

словно сам побывал на Солнце или пользовался современными приборами для спектрального анализа. Но и то, и другое было невозможно. Секрет был в другом: Ломоносов обладал очень редким даром, а именно – гениальной интуицией, которая в сочетании с его феноменальными способностями позволяла проникать в тайны вселенной одной лишь силой воображения.

Некоторые идеи Ломоносова настолько опережали своё время, что их даже засекречивали и не публиковали целые столетия.

1 ноября 1761 г. Ломоносов прислал своему покровителю и фавориту императрицы Елизаветы Ивану Шувалову письмо, которое называлось «О сохранении и размножении российского народа». Ознакомившись с его содержанием, даже такой просвещённый и нечуждый идеям прогресса вельможа, как Шувалов, предпочёл спрятать эту работу под сукно и никому не показывать.

Записка Ломоносова «О сохранении и размножении российского народа» была опубликована в России только через сто лет после её написания. Современникам многие мысли учёного казались чересчур смелыми и даже кощунственными. Например, его предложение перенести церковные посты на более тёплое время года или запретить пострижение в монахи мужчинам и женщинам детородного возраста. Но исторического значения ломоносовской записки эти высказывания совсем не отменяют. Для нас сегодня важно другое: впервые в русской истории признанный национальный авторитет сформулировал для верховной власти главную задачу государства как «сохранение и размножение народа».

Родился Ломоносов на русском севере в семье зажиточного крестьянина Архангельской губернии. В девятнадцать лет, испытывая непреодолимое желание учиться, он сбежал из родного дома в Москву.

Пройдя с рыбным обозом более 1200 километров, юный помор выдаст себя за сына холмогорского дворянина и будет принят в Славяно-греко-латинскую академию. Без всяких протекций и связей, за считанные годы гениальный крестьянский юноша превратится в первого русского учёного, академика, который положит начало почти всем естественным наукам в России.

Отец Ломоносова, Василий Дорофеевич, был черносотным вольным крестьянином. В Древней Руси слово «чёрный» означало «никому не принадлежащий». Как и большинство поморов, он был прекрасным мореходом и рыбаком.

Уже с десяти лет Ломоносов ходил с отцом на промысел трески и палтуса. Это был сложный и тяжёлый труд. Поморы отправлялись в море летом, а возвращались только осенью. К шестнадцати годам Ломоносов изведal не только все уголки Белого моря, но и уходил с отцом далеко в Ледовитый океан. Северная поговорка гласит: «Кто в море не ходил, тот Богу не молился».

Отец Ломоносова первым в Холмогорах построил себе небольшой парусник по новому европейскому манеру, как это и предписывал указ царя Петра I. На нём юный Михаил выполнял обязанности юнги, со временем ему стали доверять управление судном. Океанская стихия, аскетичный морской быт

выработали в Ломоносове упорство, находчивость и привычку всегда рассчитывать только на собственные силы. В ловле рыбы им с отцом сопутствовала удача. Однажды они привезли со своего промысла 1225 пудов трески. Кроме этого, Ломоносов развозил казённые припасы по всему побережью Белого моря и Ледовитого океана.

Осенью 1736 года Петербургская академия отправила Ломоносова вместе с двумя другими русскими студентами – Дмитрием Виноградовым и Густавом Рейзером – в Марбургский университет к знаменитому философу Вольфу. Ломоносову исполнилось тогда 25 лет.

В конце 1739 года весь читающий Петербург обсуждал невероятное событие. Никому не известный 28-летний студент Ломоносов прислал из Германии оду, посвящённую громкой победе русских войск – взятию турецкой крепости Хотин. Стихи были написаны настолько новым, необычным размером и языком, что потрясли не только академиков, но и весь петербургский двор: так мелодично, ярко и образно в России еще никто никогда не писал:

*То род отверженной рабы,
В горах огнём наполнив рвы,
Металл и пламень в дол бросает,
Где в труд избранный наш народ
Среди врагов, среди болот
Чрез быстрый ток на огонь дерзает.*

До Ломоносова русские стихи, скованные устаревшими правилами, которые были занесены из Западной Европы, звучали тяжело и скучно. Они напоминали старую ломовую телегу, которая с большим трудом переваливала через ухабы родных просторов. Даже у лучшего из русских поэтов Тредиаковского они не отличались легкостью и благозвучностью.

Ломоносов первый открыл нам богатство и возможности родного языка. Русские слова были выпущены им на волю, словно птицы из клетки. Их пение поразило современников в необыкновенной гармонии. Именно под пером Ломоносова наш язык впервые зазвучал, как музыка:

*Науки юношей питают,
Отраду старым подают,
В счастливой жизни украшают,
В несчастный случай берегут.
В домашних трудностях – утеха
И в дальних странствах не помеха, –
Науки пользуют везде:
Среди народов и в пустыне,
В градском шуму и наедине,
В покое сладки и в труде.*

К Хотинской оде было приложено письмо, в котором Ломоносов призывал российских поэтов перестать подражать иностранным стихотворцам и обратиться к сокровищам родного языка. По словам Белинского, именно с первой оды Ломоносова и «началась вся русская литература».

Позже Михаил Васильевич напишет и первую российскую грамматику, которая выдержит 14 изданий и станет основой грамотной русской речи.

После возвращения из Германии Ломоносов стал любимым поэтом императрицы Елизаветы Петровны. Именно ей он посвятил свои самые красивые и совершенные оды.

Ещё одной обязанностью Ломоносова при дворе было сочинение пояснительных надписей и стихов к фейерверкам и иллюминации. Для огненных представлений он разработал специальную витую ракету, а в его лаборатории был получен редкий зелёный огонь. Иногда эти хлопоты отнимали у него массу сил и времени. Так, в 1754 г. фейерверк по случаю рождения Павла Петровича готовили тысячи мастеровых, работавших в три смены круглые сутки.

Главным покровителем Ломоносова при дворе был фаворит императрицы Иван Иванович Шувалов. В 22 года, став практически вторым человеком в государстве, он, по собственному признанию, был начисто лишён самолюбия безмерного, желания чести и знатности. После смерти Елизаветы Шувалов добровольно передал в казну все полученные от неё подарки и драгоценности стоимостью в миллион рублей. Благодаря ходатайству фаворита Михаил Васильевич получил звание коллежского советника, дававшее право на потомственное дворянство.

Для России дружба Шувалова и Ломоносова стала настоящим подарком. В 1755 году их трудами и попечением в древней столице России был основан Императорский московский университет. Очень скоро он станет главным центром российского просвещения и науки.

В течение 38 лет аудитории университета располагались здесь в районе главного вестибюля и парадных сеней музея. Лекции читались всего на трёх факультетах: юридическом, медицинском и философском. Из десяти первых профессоров только трое были русскими, остальные иностранцами, приглашёнными Шуваловым из-за границы.

Университет изначально был внесловным. Теоретически в нём могли учиться даже дети помещичьих крестьян, если помещик давал на это письменное разрешение. При университете были открыты две гимназии: одна для дворян, другая для разночинцев. Основным языком преподавания была латынь, поэтому первых студентов – их было 25 человек – набрали в Славяно-греко-латинской академии, поскольку только они могли понимать лекции на этом языке.

Попробуйте сегодня представить русский язык без таких слов и понятий, как: «равновесие тел», «земная ось», «магнитная стрелка», «негашёная известь», «кислота», «воздушный насос», «термометр» или «микроскоп». А ведь все они были введены в нашу речь именно Ломоносовым. До него, например, русский язык считался непригодным для рассуждения о таком сложном предмете, как физика.

В 1746 г. Михаил Васильевич выступил с первой публичной лекцией по физике на русском языке, полностью опровергнув предположения скептиков.

Академик Евгений Велихов говорит, что ему симпатичны многие черты и качества Ломоносова: любознательность, энергия, желание торжества русского ума, бесстрашие. «Михаил Васильевич брался за всё: и за физику, и за химию, и за прикладные вещи, и за керамику. В общем, оставил значительный след почти во всех областях», – отмечает Велихов.

В 1748 году Ломоносов построил на Васильевском острове в Петербурге первую в России химическую лабораторию. До него такого предмета, как химия в России вообще не существовало. Здесь же он прочитал первый в мире курс истинной физической химии. Самым термином «физическая химия» мы тоже обязаны Ломоносову. В ходе своих экспериментов он докажет закон сохранения массы и первым в России создаст атомное учение о физической картине мира.

В конце 1755 года Европу потрясло известие об ужасной катастрофе: мощное землетрясение в течение пяти минут стёрло с лица земли столицу Португальского королевства – город Лиссабон. «Санкт-Петербургские ведомости» сообщали о гибели ста тысяч человек.

Под впечатлением от этой трагедии Ломоносов написал доклад, который назывался «Слово о рождении металлов от трясения земли». В этой работе мы находим ещё один пример его гениальной научной интуиции. Никогда не видевший землетрясений и их последствий, Ломоносов утверждал, что подземные колебания могут проявляться не только в виде толчков или ударов, но и наподобие волн, пробегающих под земной поверхностью. Эта мысль была высказана им почти за 60 лет до того, как волнообразные колебания земли были научно описаны и введены в геологию в качестве официального термина.

Создатель Российской академии наук, Пётр I был кумиром Ломоносова. В 1758 году учёный предложил возвести в Петербурге новый грандиозный памятник преобразователю России. Для него он собирался изготовить 34 огромные мозаичные картины, изображающие главные деяния Петра и сюжеты из Библии. К этому времени Ломоносов фактически в одиночку сумел возродить в своей лаборатории утраченную на Руси после Батыева нашествия сложное мозаичное искусство.

Проведя несколько тысяч опытов, он разработал собственную технологию изготовления смальты и цветного стекла. После этого Михаил Васильевич лично изготовил несколько мозаичных картин, которые принесли ему славу художника. Болонская академия наук в Италии избрёт его своим почётным членом как создателя мозаик, равных римским.

Всего Ломоносовым и его учениками были созданы 40 мозаичных картин. До нашего времени сохранилась только половина из них, в том числе грандиозная «Полтавская баталия», которая сегодня находится в здании Академии наук на Университетской набережной в Санкт-Петербурге.

Эта картина состоит из более чем миллиона кусков смальты и вместе с медным основанием весит почти 8 тонн. На её изготовление ушло четыре года изнурительного труда. Закончена она была всего за три месяца до смерти Ломоносова.

«Полтавская баталия» должна была стать одним из центральных элементов задуманного учёным Петровского мемориала в Петропавловской крепости. Равная ей по размерам мозаичная картина «Азовское взятие» так и осталась незаконченной.

Михаил Васильевич Ломоносов скончался в Петербурге 4 апреля 1765 года на 54 году жизни. Похоронили его на Лазаревском кладбище Александро-Невской Лавры. За две недели до смерти он написал: «Я не тужу о кончине: пожил, потерпел и знаю, что обо мне дети Отечества пожалеют».

Главная мечта всей жизни Ломоносова – увидеть когда-нибудь просвещенную, мирную, заботящуюся о сохранении и умножении своего народа Россию. Этой будущей России он и оставил один из главных своих заветов:

*О вы, которых ожидает
Отечество от недр своих
И видеть таковых желает,
Каких зовет от стран чужих,
О ваши дни благословенны!
Дерзайте ныне, ободренны
Раченьем вашим показать,
Что может собственных Платонов
И быстрых разумом Невтонов
Российская земля рождать!*

Задание 2. Составьте номинативный, вопросный или тезисный план. Перескажите текст по плану.

III. Словарная работа. Лингвистический анализ текста

Задание 1. Из текста выпишите термины, введенные в науку Ломоносовым. Сформулируйте определения выписанных терминов.

Задание 2. Определите стиль и подстиль данного текста. Аргументируйте свой ответ, указывая лексические, морфологические и синтаксические особенности текста.

IV. Просмотр фильма (продолжительность 50 мин.) [3].

V. Анализ содержания фильма

Задание 1. Ознакомьтесь с текстом о научных изысканиях и вкладе Ломоносова в литературу и русский язык. Что нового вы узнали об учёном в дополнение к фильму?

Михаил Васильевич Ломоносов (1711–1765) – великий русский ученый, химик, физик, художник, историк, поэт и писатель, труды которого стали известны во всем мире.

Михаил Васильевич Ломоносов сыграл большую роль в развитии русского языка и литературы в XVIII веке. Успех ученого выпал как раз на то время, когда проводилась реформа русского языка. Именно Михаил Ломоносов создал первую русскую грамматику.

Работа Ломоносова, рассказывающая о трех стилях русского языка, стала революционной в культуре России. Он предложил использовать *низкий*,

посредственный и *высокий* стили. Высокий стиль должен был использоваться для написания од, поэм, праздничных речей. Средний – для дружеских писем. А низким стилем рекомендовалось излагать обычные истории, слагать комедии, эпиграммы, песни.

Именно Михаил Ломоносов стал первым русским человеком, который призывал всех людей развивать родной язык, совершенствуя его, делая его более понятным и простым. Для этого Ломоносов предложил просто выбрать лучшие произведения русской литературы, выделить наиболее удачные моменты и начать вносить их в другие художественные произведения.

В «Письме о правилах российского стихотворства» (1739) он говорит, что язык развивать нужно, основываясь на его природных свойствах, и не заимствовать элементы чужой речи.

Ломоносов обладал глубокими знаниями и в сфере точных наук, был знаком с западноевропейскими языками, латинским и греческим. Природные таланты позволили Ломоносову заложить фундамент русской научной, технической терминологии. Его советы в этой области имеют большое значение и в настоящее время. Мы зачастую даже не замечаем, что многие термины, составленные по его рекомендациям, употребляются и сейчас. Например, *удельный вес, ось земли...* Именно Михаил Васильевич ввел в научную терминологию ряд слов, имеющих обыкновенное бытовое значение: *движение, частицы, опыты*. Постепенно эти нововведения вытеснили прежнюю терминологию. Так великий знаменитый русский ученый заложил основы научного языка.

Ломоносов по своей натуре был поэтом-гражданином. В своих произведениях он ярко демонстрирует собственное отношение к поэзии. Михаил Васильевич воспеваеет императрицу Елизавету Петровну как сторонницу просвещения, приветствует мир и спокойствие как залог развития наук. Он славит реформы Петра I.

Вклад в русский язык и литературу Ломоносова поистине огромен, впрочем, как и достижения в области точных наук. Он расширил грани строго регламентированной поэтики классицизма, показал дальнейшие пути развития отечественного стихосложения. Поэты-романтики будут пользоваться его приемами и в начале XIX века. Михаил Васильевич стал основоположником оды, выработав особую поэтическую форму, необходимую для изложения высоких патриотических идей. Михаил Васильевич создал то основание русского языка, без которого не смогли бы сегодня обходиться ни простые люди, ни деятели науки [1; 4; 7].

VI. Продуцирование вторичных текстов

Задание 1. Ознакомьтесь с определением и структурой аннотации.

Аннотация (лат. *заметка*) – краткая характеристика содержания (описание) статьи, книги и т.п. Она даёт общее представление о статье (о чём идёт речь), но не раскрывает сущность затронутых проблем.

Аннотация состоит из 2-х главных частей: в первой даётся библиографическое описание, формулируется тема; во второй перечисляются основные проблемы или положения, указывается адресат.

Используются следующие речевые клише: *В работе исследуется (что?); показано (что?); значительное место занимает рассмотрение (чего?); дается характеристика (чего?); приведены примеры, иллюстрации; анализируется (что?); главное внимание обращается (на что?); в работе нашли отражение проблемы; кратко разбирается (что?); фильм рассчитан (на кого?); работа рекомендуется, предназначена* и т.д.

Задание 2. Ознакомьтесь с определением и структурой рецензии.

Рецензия (лат. *рассмотрение*) – письменный разбор текста, предполагающий комментирование основных положений работы (т.е. толкование авторской мысли, выражение своего отношения к проблеме, аргументацию и оценку, выводы о ценности работы).

Структура рецензии:

введение, указывающее на проблемы и задачи (*в последнее время появилось много работ на заданную тему; автор – известный ученый*);

краткое содержание (*фильм посвящен теме (проблемам); в работе рассматриваются; режиссёр показывает*);

оценочная часть – достоинства и недостатки (*к достоинствам работы относятся; необходимо отметить творческий характер работы*);

выводы (*оценивая фильм в целом, необходимо отметить (следует подчеркнуть)* и т.д.).

Задание 3. Напишите аннотацию и рецензию на научно-популярный фильм «Михайло Ломоносов. 10 новелл из жизни гения». Воспользуйтесь образцами:

Аннотация

В фильме «Михайло Ломоносов. Десять новелл из жизни гения» (авт. сценария, режиссёр-постановщик А. Денисов) в форме новелл показана жизнь Михаила Васильевича Ломоносова – первого русского ученого-естествоиспытателя мирового значения, поэта, заложившего основы современного русского литературного языка, художника, историка, поборника развития отечественного просвещения, науки и экономики. Перед зрителем предстаёт гений, опередивший своё время на века.

Научно-популярный фильм предназначен для широкой аудитории. Рекомендован для просмотра и анализа студентам.

Рецензия

на фильм «Михайло Ломоносов. Десять новелл из жизни гения».

Авт. сценария, режиссёр-постановщик А. Денисов

Михаил Васильевич Ломоносов – великий учёный, национальная гордость России.

Фильм посвящён библиографическим фактам из жизни гения, его научным открытиям и творчеству.

Режиссёр показал М. В. Ломоносова как первого русского учёного-естествоиспытателя мирового значения, поэта, заложившего основы

современного русского литературного языка (написал первую «Российскую грамматику», 1755 г.; ввел в речь слова: *равновесие тел, земная ось, магнитная стрелка, негашеная известь, кислота, воздушный насос, термометр, микроскоп*; выступил с первой публичной лекцией по физике на русском языке), художника, историка, поборника развития отечественного просвещения, науки и экономики. Имя учёного связано с началом русской науки (в 1755 г. трудами М. Ломоносова и И. Шувалова основан Императорский московский университет) и литературы («Ода на взятие Хотина» впервые была написана новым необычным размером и языком). Его открытия обогатили многие отрасли знания, значительно опережая своё время (открыл наличие атмосферы на Венере, описал природу Солнца и многое другое). К сожалению, открытия учёного не были оценены современниками, некоторые из них не публиковали целые столетия.

Энциклопедический характер образованности М. Ломоносова, включающей знание европейских языков, латыни и греческого, знакомство с мировой литературой и античным наследием, необычайная начитанность в церковнославянской книжности и естественнонаучных трудах могут быть примером для молодых людей во все времена.

Фильм характеризуется многоплановостью рассмотрения темы. Анализируя наиболее значимые события и факты, режиссёру удалось убедительно и ярко показать и личность учёного, удивительную по силе и по универсализму своего дарования, и индивидуальные человеческие качества М. Ломоносова.

Красной нитью в фильме проходит мысль о том, что творчество М. Ломоносова, будучи плодом синтеза достижений античного, европейского и российского общества, остаётся глубоко национальным.

Следует отметить логичность, последовательность, доступность изложения, высокий уровень культуры русской литературной речи в фильме.

Вместе с тем, возможно, текст мог быть структурирован более чётко, в соответствии с заголовком. В целом это не влияет на общее впечатление от фильма.

Учитывая важное учебное и воспитательное значение фильма, считаем, что фильм режиссёра А. Денисова «Михайло Ломоносов. Десять новелл из жизни гения» можно рекомендовать к просмотру студентам 2-го курса, изучающим дисциплину «Русский язык и культура речи».

Рецензент:

ассистент кафедры прикладной

лингвистики и межкультурной коммуникации

Г. Ю. Атанова

Итак, предложенная авторами методика посредством использования учебного фильма способствует реализации основной задачи языковых дисциплин в техническом вузе – обеспечению формирования основ коммуникативной компетенции будущего высококвалифицированного специалиста, образцовой современной языковой личности, обладающей

устойчивыми навыками порождения высказывания в соответствии с коммуникативным, нормативным и этическим аспектами культуры речи.

Данный подход позволяет развивать коммуникативную компетентность студентов, способствует проявлению их мыслительной активности, творческого потенциала, приобретению навыков формирования и грамотного выражения мысли, воспитанию любви к науке.

Литература

1. Вклад Ломоносова в литературу и русский язык [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.syl.ru/article/350457/vklad-lomonosova-v-literaturu-i-russkiy-yazyk>

2. Коляда Е. П., Коляда В. И. Интерактивные формы проведения занятий в вузе: теоретическое обоснование и практическое применение / Е. П. Коляда, В. И. Коляда // [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://sociosfera.com/publication/conference/2014/229/interaktivnye_formy_provedeniya_zanyatij_v_vuze_teoreticheskoe_obosnovanie_i_prakticheskoe_primenenie

3. Михайло Ломоносов. 10 новелл из жизни гения / Документальный фильм, 2011 // [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=X7FBxwFIWM0>

4. Научные изыскания и вклад Ломоносова в литературу [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://fb.ru/article/215684/nauchnyie-izyiskaniya-i-vklad-lomonosova-v-literaturu>

5. Новикова Ю. Н., Атанова Г. Ю. Использование аудиовизуальной формы обучения на занятиях по русскому языку и культуре речи / Ю. Н. Новикова, Г. Ю. Атанова // Гуманитарные аспекты высшего профессионального образования : Электронный сборник научных трудов 2-ой Международной заочной научно-практической конференции (21 апреля 2017 года) / Редкол. : Д. В. Алфимов, М. Г. Коляда, Т. А. Андреева и др. – Макеевка : ДонНАСА, 2017. – С. 19–29.

6. Ступина С. Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: Учебно-методическое пособие / С. Б. Ступина. – Саратов : Издательский центр «Наука», 2009. – 52 с.

7. Труды Ломоносова в области языка и литературы [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://Lomonosov.name/articles_17_27.html

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

*Чумак Людмила Васильевна,
преподаватель
Бендерский политехнический филиал
Приднестровского государственного
Университета им. Т. Г. Шевченко*

Целью данной статьи является рассмотрение роли системы оценки достижения планируемых результатов в структуре основной программы начального общего образования, разработанной в соответствии с требованиями Федерального государственного стандарта. Актуальность темы связана с тем, что характерной особенностью сегодняшнего дня является активное включение студентов в оценочную деятельность. Они включаются на достижение планируемых результатов: личностных, метапредметных и предметных. Студенты самостоятельно оценивают свои результаты с заданным эталоном. Присутствие в оценочной деятельности регулятивного компонента является универсальным учебным действием. Без освоения регулятивного компонента универсальных учебных действий практически невозможно освоение всех общепознавательных действий.

В статье огромное внимание уделяется внедрению нетрадиционных форм контроля, которые максимально повышают уровень владения знаниями, поскольку дают студенту мотивацию обучения, прививают интерес.

Работа по формированию оценочной деятельности студентов автор статьи считает очень важной для совершенствования личности на протяжении всей учебной деятельности в вузе.

Ключевые слова: оценка, образование, контроль, знания, умения, навыки.

Метою даної статті є розгляд ролі системи оцінки досягнення запланованих результатів в структурі основної про-грами початкової загальної освіти, розробленої відповідно до вимог Федерального державного стандарту. Актуальність теми пов'язана з тим, що характерною особливістю сьогодення є активне включення студентів в оціночну діяльність. Вони включаються на досягнення запланованих результатів: особистісних, метапредметних і предметних. Студента самостійно оцінюють свої результати з заданим еталоном. Присутність в оціночній діяльності регулятивного когось компонентом є універсальним навчальним процесом. Без освоєння регулятивного компонента універсальних навчальних дій практично неможливо освоєння всіх загальнопознавальних дій.

У статті величезна увага приділяється впровадженню нетрадиційних форм контролю, які максимально підвищують рівень володіння знаннями, оскільки дають студенту мотивацію навчання, прищеплюють інтерес.

Робота по формуванню оціночної діяльності студентів автор статті вважає дуже важливою для вдосконалення особистості протягом усього навчальної діяльності у вузі.

Ключові слова: оцінка, освіту, контроль, знання, вміння, навички.

The aim of this paper is to consider the role of the system for evaluating the achievement of planned results in the structure of the basic program of primary general education developed in accordance with the requirements of the Federal State Standard. Relevance of the topic is connected with the fact that a characteristic feature of today is the active inclusion of students in the evaluation activities. They are included to achieve the planned results: personal, meta subject and subject. Students assess their own results against a set benchmark. The presence of a regulatory component in an evaluation activity is a universal learning activity. Without mastering the regulatory component of universal learning activities, it is practically impossible to master all general cognitive activities.

The article pays great attention to the introduction of non-traditional forms of control, which maximizes the level of knowledge, as they give a student motivation for learning, instill interest.

The author of the article considers the work on formation of students' evaluation activity to be very important for personal improvement during the whole academic activity at the university.

Keywords: assessment, education, control, knowledge, skills.

В большинстве случаев становление системы оценки качества образования считается одним из доминирующих приоритетов развития образования в Российской Федерации. Все более широкое признание получает тот факт, что данная проблема актуальна: измерение учебных достижений учащихся необходимо не только для целей мониторинга, но и для повышения качества образования и методики преподавания.

Результаты оценочных процедур являются базой для повышения уровня преподавания учебных предметов; для реализации информированности, совершенствования принципов родительского оценивания, принятия обдуманных решений о выборе учебной направленности студента.

Перед преподавателями, возникает максимально актуальная задача: как наиболее результативно направить процесс оценивания образовательных достижений студентов технических специальностей в обучении родному языку и литературе .

Как же правильно направить достижения оценочных процедур в управлении качеством образования?

Правильная оценка образовательной деятельности студента дает возможность для продвижения вперед, направляет его на верный путь.

В наше время всё чаще говорят об использовании современных оценочных средств на занятиях. Это можно объяснить тем, что, чем интереснее и разнообразнее формы контроля знаний, тем прочнее изученный материал закрепляется и на долгое время остается в памяти.

Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения строится на системно-деятельностном подходе. Из этого можно сделать вывод, что приходится отходить от традиционной передачи подобранного материала от преподавателя студенту. Постоянно меняются цели и содержание образования, появляются современные средства и технологии обучения, но какие бы не происходили изменения, занятие остается вечной и главной формой обучения. На нем базируется традиционное и стоит современное образование. Любое занятие имеет большое значение для преодоления поставленных задач. Но решаются эти задачи очень часто теми средствами, которые не приводят к ожидаемому положительному результату. Как для студентов, так и для преподавателя, занятие важно тогда, когда он современен в самом широком понимании этого слова.

Особенно результативны наглядно-образные компоненты контроля; методика контроля должна соответствовать возрастным и индивидуальным особенностям развития студента.

По моему мнению, главным принципом повышения качества обучения является контроль знаний, представленный в виде дидактической системы контроля знаний. Благодаря разнообразию методов и приемов проверки знаний можно узнать достоверную информацию об уровне достигнутых результатов; готовности к дальнейшему обучению; знаниях, умениях и навыках, полученных в результате изучения нового материала, его повторении, закреплении и систематизации; памяти, мышлении, речи студентов; понимании системных подходов к обучению; эффективности методов обучения. Проверкой нужно и регулировать процесс обучения: высокая оценка настраивает на результативную дальнейшую учебу; справедливая критика добивается от студента на высокого показателя. Понятно, что чем интереснее и разнообразнее формы контроля знаний, тем прочнее знания, которые закрепляются и дольше откладываются в памяти. Очень важно внедрять нетрадиционные формы контроля, которые максимально повышают уровень владения знаниями, поскольку дают студенту мотивацию обучения, прививают интерес.

И тут же напрашивается вопрос: «В чём актуальность нетрадиционной формы оценивания в рамках ФГОС?»

- система контроля и оценки является средством обратной связи, которое предоставляет информацию о состоянии и проблемах образования на конкретном этапе развития
- контроль знаний, умений, навыков даёт возможность установить, что усвоили студенты, какими умениями они овладели

- применение нетрадиционных форм контроля в организации обучения способствует совершенствованию учебного процесса. Здесь немаловажную роль играет социальный аспект.

1. Социальный аспект.

Образование – это особый социальный институт, с помощью которого государство готовит будущих специалистов и профессионалов. Через диагностику и оценивание (комплексная проверка, мониторинг, автоматизированный контроль) можно судить о степени готовности студентов к той или иной социально значимой деятельности.

Оценка выполняет определённые функции:

- *эмоционально-мотивационную*
- *информативную*
- *функцию управления*
- *социальную*

2. Педагогический аспект.

Преподаватель оценивает степень владения учебными умениями, навыками, а студент оценивает затраченные усилия в процессе выполнения задания, концентрацию силы воли на встретившихся трудностях.

Преподаватель должен подбодрить студента, оценить его достижения, тем самым стимулируя его к дальнейшей работе, либо целенаправленно поставить студента в ситуацию, где он почувствует радость не только от оценки, сколько от самого процесса работы над заданием.

Таким образом студент преодолевает трудности учебного, нравственного, коммуникативного и воспитательного характера.

Очень важно выделить достижения студента, подчеркнуть своё уважительное отношение к его труду, чтобы у него появилось желание учиться дальше.

3. Психологический аспект.

Опросные этапы занятия, диктанты, контрольные задания воспринимаются студентами как стрессовые ситуации. Это связано с оценкой и её последствиями. Нетрадиционные формы контроля, например, тестирование ставит студентов в изначально равные условия и обеспечивает равенство в итоговой оценке работы. Таким образом, избегая образования барьеров в учебных взаимодействиях и взаимоотношениях преподавателя и студента, не порождает соперничество между одноклассниками, не провоцирует ссоры в группах.

4. Методический аспект.

Также нельзя забыть и о методическом аспекте. Чтобы контрольный этап процесса обучения мог стать не приговором, а стимулом к дальнейшей учебной работе, нужно через оценку и взаимооценку подвести студента к самооценке. Для этого надо предоставлять ему право на самостоятельный выбор сложности заданий;

- давать студенту возможность выбирать ту часть работы, которую он хочет сегодня предъявить преподавателю для оценки (это приучает его к ответственности оценочных действий);

- постепенно вводить систему самоконтроля, позволяющую самому студенту и его родителям проследить динамику учебной успешности относительно его самого.

Поэтому организация чётко спланированной, тщательно продуманной, гибкой, неформальной системы контроля является одним из резервов повышения эффективности процесса обучения.

Различают следующие нетрадиционные формы и методы контроля:

зашифрованный диктант, перфокарты, поэтическая пятиминутка, «ассоциативный кроссворд», «пятиминутки»-самодиктанты, викторины, кроссворды, опорные конспекты, составление словарей, создание компьютерных презентаций.

Перфокарты применяют вместо заданий, углубляющих, закрепляющих, а также контролирующих знания, умения студентов, их применение даёт возможность проверить качество усвоения ими нового материала и устранить пробелы в пройденном материале.

Перфокарты можно применять для написания приставок на -з, -с через три-четыре занятия даже слабо успевающие по предмету студенты хорошо закрепляют тему. Из 30 слов на группу к четвёртому занятию остаётся всего где-то пять ошибок. Очень важно не забывать систематически проводить работу над ошибками.

Напрашивается вывод, что данный вид работы выполняет не только контролирующую, но и обучающую функцию. Планируя, например, работу по изучению новой темы и заранее определяя, какой диктант будет предложен в конце её изучения, предусматриваю попутное повторение орфограмм, которые встретятся в диктанте и написание которых может вызвать затруднения у студента.

Еще один вариант контрольных работ, который можно использовать на занятиях по родному языку, – это *зашифрованные диктанты*. Студенты должны записать только условные обозначения, которые оговариваются. «Шифровать» преподаватель может новые понятия, изученные по любой теме, части речи, члены предложения, морфологические признаки и многое другое. Например, на обобщающем занятии по теме: «Глагол» можно попросить студентов выполнить следующее задание: «Необходимо зашифровать все, что вы знаете о наклонениях, видах, спряжениях». На доске записываются условные обозначения: И – изъявительное наклонение, П – повелительное, У – условное. Такого рода задание приходится диктовать очень медленно, чтобы студенты успели его выполнить:

«Не кричи, – сказала мама, – был бы ты воспитанным человеком, ты никогда не повышал бы голоса». «А я и не кричу, – ответил я, – просто мне нравится, когда голос звучит по-командирски. Эх, если я стал бы вдруг генералом, мне никто тогда не сказал бы: «Не кричи!» В тетрадях появляется

запись: п и у у и и и и у у п. Конечно, комментируя оценки за диктант – «шифровку», преподаватель не должен забывать об элементах игры и сказать: «Жаль, что не все поняли наш тайный шифр. Чтобы стать настоящими разведчиками (агентами и т.д.), а также образованным специалистом нужно обязательно еще раз прочитать параграф и выполнить упражнение номер...»

Самой главной задачей преподавателя на занятии литературы является вызвать любыми способами интерес у студен к своему предмету. Для достижения данной цели можно диагностические карты по темам, на изучение которых отводится пару занятие (например, «Прилагательное», «Местоимение», «Существительное», Н.В. Гоголь «Тарас Бульба» и т.д.)

Процесс учёта знаний, умений, навыков студентов является необходимым этапом процессе обучения и дает возможность "отслеживать" его результаты .

Очень часто оказывается положительный результат в процессе проведения на занятии литературы в любом группе контрольной работы, которую условно называют «ассоциативный кроссворд», хотя, возможно, это название никак не связано с видами заданий. Данный вид работы (составления и отгадывания кроссвордов, сканвордов, чайнвордов и т.д.) не назовешь новаторским приемом. Преподаватели-словесники уже давно используют их в своей практике. Использование на занятиях литературы «ассоциативного кроссворда» дает возможность качественно проверить, усвоен ли фактический материал по данной теме (чаще всего это очерк жизни и творчества писателя, вводные занятия), можно составить подобный кроссворд, вписывая в клеточки подготовленной «решетки» (размеры произвольные) слова, которые имеют отношение к этой теме: названия произведений, фамилии героев, круг общения писателя, ключевое слово из цитаты., названия журналов, в которых публиковались произведения писателя и т.д. Слово вписывается без пробелов, только по горизонтальным или вертикальным линиям, а сама контрольная работа напоминает тайнопись: вся решетка заполнена буквами, которые, на первый взгляд, не образуют слова. Самое главной в данном задании подобрать хотя бы одно правильное слово, выделить его ручкой, а потом уже не представляет особого труда найти все остальные. Но самое важное другое. Студенты должны научиться давать им толкование, объяснить свои литературные ассоциации.

Очень часто готовя выпускников к экзаменационному сочинению, мы очень много времени уделяем анализу стихотворений, чем живому, звучащему поэтическому слову, которое можно было бы услышать, включая старые записи. Мы стараемся уделить внимание живому слову писателей уже на консультациях по литературе. Для проверки знания текстов лирических произведений экспериментирую проводить *поэтические «пятиминутки»*: читаю в начале каждого занятия, даже не предполагающего изучение поэзии, отрывки из стихотворений, уже пройденных на занятии или еще неизученных, а студенты записывают, кому принадлежат эти высказывания. Ребята с легкостью справляются с данным заданием, очень быстро определяют стилистическую манеру стихотворца, потому что, кроме заучивания наизусть

стихотворений, определенных программой, они читаю к занятию не меньше 8-11 стихотворений. Данные «пятиминутки» можно готовить и по тематическому принципу: «Любовная лирика поэтов XIX века», «Образ Родины в поэзии XX века», «Мой Пушкин». Чем больше строк вспомнит студент, тем точнее их воспроизведет, тем положительнее оценка. Параллельно на занятиях русского языка можно проводить поэтические «пятиминутки»-самодиктанты по разным произведениям, которые изучаются на литературе. Это могут быть всего лишь 1-4 строфы, которые нужно диктовать про себя. В это время на занятии царит положительная атмосфера, прослеживается связь между преподавателем и студентом. Готовясь к такому виду контроля, студенты очень много времени уделяют к орфографическому и пунктуационному оформлению стихотворения.

Очень эффективным заданием на занятиях по родной литературе является составление опорных конспектов. Данный вид контроля можно применять при изучении учащимися жизни и творческого пути писателей. Студенты должны после работы со статьей учебника, дополнительной литературы отразить в своем конспекте взаимосвязь между жизненным и творческим путем писателя, его мировоззрением, личностью.

Составленный самостоятельно конспект по литературе – это форма фиксирования результатов анализа текста. Данный вид контроля может быть использован с разной целью: во время анализа произведения на занятии, как вид самостоятельной работы студентов дома, помогающий проверить их знание художественного произведения основных понятий теории литературы, при подготовке к экзамену для повторения вопросов, связанных с данным произведением и т.д.

На занятиях по родной литературе можно использовать создание словарей крылатых выражений, афоризмов, высказываний. Например,: Словарь афоризмов Базарова; словарь «Эзопова языка» в сказках М.Е. Салтыкова – Щедрина, словарь неологизмов В.Маяковского, словарь крылатых выражений Пушкина в романе "Евгений Онегин".

Актуально использовать викторину – это совокупность не менее десяти вопросов по определенной тематике, на которые необходимо дать краткие и емкие ответы.

Викторины как вид контроля знаний советую внедрять учебный процесс на начальной стадии занятия или на стадии его завершения. Это поможет реализовать контроль или актуализацию знаний, а в конце занятия ее можно использовать не только для закрепления, но и для контроля уровня усвоения материала. Отводимое на работу с викторинами время не должно превышать 7 – 8 минут. Для закрепления изученного материала вопросы викторины составляют сами студенты.

В закрепление каждой учебной темы и раздела можно проводить «Предметный футбол». К вопросам викторины, которые готовятся как преподавателем, так и студентами, особые требования: они должны быть интересными, познавательными и лаконичными, и актуальными и не занимать большого промежутка времени.

Домашнее задание всегда должно использоваться на занятиях, оно имеет творческий характер. Например, после изучения темы «Стили речи» часть учащихся (обычно слабые) должны составить карточки с отрывками из текстов разных стилей, а более сильные студенты должны найти любую известную сказку в публицистическом, научном, разговорном или в официально-деловом стиле. С данным видом задания справятся все студенты. Потому что помимо того, что они знают об особенностях и функциях каждого стиля речи, они должны иметь навыки владения этими стилями речи.

Очень эффективны задания следующего типа: показать правила наглядно, т.е. сделать зарисовки. Во время выполнения данного задания китайская мудрость становится девизом у студентов: «Я слышу - я забываю. Я вижу – я запоминаю. Я делаю – я понимаю». Если они смогут справиться с заданием – это говорит о том, что материал занятия усвоили. Выполненные самодельные задания и рисунки помогают преподавателю и при проведении занятий – повторений.

Таким образом, внедрение на занятия по родному языку и литературе нетрадиционных форм наряду с традиционными методами и приёмами контроля знаний, умений, навыков максимально улучшает знания студентов, поскольку даёт им мотивацию обучения, прививает интерес к предмету. В процессе такого подхода к обучению студенты с большим желанием идут на занятия, активно выполняют все задания, вступают в диспуты, делая занятия более творческим и интересным, продвигают свою точку зрения, любят. Очень важно отметить и то, что студенты умеют работать с кроссвордами, являются авторами викторин, с удовольствием выполняют разнообразные виды работ и повышают свои результаты по предмету.

Литература

1. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс.2 / В.И.Андреев. – Казань, 2011.
2. Бустром Р. Развитие творческого и критического мышления: Материалы семинаров по проекту «Развитие критического мышления через чтение и письмо», 2000.
3. Викентьева И. Ода синквейну // Перемена. – 2002. – №3.
4. Гузеев В.В. О скрытом контексте в технологии развития критического мышления // «Педагогические технологии». – 2006. – № 2.
5. Загашев И.О., Заир-Бек С.И. Критическое мышление: технология развития. – СПб: Издательство «Альянс «Дельта», 2003.
6. Заир-Бек С.И. Развитие критического мышления через чтение и письмо: стадии и методические приемы // «Директор школы», 2005.
7. Ивонина А.И. Технология критического мышления в структуре современного урока (на примере уроков права // «Право в школе». – 2006. – №3.

8. Педагогические технологии в теории и практике: учебное пособие: Л.А. Турик, Н.А. Осипова. – Ростов н\Д: Феникс, 2009.
9. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие. – М. Академия, 2003.
10. ФГОС. Настольная книга учителя: Учебно-методическое пособие/ В.И. Громова, Т.Ю. Сторожева. – Саратов, 2013.
11. Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб., 2000.

СЕКЦИЯ 5. ЯЗЫК И СРЕДСТВА МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ

УДК 316.77

ЯЗЫК И СРЕДСТВА МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ

*Зеленкова Ольга Александровна,
учитель русского языка и литературы
МОУ «Гимназия №6 города Донецка»*

В статье рассматриваются вопросы развития языка средств массовой информации, включающие в себя языковые, социальные и культурно-исторические явления действительности. Актуальность статьи обусловлена необходимостью изучения данной темы тем, что превращение массмедиа в одну из ключевых сфер современного речепользования способствовало концентрации академического интереса как на проблемах функционирования языка в области массовой коммуникации. Язык средств массовой информации (далее СМИ) играет большую роль в развитии самого языка. Влияние массмедиа на современное речепотребление требует тщательного изучения. В данной статье, во-первых, выделяются распространённое значение языка СМИ. Во-вторых, изучается язык различных типов медиаречи. В-третьих, рассматривается демократизация СМИ в наше время. В результате, с одной стороны, в СМИ отображаются все последние языковые изменения, а с другой стороны, СМИ и влияют на языковые изменения и развитие.

Ключевые слова: средства массовой информации, медиапоток, речепотребление, медиатексты, языковое существование, информационные технологии, информационное пространство.

У статті розглядаються питання розвитку мови засобів масової інформації, які включають в себе мовні, соціальні та культурно-історичні явища дійсності. Актуальність статті зумовлена необхідністю вивчення даної теми тим, що перетворення мас-медіа в одну з ключових сфер сучасного мововикористання сприяло концентрації академічного інтересу як на проблемах функціонування мови в області масової комунікації. Мова засобів масової інформації (далі ЗМІ) відіграє велику роль у розвитку самої мови. Вплив мас-медіа на сучасне мововикористання вимагає ретельного вивчення. У даній статті, по-перше, виділяється поширення значення мови ЗМІ. По-друге, вивчається мова різних типів медіаречі. По-третє, розглядається демократизація ЗМІ в наш час. В результаті, з одного боку, в ЗМІ відображаються всі останні мовні зміни, а з іншого боку, ЗМІ та впливають на мовні зміни і розвиток.

Ключові слова: засоби масової інформації, медиапоток, мововживання, медіатексти, мовоіснування, інформаційні технології, інформаційні простори.

The article deals with the development of the language of the media, including the linguistic, social and cultural-historical phenomena of reality. The relevance of the article is due to the need to study this topic by the fact that the transformation of mass media into one of the key areas of modern speech use contributed to the concentration of academic interest both on the problems of the functioning of language in the field of mass communication. The language of the media (hereinafter referred to as the media) plays an important role in the development of the language itself. The influence of mass media on modern speech use requires careful study. This article, firstly, highlights the widespread meaning of the language of the media. Secondly, the language of various types of media speech is studied. Thirdly, the democratization of the media in our time is considered. As a result, on the one hand, all the latest linguistic changes are reflected in the media, and on the other hand, the media also influence linguistic changes and development.

Keywords: mass media, media streams, speech usage, media texts, linguistic existence, information technology, information space.

Являясь важнейшим средством коммуникации и выражения мысли, язык служит инструментом познания, постоянного осмысления мира человеком и превращения опыта в знание. Язык – это не только средство для передачи и хранения информации, но и инструмент, с помощью которого формируются новые понятия, во многом определяющие сам способ человеческого мышления. Выбор конкретных языковых средств оказывает влияние на структуру мышления и тем самым на процесс восприятия и воспроизведения действительности.

Сегодня на повестку дня выдвинулись острейшие вопросы, с которыми наступает XXI век. Миллионы людей, втягиваемые в процесс глобализации, повседневно сталкиваются как с его удивительными возможностями, так и с не менее опасными угрозами. В самом деле, с одной стороны – выдающиеся достижения науки и новейших технологий, углубления процессов урбанизации, интеллектуализации и модернизации, повсеместное утверждение рыночной системы отношений, улучшения качества и условий жизни, с другой – ожесточение конкуренции, усиление борьбы за выживание, падение нравственности, размывание культурных традиций, расщепление индивидуальных и групповых идентичностей.

Вызовы глобализации, прямо или косвенно затрагивающие едва ли не все сферы жизнедеятельности, открывают народам исключительно широкие возможности для самоутверждения, самосохранения и самоопределения. Государство, его законодательные и исполнительные органы, а также средства массовой информации должны им всячески в этом помогать. Противостояние между процессами глобализации и мобилизованной этничностью, стремящейся сохранить самобытность, этнические различия и культурно-языковые границы, порой приобретает скандальные или полемически заостренные формы.

Когда говорят, что без языка нет общества, а без общества нет языка, прежде всего, имеют в виду язык как форму существования индивидуального и общественного сознания, т.е. особую область бытия человека, которую называют языковым существованием.

Идея связи сознания с языком глубоко разработана Гегелем. Согласно его трактовке, сознание представляет собой особую форму выделения субъекта из природной среды через установление отношения к ней посредством слов [4, с. 8]. Продолжением и развитием этой идеи можно считать свойственное отечественной психологической школе Л.С. Выготского понимание сознания (в его внешнем выражении) как сознания, т.е. совокупного социального и культурно-исторического опыта определенного исторически сложившегося сообщества людей [4, с. 9].

Современную эпоху «тотальной информатизации общества» характеризует формирование особого языка СМИ, который имеет собственные формы выражения систематизирующие наше восприятие, создающие особые «информационные построения действительности». Термин «*средство массовой информации*» появился в русском языке в 1970-х годах как перевод французского термина *moyens d'information de masse*. Во французском языке этот термин практически ушёл из употребления во второй половине 1960-х годов. Вторая половина XX – начало XXI века характеризуются стремительным ростом массовой коммуникации и новых информационных технологий. Динамичное развитие традиционных СМИ – печати, радио, телевидения, появление и распространение Всемирной Паутины - Интернета привели к созданию единого информационного пространства, особой виртуальной среды, образованной совокупностью множества медиапотоков. Всё это не могло не сказаться на процессах производства и распространения слова, на особенностях речеупотребления и характере языковых изменений. Основной объём речепользования приходится сегодня именно на сферу массовой коммуникации. Тексты массовой информации, или медиатексты, являются одной из самых распространённых форм современного бытования языка, а их совокупная протяженность намного превышает общий объём речи в прочих сферах человеческой деятельности. При этом корпус текстов, ежедневно производимых и передаваемых по каналам СМИ, продолжает постоянно увеличиваться.

Современный язык СМИ отличает:

-качественное и количественное усложнение сфер речевой коммуникации в СМИ (прежде всего Интернет, в котором развиваются новые виды текста и диалогических форм);

-разнообразие норм речевого поведения отдельных социальных групп, свойственное современной речевой коммуникации, которое находит отражение в языковой действительности СМИ;

-демократизация публицистического стиля и расширение нормативных границ языка средств массовой коммуникации;

-следование речевой моде;

-его «американизация» [5, с. 15].

Язык СМИ – это, во-первых, весь корпус текстов, производимых и распространяемых средствами массовой информации; во-вторых, устойчивая внутриязыковая система, характеризующаяся определенным набором лингвостилистических свойств и признаков; и, наконец, в-третьих, особая знаковая система смешанного типа с определенным соотношением вербальных и аудиовизуальных компонентов, специфическим для каждого из средств массовой информации – печати, радио, телевидения, Интернета. Язык СМИ относят к одной из главных форм языкового существования. Как известно, любой текст передает не только какое-либо сообщение о событии, но и позицию автора. В наибольшей степени это относится к текстам массовой коммуникации, т.к. распространение информации с помощью СМИ способствует оценке окружающей действительности, моделируя соответствующую картину мира [4, с. 12].

Появившись в начале как способ трансляции, сохранения и тиражирования информации, СМИ очень скоро превратились в одно из мощнейших средств массового воздействия. По мнению исследователей, только 10% картины мира состоит из знаний, полученных из собственного опыта, обо всем остальном мы узнаем из книг, радио, кино, телепередач и Интернета. Информировав человека о положении мира, СМИ оказывают влияние не только на сознание, но и на мировосприятие и тип культуры сегодняшнего дня. СМИ создает свою реальность, призванную «упорядочивать» «картину мира». В известном смысле – это организация такого мира, в котором, что бы не случилось, все останется понятным и имеет смысл [2, с. 8].

Язык СМИ тембральных свойств речи (интонация, темп, узнаваемые акценты, индивидуальные голосовые качества) - делает язык радио мощным средством воздействия на массовую аудиторию. Особенность слова, произнесенного с телеэкрана, состоит в том, что речь здесь имеет не книжный, а разговорный характер. В то же время разговорная речь на телевидении – это разновидность литературного языка, а не жаргон или сленг. Она характеризуется непринужденностью, отсутствием официальных обращений, специальной лексики. Речь на телевидении соединяется с изображением на экране, отчего сила ее воздействия усиливается многократно. Речь в телепередаче способна дать новую эстетическую по своей природе информацию, основанную на образах.

Язык телевидения представляет собой еще более совершенную систему кодифицированного воздействия, поскольку к уровням вербального и звукового прибавляется уровень визуальный, а именно движущееся цветное изображение. Поэтому телевидение считается самым эффективным в плане воздействия на общественное сознание средством массовой информации.

Развитие Интернет-технологий привело к дальнейшему совершенствованию языка СМИ как средства информационно психологического воздействия. Язык Интернета – это сложная многоуровневая мультимедийная система, вобравшая в себе достижения всех традиционных

средств массовой информации. Вербальный текст в Интернете приобрел новое «сетевое» измерение, позволившее разворачивать текст не только линейно, но и с помощью ссылок в глубину межтекстовых связей.

Наконец, специфика языка печатных СМИ состоит во взаимодействии вербальных и графических компонентов. Тип и размер шрифта, наличие иллюстраций, использование цвета, качество бумаги, расположение материалов на полосе – все это тесно соединяется со словесным рядом, образуя единое целое – синкретический язык прессы [2, с. 13].

В настоящее время происходит демократизация языка печатных СМИ. Произошедшая в последние десятилетия демократизация общественной и бытовой жизни, революционные изменения в отношениях между полами и внутри полов, в положении женщины, изменения точки зрения на брак, семью и т.д. сильно содействовали демократизации языка СМИ, приходу в него слов и выражений, которые раньше считались грубыми, редко употребляемыми и просто невысказанными в сфере публичных отношений [1, с. 83].

Все-таки, возможно, именно язык СМИ играет наибольшую роль в развитии языка. Во-первых, язык СМИ первым реагирует на новации, которые способствуют прогрессу общества, при том, что он настолько ускорился, что объем знаний удваивается каждые десять лет. Трудно представить, как бы шел прогресс, если бы СМИ не вводили в широкий оборот новые явления, понятия, названия. Во-вторых, через язык СМИ, в первую очередь идет обогащение словарного запаса языка. В-третьих, обогащение словарного запаса происходит подчас настолько стремительно, что не каждый грамматический строй языка, образно говоря, справляется с новыми нагрузками, и это может вызвать конфликт между лексиконом и грамматикой. И если это действительно происходит, то это является объективным показателем того, что язык нуждается в реформе.

В-четвертых, процесс демократизации языка (сопутствующий процессу демократизации общества), неотделимый от наплыва в него сомнительной и откровенно грубой лексики, в том числе и жаргонов, специфического языка криминального мира и т.д. в конечном итоге работает на расширение границ литературного языка. И английский сленг, и местные жаргоны, и блатной язык - это порождение не только определенной социальной среды. Это часто вызов официальному (литературному) языку. Современный язык СМИ, особенно молодежных, удовлетворяет запросы тех, кого не устраивал литературный язык.

Литература

1. Аветисян Н. Г. Язык СМИ как фактор развития языка // Вестник Московского Университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2002. – №4. – С. 80-86.

2. Антошкина Е.А. Переоткрытие времени // Перспективные вопросы миро-вой науки – 2013. Материалы VIII Международной научно-практической конференции. – София: «Бял ГРАД-БГ» ООД, 2013. – С. 89-96.

3. Володина М. Н. Язык и дискурс средств массовой информации в XXI веке. – М.: Академический Проект; Альма Матер, 2008. – 332 с.

4. Воробьев В. Государственный язык России. Народное образование. – 1998. – №5. – С.16.

5. Добросклонская Т. Г. Роль СМИ в динамике языковых процессов // Вестник Московского Университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2005. – №3. – С. 38-54.

6. Медведева С. Ю. Специфика языка печати как средства массовой коммуникации // Роль языка в средствах массовой коммуникации. – М.: 1996. – 41 с.

7. Сухих С. А. Структура коммуникантов в общении // Языковое общение: процессы и единицы. – Калинин, 1988.

УДК 81'366/'37:81'276:070

МОРФОЛОГО-ЧАСТОТНЫЙ АНАЛИЗ УПОТРЕБЛЕНИЯ ЭКСПРЕССИВНОЙ ЛЕКСИКИ НА МАТЕРИАЛЕ ГАЗЕТЫ «НОВОРОССИЯ»

*Могила Сергей Анатольевич,
ст. преподаватель
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»*

В статье рассмотрено понятие эмоция, эмоциональная лексика и её функционирование в средствах массовой информации. Эмоциональное выражение в языке занимает одно из лидирующих мест в сфере интересов современной лингвистики.

Статья посвящена исследованию употребления самых частотных эмоционально окрашенных слов на материале газеты «Новороссия». Выпуск №182 от 07.03.2018, выпуск №198 от 26.06.2018, выпуск №214 от 18.09.2018, выпуск №223 от 20.12.2018). Общее количество исследуемых слов – 36855 единиц.

Эмоциональная лексика исследовалась согласно таким категориям, как оценочность и образность.

Ключевые слова: язык, речь, эмоция, лексика, семантика, экспрессивность, СМИ.

У статті розглянуто поняття емоція, емоційна лексика та її функціонування в засобах масової інформації. Емоційне вираження в мові займає одне з лідируючих місць в сфері інтересів сучасної лінгвістики.

Стаття присвячена дослідженню вживання найбільш частотних емоційно забарвлених слів на матеріалі газети «Новоросія». Випуск №182 від 07.03.2018, випуск №198 від 26.06.2018, випуск №214 від 18.09.2018, випуск №223 від 20.12.2018). Загальна кількість досліджуваних слів - 36855 одиниць.

Емоційна лексика досліджувалася згідно з такими категоріями, як оціночність і образність.

Ключові слова: мова, мова, емоція, лексика, семантика, експресивність, ЗМІ.

The article considers the concept of emotion, emotional vocabulary and its functioning in the media. Emotional expression in language occupies one of the leading positions in the field of interests of modern linguistics.

The article is devoted to the study of the use of the most frequent emotionally colored words on the material of the newspaper "Novorossiia". Issue №182 from 07.03.2018, issue №198 from 26.06.2018, issue №214 from 18.09.2018, issue №223 from 20.12.2018). The total number of words studied is 36855 units.

Emotional vocabulary was studied according to such categories as evaluative and figurative.

Keywords: language, speech, emotion, vocabulary, semantics, expressiveness, mass media.

Эмоциональная сфера считается едва ли не самой сложной системой человека. Эмоции являются одним из основных и всепроникающих аспектов человеческого опыта.

Сфера чувств и эмоций нуждается в глубоком и детальном изучении не только с точки зрения физиологов и психологов, но и с позиций лингвиста. Для него интерес представляют языковые средства, используемые при выражении чувств говорящего и для воздействия на эмоциональную сферу слушающего.

Эмоция – одна из форм отображения реальности, что представляет немаловажную значимость в человеческой жизни. Можно отметить, что эмоции это в некотором роде результат познавательной и духовной работы человека. Методы исследования в обществе и их понятий о положительности либо отрицательности чувств – все это без исключения больше приобретает значительную важность с точки зрения последующих разработок исследования эмоциональности с точки зрения лингвистических способов.

Актуальность данного исследования обуславливается необходимостью более глубокого изучения частотности экспрессивной окраски слов периодических изданий Донбасса.

Целью работы является установление частотности используемых словоформ в ходе морфолого-семантического анализа изданий Донбасса.

По суждению В. И. Шаховского [3; 94], изучение языковых средств выражения эмоций в языке необходимо начинать с исследования эмоциональной семантики слова. Это сопряжено с тем, что слово – не только наиболее главная, однако ещё и подвижная единица, что в обыкновенном

сознании представляет, согласно суждению, Н. Д. Арутюновой [1; 259], все поле языка. Эмоции, наравне с лексикой, которая выражает и описывает эмоциональные состояния, составляют лексему лексических эмоциональных чувств.

Эмоциональная лексика как правило исследуется согласно таким категориям, как оценочность и образность, при этом ее взаимосвязи с оценкой считаются весьма близкими. Соединение оценки и эмоций никак не теряет своей актуальности.

Эмоциональность проявляется в абсолютно всех уровнях языка словообразовательными, синтаксическими и лексическими средствами, в том числе и фразеологией.

Согласно суждению, Л. А. Пиотровской [2; 510], эмотивные высказывания, это такие высказывания, в сложной коммуникативной проблеме каковых преобладает желание говорящего выразить собственное эмоциональное состояние или подход к чему-либо.

Согласно В. И. Шаховскому, «эмоции на сегодняшний день в моде. В наше время они охватили все коммуникативное пространство человека: СМИ, политику, художественное и конечно же бытовое общение. Выражение эмоций стало важной составляющей разума, мышления и языкового осознания современных людей, которые принадлежат к совершенно любой лингвокультуре. Разнообразные эмоциональные волнения, которые выражены в словах и фразах, понятны всем говорящим на данном языке», поскольку «эмоции определенной языковой общности обобщены видовым национальным опытом определенного народа потому, что они не только являются формой среды обитания того или иного языка, но и являются составляющей значительной части этой сферы обитания и картины мира. В этом плане эмотивность как лингвистическая группа считается базисным качеством языка выражать психологические (эмоциональные) состояния и переживания человека через особые единицы языка и речи – эмотивы» [3; 190].

Материалом исследования послужили тексты газеты «Новороссия»: Выпуск №182 от 07.03.2018, выпуск №198 от 26.06.2018, выпуск №214 от 18.09.2018, выпуск №223 от 20.12.2018. Общее количество исследуемых слов – 36855 единиц.

Методом семантического анализа было выявлено 355 единиц, которые наиболее часто употребляются в тексте (частота употребления >10). Далее, из выявленных слов, только 46 из них несут в себе эмоциональную окраску. Их морфологический анализ произведен с помощью Национального корпуса русского языка (ruscorpora.ru) и представлен ниже.

Таблица 1.

№	Фраза/слово	Часть речи	Начальная форма	Характеристика
1.	война	S (сущ.)	война	f, inan, nom, sg (ж. р., неодуш., Им.п., ед. число)

2.	противник	S (сущ.)	противник	m,anim,sg,nom (м. р., одуш., ед. ч., Им.п.)
3.	сила	S (сущ.)	сила	f,inan,nom,sg (ж.р., неодуш., Им.п., ед.ч.)
4.	обстрел	S (сущ.)	обстрел	m,inan,sg, nom (м.р., неодуш., ед. ч., Им.п.)
5.	захватить	V (глагол)	захватить	pf,tran,inf,act (соверш.вид, перех., инфинитив., действ. залог)
6.	разрушающий огонь	V (глагол) / S (сущ.)	разрушать / огонь	ipf,tran,partcp,m,sg,nom,act,praes (несов. вид, перех., причастие, м.р., ед. ч., Им.п., действ. залог, наст. вр.)/ m,inan,sg, nom (м.р., неодуш., ед.ч., Им.п.)
7.	близкий человек	A (прил.) / S (сущ.)	близкий / человек	m,sg,nom,plen (м.р., ед.ч., Им.п., полн. форма) / m,anim,sg, nom (м.р., одуш., ед. ч., Им.п.)
8.	кровь	S (сущ.)	кровь	f,inan,nom,sg (ж. р., неодуш., Им.п., ед. число)
9.	фронт	S (сущ.)	фронт	m,inan,sg, nom (м.р., неодуш., ед. ч., Им.п.)
10.	армия	S (сущ.)	армия	f,inan,nom,sg (ж. р., неодуш., Им.п., ед. число)
11.	вооружение	S (сущ.)	вооружение	nom,inan,n,sg (Им.п., неодуш., с.р., ед. число)
12.	миномет	S (сущ.)	миномет	m,inan,sg, nom (м.р., неодуш., ед. ч., Им.п.)
13.	проблема	S (сущ.)	проблема	f,inan,nom,sg (ж. р., неодуш., Им.п., ед. число)

Таблица 2.

№	Фраза/слово	Часть речи	Начальная форма	Характеристики
1.	война	S (сущ.)	война	f,inan,nom,sg (ж. р., неодуш., Им.п., ед. число)
2.	обстрел	S (сущ.)	обстрел	m,inan,sg, nom (м.р., неодуш., ед. ч., Им.п.)
3.	оружие	S (сущ.)	оружие	inan,n,nom,sg (неодуш., с.р., Им.п., ед.ч.)

4.	союз	S (сущ.)	союз	m, inan, sg, nom (м.р., неодуш., ед. ч., Им.п.)
5.	мирный	A (прил.)	мирный	m, sg, nom, plen (м.р., ед.ч., Им.п., полн. форма)
6.	миномет	S (сущ.)	миномет	m, inan, sg, nom (м.р., неодуш., ед. ч., Им.п.)
7.	сила	S (сущ.)	сила	f, inan, nom, sg (ж.р., неодуш., Им.п., ед.ч.)
8.	огонь	S (сущ.)	огонь	m, inan, sg, nom (м.р., неодуш., ед.ч., Им.п.)
9.	ранение	S (сущ.)	ранение	inan, n, nom, sg (неодуш., с.р., Им.п., ед.ч.)
10.	гранатомет	S (сущ.)	гранатомет	m, inan, sg, nom (м.р., неодуш., ед. ч., Им.п.)

Таблица 3.

№	Фраза/слово	Часть речи	Начальная форма	Характеристики
1.	война	S (сущ.)	война	f, inan, nom, sg (ж. р., неодуш., Им.п., ед. число)
2.	против	PRAEDI C (Предик.)	против	Предик.
3.	народ	S (сущ.)	народ	m, inan, sg, nom (м.р., неодуш., ед. ч., Им.п.)
4.	правильный	A (прил.)	правильный	m, sg, nom, plen (м.р., ед.ч., Им.п., полн.ф.)
5.	борьба	S (сущ.)	борьба	f, inan, nom, sg (ж. р., неодуш., Им.п., ед. число)
6.	проблема	S (сущ.)	проблема	f, inan, nom, sg (ж. р., неодуш., Им.п., ед. число)
7.	обстрел	S (сущ.)	обстрел	m, inan, sg, nom (м.р., неодуш., ед. ч., Им.п.)
8.	будущий	A (прил.)	будущий	m, sg, nom, inan, plen (м.р., ед.ч., неодуш., полн.ф.)
9.	огонь	S (сущ.)	огонь	m, inan, sg, nom (м.р., неодуш., ед.ч., Им.п.)
10.	оружие	S (сущ.)	оружие	inan, n, nom, sg (неодуш., с.р., Им.п., ед.ч.)
11.	танк	S (сущ.)	танк	m, inan, sg, nom (м.р., неодуш., ед. ч., Им.п.)
12.	убийство	S (сущ.)	убийство	inan, n, nom, sg (неодуш., с.р., Им.п., ед.ч.)

13.	мир	S (сущ.)	мир	m, inan, sg, nom (м.р., неодуш., ед. ч., Им.п.)
-----	-----	----------	-----	---

Таблица 4.

№	Фраза/слово	Часть речи	Начальная форма	Характеристики
1.	враг	S (сущ.)	враг	m, anim, sg, nom (м.р., одуш., ед. ч., Им.п.)
2.	война	S (сущ.)	война	f, inan, nom, sg (ж. р., неодуш., Им.п., ед. число)
3.	сражаться	V (глагол)	сражаться	ipf, intr, med, inf (несов.вид., неперех., медиальный/средний залог, инфинитив)
4.	обстрел	S (сущ.)	обстрел	m, inan, sg, nom (м.р., неодуш., ед. ч., Им.п.)
5.	ядерный	A (прил.)	ядерный	m, sg, nom, inan, plen (м.р., ед.ч., неодуш., полн.ф.)
6.	оружие	S (сущ.)	оружие	inan, n, nom, sg (неодуш., с.р., Им.п., ед.ч.)
7.	тьма	S (сущ.)	тьма	f, inan, nom, sg (ж. р., неодуш., Им.п., ед. число)
8.	независимость	S (сущ.)	независимость	f, inan, nom, sg (ж. р., неодуш., Им.п., ед. число)
9.	правда	S (сущ.)	правда	f, inan, nom, sg (ж. р., неодуш., Им.п., ед. число)
10.	войско	S (сущ.)	войско	inan, n, nom, sg (неодуш., с.р., Им.п., ед.ч.)

Проведя морфологический анализ 46 слов, носящие в себе эмоциональный характер, из их общего количества можно выделить следующие результаты:

- Наличие существительных (S):
 - мужского рода (m) – 17, из которых 2 одушевленных (anim), 15 неодушевленных (inan), 17 из 17 единиц характеризуются Именительным падежом (nom) и единственным числом (sg);
 - женского рода (f) – 13 единиц, все из них характеризуются как неодушевленные (inan), с Именительным падежом (nom) единственного числа (sg);
 - среднего рода (n) – 8 единиц, все из которых характеризуются как неодушевленные (inan), с Именительным падежом (nom) единственного числа (sg);
- Наличие прилагательных (A):

– 4 единицы, которые характеризуются мужским родом (m), единственным числом (sg), Именительным падежом (nom), полной формой (plen);

• Наличие глаголов (V):

– 2 единицы, характеризующиеся несовершенным видом (ipf), переходностью (tran), принадлежащим к причастию (partcp), мужского рода (m), единственного числа (sg), Именительного падежа (nom), с действительным залогом (act), настоящего времени (praes);

– 1 единица, которая классифицируются как совершенный вид (pf), переходной (tran), инфинитив (inf), действительный залог (act);

– 1 единица, которая классифицируется как несовершенный вид (ipf), непереходной (intr), средний залог (med), полная форма (plen).

Из приведённых выше результатов, можно сделать вывод о том, что по большей части в изданиях газеты «Новороссия» наиболее частотными эмоциональными словами выступает неодушевленное имя существительное, мужского рода, Именительного падежа и единственного числа.

Литература

1. Арутюнова Н. Д. Общее языкознание: Внутренняя структура языка / Н. Д. Арутюнова. – М.: Наука, 1972.

2. Пиотровская Л. А. Эмотивные высказывания как объект лингвистического исследования / Л. А. Пиотровская. – СПб.: СПбГУ. Яз. центр, 1994. – 145 с.

3. Шаховский В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка / В. И. Шаховский. – Воронеж: Изд-во Воронеж. – 1987. – 190 с.

УДК 81'367

СРЕДСТВА МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ И ЯЗЫКОВАЯ КУЛЬТУРА МОЛОДЕЖИ

*Назар Роман Николаевич,
кандидат филологических наук,
доцент кафедры прикладной лингвистики и межкультурной коммуникации
ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и
архитектуры»*

В статье рассматриваются вопросы влияния средств массовой информации на языковую культуру молодежи, как определенный уровень развития языка, отражающий принятые литературные нормы. Исследуется правильное и адекватное использование языковых единиц и средств, способствующих накоплению и сохранению языкового опыта. Анализируются

СМИ как индустрия получения информации и развлечений. Выделяются основные функции СМИ. Дается трактовка понятий «СМИ», «языковая культура», «молодежный сленг». Определяется влияние англицизмов и ненормативной лексики на язык современной молодежи, как языковую культуру, формирующую общую культуру любого общества, вносящую вклад в его развитие, обуславливающую место человека в обществе, способствующую формированию и организации его жизненного и коммуникативного опыта.

Ключевые слова: средства массовой информации, молодежный сленг, языковая культура, англицизм, молодежь, язык.

The article discusses the influence of the media on the language culture of young people, as a certain level of language development, reflecting the accepted literary norms. The correct and adequate use of linguistic units and means that contribute to the accumulation and preservation of linguistic experience is investigated. The media are analyzed as an industry for information and entertainment. The main functions of the media are highlighted. An interpretation of the concepts of "mass media", "language culture", "youth slang" is given. The influence of Anglicisms and profanity on the language of modern youth is determined, as a language culture that forms the general culture of any society, contributes to its development, determines the place of a person in society, contributes to the formation and organization of his life and communicative experience.

Key words: mass media, youth slang, language culture, anglicism, youth, language.

У статті розглядаються питання впливу засобів масової інформації на мовну культуру молоді, як певний рівень розвитку мови, що відображає прийняті літературні норми. Досліджується правильне й адекватне використання мовних одиниць і засобів, що сприяють нагромадженню й збереженню мовного досвіду. Аналізуються ЗМІ як індустрія одержання інформації й розваг. Виділяються основні функції ЗМІ. Дасться трактування понять «ЗМІ», «мовна культура», «молодіжний сленг». Визначається вплив англіцизмів і ненормативної лексики на мову сучасної молоді, як мовну культуру, що формує загальну культуру будь-якого суспільства, робить внесок у його розвиток, обумовлює місце людини в суспільстві, сприяє формуванню й організації її життєвого й комунікативного досвіду.

Ключові слова: засоби масової інформації, молодіжний сленг, мовна культура, англіцизм, молодь, мова.

На современном этапе средства массовой информации являются отражением языка. В человеческом общении язык как социальное и национальное явление объединяет людей, координирует и регулирует межличностные отношения, практическую деятельность, социальное

взаимодействие. Язык обеспечивает накопление, хранение и воспроизводство информации как результата исторического опыта народа и личности в отдельности, формирует индивидуальное и общественное сознание.

Целью нашего исследования стало изучение влияния СМИ на языковую культуру молодежи.

Данному вопросу посвящены исследования А. И. Акопова, М. О. Педашенко, Г. Я. Солганика, О. О. Тертычного, В. В. Ученовой, Г. Халер и др. Из-за глобализации коммуникации в современном мире неограниченное влияние на все аспекты жизнедеятельности общества имеют СМИ. Информационная составляющая проникает во все сферы жизни, становится толчком для трансформации мировоззрения.

СМИ выполняют ряд функций: информационную, просветительскую, мобилизационную, рекреационную. Современные СМИ превращены в индустрию развлечений и наблюдается незначительное участие общества в их деятельности. Аудитории отведена роль не полноправного коммуникатора, а объекта информационного воздействия [2].

Общественное сознание и самосознание – важнейшие регуляторы социальных, экономических, культурных, духовных, психологических и других процессов жизни общества. Новый образ жизни современного человека формируется под влиянием информатизации и возрастающей роли информационных технологий. Тотальное влияние и зависимость, желание обладать информацией повлекло значительные изменения не только ценностных ориентиров, но и психологии человека в целом. Постоянная трансформация исторически сложившихся устоев влечет изменения в образе жизни населения, что проявляется в сознании такой социальной группы как молодежь.

Исследования показали, что наиболее сложным процессом, протекающим инерционно, но в то же время влияющим на все остальные сферы развития общества, изменения в которых носят необратимый характер стало изменение мировоззрения [1].

Под языковой культурой мы понимаем определенный уровень развития языка, отражающий принятые литературные нормы, правильное и адекватное использование языковых единиц и средств, способствующих накоплению и сохранению языкового опыта. Отражением и показателем культуры любой нации являются язык общества и отдельного человека.

Языковая культура формирует общую культуру любого общества, вносит вклад в его развитие, определяет место человека в обществе, способствует формированию и организации его жизненного и коммуникативного опыта [5].

Человек создает общество, а общество влияет на человека, живущего в нём. Ещё с древних времен важное значение имело слово. Умение говорить, риторика, красноречие были востребованы в древнем развитом обществе.

Ораторское искусство со временем трансформировалось в средства массовой информации [4].

В современном обществе СМИ влияют на мировоззрение и поведение людей, что *актуально* в наше время.

Среди внешних причин изменения словарного состава языка обычно называют развитие науки и техники, расширение межличностных и международных контактов, СМИ, социальные сети, мессенджеры, изменения в экономической и политической жизни и т.д.

По исследованиям ученых, объем знаний, которыми располагает человечество, каждое десятилетие удваивается. Стремительно пополняется словарный запас языка, в том числе и через СМИ. Ведь для каждого нового понятия нужно обозначение. В ходе языковой эволюции используется и содержательно-смысловый потенциал, заложенный в словарном составе: изменение значений слов, переосмысление, стилистические переоценки, употребление заимствований – все это, наряду с появлением новых слов, значительно расширяет, обогащает, а иногда и обедняет словарь языка или усиливает его потенциал [3].

Очевидно, что язык постоянно изменяется. Молодежь является пластичной речевой средой, которая быстро реагирует на появление нового в обществе и отражение изменений языка находят происходят у этой целевой группы.

В каждом временном отрезке молодежь имеет определенный набор слов, которые, в силу ряда обстоятельств, становятся широко и разнообразно употребляемыми. Это «знаковые» слова, характеризующие эпоху. На современном этапе большую роль в их распространении играют СМИ, создавая речевую среду. Например: *тусовка, разборка, крутой, хайпануть, чика, чикса, треш, пати, вейп, вейпер, тренд, гопники, гопота* и т.д.

В молодёжной среде основной проблемой является загрязнение языка сленгом. Молодежный сленг представляет собой ряд слов и выражений, свойственных и часто употребляемых молодыми людьми, но не воспринимаемых в качестве общеупотребимых или литературных. Эти слова и выражения становятся сленговыми не только благодаря их нетрадиционному словообразованию или написанию, а, прежде всего, потому, что их употребляет ограниченный круг людей, эти слова и выражения привносят собой в язык некий смысловой оттенок и, в большинстве, заимствованы из английского языка. Например: *гоу, тусить, френды, стайлз, стайл, лайф, кайф, реал, хай, бай* и др.

Молодежный сленг – это лишь один из уровней языка. Молодежь в последнее время повально увлекается компьютерными играми. Это внесло в русский такие англицизмы, как: *геймер, гейм, левел, шутер, клавиша, некст, утилита, инста, ава, инстал, сейв, хелс, сплеш* и проч.

Также достаточно неприятным явлением в обществе и в молодёжной среде в частности, является употребление ненормативной лексики. Одна из причин её распространения – воспитание в неблагополучной семье, влияние окружающей действительности, соцсети, Интернет. Социальная позиция молодого человека определяется желанием быть похожим на старших. Ненормативная лексика широко и публично употребляется представителями всех слоев населения и искоренение ее весьма проблематично.

Анализируя данный вопрос, мы пришли к выводу, что все большее число людей разного возраста являются не только потребителями, но и создателями информационного контента. Эту функцию выполняют не всегда люди с высоким уровнем образования и эрудиции, некоторые не могут высказывать свои мысли корректно и грамотно.

По своей сути средства массовой информации являются наиболее оперативным способом доставки информации. Они способны ознакомить с новейшими открытиями, исследованиями, идеями и т.д. Благодаря СМИ человек может судить о различных тенденциях в глобальном мире и обществе, пристрастиях и предпочтениях, изучать языки, анализировать и прогнозировать их развитие в целом, повышать и совершенствовать свою языковую культуру.

Литература

1. Дадыка А. Е., Назар Р. Н. Влияние СМИ на мировоззрение студента-архитектора / А. Е. Дадыка, Р. Н. Назар // Вестник ДонНАСА : Сб. науч. тр. «Проблемы социогуманитарных наук». – Вып. 2017-1 (123). – С. 131–134.
2. Куликов Л. В. Социально-психологические аспекты влияния СМИ на сознание / Л. В. Куликов // Процессы глобализации и коммуникации Вестн. С.-Петербург. ун-та. Сер. 12, 2008 – С. 33–39.
3. Назар Р. Н. Влияние СМИ на языковую культуру молодёжи Донбасса / Р. Н. Назар // 62-я Международная научная конференция Астраханского государственного технического университета: материалы конференции. Сб. научн. тр. – Астрахань : Изд-во АГТУ, 2018. – С. 261–263.
4. Назар Р. М. Мовна модель сучасного інформаційного простору (для студентів економічних спеціальностей курс за вибором) / Р. М. Назар. – Макіївка, ДонНАБА, РВВ, 2011. – 150 с.
5. Солдатова Ю. И., Назар Р. Н. Особенности речи современных СМИ / Ю. И. Солдатова, Р. Н. Назар // Наука и мир в языковом пространстве : сб. науч. трудов II Республиканской очно-заочной научной конференции (23 ноября 2016 г.). – Макеевка, 2016. – С. 559–561. : [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://donnasa.org>

СЕКЦИЯ 6. ФИЛОСОФСКО-ИСТОРИЧЕСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЯЗЫКОВОГО ПРОСТРАНСТВА

УДК 378.011.3 – 051: 373.2

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Грищенко Надежда Анатольевна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры дошкольного образования;
Беспалова Галина Васильевна,
магистрант 2 года обучения
ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный
педагогический университет»*

В статье обоснована актуальность формирования профессионально значимых личностных качеств у будущих педагогов дошкольного образования на этапе подготовки в высшей школе. Автором рассмотрена сущность профессионально важных качеств педагога, представлен анализ их понимания разными авторами, приведена репрезентативная шкала в обобщённом виде. В статье обоснованно представлены педагогические условия формирования профессионально значимых личностных качеств у будущих педагогов дошкольного образования в ходе профильного обучения.

Среди выделенных педагогических условий автором приведены следующие: интеграция учебной и внеучебной деятельности студентов, что требует использования эффективных организационных форм внеучебной деятельности, а также повышения проблемности подачи учебного материала на лекционных занятиях; конструирование личностно-социальных ситуаций профессиональной направленности, стимулирующих самопознание, смыслостроительство, идентификацию студента в референтном для него сообществе – коллективе; использование методов и приёмов технологии педагогической драматизации, воспроизводящих реальные условия социального контекста жизни студентов, методов и приёмов диалогического общения, интерактивных методов, «сократовского метода», метода тренинга.

Ключевые слова: высшая школа, будущие педагоги дошкольного образования, профессионально значимые личностные качества, внеучебная деятельность, личностно-социальные ситуации профессиональной направленности.

У статті обґрунтовано актуальність формування культури професійно значущих особистісних якостей у майбутніх педагогів дошкільної освіти на

етапі підготовки у вищій школі. Автором розглянуто сутність професійно важливих якостей педагога, представлений аналіз їх розуміння різними авторами, приведена репрезентативна шкала в узагальненому вигляді. У статті обґрунтовано представлені педагогічні умови формування професійно значущих особистісних якостей у майбутніх педагогів дошкільної освіти в ході профільного навчання.

Серед виділених педагогічних умов автором наведені такі: інтеграція навчальної та позанавчальної діяльності студентів, що вимагає використання ефективних організаційних форм позанавчальної діяльності, а також підвищення проблемності подачі навчального матеріалу на лекційних заняттях; конструювання особистісно-соціальних ситуацій професійної спрямованості, що стимулюють самопізнання, смислостроїтельство, ідентифікацію студента в референтному для нього співтоваристві - колективі; використання методів і прийомів технології педагогічної драматизації, відтворюють реальні умови соціального контексту життя студентів, методів і прийомів діалогічного спілкування, інтерактивних методів, «сократівско методу», методу тренінгу.

Ключові слова: вища школа, майбутні педагоги дошкільної освіти, професійно значущі особистісні якості, позанавчальна діяльність, особистісно-соціальні ситуації професійної спрямованості.

The statistic has established the relevance of the formulation of the culture of professionally significant special qualities among the maybut pedagogues of preschool education at the stage of training at the other schools. The author outlines the dayliness of the professionally important qualities of a teacher, the ideas of the analysis of the minds by the other authors, and gives a representative scale in the eyes of the eyes. The statistic provides a basis for the presentation of pedagogical ideas and the formulation of professionally significant special qualities of the maybut pedagogues of preschool education in the course of professional education.

Among the visionary pedagogical minds, the author guided the following: integration of early and late activity of students; design of special-social situations of professional directing, which stimulates self-knowledge, message-building, student identification in the reference for new sportsmanship - collective; Recognition of methods and adoption of technologies of pedagogical dramatization, presentation of realities in the social context of life of students, methods and acceptance of dialogue methods, interactive methods, "social and educational methods".

Key words: school, future teachers of preschool education, professionally significant specialties, post-secondary competence, especially social situations of professional directing.

Развитие дошкольного образования, адаптация к новым социально-экономическим условиям, переход на новые образовательные стандарты, изменение процессуальной стороны дошкольного обучения и воспитания выдвинуло на первый план проблему качественного изменения личности

воспитателя, его роли и деятельности в образовательном процессе.

На сегодняшний день всё большую актуальность приобретает подготовка педагога дошкольного образования нового типа, обладающего глубокими знаниями в области психологии обучения, развития и становления личности ребенка дошкольного возраста, организации педагогического общения на высоком уровне, а также владеющего специальными знаниями и умениями для внедрения инновационных технологий в практику дошкольного образовательного учреждения.

В психолого-педагогической литературе имеется немало исследований, посвященных проблемам деятельности и личности учителя. Изучением комплекса профессионально важных качеств педагога занимались: В.Д. Шадриков, Е.А. Климов, В.Л. Марищук, М.В. Клищевская, А.А. Деркач, А.В. Карпов, А.В. Батаршев, Е.П. Ермолаева, Н.В. Кузьмина, К.К. Платонов, П.Ф. Каптерев, Ю.В. Котелова, А.К. Маркова, Е.С. Шелепова, М.А. Дмитриева, А.А. Крылов, Б.А. Душков, А.В. Королев, Б.А. Смирнов и др.

Однако речь в них идет, как правило, об учителе вообще, общих функциях педагогической деятельности, общей структуре педагогических способностей и качеств и т.п. Осмысление сущности профессиональной деятельности, а также необходимых профессионально значимых личностных качеств педагога дошкольного образования, который вводит ребёнка в мир нового и неизведанного представляет, несомненно, не меньшее научно-практическое значение.

Результаты устного опроса и бесед со студентами, проведенные авторами данной статьи, показали низкую готовность будущих педагогов дошкольного образования к реализации профессиональной деятельности, решению разного рода профессионально-педагогических задач. В интервью студенты третьего курса отмечали недостаточную практическую ориентированность учебного процесса в целом, недостаточное количество практических занятий по ряду методик дошкольного образования, а также мизерное время, отведенное учебным планом, для прохождения различных видов практик в дошкольных образовательных учреждениях. Вместе с этим, студенты хотели бы получать большее количество практико ориентированных знаний, нарабатывать профессиональные умения и навыки ещё на этапе обучения, используя потенциал самостоятельной работы в том числе.

Целью нашей статьи является рассмотрение сущности профессионально значимых личностных качеств педагога дошкольного образования, а также педагогических условий их формирования у студентов в ходе профильной подготовки.

Вопрос о развитии профессионально значимых качеств и формировании их подсистем является одним из узловых в проблематике системогенеза деятельности. Изучение данного вопроса позволяет конкретизировать принцип единства сознания и деятельности, разработанный Б.Г. Ананьевым, А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном и другими отечественными психологами [2; 8]. Согласно данному принципу, совместная, исторически развивающаяся

деятельность людей (первично всегда практическая) обуславливает формирование их сознания и вообще всех психических процессов, а эти последние, осуществляя регуляцию человеческой деятельности, являются условием ее адекватного выполнения.

Так, по словам В.Д. Шадрикова, по мере профессионализации успешность деятельности все в большей мере начинает определяться всей структурой профессионально значимых качеств, а не отдельными качествами. При этом структура деятельности и ее содержание не остаются неизменными на всем протяжении профессионального пути, они изменяются вместе с личностным ростом человека, который находит в ней все новые грани, новый смысл и новые формы. В противном случае, через определенный промежуток времени могут произойти существенные изменения, а именно: либо значимая деятельность будет находиться вне рамок деятельности профессиональной, либо произойдет деструкция деятельности, либо могут появиться различные виды психических и невротических расстройств [13].

Состав профессионально значимых характеристик личности педагога довольно обширен – он включает наряду с несколькими десятками социальных характеристик несколько десятков психологических. Анализ исследований (Ф.Н. Гоноболин, Ю.Н. Кулюткин, В.Н. Крутецкий, Н.В. Кузьмина, Г.С. Сухобская и др.) позволяет выделить следующие основные профессиональные качества личности педагога:

- интеллектуальные;
- дидактические (способность и умение перерабатывать материал науки в материал учебного предмета, доступный учащимся; применять и развивать систему эффективных методов обучения; обеспечивать обратную связь и т.д.);
- перцептивные качества (умение и способность проникать в душевный мир учащихся, развитая психологическая наблюдательность);
- организаторские качества;
- волевые профессиональные качества (умение преодолевать трудности, проявлять настойчивость, выдержку, способность владеть собой, решительность, требовательность, способность к волевому воздействию и логическому убеждению и др.);
- коммуникативные;
- нравственные (доброжелательность, отзывчивость, эмпатийность, тактичность, оптимизм и др.);
- творческие (креативность, педагогическая мобильность, нестандартность мышления, способность к импровизации, решению нестандартных педагогических задач и др.) [1; 6; 7].

Среди психологических характеристик, указываемых А.К. Марковой, общепризнанными являются: педагогическое мышление, педагогическая рефлексия, педагогическое самосознание, педагогическое воображение, педагогическая самооценка, педагогическая наблюдательность, педагогическое прогнозирование, толерантность, эмпатия и др. [9]. Чем более развиты педагогическое мышление, педагогическая рефлексия, способности управлять

своими мыслями, действиями, поступками, отношениями и др., тем более продуктивной, интересной, результативной является педагогическая деятельность.

Исследователями установлено, что в образовании комплексов профессионально значимых качеств личности участвуют не только совокупности свойств личности, связанные с видом деятельности, но личностные качества, профессионально важные для любого вида профессиональной деятельности. Такими качествами авторы усматривают ответственность, самоконтроль, профессиональную самооценку как важный компонент профессионального самосознания, и несколько более специфические, среди которых: эмоциональная устойчивость, тревожность, отношение к риску. Особенности нейродинамики и некоторые свойства темперамента (в частности, экстра-интроверсия) также оказываются значимыми в педагогической деятельности [10; 12; 14].

М.В. Кларин называет такие ведущие качества педагога, как: искренний интерес к ребенку, широту кругозора, терпимость, конструктивность мышления, доброжелательность, принятие личности ребенка [5].

Другим авторитетным учёным, составившим классификацию профессионально важных качеств, следует отметить Ю.К. Бабанского. Автором выделен ряд качеств, среди которых:

- требовательность к себе;
- педагогический такт;
- педагогическая ориентировка;
- чувство нового в педагогической деятельности;
- знание психолого-педагогических основ обучения и воспитания;
- индивидуальный подход к детям;
- широкий кругозор, позволяющий эффективно обеспечивать межпредметные связи в обучении;
- умение эффективно выполнять планы, организовывать работу с родителями [3].

Ю.Н. Кулюткиным выделены три группы качеств личности педагога, исходя из умений рефлексивно управлять учебной деятельностью детей: способность понимать внутренний мир другого человека, способность к активному воздействию на ребёнка и эмоциональную устойчивость как способность владеть собой [7].

Таким образом, исследователями составлена достаточно репрезентативная шкала основных качеств, профессионально важных для педагога, среди которых можно выделить следующие четыре группы:

1. Высокий уровень подготовки по профилю, требовательность, высокий интеллектуальный уровень и общая эрудиция, любовь к профессии, стремление к самосовершенствованию, педагогический такт, принципиальность, хорошая дикция.

2. Умения передать знания, формировать умения и навыки – владение комплексом методов и приёмов обучения и воспитания (методическая

компетентность), владение образовательными технологиями и комплексом средств обучения и воспитания техническими (технологическая грамотность).

3. Доброжелательность, любовь, терпение, понимание детей, справедливость, чувство юмора, общительность, трудолюбие, уравновешенность, артистичность, музыкальные способности, эмоциональность, добросовестность.

4. Организаторские способности (умение организовывать увлекательную для детей образовательную деятельность, досуг) [4].

Выделив совпадающие в различных исследованиях качества эффективно работающих педагогов, можно составить «модель идеального педагога», основными компонентами которой можно рассматривать следующие: эмоциональная стабильность; положительная самооценка; дифференцированное и систематическое планирование образовательной деятельности; партнерская установка на обучаемых и их родителей; преобладание не прямых управленческих воздействий; применение методов взаимодействия между детьми (использование интерактивных игр, упражнений, занятий); избегание ригидных способов педагогического воздействия; дифференцированное использование положительных подкреплений, стимулов, гибкость; знание и учет ожиданий партнеров по профессиональной роли.

Таким образом, обобщая взгляды вышеуказанных исследований, легко усматриваются три стороны в профессиональной подготовке педагога, а именно:

1. Научно-теоретическая, которая отражает степень владения педагогом основами науки и учебным материалом в целом.

2. Психолого-педагогическая, фиксирующая уровень владения основами педагогики и психологии (умение проводить научно-педагогический анализ программ, учебников, учебных пособий; умение формулировать педагогические цели; владение знаниями возрастной физиологии, возрастной и педагогической психологии; владение методами обучения и воспитания детей соответствующего возраста).

3. Методическая, свидетельствующая об уровне овладения методикой обучения и воспитания (владение учебным материалом, владение учебно-наглядными пособиями и техническими средствами обучения, умение организовать образовательную и досуговую деятельность, воспитательную работу, в том числе и с родительским коллективом).

На основе вышеизложенных обобщений профессионально значимыми личностными качествами педагога дошкольного образования мы определяем совокупность нравственных, коммуникативных, организаторских, интеллектуальных, дидактических и творческих качеств личности, позволяющих эффективно решать весь спектр педагогических задач, возникающих в образовательном процессе дошкольного образовательного учреждения.

Перейдём к обоснованию педагогических условий формирования профессионально значимых личностных качеств у будущих педагогов дошкольного образования.

Так, мы разделяем мнение многих исследователей, согласно которому достаточную эффективность в личностном развитии студента имеет внеучебная деятельность, а сочетание определенных видов внеучебной деятельности с учебной обеспечивает гармоничное развитие студента, а также его успешное профессиональное становление.

Рассмотрим особенности внеучебной деятельности по порядку.

Во-первых, поскольку приобщение индивида к системе связей социальной среды, в которой отмечается проявление его собственной активности, осуществляемое путем усвоения им социального опыта, знаний, ценностей, традиций и т.п., то мы занимаем позицию, согласно которой внеучебную деятельность в высшем учебном заведении можно считать микромоделью воспроизведения социального опыта.

Во-вторых, внеучебная деятельность сочетает в себе оба ведущих фактора формирования личности (деятельность и общение) и благодаря своему видовому разнообразию, большому спектру социальной открытости ускоряет процесс интериоризации социального опыта, что проходит не только в режиме многократного повторения, но и сопровождается меньшими стрессовыми ситуациями и положительными эмоциями. Внеучебная деятельность имеет ряд характерных признаков и функций, где ведущей, на наш взгляд, является смыслотворческая личностная функция.

В-третьих внеучебную деятельность мы рассматриваем вне учебного процесса, имеющей своей задачей способствовать личностному развитию студента путем непосредственного его привлечения в коллективную деятельность, соответствующую его интересам. Благодаря приобретению нового субъектного опыта, рефлексии, личность студента активизирует собственные смыслотворческие акты. Пересмотр имеющихся личностных смыслов, интересов, мотивов, потребностей, ценностей, установок, позиций способствует устанавлению интегративных связей между основными сферами личности: ценностно-смысловой, эмоционально-волевой и деятельно-поведенческой, в результате чего личность студента приобретает большую целостность и интегральность.

В-четвёртых, внеучебная деятельность является совместной деятельностью студентов в гуманно организованном и референтном для каждого отдельного студента сообществе (коллективе). Коллектив понимается нами как рефлексивная среда и одновременно инструмент мягкого воздействия на личность в защищенных условиях.

Мы считаем, что среди функций внеучебной деятельности значимое место занимает смыслотворческая личностная функция, а потому особый интерес вызывает возможность конструирования личностно значимых профессионально ориентированных ситуаций.

Педагогические условия формирования профессионально значимых личностных качеств у будущих педагогов дошкольного образования включают в себя профессиональную направленность учебно-воспитательного процесса в вузе на данный процесс, результатом чего становится:

- принятие студентами ценностей и смыслов педагогической деятельности; высокий уровень ответственности за результаты профессионального труда;

- систематическое и постепенное накопление студентами знаний в области дошкольного образования, овладение умениями и навыками решения педагогических задач разного уровня, характерных для профессии воспитателя;

- высокий уровень рефлексии, эмпатии;

- сформированные потребности в самосовершенствовании, саморегуляции.

Реализация указанных результатов невозможна без внутреннего морально-нравственного выбора студентов, что заключается в целенаправленном формировании их установок, потребностей, интересов, мотивов. Интерес к предмету, явлению, потребность в деятельности возникают благодаря появлению эмоционального переживания, только тогда тот или иной объект в соответствующий момент становится мотивом [11].

В образовательном процессе высшей школы можно выделить некоторые недостатки, существенно влияющие на конечный личностно-профессиональный результат выпускника – будущего педагога дошкольного образования.

Во-первых, система профессиональной подготовки будущего педагога дошкольного образования достаточно предметно ориентирована, имеет экстравертивную направленность и очень часто личностно отчужденный характер, который не приводит к существенным изменениям в личностной сфере студента, формированию способности будущего педагога уверенно действовать в проблемно-педагогических ситуациях;

Во-вторых, содержание учебных дисциплин имеет преимущественно теоретический характер, направленный на усвоение будущими педагогами фундаментальных знаний и репродуктивное воссоздание учебной информации. Это вызывает отставание процесса формирования практических умений от теоретического усвоения знаний.

В-третьих, к началу педагогической практики далеко не каждый студент достаточно осознаёт характер будущей профессии воспитателя, возможности использования знаний и умений из предметов психолого-педагогического цикла для решения педагогических задач в профессиональной деятельности.

По нашему мнению, формирование профессионально значимых личностных качеств у будущих педагогов дошкольного образования будет происходить более эффективно, если в учебном процессе высшего учебного заведения будут созданы следующие педагогические условия:

1. Интеграция учебной и внеучебной деятельности студентов. Результатом такого процесса является создание благоприятного

эмоционального фона познания, что требует использования эффективных организационных форм внеучебной деятельности, а также повышения проблемности подачи учебного материала на лекционных занятиях. Указанное закономерно способствует развитию внутренней мотивации и личностных смыслов будущих воспитателей в системе становления их профессиональных умений и формирования педагогической рефлексии.

2. Конструирование личностно-социальных ситуаций профессиональной направленности, стимулирующих самопознание, смыслостроительство, идентификацию студента в референтном для него сообществе – коллективе.

3. Использование методов и приёмов технологии педагогической драматизации, воспроизводящих реальные условия социального контекста жизни студентов, методов и приёмов диалогического общения будущих педагогов дошкольного образования: интерактивных методов, «сократовского метода», а также метода тренинга, которые можно эффективно использовать как в учебной, так и во внеучебной деятельности студентов.

Таким образом, на наш взгляд, внедрение комплекса вышеизложенных педагогических условий на этапе подготовки будущих педагогов дошкольного образования позволит решить проблему более качественной профессионализации будущих педагогов дошкольного образования. Указанное требует проведения формирующего и контрольного экспериментов, анализа полученных результатов.

Литература

1. Адольф В.А., Ильина Н.Ф. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления: монография / В.А. Адольф, Н.Ф. Ильина. – Красноярск, 2007. – 204 с.
2. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – М. : Наука, 1977. – 344 с.
3. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды / Ю.К. Бабанский – М.: Педагогика, 1989. – 256 с.
4. Борытко Н.М. Пространство воспитания: образ бытия : монография / Н.М. Борытко. – Волгоград : Перемена, 2000. – 225 с.
5. Кларин М.В. Инновации в обучении: Метафоры и модели. Анализ зарубежного опыта / М.В. Кларин. – М.: Наука, 1997. – 223 с.
6. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя / Н.В. Кузьмина. – Л. : Знание, 1985. – 32 с.
7. Кулюткин Ю.Н. Мышление учителя: личностные механизмы и понятийный аппарат / Ю.Н. Кулюткин и др. – М.: Педагогика, 1990. – 104 с.
8. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев; ред. Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2009. – 352 с.
9. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
10. Сластенин В.А. Педагогика: инновационная деятельность /

В.А. Слостенин, Л.С. Подымова. – М.: Магистр, 1997. – 223 с.

11. Тюлин М.Ю. Эмпатия как важнейшее качество педагога в искусстве внутренних трансформаций субъектов образования / М. Ю. Тюлин // Вестник Тверского государственного университета. Сер.: Педагогика и психология, 2013. – № 2. – С. 144–157.

12. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное Образование – № 2. – 2003. – С. 58–64.

13. Шадриков В.Д. Деятельность и способности / В.Д. Шадриков. – М. : Логос, 1994. – 320 с.

14. Шакиров И.А. Антропология педагогических ситуаций: монография / И.А. Шакиров; под ред. В.А. Пятина. – Астрахань: Издательский дом «Астраханский университет», 2009. – 104 с.

УДК 378.015.31: 173

ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ТРАДИЦИОННЫХ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

*Грищенко Надежда Анатольевна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры дошкольного образования;
Борисенко Полина Николаевна,
магистрант 2 года обучения
ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный
педагогический университет»*

В статье обоснована актуальность формирования традиционных семейных ценностей у будущих педагогов дошкольного образования в современных условиях. Автором раскрыта типология ценностей, содержание отечественных традиционных семейных ценностей, а также проанализированы возможности внеучебной деятельности высшего учебного заведения в их формировании у будущих педагогов дошкольного образования. Особое внимание в статье уделено рассмотрению потенциала внеучебной деятельности с целью формирования традиционных семейных ценностей у будущих педагогов дошкольного образования. В качестве эффективной организационной формы организации внеучебной деятельности автором указан клуб. В статье также приведены возможные методы и приёмы воспитательной работы со студенческой молодёжью, представлены эффективные средства смысловторческой активности студентов в клубной работе.

Ключевые слова: высшая школа, будущие педагоги дошкольного образования, внеучебная деятельность, ценностно-смысловые педагогические ситуации, клуб.

У статті обґрунтована актуальність формування традиційних сімейних цінностей у майбутніх педагогів дошкільної освіти в сучасних умовах. Автором розкрито типологія цінностей, зміст вітчизняних традиційних сімейних цінностей, а також проаналізовано можливості позанавчальної діяльності вищого навчального закладу в їх формуванні у майбутніх педагогів дошкільної освіти. Особливу увагу в статті приділено розгляду потенціалу позанавчальної діяльності з метою формування традиційних сімейних цінностей у майбутніх педагогів дошкільної освіти. В якості ефективної організаційної форми організації позанавчальної діяльності автором вказано клуб. У статті також наведено можливі методи і прийоми виховної роботи зі студентською молоддю, представлені ефективні засоби смислотворческой активності студентів в клубній роботі.

Ключові слова: вища школа, майбутні педагоги дошкільної освіти, позанавчальна діяльність, ціннісно-сміслові педагогічні ситуації, клуб.

The article substantiates the relevance of the formation of traditional family values among future teachers of preschool education in modern conditions. The author reveals the typology of values, the content of domestic traditional family values, and also analyzes the possibilities of extracurricular activities of a higher educational institution in their formation among future teachers of preschool education. Special attention is paid to the consideration of the potential of extracurricular activities in order to form traditional family values in future preschool teachers. The club is indicated by the author as an effective organizational form for organizing extracurricular activities. The article also provides possible methods and techniques of educational work with student youth, presents effective means of meaningful activity of students in club work.

Key words: higher school, future teachers of preschool education, extracurricular activities, value-semantic pedagogical situations, club.

Сегодняшняя ситуация глобальных, кардинальных изменений в мире в целом существенно влияет на состояние и социальное самочувствие молодежи. Это означает, что сложились принципиально иные социально-экономические условия социализации и интеграции в социуме молодежи, в том числе студенческой.

Безусловно, что каждое цивилизованное общество связывает обеспечение собственной безопасности, конкурентоспособности, развития и обогащения духовности нации со студенчеством как передовой частью молодежи. Студенческая молодежь не занимает самостоятельного места в системе производства, ее статус является временным, а общественное положение определяется многими социально-экономическими и культурными проблемами

общества в целом. Определенные социальные позиции, статус и роли студенческой молодежи, а также ее особенность мироощущения, устремленность в будущее и стремление действовать порождают противоречие между представлениями и действительными возможностями личностной самореализации, а также между декларируемыми и реально существующими жизненными ценностями.

В современном «обществе потребления», для которого характерны утрата межличностного взаимодействия, следование технологическому прогрессу, культу вещей и материальных благ, происходит культурное и нравственное отчуждение. Западные ценности относительно взаимодействия полов, брака и семьи начинают набирать в последнее время всё большие обороты в отечественном обществе. Становится нормой, когда молодые люди не стремятся долгое время вступать в брак, рожать детей, не считают необходимым соблюдать вежливость и такт по отношению к старшему поколению своей семьи. Такая ситуация может породить в конце концов исчезновение традиционных культурных основ семьи, что приведёт к тотальной социально-нравственной и биологической деградации нашего общества.

Такие изменения не могли не обойти систему образования в целом, а потому продолжают оказывать своё деструктивное влияние на смысловую сферу студентов, в том числе и будущих педагогов дошкольного образования.

Отметим тот факт, что педагог дошкольного образования обладает значительным авторитетом среди воспитанников, в ходе собственной профессиональной деятельности он строит педагогическое общение со всеми участниками образовательного процесса, включая и членов семьи дошкольников. Исходя из этого, приверженность педагога тем или иным ценностям, не может не отражаться на воспитательном процессе в дошкольном образовательном учреждении и, безусловно, его результатах.

С социологических, психологических и педагогических позиций проблемой ценностей, в том числе и семейных, занимались такие авторы, как: Х.А. Абдурагимова, М.Ю. Арутюнян, И.И. Белобородов, Л.А. Василенко, С.И. Голод, Т.В. Дударева, О.М. Здравомыслова, И.В. Иванова, М.Г. Кучмаев, Н.И. Лапин, О.Л. Петрякова и другие.

Однако на сегодняшний день ценностное воспитание будущих педагогов дошкольного образования является актуальной проблемой и должно реализовываться на основе системного подхода и, безусловно, с учётом технологического потенциала воспитательного пространства высшего учебного заведения.

Таким образом, целью нашей статьи является рассмотрение типологии ценностей, содержания отечественных традиционных семейных ценностей, а также проанализированы возможности внеучебной деятельности высшего учебного заведения в их формировании у будущих педагогов дошкольного образования. Сначала обратимся к рассмотрению понятия «ценность» и их классификации.

Так, М. Рокичем разработана система ценностей, в которой выделяются два главных типа ценностей: терминальные (ценности-цели) и инструментальные (ценности-средства). В качестве терминальных ценностей автор рассматривает убеждения о целых и конечных состояниях, к которым стремится человек, например, счастье, мудрость, благополучие и т.п. Инструментальные ценности, по мнению исследователя, затрагивают представления людей о желательных методах достижения терминальных ценностей. Таким образом, инструментальными ценностями могут быть честность, благородство, толерантность и другие [1].

Другими словами, к первому типу ценностей относятся общечеловеческие, универсальные нравственные стандарты (базовые ценности), в соответствии с которыми человек строит свою жизнь, которые он готов отстаивать и укреплять: полнота жизни, мудрость, здоровье, любовь, материальное благосостояние. К данной группе также можно отнести также такие ценности, как: человеческое достоинство, любовь, дружба, экономическое процветание, безопасность, равенство возможностей и т.д.

Вторым типом ценностей являются ценности-средства, которые представлены различными качествами личности (аккуратность, воспитанность, жизнерадостность, независимость и др.) и которые имеют более конкретный поведенческий смысл. Именно данные ценности отражают виды поведения, которые одобряет или отвергает индивид в своей жизни. В отличие от терминальных ценностей, которые характеризуются значительно большей устойчивостью и статичностью, инструментальные ценности более гибки и подвижны, а поэтому и в значительной степени подвержены изменениям в результате обучения или нового опыта. Группу этих ценностей можно выделить с помощью слов-прилагательных: тактичный, преданный, компетентный, патриотичный, вежливый, амбициозный и т.д. [Там же].

Указанной классификации ценностей придерживаются, в частности, и отечественные учёные.

Так, согласно Н.И. Лапину, терминальные, или целевые ценности обобщенно выражают важнейшие цели, идеалы, личностные смыслы людей, среди которых: ценность человеческой жизни, семьи, межличностных отношений, свободы, труда и аналогичные им. Терминальные ценности подразделяют на личностные и социальные.

В инструментальных ценностях, считает автор, отображены одобряемые в данном обществе в данное время средства для достижения целей. С одной стороны, это нравственные нормы поведения, а с другой – это качества, способности людей (независимость, инициативность, авторитетность и др.). Целевые ценности более устойчивы и имеют более высокий статус по сравнению с терминальными ценностями [5; 6].

Также Н.И. Лапин считает важным социокультурным основанием типологии ценностей их соотношение с тем или иным типом цивилизации, в недрах которой возникла данная ценность или к которому она по преимуществу относится. Под таким культурно-генетическим углом зрения выделяют:

– традиционные ценности, или ценности обществ традиционного типа, ориентированных на сохранение и воспроизводство давно сложившихся целей и норм жизни;

– современные ценности, или ценности обществ типа «modernity», ориентированных на инновации и прогресс в достижении рациональных целей [6].

Таким образом, на основе вышеизложенного, отметим, что семейные ценности являются терминальными, или целевыми ценностями, а также укажем на тот факт, что на социальном и личностном уровнях они могут различаться.

Рассмотрим содержание традиционных семейных ценностей, или ценностей семьи.

На протяжении всей истории в русской культуре особое место занимала семья. Именно в семье формировалась национальная культура, этический «кодекс» социального поведения и, наконец, именно семья являлась и является первичной колыбелью национального мировоззрения для подрастающих поколений. Семья и сегодня остаётся тем социальным институтом, в чьи функции входит не только воспроизводство населения, но и воссоздание определенного образа его жизни.

Возникновение на Руси института полноценной семьи в вышеприведенном понимании было связано, в первую очередь, с принятием православного христианства. Именно православие является самой семейно ориентированной религией из всех, поддерживая на основе своего вероучения фундамент гражданского общества [10].

Исследователи отмечают, что предшествующие модели супружеских взаимоотношений в рамках языческого мироощущения нельзя назвать собственно семейными. Причиной тому является тот факт, что отношения мужа и жены в языческой культуре строились не на социальной иерархии, продиктованной логикой жизни, а на изначальной конфликтности [3].

Под традиционными отечественными семейными ценностями, вслед за И.И. Белобородовым, мы понимаем исторически и религиозно обусловленные нормы и установки русского народа касательно брака и семьи. Согласно взглядам социолога и демографа И.И. Белоборова традиционными семейными ценностями нашего Отечества являются следующие: единобрачие, целомудрие, супружеская верность, семьецентризм (престиж семьи), общественное одобрение брака (через официальную регистрацию, согласие родителей и венчание), ранняя брачность, многопоколенность, иерархичность, нерушимость брака и, наконец, многодетность [2]. Исторически именно данные ценности составляли основу брачно-семейной культуры русского народа.

Проанализировав аксиологическое состояние современного отечественного общества, можно констатировать, что распространение западных ценностей, по своему содержанию являющихся антиценностями, прогрессирующий в обществе либерализм, ослабление законов и власти подорвало духовно-нравственные основы важнейшего для человека социального института – института семьи [8].

Анализируя современные особенности воспитания подрастающего поколения, особенно хочется отметить кризис воспитания семьянина и неправильное понимание ряда семейных ценностей молодёжью. Если провести детальный анализ указанных традиционных семейных ценностей, то мы приходим к неутешительным результатам: из десяти ценностей только одна продолжает, бесспорно, существовать – единобрачие как союз одного мужчины и одной женщины [4].

Как мы отмечали выше, семейные ценности относятся к терминальным ценностям и представляют собой определённую, в целом, консервативную группу ценностей, в то же время овладение ими происходит достаточно пролонгировано во времени и может испытывать, на наш взгляд, педагогическое влияние в образовательном пространстве высшей школы, в том числе.

Рассмотрим воспитательный потенциал высшего учебного заведения в формировании традиционных семейных ценностей у будущих педагогов дошкольного образования.

Так, можно констатировать, что воспитательное влияние оказывают все наличные формы деятельности студента в вузе, то есть как учебная, так и внеучебная.

Мы рассматриваем ряд таких характерных признаков внеучебной деятельности студенческой молодёжи:

1. Внеучебную деятельность нельзя считать отделенной от учебного процесса вуза, она является его составной частью с высоким социализирующим потенциалом.

2. Внеучебная деятельность реализует своё воспитательное воздействие в специфических формах, которые тождественны общепринятым дидактическим методам учебного процесса.

3. Внеучебная деятельность не может быть сведена к какой-то окончательной форме и реализуется совместным участием студентов и педагогов, предусматривая при этом соответствующую систему организации и управления ею в социокультурной среде города и региона в целом.

4. Внеучебная деятельность сочетает в себе оба ведущих фактора формирования личности (деятельность и общение) и благодаря своему видовому разнообразию, большому спектру социальной открытости ускоряет процесс интериоризации социального опыта.

5. Внеучебная деятельность проходит не только в режиме многократного повторения, но и сопровождается меньшими стрессовыми ситуациями, а также стимулирует исключительно положительные эмоции у всех участников.

Мы полагаем, что среди функций внеучебной деятельности значимое место занимает смыслотворческая личностная функция, а потому особый интерес вызывает рассмотрение смысложизненных ситуаций и возможность их конструирования в ходе различных организационных форм.

Вполне понятно, что смысложизненные ситуации вооружают студента средствами, с помощью которых он имеет возможность адекватно

транслировать наружу собственный внутренний мир, а потому средства изменения окружающего мира в духовном измерении.

Как считает В. Франкл, нахождение ценностей происходит при условии определенного субъективного состояния человека. Вместе с тем, субъективное состояние студента препятствует его открытости к миру с его ценностями и смыслами, поскольку благодаря естественным психическим особенностям он очень поглощен событиями своей жизни. Ситуации, происходящие в социальной сфере, студент воспринимает как экзистенциальные проблемы, решение которых возможно только путем приобретения смысла собственного существования.

Существенно, что согласно логике развертывания смысложизненных ситуаций, можно выделить две их разновидности:

- ситуации поиска смысла жизни;
- ситуации оказания помощи Другому [7, с. 96].

С.Н. Никитенко указывает, что последние могут представлять собой как воображаемые ситуации, например, обсуждение или проигрывание различных жизненных ситуаций, которые требуют применения определенных знаний, так и реальные, основанные на деятельностной помощи Другому. Вполне целесообразно, как отмечает исследователь, использовать спонтанные жизненные ситуации, в которых возникает необходимость в оказании помощи другому человеку.

Мы согласны с мнением многих авторитетных авторов (Е.В. Бондаревская, Н.М. Борытко, В.В. Сериков, И.А. Соловцова и др.) в том, что стимулирование смыслотворческой активности студентов возможно при наличии интегрированной системы воспитательных ситуаций с учетом следующих условий:

1. Предоставление педагогическим ситуации ценностно-смыслового содержания и творческого характера.
2. Конструирование диалога как особой коммуникативной среды, в которой осуществляется субъектно-смысловое общение, рефлексия, самореализация и самоопределение каждого участника.
3. Имитация социально-ролевых и пространственно-временных условий для обеспечения реализации личностных функций.

Таким образом, ценностно-смысловые педагогические ситуации должны отражать социальный контекст жизни студентов и быть рассчитаны не только на групповую, но и на массовую (коллективную) форму работы со студентами во внеучебной деятельности.

Оптимальное развитие и саморазвитие каждого студента может происходить благодаря ситуации свободного выбора регулирования и активизации собственного поведения, потребности в преодолении трудностей и препятствий, готовности и возможности самостоятельно действовать и взаимодействовать с кем-то и, наконец, осознанной ответственности за сделанный выбор.

Так, при кафедре дошкольного образования Луганского государственного педагогического университета существует уже пятый год клуб молодого учёного «Сверкающие грани педагогической науки». Целью создания данного клуба является не только привлечение талантливой студенческой молодёжи к научно-исследовательской деятельности, популяризация педагогической науки среди современной молодёжи (студентов, магистрантов, молодых преподавателей), но и активная воспитательная работа, направленная на личностное развитие его участников. Клуб имеет свой совет, устав, программу работы, которая определяется в соответствии с актуальными вопросами педагогической науки и практики. Совет клуба «Сверкающие грани педагогической науки» включает не только преподавателей кафедры – докторов и кандидатов наук, но и активную молодёжь – аспирантов. Такое сотворчество позволяет отбирать наиболее значимые для молодёжи проблемы, совместно разрабатывать заседания, привлекая как можно больше студентов к её решению.

Широко применимыми и эффективными в клубной работе со студенческой аудиторией показали интерактивные технологии, среди которых: «Аквариум», дебаты в формате Карла Поппера, «Займи – измени позицию» с использованием метода аргументации «PREC», петельная дискуссия, ситуативное моделирование, синтез мнений, «Пустой стул», использование притчи как эффективного средства воздействия на смысловую сферу.

На наш взгляд, работа клуба может включать циклы заседаний, посвящённых определённой проблеме. В рамках цикла заседаний «Семья и воспитание семьянина» приведём темы возможных заседаний: «Нужна ли семья успешному человеку?» («Займи – измени позицию» с использованием метода аргументации «PREC»), «Семья и семейные ценности с точки зрения православной культуры» (петельная дискуссия, «Синтез мнений»), «Мир глазами детей» (ситуативное моделирование), «Идеальная семья: миф или реальность?» (дискуссия на основе предшествующей самостоятельной работы студентов на материале притч, кейсов и проходящая в форме презентации групповых проектов).

Подводя итоги проводимой нами системной клубной работы со студенческой молодёжью по формированию традиционных семейных ценностей, отметим, что несмотря на значительную роль высших учебных заведений в ценностном воспитании молодёжи, мы не добьёмся значимых масштабных результатов в данном процессе без интеграции воспитательных влияний в нашем обществе, без создания в современных СМИ привлекательного образа семьи, без единой семьецентрированной государственной политики в данной области.

Тем не менее считаем, что определённых результатов можно добиться путём осуществления планомерной клубной работы на уровне университета, проведения республиканских молодёжных форумов на университетской площадке, привлечения общественных деятелей и организаций к решению

проблемы. Указанное требует продолжение формирующего эксперимента, проведение контрольного и анализ его результатов.

Литература

1. Баева Л. Ценности изменяющегося мира: экзистенциальная аксиология истории: монография / Л. Баева. – Астрахань: Изд-во АГУ, 2004. – 256 с.
2. Белобородов И.И. Традиционные семейные ценности: русская версия. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://riss.ru/demography/demography-science-journal/22286>
3. Дружинин В.Н. Психология семьи : 3-е изд. / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2006. – 264 с.
4. Кучмаева О.В., Кучмаев М.Г., Петрякова О.Л. Трансформация института семьи и семейные ценности // Вестник славянских культур: журнал. – М.: Государственная академия славянской культуры, 2009. – Т. XIII. – № 3. – С. 20–29.
5. Лапин Н.И. Модернизация базовых ценностей россиян // Социологические исследования. – 1996. – №5. – С. 20–28.
6. Лапин Н.И. О многом и едином в российской трансформации / Н.И. Лапин // Общественные науки и современность. – 2002. – № 2. – С.107
7. Никитенко С. Н. Ситуация диалогического понимания как средство духовного становления студенческой молодежи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Никитенко Светлана Николаевна; Волгоградский государственный педагогический университет. – Волгоград, 2006. – 166 с.
8. Резолюция XXV Международных Рождественских образовательных чтений, направление «Христианская семья – домашняя церковь», 25 – 27 января 2017, г. Москва. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mroc.pravobraz.ru/rezolyuciya-napravleniya-xristianskaya-semya-domashnyaya-cerkov-2>
9. Франкл В. Человек в поисках смысла : сборник : пер. с англ. и нем. / В. Франкл ; общ. ред. Л. Я. Гозман, Д. А. Леонтьев. – М. : Прогресс, 1990. – 367 с.
10. Царевский А.А. Значение Православия в жизни и исторической судьбе России. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lib.eparhiasaratov.ru/books/22c/carevsky/importance/17.html>

ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ

*Грищенко Надежда Анатольевна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры дошкольного образования;
Боблей Елена Владимировна,
магистрант 2 года обучения
ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический
университет»*

В статье обоснована актуальность формирования культуры диалогического общения у будущих педагогов дошкольного образования на этапе подготовки в высшей школе. Автором рассмотрена сущность диалога и диалогического общения, представлен анализ использования диалога в образовательном процессе, конкретизировано понятие «культура диалогического общения». В статье обоснованно представлены педагогические условия формирования культуры диалогического общения у будущих педагогов дошкольного образования в ходе профильного обучения: интеграция педагогического потенциала учебных дисциплин и внеучебной деятельности (сочетания аудиторной – курсы дисциплин, а также клубной работы соответствующей тематики); составление практических рекомендаций для студентов по отдельным направлениям самовоспитания; разработка факультатива, направленного на формирование умений и навыков ведения диалога, достижения необходимого уровня мастерства в педагогическом общении.

Ключевые слова: высшая школа, будущие педагоги дошкольного образования, диалог, культура диалогического общения, клубная работа.

У статті обґрунтована актуальність формування культури діалогічного спілкування у майбутніх педагогів дошкільної освіти на етапі підготовки у вищій школі. Автором розглянуто сутність діалогу і діалогічного спілкування, представлений аналіз використання діалогу в освітньому процесі, конкретизовано поняття «культура діалогічного спілкування». У статті обґрунтовано представлені педагогічні умови формування культури діалогічного спілкування у майбутніх педагогів дошкільної освіти в ході профільного навчання: інтеграція педагогічного потенціалу навчальних дисциплін і позанавчальної діяльності (поєднання аудиторного - курси дисциплін, а також клубної роботи відповідної тематики); складання практичних рекомендацій для студентів за окремими напрямками самовиховання; розробка факультатива, спрямованого на формування умінь і

навичок ведення діалогу, досягнення необхідного рівня майстерності в педагогічному спілкуванні.

Ключові слова: вища школа, майбутні педагоги дошкільної освіти, діалог, культура діалогічного спілкування, клубна робота.

The article substantiates the relevance of the formation of a culture of dialogical communication among future teachers of preschool education at the stage of preparation in higher education. The author considers the essence of dialogue and dialogical communication, presents an analysis of the use of dialogue in the educational process, concretizes the concept of “culture of dialogical communication”. The article reasonably presents the pedagogical conditions for the formation of a culture of dialogical communication among future teachers of preschool education in the course of specialized training.

These conditions are: integration of the pedagogical potential of academic disciplines and extracurricular activities (a combination of classroom - courses of disciplines, as well as club work on the relevant topic); drawing up practical recommendations for students in certain areas of self-education; development of an elective aimed at developing the skills and abilities of conducting a dialogue, achieving the required level of skill in pedagogical communication.

Key words: higher school, future teachers of preschool education, dialogue, culture of dialogical communication, club work.

Современное общество потребления характеризуется разнонаправленностью смыслов и ценностей, что создаёт на личностном уровне каждого конкретного человека установку на приоритет индивидуального над общественным, стимулирует формирование эгоистического поведения и, как следствие, неуважение к окружающим людям. Свобода и независимость частного мнения порой вступает в острое противоречие с другим мнением, порождая при этом напряжённую ситуацию, являющуюся предпосылкой её трансформации в конфликтную. Система образования и дошкольное образовательное учреждение, в частности, не являются исключением, поскольку учебно-воспитательный процесс является тесным, непрерывным взаимодействием людей – педагогов, родителей, детей как представителей разных социальных групп и поколений.

В процессе профессионального общения и взаимодействия нередки случаи реальных конфликтов, возникающих по разным причинам, одной из которых, в том числе, может быть монологическое транслирование на собеседника своих взглядов и установок. В результате возникает ситуация «закрытости» личности иным точкам зрения, что в большинстве случаев переводит рассмотрение возникающих проблем исключительно в эмоциональное поле.

Кроме того, культура общения в социуме характеризуется общим падением, что не может не отражаться на культуре общения отдельно взятого человека, занятого в той или иной профессии. Педагогическая сфера как

открытая и динамическая система достаточно быстро реагирует на социальные изменения, поэтому также подвержена негативным культурным тенденциям.

В связи с этим система высшего профессионального педагогического образования должна быть нацелена на подготовку будущих кадров, способных эффективно решать разнообразные коммуникативные задачи. С этими целями у будущих педагогов дошкольного образования на этапе вузовской подготовки должны быть сформированы умения и навыки диалогического общения, являющиеся показателями культуры общения в целом.

Феномен общения детально рассмотрен в философских трудах М.М. Кагана, М.С. Кветного, Е.Д. Шукурова, а также психологов: А.А. Бодалёва, Н.П. Ерастова, Б.Ф. Ломова, Н.Н. Обозова, Б.Д. Парыгина, Р.Х. Шакурова.

Среди педагогических исследований необходимо отметить труды И.Д. Бега – автора конструктивной дискурсивной технологии интимно-личностного диалога в системе «воспитатель – воспитанник», которая состоит из шести дискурсов [3]. Кроме того, проблемой диалогического общения в процессе обучения занимались В.В. Сериков, С.Н. Никитенко и др. [11; 9].

В современных условиях объективно складывается противоречие между запросами социума в педагогах, умеющих толерантно относиться к чужому мнению, владеть умениями и навыками ведения диалога, в случае необходимости, способных предотвращать и конструктивно решать конфликтные ситуации, и реальным уровнем профессиональной подготовки педагогов к межличностному взаимодействию на этапе обучения в высшем учебном заведении. В связи с этим возникает острая необходимость в осуществлении как теоретических разработок, направленных на исследование сущности, динамики конфликтных ситуаций в профессиональной деятельности, так и нахождении практического решения данной проблемы на этапе подготовки в высшей школе.

Целью нашей статьи является рассмотрение сущности диалогического общения, а также педагогических условий его формирования у будущих педагогов дошкольного образования на этапе профессиональной подготовки в высшей школе.

Как психологическая, так и педагогическая науки едины во мнении, что общение между людьми, а тем более в образовательном процессе, должно строиться на принципах диалога. Однако, несмотря на достаточную гуманизацию и гуманитаризацию образовательного процесса в высшей школе, проблема формирования навыков диалогического общения у будущих педагогов дошкольного образования на этапе вузовской подготовки всё ещё остаётся нерешённой.

Психические качества человека в общении не только проявляются, но развиваются и формируются, поскольку, общаясь с другими людьми, человек усваивает общечеловеческий опыт, исторически сложившиеся общественные нормы, ценности, знания и способы деятельности, формируясь, таким образом, как личность и субъект деятельности.

По своему назначению общение многофункционально. Б.Г. Ананьев в число основных функций общения включал познание участниками общения друг друга; формирование между ними межличностных отношений и функцию регуляции поступков и поведения [1].

В.Н. Мясищев выделяет в общении три стороны – отражение, отношение и обращение, каждая из которых выполняет соответственно свои особые функции: познание в общении людьми предметного мира и друг друга, формирование межличностных отношений и воздействие людей друг на друга [8].

Культуру общения можно рассматривать как часть культуры поведения, которая выражается главным образом в речи, во взаимном обмене репликами и беседе, своеобразными индикаторами развитой культуры общения является овладение человеком такими качествами, как: вежливость, тактичность и другие личностные качества гуманистического характера.

Наиболее развитой формой непосредственного общения личностей учёные считают диалог.

В работе Ц. Йотова термин «диалог» закрепляется за одной из видовых модификаций понятия «способ организации, интеграции общения», подчеркивая, что диалог относится к одному из способов общения, с помощью которых партнёры организуют речевые действия во время своей совместной деятельности [7].

Развёрнутая концепция диалога принадлежит, прежде всего, М.М. Бахтину.

Так, М.М. Бахтин использует понятие «межличностный диалог», который отличается прежде всего особого рода отношениями между личностями в процессе их взаимодействия – отношениями, которые не сводятся ни к исключительно логическим, ни к лингвистическим, ни к психологическим. [4, с. 296, 303]. Диалогическими отношениями считает учёный те отношения, которые строятся между «равноправными и равнозначными сознаниями», в то время, как монолог строится на равноправности [Там же, с. 309].

Идея М.М. Бахтина заключается в том, что именно потому, что «Другой» радикально отличен от «Я» и принципиально неустраним из общественного бытия, – именно поэтому существует необходимость признать равные права «Я» и «Другого» в отношении к истине, признать его точку зрения как «равнодостоиную» своей и, что важно, существенно её дополняющую. Именно таким образом поступает человек-диалогист, когда занимает в общении равноправную позицию, когда он получает возможность не только для собственного полноценного бытия, для самоутверждения и саморазвития, но и сам становится «Другим» для своего собеседника, создаёт условия для его бытия и развития.

Автор подчёркивает, что диалогическая позиция не исчерпывается только равноправностью, не менее существенным является содержательное наполнение диалогической позиции. По М.М. Бахтину, одной из главных содержательных характеристик диалогической направленности выступает

отношение к личности (и к себе, и к другому) как становящемуся бытию. Нельзя, считает автор, под живым человеком «подводить черту», отказывать ему в возможности развития, изменения, пересмотра своих позиций, поскольку «человек никогда не совпадает с самим собой». Подлинная жизнь личности совершается именно «в точке этого несовпадения человека с самим собой», в «точке выхода» его за пределы всего того, чем он является с внешней стороны [4, с. 79].

Таким образом, подчеркивая двухсторонний характер диалогического общения партнёров, обращает на себя особое внимание не столько обмен информацией и отношения, которые складываются между партнерами в диалоге, сколько постоянная работа собеседников по выявлению личностных смыслов, ценностей, позиций друг друга, соблюдение равноправия, равноценности и значимости друг друга. Как раз именно это является залогом созидания личностного в человеке (в противовес индивидуальному), служит механизмом развития его субъектности.

В.В. Сериков считает диалог специфическим видом технологии, обуславливающей идеальное взаимопонимание субъектов в общении. Согласно представлениям учёного, диалог является специфической социокультурной средой, создающей благоприятные условия для принятия личностью нового опыта, ревизии прежних смыслов и т.д. [11, с. 123]. Учёный утверждает, что «диалог не только средство, но и самоцель обучения, не только процесс, но и содержание, источник личностного опыта, фактор актуализации смыслотворческой, рефлексивной, критической и других функций личности» [Там же, с. 20].

В свете диссертационных исследований интересной представляется работа С.Н. Никитенко, в которой рассмотрена проблема диалогического понимания. Исследователь, разделяя взгляды В.В. Серикова, также считает диалог «своеобразной технологией усвоения эмоционально-ценностного опыта, опыта смыслопоисковой деятельности, уникальным инструментом педагогической поддержки человека в те ключевые моменты, когда она ощущает трудности в выборе жизненных приоритетов, идеалов, образа поведения, формулирования выводов «для себя» из собственного опыта» [9, с. 60 – 61].

Современная педагогическая наука занимает позицию, согласно которой каждый человек, независимо от возраста, является субъектом собственного обучения и воспитания.

В связи с этим отметим, что субъект в отличие от несубъекта характеризуется не только свободой целеполагания, рефлексией собственной деятельности, превращением ее условий и отсюда непрерывным саморазвитием, но и смыслом каждого проявления субъектности, а именно:

- свободой выдвижения альтернатив, то есть путей, перспектив, стратегий, проектов;
- свободой выбора решения и их принятия;

- деятельностным, актуальным выполнением собственного волеизъявления;
- рефлексией выбранного решения, проблем, условий и методов как пути к результату;
- преобразованием реалий действительности, инновациями, творческим решением задач;
- непрерывным и неограниченным саморазвитием, самоактуализацией и самореализацией.

Смыслы субъекта формируются на основе непосредственных переживаний из собственного опыта. Согласимся с Н.М. Борытко в том, что воспитание в целом не должно навязывать те или иные ценности, а должно лишь создавать условия для их узнавания, понимания и выбора, стимулировать этот выбор и последующую внутреннюю работу личности над своими действиями и поступками [5, с. 110].

Именно ситуация диалога, по мнению Г.Л. Тульчинского, является необходимым этапом более или менее масштабного разрушения сложившихся смысловых структур, на обломках которых строятся новые смыслы [12, с. 118].

Присущая в той или иной степени всем людям инерционная тенденция к поддержанию целостности своей личности, к сохранению имеющейся смысловой структуры возникает в качестве прочного механизма предотвращения, который оценивает открытость личности глубинному диалогу и обеспечивает основы осмысления ею действительности. В результате этого в большинстве случаев подлинное общение имеет отнюдь не диалогический, а монологический характер.

Опираясь на вышеизложенное, мы полностью разделяем позицию, согласно которой понимание и взаимопонимание являются необходимыми и одновременно достаточными условиями гуманности и эффективности любых методов, форм и средств воспитания [13].

Конечно, понимание другого предполагает наличие важнейшего условия – такого априорного знания или, скорее, опыта у субъекта понимания, за пределы которого он выйти не может, поскольку не вызывает сомнений тот факт, что мы понимаем в других только то, что понимаем в самих себе. Иными словами, прийти к пониманию возможно только путем самопонимания собственного опыта, самопознания, что собственно и подразумевается под понятием рефлексивности.

Самопознание характеризуется работой личности студента над развитием собственной рефлексивности как приобретенного личностного качества.

Под понятием «рефлексивность» понимают результат осмысления человеком собственного опыта, выработку собственных личностных смыслов и считают данное качество важнейшим способом осуществления его целостного «Я», а также предпосылкой формирования способности к диалогическому мышлению, поскольку диалог только и возможен при условии понимания и принятия другой точки зрения [13, с. 80 – 81].

Смыслы не возникают внешними ценностями, а находятся человеком в процессе его жизнедеятельности, рефлексивного переживания и оценки действительности [14]. Понятно, что смыслу научить нельзя, ведь личностные смыслы могут быть только морально усвоены и приобретены путем чувственного соотнесения себя и своих представлений с собственным опытом, полученным только благодаря взаимодействию с социальным окружением. Ценностное получение знаний и опыта, путь от сопереживания к со-знанию, в отличие от пути простого накопления фактов, возникает важнейшим признаком интерактивности.

Общность деятельности и ее ценность для каждого участника являются ключевыми особенностями человеческого взаимодействия, или интеракции. Важной представляется разработка содержания интерактивного воздействия на личность с целью активизации умственной деятельности и внутреннего диалога, а также конкретных форм интеракции, которые могут быть использованы во внеучебной деятельности высших учебных заведений.

Диалог в интерактивном режиме есть не только диалог субъектов общения, но и внутренний диалог каждого из субъектов, когда они оценивают полученную информацию, находят в ней личностный смысл.

Принципиальным считается выделение определенных этапов интерактивного взаимодействия: проблемно-ориентировочного; экзистенциального переживания; интроспективного понимания; интерактивной коммуникации; духовного осмысления [6].

Проблемно-ориентировочный этап заключается в выявлении определенной проблемы, которая становится основой для следующей игры либо дискуссии. В этом случае важно, чтобы она согласовывалась с собственным жизненным опытом студентов и была личностно окрашенной. Для проведения данного этапа можно использовать различные средства: описание конкретного события, приведение эпизода из любого литературного произведения, фрагмента фильма, ролевое разыгрывание любой ситуации и т. п.

Этап экзистенциального переживания состоит в соотнесении проблемной ситуации с собственным опытом, когда «подключаются» чувства и эмоции.

Этап интроспективного понимания как внутренний этап «работы личности над собой» предусматривает интроспективное понимание проблемы в процессе внутреннего диалога, рефлексии. Именно на данном этапе происходит оценка студентами проблемы с точки зрения личностной значимости, а также поиск решения проблемы через призму собственного опыта и переживаний.

Интерактивная коммуникация, осуществляемая во внешнем плане, представляет собой обмен информацией между участниками интерактивного взаимодействия, что, в конце концов, приводит к ценностному взаимообогащению опыта студентов.

Наконец, на этапе духовного осмысления студенты обобщают информацию, полученную на предыдущих этапах взаимодействия,

осмысливают ее и выделяют значимые для них экзистенциальные ориентиры [6, с. 23 – 24].

Благодаря интерактивному взаимодействию можно воспроизвести традиционные проявления общественной жизни, поскольку в их основе лежит моделирование ситуации, выработки и принятия решения в условиях, характерных для деятельности в реальном социуме, в любой жизненной ситуации.

Изложенное требует использования интерактивных технологий как в учебной, так и во внеучебной деятельности со студенческой молодежью, которые обеспечивают последовательное развертывание выделенных этапов интерактивного взаимодействия.

Опираясь на вышеизложенные положения, под культурой диалогического общения будущих педагогов дошкольного образования мы понимаем культуру их общения, основанную на принятии приоритета диалога как взаимообмена и взаимообогащения собственных личностных смыслов. Результатом сформированности достаточного уровня культуры диалогического общения будущих педагогов дошкольного образования является проявление таких основных качеств гуманистического характера, как: вежливость, тактичность, доброжелательность, отзывчивость, терпимость и др.

Таким образом, на основе вышеизложенного мы приходим к выводу, что на этапе обучения в высшей школе должны быть реализованы педагогические условия формирования культуры диалогического общения у будущих педагогов дошкольного образования. Под такими условиями мы подразумеваем следующие три условия.

Первым условием мы считаем интеграцию педагогического потенциала учебных дисциплин и внеучебной деятельности. Мы рассматриваем включение специально разработанного материала в курс дисциплины «Теория и методика решения профессионально-педагогических задач», а именно, в тематический раздел, посвящённый профессиональному мастерству педагога. Кроме того, контроль самостоятельной работы по данной дисциплине может быть осуществлён в виде тренинговых занятий, конкурсов ораторов и других организационных форм, организованных в клубной деятельности кафедры дошкольного образования (клуб молодого учёного «Сверкающие грани педагогической науки»).

На наш взгляд, эффективной формой сотворчества преподавателей и студентов во внеучебной деятельности является клуб. Клубная работа является эффективным инструментом воздействия на смысловую сферу личности студента, полем эмоционально окрашенного неформального общения педагогов и студентов, в котором представляется возможность опосредованными педагогическими воздействиями формировать профессионально значимые качества у будущих педагогов дошкольного образования, в том числе, и культуру диалогического общения.

Вторым условием формирования культуры диалогического общения у будущих педагогов дошкольного образования мы считаем разработку

практических рекомендаций для студентов по самовоспитанию высокого уровня таких профессионально важных качеств, как рефлексия и эмпатия, коммуникабельность, доброжелательность, профессиональное самосознание, что может быть реализовано в свободное время, а также во внеучебной деятельности (клубная работа).

Наконец, *третьим условием* является разработка специального факультативного курса «Изюминки педагогического общения», направленного на формирование умений и навыков ведения диалога, достижения необходимого уровня мастерства в педагогическом общении.

Таким образом, на наш взгляд, внедрение комплекса вышеизложенных педагогических условий на этапе подготовки будущих педагогов дошкольного образования позволит достигнуть достаточного и высокого уровней культуры диалогического общения. Указанное требует проведения формирующего и контрольного экспериментов, анализа полученных результатов.

Литература

1. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – М. : Наука, 1977. – 344 с.
2. Андреева Г. М. Социальная психология : учеб. для высш. учеб. заведений / Г. М. Андреева. – 5-е изд., испр. и доп. – М. : Аспект Пресс, 2006. – 363 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2-х кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 2. – 344 с.
4. Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. – М.: Художественная литература, 1975. – 504 с.
5. Борытко Н. М. Пространство воспитания: образ бытия : монография / Н. М. Борытко. – Волгоград : Перемена, 2000. – 225 с.
6. Власова Т. И. Теоретико-методологические основы и практика воспитания духовности современных школьников : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Т. И. Власова. – Ростов-н/Д., 1999. – 48 с.
7. Йотов Ц. Диалог в общении и обучении. / Ц. Йотов – София: Народна просвета, 1979. – 124 с.
8. Мясищев В. Н. Психология отношений / В. Н. Мясищев. – М. ; Воронеж : Ин-т практ. психологии, 1995. – 356 с.
9. Никитенко С. Н. Ситуация диалогического понимания как средство духовного становления студенческой молодежи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Никитенко Светлана Николаевна. – Волгоград, 2006. – 166 с.
10. Обозов Н. Н. Межличностные отношения / Н. Н. Обозов. – Л. : ЛГУ, 1979. – 151 с.

11. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – М. : Логос, 1999. – 272 с.

12. Тульчинский Г. Л. Проблема осмысления действительности / Г. Л. Тульчинский. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1986. – 177 с.

13. Фирулина Е. Г. Способность к диалогу как критерий личностной культуры человека / Е. Г. Фирулина. – Воронеж : МОДЭК, 2004. – 244 с.

14. Франкл В. Человек в поисках смысла : сборник : пер. с англ. и нем. / В. Франкл ; общ. ред. Л. Я. Гозман, Д. А. Леонтьев. – М. : Прогресс, 1990. – 367 с.

УДК 372.881.161.1

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕЛОСТНОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПЕРИОД ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

*Иванченко Виктор Яковлевич,
старший преподаватель кафедры лингводидактики
ГО ВПО «Донецкий национальный университет
экономики и торговли имени Михаила Туган-Барановского»*

В работе показаны возможности внедрения различных форм развития целостного мышления обучающихся в период дистанционного обучения, а также проанализированы связи мышления и речи. Рассмотрены пути формирования целостного мышления при изучении русского языка.

Ключевые слова: дистанционное обучение, целостное мышление, мыслеформа.

У роботі показані можливості впровадження різних форм розвитку цілісного мислення що навчаються в період дистанційного навчання, а також проаналізовані зв'язки мислення і мовлення. Розглянуті шляхи формування цілісного мислення під час вивчення російської мови.

Ключові слова: дистанційне навчання, цілісне мислення, мислеформа.

Possibilities of introduction of different forms of development of the integral thinking are in-process shown student in the period of the controlled from distance educating, and also connections of thinking and language are analyzed. The ways of forming of the integral thinking are considered at the study of Russian.

Key words: controlled from distance educating, integral thinking, mental form.

Особенностью настоящего времени стал вынужденный переход некоммерческих образовательных организаций на дистанционное обучение, вызванный пандемией COVID-19. В условиях изменения состояния общества важно формировать устойчивое позитивное мышление обучающихся для

развития творческих способностей, соразмерного использования умений и навыков в будущей профессиональной деятельности и практического осуществления новых идей, которые отвечали бы запросам стабильно развивающегося государства.

Главная цель образования сегодня – предельно приблизить обучение и воспитание будущего специалиста к требованиям времени. Развивая целостное мышление, обучающиеся получают возможность формировать свою личность, понимать себя и окружающий мир, выявляет абсолютно новый потенциал, позволяющий адекватно реагировать на стремительные изменения, происходящие вокруг. Социализируя личность в неустойчивом мире, образование вынуждено заниматься адаптацией к феномену неопределенности, направляя студентов по пути непрерывной трансформации идеалов, целей, мотивов, образа действий.

Для развития способности адаптироваться в сложных жизненных ситуациях современному человеку необходимо не просто иметь запас знаний, а развивать ключевые компетенции, чтобы вовремя применять имеющиеся знания на практике. Не может быть высококвалифицированным тот специалист, который не имеет сформированных навыков применения полученных учебных знаний.

В начале XX века академик В.И. Вернадский ввел в науку понятие ноосферы (в переводе с греческого – сфера разума), а в начале XXI века появилась новая научная школа, представители которой Маслова Н.В., Астафьев Б.А., Гончаренко М.С., Куликова Н.Г. развивали идеи единства Всеобщих Законов Мира в педагогике [2, с. 17]. О необходимости целостности мышления высказываются Зинченко В.П., Железнякова О.М., Брушлинский А.В. и др. Но проблема развития целостного мышления обучающихся в период дистанционного обучения в педагогической теории не обсуждалась.

Цель данной статьи – показать возможности формирования целостного мышления обучающихся в период дистанционного обучения.

Современное образование строится на традиционном информативном способе изучения нового материала. Но такой подход абсолютно не оправдан. За годы учебы формируется спутанное мышление, поэтому, как правило, обучающиеся не способны осуществлять операции отбора, контроля, синтеза информации. Это становится хорошей почвой для подчинения человека чужой воле и манипулирования его действиями, человек не способен правильно реагировать на происходящее из-за несформированного мыслетворчества.

В основе целостного мышления лежит понятие мыслеформы, которая способна воспроизводить в памяти заложенную информацию.

Формирование целостного мышления возможно при наличии трех основных условий:

1. Процесса деятельности;
2. Взаимного дополнения теоретических знаний и практических умений;
3. Принципа девятёричности (рациональное мировосприятие через зрение, слух, обоняние, восприятия вкуса, осязание; иррациональное

восприятие через символическое, имманентное, медитативное и эвристическое мировосприятие).

Использование метода целостного мышления позволяет научиться распоряжаться своими мыслями, чувствами и поступками, в результате уверенно управлять своей жизнью. При этом студенты обучаются умению полноценно пользоваться обоими полушариями головного мозга, применять метод трансформации мыслеформ и успешно решать предложенные проблемы. Главная цель преподавателя в условиях удаленного обучения – добиться, чтобы между обоими полушариями обучающихся сохранялся баланс, обеспечивающий наиболее эффективную работу с электронными носителями [3].

Работая с помощью цифровых технологий, необходимо соблюдать два условия для достижения успеха: позитивное мышление и позитивные ощущения. Первое – продукт аналитического мышления, второе – из сферы эмоционального. Попытки достичь лишь одного из двух необходимых условий приведут к тому, что человек будет использовать только половину своих возможностей.

Виртуальное пространство дает возможность преподавателю не просто донести обучающемуся учебный материал, а, используя разные типы информации (вербальную (текстовый файл), аудиальную (аудиозапись), визуальную (видеозаписи, презентации, фильмы и картинки)), развивать дополнительные неспециализированные навыки (soft skills), среди которых креативность, критическое мышление, умение работать в команде и др.

Основным направлением дистанционного обучения является генерализация учебного материала для выделения наиболее существенного, необходимого для формирования системы знаний.

Суть интерактивного обучения состоит в том, что учебный процесс организован таким образом, что практически все оказываются вовлеченными в процесс познания и имеют возможность понимать и анализировать то, что знают и о чем думают. Происходить это должно в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволит обучающимся не только получать новые знания, но и переводит познавательную деятельность на более высокие формы сотрудничества. Можно говорить, таким образом, об интерактивной модели обучения, цель которой – организация комфортных условий обучения, когда все участники процесса активно взаимодействуют между собой [4, с. 160].

Создаются совершенно новые возможности реализации дидактических принципов индивидуализации и дифференциации обучения, которые положительно влияют на развитие познавательной деятельности студентов, их творческой активности, сознательности, реализуют условия перехода от обучения к самообразованию, учат концентрировать внимание на основном, выделять главное. Именно этого требует от обучающихся дистанционное обучение, поэтому растет необходимость изучения способов визуального общения с получателем информации на основе чувственного восприятия. При

работе с электронными носителями визуальный аспект играет первостепенную роль.

Онлайн-ресурсы позволяют расширять учебный план по предмету, закладывая дополнительные источники, например, специальную литературу, углубляющую и расширяющую общие знания по русскому языку для обучающихся, которые на достаточном уровне усвоили базовые знания.

Дистанционное обучение основывается на напряженной самостоятельной работе обучающихся с использованием современных компьютерных средств и средств связи для трансляции информации. Современный преподаватель имеет возможность использовать трёхуровневую (вариативно-интегративную) систему заданий, способствующую поэтапной трансформации мышления обучающихся и выработке целостности мышления с учётом индивидуальных особенностей каждого студента [1].

На первом уровне обучающиеся получают эмоционально-образные творческие задания монотипа с логическим решением (визуальные лекции, самостоятельная работа с информационными текстами, пояснительно-иллюстративные изложения).

Второй уровень предполагает креативные эмоционально-логические творческие задания диадного типа (лекция с ошибками, эвристическая беседа, диалоговое изложение).

Третий уровень содержит триадные задания, способствующие развитию гармоничного логического и эмоционально-творческого мироощущения (проблемная лекция, лекция-пресс-конференция, ситуативные задания).

Усиления позитивных ощущений в обоих полушариях мозга можно добиться при помощи упражнений-«утверждений», которые должны помочь достичь полной концентрации на позитивных понятиях и программирования левого полушария мозга на принятие новых успешных идей, как можно дольше удерживающихся в сознании. Чтобы запрограммировать правое полушарие, можно использовать визуальное воображение, на эмоциональном уровне представляя достижимость успеха. Оба полушария, ожидающие положительный результат, дают установку на готовность к применению различных возможностей для достижения цели.

Использование трёхуровневой системы заданий дает возможность постепенно подготовить обучающихся к самостоятельному решению проблемных ситуаций. В идеале, используя методические рекомендации преподавателя, студенты находят рациональные способы для выполнения поставленных заданий.

Успешность обучения (как и при традиционной форме обучения) во многом зависит от характера познавательной деятельности и степени самостоятельности студентов при выполнении заданий.

Потенциал педагогического взаимодействия показывает широкие перспективы для улучшения всей системы образования. Необходимо строить общение со студентами на диалоге как с коллегами, объединенными общностью целей и задач деятельности, на основе компетентностно-

ориентированного подхода, который носит проблемный характер и практическую направленность обучения. Основным выступает принцип диалогичности. Его характеризует тонкое мироощущение, установка на панорамность преподавания через общепланетарную связь преподавателя и студента, их образовательное и творческое сотрудничество [4, с.161]. Главное – развитие целостного познания, сохранение при этом морального и физического здоровья. Существенным выступает формирование и развитие образного мышления, раскрытие потенциальных возможностей личности.

Опытный преподаватель, в своей практической деятельности постоянно ищет ответы на вопросы:

- чем сегодня заинтересовать студентов?
- какие методы использовать, чтобы получить максимальную отдачу?
- как добиться максимального качества знаний и умений от студентов?

Опыт показывает, что опора на образы не только облегчают и продуцирует успешное обучение, но и активизирует творчество. Поэтому задача современного педагога – научить самостоятельно, с помощью образов овладевать знаниями.

Поняв суть метода целостного мышления, индивид обретает потенциал внутреннего самосознания и может наиболее полно осуществить собственную жизненную цель. Следствием будет гармония с окружающей средой: здоровый образ жизни, успешная общественная реализация, максимальная результативность, счастливая семейная жизнь, психическая устойчивость.

Литература

1. Башаева С.Г. Дидактические условия развития целостного мышления студентов // Научная библиотека диссертаций и авторефератов: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Башаева Светлана Георгиевна; [Место защиты: Ульянов. гос. пед. ун-т им. И.Н. Ульянова]. – Ульяновск, 2011. – 196 с. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.dslib.net/obw-pedagogika/didakticheskie-uslovija-razvitija-celostnogo-myshlenija-studentov.html>

2. Гончаренко, М.С., Маслова, Н.В., Куликова, Н.Г. Ноосферное образование – ключ к здоровью. М: Институт холодинамики, 2011. – 124 с.

3. Маслова, Н.В. Ноосферное образование: Методология, технология, инструментарий. [Электронный ресурс]. – URL: <http://raen-noos.narod.ru/b-masl3.htm>

4. Иванченко В. Я. Умение работать с текстом как метапредметный результат обучения. // Материалы заочной научно-методической конференции «Лингвистические исследования и их использование в практике преподавания дисциплины «Русский язык и культура речи» (26 мая 2017г.). – Донецк: ДОННТУ, 2017. – 202 с. – С.158-162.

ВОСПРИЯТИЕ ЮМОРИСТИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ РАЗЛИЧНЫХ КУЛЬТУР

*Кисель Виктория Сергеевна, старший преподаватель;
Василькова Ирина Романовна, преподаватель
ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический
университет»*

Объем данной статьи – 8 страниц. При написании исследования было использовано 5 источников. В статью входит: введение, постановка целей и задач работы, выводы, список литературы. Данное исследование посвящено восприятию юмористического общения представителями различных культур. В статье проанализировано восприятие юмора различными культурами. Определены сходства и различия в восприятии английского юмора представителями русской культуры, а также установлено, что тип шутки зависит от ситуации, местоположения и контингента группы. Актуальность данной работы заключается в том, что она, во-первых, помогает глубже проникнуть в иноязычную культуру, поскольку в юморе находят выражение ее основные ценности и приоритеты и, во-вторых, изучить, какую реакцию вызывает юмор у представителей различных культур. Это поможет ответить на вопрос о факторах, влияющих на чувство юмора людей в целом.

Ключевые слова: юмористическое общение, шутка, анекдот, стереотип, этнос.

Обсяг даної статті – 8 сторінок. При написанні дослідження було використано 5 джерел. У статтю входить: введення, постановка цілей і завдань роботи, висновки, список літератури. Дане дослідження присвячене сприйняттю гумористичного спілкування представниками різних культур. У статті проаналізовано сприйняття гумору різними культурами. Визначено подібності та відмінності в сприйнятті англійського гумору представниками російської культури, а також встановлено, що тип жарту залежить від ситуації, місця розташування і контингенту групи. Актуальність даної роботи полягає в тому, що вона, по-перше, допомагає глибше проникнути в іншомовну культуру, оскільки в гуморі знаходять вираження її основні цінності і пріоритети і, по-друге, вивчити, яку реакцію викликає гумор у представників різних культур. Це допоможе відповісти на питання про фактори, що впливають на почуття гумору людей в цілому.

Ключові слова: гумористичне спілкування, жарт, анекдот, стереотип, етнос.

The article contains 8 pages, 5 bibliographic sources. The paper includes an introductory part, a targetry and a summary with a bibliography. This research is

dedicated to the perception of humoristic interaction between different cultures. The authors analyze the perception of humour by different cultures. The similarities and differences are determined in the perceiving of English humour by the representatives of Russian culture. It is also established that the type of joke depends on the situation, the location and the contingent of the group. The relevance of this work lies in the fact that, firstly, it helps to penetrate deeper into a foreign-language culture, as humour expresses its core values and priorities, and, secondly, to study the reactions of different cultures to humour. This will help to answer the question about factors that influence people's sense of humour in general.

Key words: humoristic interaction, joke, anecdote, stereotype, ethnos.

Данная работа посвящена проблеме восприятия юмора представителями различных культур.

Юмористическое общение является значимой составляющей человеческой коммуникации. Вопрос, от чего зависят особенности чувства юмора тех или иных людей, до сих пор остается открытым. С одной стороны, юмор носит индивидуальную окраску. Считается также, что большую роль при оценке шуток несет принадлежность индивида к той или иной культуре.

Цель работы – определить, в каких случаях восприятие юмора людьми из разных стран зависит от их принадлежности к определенной культуре.

Задачи работы:

1) изучить теоретический материал, посвященный юмору как составляющей разных культур;

2) определить какие факторы влияют на восприятие юмора представителями различных культур;

3) выявить сходства и различия в восприятии английского юмора представителями русской культуры;

4) доказать или опровергнуть существование различий в восприятии английского юмора англичанами и представителями других культур.

Межкультурная коммуникация играет важную роль в процессе человеческих отношений. Она помогает лучше понимать людей из разных стран, их поведение и культуру. Также она помогает понять, как они воспринимают мир, в котором живут.

Шутки играют одну из самых значительных ролей в межкультурной коммуникации, так как они помогают легче вести разговор легче и избавиться от напряженности между людьми, даже если они принадлежат к различным культурным группам.

Дадим же определение слову «шутка». Шутка – это юмористическая история, которая рассказана с главной целью – заставить людей смеяться.

Шутки могут быть представлены в различных формах, таких как: вопрос или рассказ.

Известно, что у шуток обычно есть такие стилистические приемы как ирония, игра слов, сарказм с кульминационным моментом в конце истории, они используются для того, чтобы сделать их юмористическими [2].

Говоря о различных типах шуток, необходимо сказать, что они зависят от ситуации, местоположения и контингента группы. Есть несколько типов шуток:

1. Внутренние или личные шутки, которые означают, что только некоторые люди, которые принадлежат к определенной социальной группе, могут понять смысл шутки. Другие же не могут уловить смысл относительно значения шутки. Внутренняя шутка может иметь форму слова или фразы. Например: повторение одного и того же слова, которое было сказано одним из участников разговора, может иметь эффект внутренней шутки. Внутренние шутки могут объединить участников группы. Такие шутки связаны с некоторым событием или опытом определенной группы.

2. Политические шутки, которые представляют плохую экономическую ситуацию в стране. Политические шутки очень популярны, потому что они показывают слабые места политиков и глав правительства.

3. Этнические шутки, которые берут своё юмористическое начало от некоторых признанных стереотипов определенной группы, включая ее культуру и язык. Этнические шутки могут быть расовыми. Они также отмечают «моральные, социальные и географические границы страны» [3, с. 72].

Если спросить русского человека, каким прилагательным можно охарактеризовать английский юмор, то первое что приходит на ум – это «тонкий». И в самом деле, английский юмор отличается своей тонкостью, элегантностью и сдержанностью. Многие исследователи полагают, что таким образом англичане подавляют выражение своих эмоций. И в реальности, и в фильмах не раз можно увидеть, как они произносят шутки с невозмутимым видом.

Однако, из-за сдержанности жителей Великобритании не нужно считать, что они зажаты и не привыкли шутить, совсем наоборот. Исследователи, занимающиеся вопросом английского характера, сходятся на том, что юмор – это национальная черта большинства англичан. Они смеются абсолютно над всем и над всеми, включая правительство и даже высокопочитаемую королевскую семью. Но чаще всего они смеются сами над собой. Нередко темой для шуток становится их медлительность и невозмутимость, а также собственные промахи или же курьёзы. Так однажды Екатерина II посетила США, где произносила речь перед членами конгресса. Трибуна была установлена слишком высоко, поэтому из-за невысокого роста королевы, присутствующие смогли рассмотреть лишь её шляпу, после чего пресса скептически отнеслась к сложившейся ситуации. Во время второго визита королева задала вопрос членам конгресса: «Dear gentlemen, I hope you can see me now». («Уважаемые господа, я надеюсь, на этот раз вы меня видите»), – в ответ раздался взрыв хохота.

Как и в каждой культуре шутки делятся на «добрые» и «злые». «Добрые» шутки направлены на повышение настроения себе и окружающим, вот пример одной из них:

Temple Station is closed because of unprecedented behaviour of the passengers. They refused to leave the station because of the rain. (Станция Темпл закрыта из-за беспрецедентного поведения пассажиров. Они отказались покинуть метро из-за дождя).

А вот в «злых» шутках присутствует момент высмеивания, как людей, которых они могут обидеть, так и несчастных случаев. Вот один из рекламных ходов магазина в Лондоне: «There are some Ken Bigley Christmas crackers available. They're the same as normal Christmas crackers except you don't get a hat. (В продаже есть рождественские хлопушки Кен Бигли. Это обычные хлопушки, только они без шляпок»).

Кен Бигли это англичанин, который в 2004 году был захвачен в заложники, однако при попытке бегства он был пойман, а затем ему отрубили голову.

В английской культуре существует пять групп шуток:

1. Этнические оскорбления. Например: по Лондону идет гид и американский турист. Турист говорит: «Всё у вас здесь какое-то маленькое, зажатое. Вон-то здание, например, в Америке было бы в десять раз выше». На что гид ему ответил: «Конечно, сэр, это ведь психиатрическая клиника».

2. Иронические шутки. Например: студентка отпрашивается с лекции у преподавателя, на что он ей говорит с серьезным выражением лица: «Это разобьет мне сердце, но вы идите».

3. «Shaggy-dogstories» (шутки основанные на абсурде или алогизме). Например: 1) слуга провожает своего лорда и спрашивает: «Сэр, если мадам пошлет меня за вами, где вас НЕ надо искать?» (алогизм). 2) Друг припарковался в непопозволенном месте, вышел в магазин и оставил вас в машине, дав такое поручение: «Сиди тихо, если к тебе подойдет полицейский, то дай ему в нос» (абсурд).

4. Примитивные шутки. Например: что галстук сказал шляпе? – Ты будь на голове, а я неподалёку.

5. Плоские шутки. Например: в приморском городке состоялось мероприятие на которое опоздала женщина, одетая в полосатый костюм, на что один из присутствующих воскликнул: «Посмотрите-ка, ходячий шезлонг» [4].

Английский юмор хорошо известен во всем мире. Сложно найти человека, который не слышал о Чарли Чаплине, Бенни Хилле или мистере Бине. Эти люди являются лицами британского юмора.

В русской культуре особое место занимает анекдот, это слово является разновидностью шутки. В английском языке также присутствует это слово – anecdote, однако его значение разнится с русским. Анекдотом в Великобритании называют рассказ, который связан с каким-либо историческим героем или событием, причем он не всегда включает юмористический аспект. Исходя из этого, переводом русского слова анекдот выступает английское слово joke (шутка).

В России анекдот получил распространение семейно-бытового общения в 1920-1930 годах. Значение этого слова заключается в том, что это анекдот –

это небольшой рассказ, который подразумевает оказание комического эффекта на слушателей. Чаще всего героями анекдотов становятся простые люди. Это могут быть герои произведений, люди других национальностей или же известные люди. Зачастую концовка для слушателя является неожиданной и остроумной.

Зачастую анекдоты и шутки создаются непроизвольно. Есть люди, у которых хорошо развито чувство юмора, поэтому для них не составляет труда придумать что-то смешное и интересное, а другие могут провести много часов, составляя анекдоты и не добившись нужного эффекта. Ведь даже Гёте говорил: «Юмор – один их элементов гения». Принцип создания юмористических единиц схож как в русской культуре, так и в английской. Они основаны на иронии, парадоксе, нелепости, повторении, доведении до абсурда, намёке, обратном сравнении.

Шутки, связанные с особенностью национальных характеров присутствуют как в английских, так и в русских шутках, это является частью их культур, поэтому они будут понятны для обеих национальностей [4, с.208].

Большинство шуток полагается на стереотипы, которые помогают находить связывающее звено в некотором знакомом поведении того или иного представителя социальной группы. Например, стереотип о блондинках говорит о том, что красивые девушки довольно глупые.

Что же такое стереотип? Стереотип обозначает обобщение некоторых черт характера, поведения или идей определенной группы людей. Стереотипы могут быть положительными и отрицательными. Например, старики могут быть стереотипированы как дряхлые люди в одном понимании и мудрые в другом, ирландцы стереотипированы как те, кто пьет слишком много. Стереотипы в шутках связаны с предубеждениями относительно появления того или иного представителя социальной группы, религии, сексуальной ориентации.

Задача авторов данной статьи состояла в исследовании шуток определенной социальной группы. Были сделаны некоторые примечания о типах шуток. Цель состоит в том, чтобы описать культурное урегулирование, в котором была сказана каждая шутка [2].

Согласно наблюдениям, этнические шутки заняли первую позицию в группе, которая была исследована. Среди этих шуток присутствовали следующие типы стереотипов:

- Ирландцы – «недалекие»;
- Французы – грубые снобы;
- Американцы – хвастуны;
- Немцы – машины без любого чувства юмора;
- Шотландцы – скупые.

Самым интересным было использование стереотипа боснийца в шутках. Известно, что в Боснии люди любят шутить. Боснийский юмор касается таких тем, как этническая принадлежность, пол и география. Этническая

принадлежность и география в Боснийских шутках связана с бывшей Югославией.

Вот одна из шуток о боснийце, которая была сказана в социальной группе:

«Три мужчины приехали на железнодорожную станцию. Один из них был черногорцем, другой был серб, а третий человек был боснийцем. Когда они прибыли в станцию, они увидели, что поезд уезжает, поэтому решили его догнать: черногорец остановился через некоторое время, серб также сдался, а боснийцу удалось сесть в поезд и уехать. Когда человек, который видел, как они бежали, спросил черногорца и серба: «Как так произошло, что Вы не уехали, в то время как босниец уехал?», на что ответили: «О, он – дурак. Только дурак мог взять нас на станцию» [1].

Известно, что некоторые шутки могут сказать много об этнических отношениях. Вышеупомянутая шутка – одна из них, потому что в ней говорится об отсутствии единства сербов, черногорцев и боснийцев. Такие шутки помогают «определить и пересмотреть границы некоторых социально дифференцированных групп».

В заключение необходимо сказать, что стереотипы играют важную роль в современном обществе. Они не только обобщают некоторые элементы, но также и упрощают понимание другой культуры. Поскольку стереотипы могут быть и отрицательными и положительными, они могут говорить правду о главных героях шуток. Конечно, у стереотипов в шутках есть некоторые недостатки. Один из них – то, что стереотипы могут быть приняты слушателем без его отношения к какой-либо ситуации, без собственной оценки. Другой недостаток – то, что люди часто ошибаются в своем понимании другой культуры. Самый важный момент заключается в том, что стереотипы в шутках очень часто основаны на человеческих эмоциях, что препятствует лучшему пониманию другой культуры.

Выводы проведенного исследования. Целью данного исследования было определить, в каких случаях восприятие английского юмора людьми из разных стран зависит от их принадлежности к определенной культуре. Для решения вопроса был выполнен ряд задач. Прежде всего, был изучен теоретический материал посвященный юмору как составляющей культур. Затем в ходе исследования было определено, что на восприятие иностранного юмора представителями различных культур влияют такие факторы, как знание языка, реалий, принятых норм, понимание ценностей соответствующей культуры.

Таким образом, доказано существование различий в восприятии английского юмора англичанами и представителями других культур.

Литература

1. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М., 1990.

2. Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов (Под ред. А.П. Садохина) / Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002.

3. Майол Э., Милстед Д. Эти странные англичане = The Xenophobic Guide to the English. – М.: Эгмонт Россия Лтд, 2001. – 72 с.

4. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: (Учеб. пособие) / С. Г. Тер-Минасова. – М.: Слово / Slovo, 2000.

5. Головушкина М.В., Воячек О.С. Английский юридический юмор как социокультурный феномен / М.В. Головушкина, О.С. Воячек // Наука. Общество. Государство. – 2013. – № 2 (2).

УДК 81.367.52

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ВОСТОЧНОСЛАВЯНСКИХ ЯЗЫКОВ СТУДЕНТАМИ-ФИЛОЛОГАМИ

*Могила Надежда Николаевна,
старший преподаватель кафедры славянской филологии
и прикладной лингвистики;*

*Логвиненко Евгения Викторовна,
ассистент кафедры славянской филологии
и прикладной лингвистики*

ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»

В статье рассматриваются лингвистические и психологические аспекты изучения словообразования современного украинского литературного языка студентами-филологами в русскоязычной среде, анализируются взгляды ученых на проблему, предлагается фрагмент практического занятия для студентов направления подготовки 45.03.01. Филология. Целью исследования является формирование украинской языковой и речевой компетенции студентов, расширения знаний по дисциплине «Современный украинский язык: морфемика и словообразование», внедрение инновационных форм и методов обучения, использование дидактического материала на краеведческой основе.

Ключевые слова: билингвизм, двуязычие, типы двуязычий, словообразование, дифференциация, лингвистическая и речевая компетенции, рецептивный билингвизм, репродуктивный билингвизм.

У статті розглядаються лінгвістичні і психологічні аспекти вивчення словотвору сучасної української літературної мови студентами-філологами в російськомовному середовищі, аналізуються погляди вчених на проблему, пропонується фрагмент практичного заняття для студентів напряму підготовки 45.03.01. Філологія. Метою дослідження є формування української мовної і

мовленнєвої компетенції студентів, розширення знань з дисципліни «Сучасна українська мова: морфемика і словотвір», впровадження інноваційних форм і методів, використання дидактичного матеріалу на краєзнавчій основі.

Ключові слова: білінгвізм, двомовність, типи двомовності, словотвір, диференціація, лінгвістична і мовна компетенції, рецептивний білінгвізм, репродуктивний білінгвізм.

The article considers the linguistic and psychological aspects of studying the word formation of modern Ukrainian literary language by students of philology in the Russian-speaking environment, analyzes the views of scientists on the problem, offers a fragment of practical training for students in the direction of training 45.03.01. Philology. The purpose of the study is the formation of Ukrainian language and speech competence of students, expanding knowledge of the discipline "Modern Ukrainian language: morphemes and word formation", the introduction of innovative forms and methods that promote communication skills, fostering respect for folk traditions.

Key words: bilingualism, bilingualism, types of bilingualism, word formation, differentiation, linguistic and linguistic competences, receptive bilingualism, reproductive bilingualism.

За последние годы в методической науке активно ведется поиск новых подходов к изучению украинского языка в условиях билингвизма. Постоянно растет интерес ученых к проблемам развития речи студентов, в том числе совершенствование их речевой деятельности в научной и профессиональной сферах.

Вопрос языкового и речевого воспитания студентов высших учебных заведений на Донбассе является одним из актуальных, ведь с 2018 года на изучение интегрированного курса «Украинский язык и литература» в муниципальных общеобразовательных учреждениях Донецкой Народной Республики отводилось 12 часов на учебный год, а с 2020-2021 учебного года учащиеся общеобразовательных организаций изучают украинский язык в рамках факультатива, и то не во всех заведениях.

Установление причин низкой грамотности студентов-филологов 2 курса направления подготовки 45.03.01 Филология должна занять одно из ведущих мест в обучении украинского языка. Среди них можно выделить:

- причины общего характера (безграмотное окружение, быстрота и недостаточное количество времени для подготовки учащихся, поступающих в университет и т.д.);

- причины, связанные с методикой преподавания украинского языка и индивидуальными особенностями студентов (недостаточность тренировочных упражнений, отсутствие системы повторения, факультативное изучение украинского языка, пониженный интерес студентов к изучению украинского языка);

- причины территориального характера (изучение украинского языка в условиях русскоязычного окружения).

Проблема изучения современного украинского литературного языка студентами-филологами в русскоязычной среде в наше время является чрезвычайно актуальной особенно на Донбассе. Возникает объективная необходимость разработки организационной структуры, содержания и функций изучения разделов украинского языка по дисциплине «Современный украинский язык: морфемика и словообразование», совершенствования форм ее организации.

Цель исследования заключается в формировании украинской языковой и речевой компетенции русскоязычных студентов, проверке их знаний по словообразованию через реализацию принципов преемственности и дифференцированного подхода.

Проведенное педагогическое наблюдение среди студентов 2 – 3 курсов на филологическом факультете Донецкого национального университета позволяет утверждать, что на занятиях в высшей школе преобладают однотипные формы, методы и приемы работы; новые знания чаще всего предлагаются преподавателем в готовом виде; недостаточное внимание уделяется целенаправленной работе над формированием речевых умений и навыков; не учитывается влияние русскоязычной среды на изучение украинского языка билингвами; отсутствует четкая система одновременного повторения и углубления знаний, совершенствования умений и навыков по словообразованию в процессе изучения других разделов.

Для нашего исследования особенно важным является психологический и психолингвистический аспекты исследуемой проблемы, глубокое освещение которых находим в трудах Л. Выготского, П. Гальперина, Н. Жинкина, А. Леонтьева, И. Сеницы и других ученых. В их работах обоснованы психологические и психолингвистические основы речи, в частности психологические особенности восприятия слова. Проблему изучения украинского языка в русскоязычной среде изучали Л. Барановская, О. Бугайчук, Л. Головата, Т. Скрыбина, Н. Тоцкая, В. Юкало, Я. Януш и др.

Анализ психолого-педагогической и лингвистической литературы свидетельствует, что к наиболее актуальным и сложным проблемам организации учебной работы со студентами в высшей школе можно отнести следующие:

- теоретико-методологические основы формирования языковой и речевой компетенции у студентов-филологов высших учебных заведений;

- педагогические условия организации преподавания украинского языка как основы для формирования умений всех видов речевой деятельности в соответствии с реализацией принципа преемственности и дифференциации, и перспективности в обучении;

- организационные формы методического обеспечения обучения украинскому языку в условиях двуязычия.

Необходимо отметить, что сегодня недостаточно научных исследований, посвященных формированию лингвистической и речевой компетенции студентов высшей школы при изучении словообразования в украинском языке в условиях русскоязычного окружения.

В научно-методических работах наблюдаются различные взгляды ученых и преподавателей на особенности изучения словообразования в высшей школе, имеются также расхождения и в самих рекомендациях по проработке языкового материала на практических занятиях по украинскому языку в русскоязычной среде.

Не секрет, что в повседневном быту жителей Донетчины функционирует несколько языков, которые постоянно контактируют между собой. Языковые контакты закономерно порождают явление двуязычия (билингвизм) или многоязычия (полилингвизм).

Словарные источники толкуют феномен «двуязычие» как:

- «билингвизм, практику индивидуального или коллективного использования двух языков в рамках одного государства или социальной общности в соответствующих коммуникативных «сферах» [1, с. 55];

- «двуязычное население, как такое, что свободно разговаривает на двух языках» [2, с. 77];

- «многоязычие – употребление нескольких языков в пределах определенной социальной общности (прежде всего государства); употребление индивидом (группой людей) нескольких языков, каждый из которых выбирается в соответствии с конкретной коммуникативной ситуацией» [1, с.303];

- «диглоссия» – одновременное существование в обществе (государстве) двух языков или двух форм одного языка, используемых в различных функциональных сферах» [1, с. 136].

В условиях нашего региона исторически сложилось русско-украинское двуязычие. Под двуязычием следует понимать владение представителями различных этносов как своим национальным языком, так и украинским, что обеспечивает возможность общения.

Ученые по-разному классифицируют двуязычие. Так, Ю. Дешериев разделяет двуязычие на общенародное, одностороннее, двухстороннее, общегосударственное или местного значения, контактное и неконтактное. По его мнению, большинство типов двуязычия на территории страны носит контактный характер, которое «возникает в условиях общественной повседневной жизни двух народов (или их частей)» [3, с. 221].

Е. Верещагин имеет другую точку зрения. Он различает типы двуязычия *по психологическим, социологическим и лингвистическим* критериям [4, с. 125].

По психологическому критерию автор выделяет два подтипа: 1) *рецептивный* билингвизм, что позволяет билингу воспринимать на слух и понимать речь на втором языке; 2) *репродуктивный*, когда билингв не только понимает, но и воспроизводит вслух услышанное или прочитанное. Эти типы двуязычия характерны для людей, которые самостоятельно изучают второй

язык для получения информации. Следует отметить, что такой тип билингвизма не присутствует в высших учебных заведениях.

По мнению Е. Верещагина, только продуктивный билингвизм дает возможность билингу разговаривать на втором языке, самостоятельно строить высказывания, что помогает говорящим понимать друг друга.

По *социологическому* критерию двуязычие может быть индивидуальным, групповым, коллективным, массовым (семья и учебное заведение; жители дома, района, области, страны). По мнению ученых, в этот тип двуязычия следует расширить еще *естественным* и *искусственным*.

Природное двуязычие характеризуется стихийностью его усвоения, когда лицо находится в двуязычной среде. Стимулом к усвоению выступает потребность в общении. Такое усвоение, на наш взгляд, без педагогического вмешательства, сопровождается речевыми ошибками, связанными со смешиванием двух языков.

Искусственный билингвизм создается организованным обучением учащихся (студентов) второго языка в образовательных учреждениях с использованием соответствующих методов, приемов, форм и средств обучения.

Анализ научно-методической литературы и практика показали, что в процессе обучения студентов украинскому языку в русскоязычной среде, используется *синтезированный* тип (по определению Е. Верещагина) двуязычия, когда естественные и искусственные условия обучения сочетаются.

Лингвистическая классификация билингвизма характеризуется «правильностью» или «неправильностью» речи билинга. Различают *координативное* и *субординативное* двуязычие. Для *координативного* двуязычия характерна абсолютная правильность речи на обоих языках, то есть речь не отличается ничем от речи монолингвов. Если же говорящие смешивают два языка, употребляют слова-кальки, допускают разные ошибки, такое двуязычие называют *субординативным*.

Л. Щерба в своих трудах конкретизирует определение понятия двуязычия, выделяя *чистое* и *смешанное*. К двуязычию *чистого* типа он относит случаи существования в сознании говорящего двух языков изолированно друг от друга, без сравнений и параллелей между ними. Чистую двуязычность ученый считает отклонением от нормы, так как она может присутствовать только в особых случаях или условиях. *Смешанное* двуязычие, по мнению ученого, возникает в процессе овладения вторым языком при использовании знаний родного языка. В этом случае системы двух языков в той или иной степени связаны между собой путем сопоставления тех или иных элементов и отношений [5, с. 46]. Независимое существование двух языков в речевом общении билингвов Л. Щерба называет *чистым* двуязычием. Этот тип билингвизма, утверждает ученый, формируется в раннем возрасте [5, с. 40].

Белорусский ученый А. Супрун обозначенный тип билингвизма называет «автономным двуязычием». Под чистым, автономным билингвизмом ученые понимают независимое существование двух языков во время речевого общения. У «чистых» билингвов содержание и выражение речи в каждом языке

взаимосвязаны. Чистое двуязычие встречается у людей, которые освоили два языка с детства в семье по принципу «один человек – один язык».

У людей, которые пользуются смешанным билингвизмом, каждый элемент одного языка, по Л. Щербе, оказывается связанным с соответствующим по смыслу элементом другого языка. Следовательно, смысловые линии слов смещены и содержат различное выражение в речи каждого языка.

Смешанное (совмещенное) двуязычие наблюдается тогда, когда для речи билингвов характерны ошибки, взаимопроникновение элементов одной языковой системы в другую. Такой тип двуязычия чаще всего наблюдается в условиях функционирования близкородственных языков, к которым относятся русский и украинский.

Как утверждают ученые, билингвизм – явление сложное и многогранное, поскольку структурная организация и функционирование языка связаны с явлениями различного характера, которые вызывают лингвистические, психологические и социальные проблемы.

Непосредственным билингвизмом называют такой тип двуязычия, при котором человек одинаково мыслит на одном и втором языках. Такое двуязычие формируется в раннем возрасте.

Опосредованное двуязычие характеризуется тем, что говорящий думает на родном языке, переводит мысли на второй язык, а потом уже говорит. У таких билингвов наблюдается замедленный темп речи, в котором много ошибок, заимствований из родного языка [5, с. 41].

Как утверждает А. Супрун, среди носителей двуязычия можно встретить две группы билингвов. Первая – это лица, которые владеют двумя языками одновременно с раннего детства (первичное активное двуязычие). Вторая группа – это те, кто овладел неродным языком значительно позже (в школе или самостоятельно) и прошли состояние пассивного овладения языком (вторичное двуязычие).

Следовательно, термин «двуязычие» отражает особое понятие и имеет ряд научных определений. «Два или более языков, отмечает У. Вайнрайх, считаются в состоянии контакта тогда, когда они попеременно употребляются теми же лицами. Практика поочередного употребления двух языков называется билингвизмом, а человек, принимающий в этом участие, билингом» [6, с. 12]. Прочитанное определение ученые считают лучшим лингвистическим определением двуязычия, потому что в нем содержится указание на главную черту этого явления – функционирование двух языков в общении одних и тех же носителей [7, с. 29]. Это обстоятельство особенно важно, поскольку взаимодействие систем реализуется только во время их функционирования.

Для первичных билингвов не важна близость языков. В процессе пользования языками на определенном этапе носитель языков осознает различия в их системах, у него возникает тенденция к дифференциации установок относительно пользования ими и как результат – переход от смешанного двуязычия к чистому, автономному.

У тех говорящих, которые овладевают вторым языком позже и при условии их близкого сходства, наблюдается смешанное двуязычие, преодолеть которое возможно только в процессе правильно организованного обучения.

Следовательно, чем раньше включить студента в процесс обучения второму языку, тем лучше на сознательном уровне он его усвоит.

К сожалению, приходится констатировать, что сегодня в Донецкой Народной Республике недостаточно специальных психологических исследований по вопросу усвоения украинского языка в качестве близкородственного. При усвоении второго языка в психике человека происходят сложные процессы взаимодействия двух языковых систем. Полная независимость между ними, по мнению ученых, невозможна. В результате взаимодействия языков в сознании студентов система изучаемого языка как бы накладывается на систему известного. Ранее усвоенный язык принимает участие в овладении вторым.

При обучении второму языку, как правило, студенты имеют возможность осознавать его, пользуясь для этой цели знаниями родного языка, умениями и навыками оперирования им.

Следует отметить, что преподавание курса «Современный украинский язык» на филологическом факультете ГОУ ВПО «Донецкого национального университета» преподавателями учитываются знания русского языка, психологические особенности, уровень знаний, эстетическое и духовно-нравственное воспитание студентов.

Последовательной и непрерывной работе в формировании украиноязычной и речевой компетенции русскоязычных студентов-филологов 2 курса (в частности по словообразованию) способствует выполнение разноуровневых упражнений, построенных на краеведческой основе, разработка системы презентаций, которые условно разделены на два вида: по теоретическому и практическому характеру. К теоретическим следует причислять те, которые несут основную теоретическую базу по темам лекционных занятий по словообразованию. Практические – разноуровневые упражнения, тесты, лингвистические игры, имитационные ситуации, проекты и презентации, которые используют как на лабораторных и практических занятиях, так и во время выполнения самостоятельной работы дома.

Ниже приводим фрагмент практического занятия по дисциплине «Современный украинский язык» на тему: «Способи словотвору» для студентов 2 курса направления подготовки 45.03.01 Филология.

С целью *мотивації* учебной деятельности студентов предлагались такие задания:

1. Прослушайте вірш М. Пасічника. Про які частини слова в ньому йдеться?

ПЛЕКАЙТЕ МОВНИЙ САД

*Як у дерев, у слів є кривні корені,
Незмінні, як незмінна правди суть.*

У префіксах і суфіксах заховані,
Вони життя їм, немічним, дають.

У повсякденній свіжій мовній повені
Слова тому цвітуть із губ людських,
Що коренями кривими напоєні
Гіллячки – префікси і суфікси – бруньки.

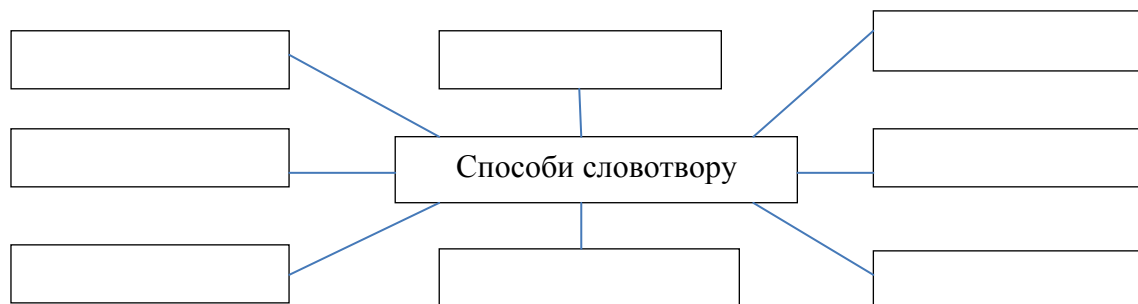
М. Пасічник

Словник-довідник: кривні – кровные, немічні – немощные, повінь – наводнение, гілля – ветви, бруньки – почки.

- Яким способом утворюються слова завдяки цим частинам слова?
- Поміркуйте, чому префікси автор назвав *гілочками*, а суфікси – *бруньками*?
- Сформулюйте висновок про роль цих морфем у слові, аргументуйте відповідь прикладами.

На етапі *актуалізації* знань по темі студентам пропонувалися наступні різноуровневі завдання:

1. А) Заповніть схему і при необхідності розширте її (0,5 б.):



Б) Доповніть визначення (1 б.):

Корінь – це...

Префікс – це...

Суфікс – це...

Закінчення – це...

Основа – це...

Афікс – це...

Основная часть практичного заняття передбачає виконання індивідуальних і групових завдань, які сприяють формуванню умінь і навичок по словообразуванню.

Нижче приводимо приклади вправ з завданнями:

Вправа 1. Прочитайте текст, запишіть його українською мовою.

(Самостійно – 2 б., користування довідковою літературою чи словником – 1,5 б., переклад тексту за допомогою комп'ютерних програм – 0,5 б.).
Студенти виконують завдання на своє усмотрение.

ПОСЛЕДНИЙ СНОП

Последний день жатвы был общим праздником, который отмечался коллективной трапезой с пивом, вареным мясом, пирогами. В этот же день проводилось множество обрядов, в ходе которых крестьяне благодарили поле за урожай, просили плодородия и на следующий год набирались от поля здоровья. Почти по всей России соблюдался обычай оставлять последний сноп нескошенным, заплетать его в косичку и перевязывать ленточками, а под него на землю класть кусок хлеба с солью. По страдной поре вставай на заре. Время жатвы было самым трудным, "страдным", но и самым желанным для крестьян во всем цикле сельскохозяйственных работ.

Довідка. Жатва (рос.) – жнива (укр.); трапеза (рос.) – трапеза (укр.), обід (укр.); плодородия (рос.) – плодородити (укр.).

Завдання до вправи.

1. Розгляньте малюнки 1, 2, і запишіть кілька речень, використовуючи спільнокореневі слова і форми того самого слова. Чим вони відрізняються?




Мал.1



Мал.2

2. Підготуйте розповідь «Свято першого снопа». Які святково-обрядові традиції, пов'язані з жнивами ви знаєте? Пригадайте з української літератури жнивварські пісні, запишіть одну із них.

3. Випишіть слова, які відповідають схемам:

а)  в) 

б)  г) 

4. У наш час свято має свої особливості, свої назви, але ідея – вшанування хліборобської праці – лишається незмінною. Запишіть свята, що пов'язані з хліборобською працею. Випишіть слова, які відповідають схемі:



В конце занятия студентам предлагается заполнить таблицу «ЗХВ» (см. Табл.1).

Таблица 1

«Знав до заняття»	«Хочу знати більше»	«Вивчив на занятті»

Предложенные задания позволили формировать у студентов коммуникативные умения и навыки, способствовали их духовно-нравственному воспитанию и прививали уважение к народным традициям.

Обобщая психологическую и лингводидактическую проблематику билингвизма, надо отметить, что в них осуществляются методические и теоретические разработки, которые позволяют определять механизмы и закономерности протекания психологических процессов при билингвизме. Наряду с этим в трудах исследователей не учитывается комплексное, системное влияние психологических механизмов двуязычия, то есть собственно индивидуальных особенностей ее носителя – билингва, которое бы характеризовало билингвизм как целостное, разноуровневое и многоаспектное явление.

К сожалению, в научных исследованиях, посвященных особенностям методики изучения украинского языка в русскоязычной среде недостаточно внимания уделено использованию краеведческого материала при изучении словообразования в высшей школе.

Результаты исследования не исчерпывают всех аспектов проблемы и требуют дальнейшего изучения.

Литература

1. Українська мова: [Текст] Енциклопедія. – К.: Українська енциклопедія, 2000. – 750 с.
2. Новий тлумачний словник української мови [Текст]. – Т.1. – К.: Аконті, 1999. – 910 с.
3. Дешериев Ю.Д. Основные аспекты исследования двуязычия и многоязычия / Ю.Д. Дешериев, И.Ф. Протченко // Проблемы двуязычия и многоязычия. – М., 1972.
4. Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма) / Е.М. Верещагин. – М.: Изд-во МГУ, 1969. –160 с.
5. Щерба Л.В. О понятии смешения языков/ Л.В. Щерба // Избранные работы по языкознанию и фонетике: В 2-х т. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1958. – Т.1. – С. 40 – 53.
6. Вайнрайх У. Языковые контакты / У. Вайнрайх / Состояние и

проблемы исследования: Пер. с англ. – К.: Вища школа, 1979. – 236 с.

7. Жлуктенко Ю.А. Лингвистические аспекты двуязычия / Ю.А. Жлуктенко. – К.: Вища школа, 1974. – 176 с.

8. Мусатов В.Н. Русский язык; Морфемика. Морфонология. Словообразование: учебное пособие / В.Н. Мусатов. – 4-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2018. – 356 с.

9. Плющ М.Я. Граматика української мови: Морфеміка. Словотвір. Морфологія / М.Я. Плющ. – 2-ге вид. – К.: Слово, 210. – 327 с.

УДК 371.35; 681.5(075.32)

СВЯЗЬ ПРАКТИКИ И ЛАБОРАТОРНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИМИ ПРОЦЕССАМИ НА ЛАБОРАТОРНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО АВТОМАТИЗАЦИИ

*Сельская Ирина Владимировна,
кандидат химических наук, доцент
зав. кафедрой «Автоматизация и электроснабжение в
строительстве»;
Саливон Юрий Иванович,
старший преподаватель
кафедры «Автоматизация и электроснабжение в строительстве»
ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и
архитектуры»*

Формирование будущего специалиста происходит в вузовских аудиториях, трудоемкий процесс подготовки кадров базируется на методиках обучения, от степени эффективности которых и зависит уровень квалификации будущего выпускника. Современный прогресс в развитии электронной микропроцессорной, вычислительной техники и программного обеспечения позволил создать современный комплекс измерительных технических средств, с помощью которых можно контролировать и управлять многими технологическими процессами. Связующим звеном между теорией и практикой являются лабораторные работы, которые проводятся в целях практического освоения обучающимися научно-теоретических положений изучаемой дисциплины, овладения ими техникой экспериментальных исследований и анализа полученных результатов, привития навыков работы с контрольно-измерительными приборами; возможностью моделирования технологическими процессами.

Ключевые слова: технологические процессы, автоматизация, учебный процесс, моделирование, система контроля.

Формування майбутнього фахівця відбувається у вузівських аудиторіях, трудомісткий процес підготовки кадрів базується на методиках навчання, від ступеня ефективності яких і залежить рівень кваліфікації майбутнього випускника. Сучасний прогрес у розвитку електронної мікропроцесорної, обчислювальної техніки та програмного забезпечення дозволив створити сучасний комплекс вимірювальних технічних засобів, за допомогою яких можна контролювати і управляти багатьма технологічними процесами. Сполучною ланкою між теорією і практикою є лабораторні роботи, які проводяться з метою практичного освоєння учнями науково-теоретичних положень досліджуваної дисципліни, оволодіння ними технікою експериментальних досліджень й аналізу отриманих результатів, формування навичок роботи з контрольно-вимірювальними приладами; можливістю моделювання технологічних процесів.

Ключові слова: технологічні процеси, автоматизація, навчальний процес, моделювання, система контролю.

The formation of a future specialist takes place in University classrooms, the labor-intensive process of training is based on training methods, the degree of effectiveness of which depends on the level of qualification of the future graduate. Modern progress in the development of electronic microprocessor, computer technology and software has made it possible to create a modern set of measuring equipment that can be used to control and manage many technological processes. The link between theory and practice is laboratory work, which is carried out for the practical development of students' scientific and theoretical provisions of the discipline under study, mastering the technique of experimental research and analysis of the results obtained, instilling skills in working with control and measuring devices; the possibility of modeling technological processes.

Key words: technological processes, automation, educational process, simulation, control system.

Современное формирование образования характеризуется интенсивным поиском нового в теории и практике, так как, в настоящее время изменилось отношение работодателя к профессионализму молодого специалиста. Поэтому высшему образованию, необходимо, формирование личности, способной к творческому, сознательному, самостоятельному определению своей деятельности. Формирование будущего специалиста происходит в вузовских аудиториях, трудоемкий процесс подготовки кадров базируется на методиках обучения, от степени эффективности которых и зависит уровень квалификации будущего выпускника. На основе новых информационных и педагогических технологий, методов обучения стало возможным изменить процесс преподавания специализированных дисциплин, т.е. вывести их на более высокий уровень [1, 2, 3].

В настоящее время строительные производственные системы характеризуются сокращением сроков технологической подготовки

производства при выпуске новой продукции и высокой автоматизацией технологических процессов. Современный прогресс в развитии электронной микропроцессорной, вычислительной техники и программного обеспечения позволил создать современный комплекс измерительных технических средств, с помощью которых можно контролировать и управлять многими технологическими процессами. [1, 4].

На кафедре «Автоматизация и электроснабжение в строительстве» ГОУ ВПО «Донбасской национальной академии строительства и архитектуры» читается дисциплина «Автоматизация производственных процессов в строительстве» для студентов направления подготовки – 08.03.01 «Строительство» профиль- промышленное гражданское строительство. Преподавание дисциплины включает в себя совокупность методов и средств обучения, позволяющих осуществлять управление технологическим процессом и практическим контролем реальных производственных ситуаций [3, 4].

Согласно изложенному, данная работа является в настоящее время актуальной, так как наблюдающийся в последнее время рост уровня сложности строительных работ, связанный с применением информационных технологий, привел к появлению конструкций повышенной сложности и технологической эффективности. Это обстоятельство требует совершенствования методик преподавания по курсу «Автоматизация производственных процессов в строительстве».

Процесс обучения должен стимулировать студентов использовать полученные знания на практике и в решении поставленных перед ними технологических задач. Поэтому в основе обучения лежат: знание, полученные в процессе обучения и накопленные изучением научно-технической литературы; умение и опыт, т.е. теоретико-прикладная подготовленность студента к использованию знаний и его профессиональные навыки. Такой методологический подход в педагогике высшей школы представляет собой совокупность общих принципов определения цели и задач профессиональной подготовки, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки его результатов [1, 3, 4].

Такой подход включает в себя: обоснование цели профессиональной подготовки; обоснование необходимости и объема изменений в содержании образования; определение образовательной стратегии, включающей соответствующие технологии, формы и методы обучения; выработку критериев оценки результатов профессиональной подготовки.

Формирование специалиста достигается не только за счет лекционно-теоретических курсов. Но комплексной работой, когда теоретический материал разбирается и отрабатывается на лабораторных и практических занятиях, конкретизируется в ходе самостоятельной работы, проверяется в процессе контроля успеваемости. При этом важно грамотное изложение преподавателем, теоретического и практического материала дисциплин [3, 4].

Согласно учебных планов по дисциплине «Автоматизация производственных процессов в строительстве» отводятся такие виды учебных

занятий: лекция и лабораторные работы. Так как лабораторные работы являются связующим звеном между теорией и практикой и проводятся в целях практического освоения обучающимися научно-теоретических положений изучаемой дисциплины. Происходит овладения техникой экспериментальных исследований и анализа полученных результатов, привития навыков работы с лабораторными установками, контрольно-измерительными приборами и вычислительной техникой; возможностью моделирования технологическими процессами [1, 4, 5].

В этой связи преподавателями кафедры «Автоматизация и электроснабжение в строительстве» создан учебный лабораторный «КОМПЛЕКС» для моделирования технологических процессов в строительстве и выполнения прикладных исследовательских работ в области материаловедения и эксплуатации конструкций и сооружений [2, 4, 5].

Рассмотрим практическое применение «КОМПЛЕКАС» на лабораторном занятии на примере контроля интенсивности гололедообразования на проводах воздушных линий (ВЛ) электропередач.

Наиболее опасными климатическим фактором для высотных конструкций и воздушных линий электропередач считаются гололедно-изморозевые образования. Основными при гололедообразовании являются процессы кристаллизации воды и сублимации водяного пара из воздуха. Скорость нарастания слоя льда зависит от температуры воздуха и поверхности, на которую оседают капли, их размеров, влагосодержания в единице объема, скорости и направления ветра.

Контроль интенсивности гололедообразования на проводах ВЛ рассматривается на модели участка линии. Одним из конструктивных элементов таких моделей является образец, на котором образуется слой льда. Для этого используется специализированная система контроля метеопараметров с возможностью обработки и анализа измеряемых значений. При таком подходе возможен кратковременный прогноз гололедообразования и принятие адекватных мероприятий по возникающим угрозам.

В ходе выполнения лабораторной работы студентам предполагается: проведение обзора и выбор первичных измерительных элементов и преобразовательно-регистрающей аппаратуры для определения метеопараметров; обоснование их применения.

Учитывая специфику решаемых задач, обусловленную переменным характером проведения испытаний система управления построена по функционально-модульному принципу с переменной конфигурацией распределенного типа. В качестве основы выбрана линейка модулей фирмы OWEN, интегрированная в единый информационно-управляющий модуль реального времени с помощью технологической SCADA-системы «Master SCADA». Данная система предназначена для сбора, архивирования и отображения данных, а также управления процессами в зависимости от требуемых характеристик и параметров.

Функции MasterSCADA определяются технологической потребностью и соответствующим набором законченных модулей.

В базовый функционал входят:

- средства разработки
- внутренний архив данных, сообщений и документов
- OPC- драйверы приборов
- редакторы мнемосхем
- редакторы отчетов
- модули трендов, журналов обработки данных
- базовые библиотеки

В опциональный набор входят:

- средства создания сетевых проектов
- средства взаимодействия с базами данных (экспорт архивов)
- модули генерации и отправки сообщений (SMS, E-mail)
- модули юстировки и метрологической поверки
- конфигураторы приборов

Разработка конкретного технологического проекта производится в единой интегрированной среде независимо от модульного состава.

Основой проекта в MasterSCADA является «объект», представляющий собой реальный фрагмент технологического процесса (или процесс в целом), обладающий определенным набором контролируемых параметров в соответствии с необходимым алгоритмом.

Объекты могут копироваться, тиражироваться, модифицироваться в зависимости от конкретных применений.

Применение MasterSCADA для решения задач является оптимальным решением, позволяющим создавать необходимый проект практически на этапе его исполнения, используя при этом уже отлаженные и обработанные программно-технические решения.

Выполнение лабораторного задания, связанного не только с технологическими строительными процессами, но и с реальными климатическими ситуациями вырабатывают у студентов, кроме практики и новые идеи научного и технического характера, которые в последствии могут быть использованы в курсовых и дипломных работах. Лабораторные занятия, которые непосредственно связаны с исследованием природных процессов и явлений, также обеспечивают отработку умений и навыков студента при принятии практических решений в реальных производственных условиях. Технические науки к которым относится и автоматизация обосновывают, разрабатывают и поставляют современному производству высокие технологии, которые способствуют бурному развитию производства и повышению уровня жизни населения.

Литература

1. Гоношилов Д. С., Маркос Л. О. Моделирование технологических процессов производства электронной аппаратуры инструментами когнитивной графики [Текст] // Молодой ученый. – 2016. – №24. – С. 51–59. – URL <https://moluch.ru/archive/128/35415/>.
2. Снежков Д. Ю., Леонович С. Н. Лабораторный практикум. Автоматизация процессов в строительстве / Д. Ю. Снежков, С. Н. Леонович. – Минск : Белорусский национальный технический университет (БНТУ), 2003. – 20 с.
3. Сельская И. В., Саливон Ю. И. Мультимедийные технологии моделирования технологических строительных процессов в преподавании дисциплины автоматизация [Текст] / И. В. Сельская, Ю. И. Саливон // Научные технологии и инновации: эл. сб. докладов Междунар. науч.-практ. конф., Белгород : Изд-во БГТУ, 2019. – Ч. 10. – С. 109–114.
4. Сельская И. В., Саливон Ю. И. Моделирование управления технологическими процессами на лабораторных занятиях по автоматизации / И. В. Сельская, Ю. И. Саливон // Наука и мир в языковом пространстве : сб. науч. трудов V Международной научной конференции. – Макеевка, 2019. – С. 310–315: [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://donnasa.org>.
5. Гергова И. Ж., Коцева М. А., Ципинова А. Х. и др. Виртуальные лабораторные работы как форма самостоятельной работы студентов [Текст] / И. Ж. Гергова, М. А. Коцева, А. Х. Ципинова // Современные научные технологии. – 2017. – № 1 – С. 94–97.

**ВОЗРАСТНЫЕ АСПЕКТЫ И ПСИХО-ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ
ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ПАТТЕРНОВ,
ИСПОЛЬЗУЕМЫХ В ИНФОРМАЦИОННОЙ БОРЬБЕ**

*Чуркина Юлия Викторовна,
преподаватель иностранного языка;
Романова Екатерина Александровна,
преподаватель иностранного языка;
Безуглая Елена Сергеевна,
преподаватель иностранного языка
МОУ «Профильная гимназия № 122 г. Донецка»;
Чуркин Дмитрий Владимирович,
кандидат медицинских наук, доцент кафедры военной медицины и
медицины катастроф
ГОО ВПО «Донецкий национальный медицинский университет имени
М. Горького»*

Лингвистические конструкции являются инструментом гибридной войны, которая проводится силами информационных операций для пропаганды как в отношении противника, так и на собственной территории. Таким образом удастся достичь эффекта сплочения, дополнительной мотивации, целеполагания и целеидентификации для населения на собственной территории и разобщения, утраты веры в справедливость общего дела, чувства безысходности и поражения для населения и силовых структур противника. Для каждой возрастной группы используются свои лингвистические паттерны, которые специфичным образом транслируются через разные источники массовой информации. Организация противодействия воздействию лингвистических конструкций возможно только при привлечении специалиста с лингвистическим образованием. Контрпропагандистская деятельность должна быть разнонаправленной, в том числе и направленная на повышение общей культуры и грамотности населения обороняемой территории.

Ключевые слова: пропаганда, контрпропаганда, возрастные группы, дискурс.

Лінгвістичні конструкції є інструментом гібридної війни, яка проводиться силами інформаційних операцій для пропаганди як противника, так і на власній території. Таким чином вдається досягти ефекту згуртування, додаткової мотивації, цілепокладання і целеідентифікації для населення на власній території і роз'єднання, втрати віри в справедливість спільної справи, почуття безвиході і поразки для населення і силових структур противника. Для кожної вікової групи використовуються свої лінгвістичні патерни, які специфічним чином транслуються через різні джерела масової інформації.

Організація протидії впливу лінгвістичних конструкцій можлива тільки при залученні фахівця з лінгвістичною освітою. Контрпропагандистська діяльність повинна бути різноспрямованою, в тому числі і спрямована на підвищення загальної культури і грамотності населення території, що обороняється.

Ключові слова: пропаганда, контрпропаганда, вікові групи, дискурс.

Linguistic constructions are instruments of hybrid warfare, which are carried out by information operational forces for propaganda both against the enemy and on their own territory. Thus, it is possible to achieve the effect of rallying, additional motivation, goal-setting and goal-identification for the population on their own territory and disunity, loss of faith in the justice of the common cause, a sense of hopelessness and defeat for the population and the power structures of the enemy. The proper linguistic patterns are used for each age group, which are broadcast in a specific way through different media sources.

Organization of counteraction to the impact of linguistic constructions is possible only with the involvement of a specialist with linguistic education. Counter-propaganda activities should be multidirectional, include aims that increase the general culture and literacy of the population of the defended territory.

Keywords: propaganda, counter-propaganda, age, groups, discourse.

Введение. Согласно существующим представлениям гибридные конфликты реализуются в трех плоскостях: информационной, экономической и собственно силовой [1], при этом информационное противостояние, имеющее целью деморализовать противника, сформировать представление о несправедливости и ущербности базовых моральных и поведенческих установок является приоритетным, поскольку в значительной степени ослабляет волю к сопротивлению и единство как на государственном так и на общинно-популяционном и ведомственном уровнях [2]. Отметим, что силовое противостояние, зачастую применяемое в ограниченных объемах, отражает неэффективность информационной борьбы и является её дополнением. Информационная борьба, элементов которой является пропаганда, т.е. средство внедрения идеологии является по сути полярной – один вектор направлен на сохранение единства внутри собственного государства, другой вектор направлен на подрыв целостности государства-противника [3]. Зачастую стратегия информационной войны, включающая разнонаправленные блоки выстраивается на среднесрочную и долгосрочную перспективу, что требует создания, развития и совершенствования методов и инструментов прикладного влияния, их возрастной и социально-культурной дифференциации.

Традиционный подход, используемый при планировании информационного противостояния предполагает предварительное социологическое исследование (разведку) общественных настроений и основных каналов восприятий информации на территории потенциального противника с проведением дальнейшей стратификации и разработкой прикладных инструментов влияния внутри выделенных социальных групп. Для

выполнения этой задачи привлекаются социологические организации, действующие абсолютно легально как филиалы международных НКО (некоммерческих организаций) [4].

Основная часть. Различные возрастные и социальные группы дифференцировано подходят к выбору источника информации, куда могут быть отнесены: произведения литературы и искусства (объекты живописи, скульптуры, театральные и кинематографические постановки) для лидеров мнений и людей преимущественно интеллектуального труда, средства массовой информации (телевидение, радио, печатные и электронные издания) для возрастной группы 40-50 лет, новостные порталы для возрастной группы 30-40 лет, социальные сети, а также различные электронные СМИ не зарегистрированные в качестве таковых – блогеры, инстарграмеры, телеграмеры тик-токеры и пр.

Отметим, что пропаганда включается в информационный продукт рассчитанный на все возрастные категории, при этом содержание её в медийном контенте обратно пропорционально возрасту, особенно данный эффект заметен в продуктах игровой индустрии, рассчитанной на потребителей среднего школьного возраста [5].

Восприятие пропаганды целевой группой возможно только с использованием значимых для данной возрастной группы лингвистических конструкций (паттернов), которые имеют положительную смысловую характеристику с отношении собственной идеологической позиции и негативную в отношении духовно-нравственных установок потенциального противника (сюда относятся такие штампы пропагандистских операций как: «вата», «скрепы», «победобесие», а также ряд императивов, рассчитанных на определенную профессиональную страту, например «служи усердно, дурачок, полковник даст тебе значок!» – применяется как к кадровым сотрудникам силовых ведомств, так и к призывному составу воинских формирований). Отдельно стоит выделить внедрение терминов двойного толкования, задачей которых является табуирование принятых в традиционном общении терминов: типичным примером является «N-word», используемый для идентификации предметов и явлений, относящихся к афроамериканцам и афроевропейцам [6]. Отметим, что табуирование традиционных речевых конструкций с принудительным имплементированием новых речевых шаблонов приводит к диссонансу между внутренним и внешним диалогом, что выливается в приступы тревоги, агрессии направленной как внутрь себя, так и во вне, что в ряде случаев приводит к трагическим последствиям с виде массовых серийных убийств.

Подчеркнем, что зачастую один лингвистический паттерн определяется через другой, что приводит к формированию новояза с табуированием общепринятых лингвистических конструкций, например, патриотическое воспитание может быть определено как «ватная скрепа».

При этом восприимчивость к искусственно созданным лингвистическим конструкциям, их принятие и использование в устной и письменной речи

определяется уровнем базовой культуры, включающей в том числе объем используемой лексики (родного языка и иностранного) и умение стоять фразы [7].

Рассматривая проблему использования вновь сформированных лингвистических конструкций и табуирования привычной терминологии вне контекста индивидуального речевого раздвоения (шизофазии) с переходом на популяционный и субпопуляционный уровень можно легко обнаружить примеры профессиональной дисфункции для ряда специалистов, задействованных в первую очередь в сфере обеспечения безопасности. Сюда можно отнести примеры предельно жестокого задержания афроамериканцев евроамериканскими полицейскими, зачастую с необоснованной стрельбой на поражение, либо неспособность проведению переговоров во внештатных ситуациях (уличные беспорядки, захват заложников и пр.), что ранее с успехом выполняли подготовленные в области коммуникации специалисты.

Таким образом, на субпопуляционном и популяционном уровне лексические паттерны и конструкции являются средством разобщения и дифференцировки общества на социальные подгруппы, которые с одной стороны призваны блокировать контакты и коммуникацию с представителями противника, с другой стороны способствовать установлению параметров коммуникации и восприятия обстановки представителями собственной стороны.

Поэтому, рассматривая язык как средство пропаганды необходимо понимать, что ключевым в работе специалистов информационного противостояния является не дискурс подаваемых материалов, а форма их подачи, в идеале лексически структурированная под восприятие отдельных возрастных и социальных категорий. Подобная практика в настоящее время осуществляется специалистами сил информационных операций государства Украина в форме серии одномоментных вбросов в социальных сетях, таких как «В Контакте», «Инстаграмм», «Телеграм», при этом для разных групп применяется различное лексическое оформление, основной акцент делается на лексически обеспеченной эмоциональности подачи, без приведения проверяемых аргументов.

Рассматривая лексические конструкции в контексте информационного противостояния, уместно сравнить их с системой идентификации и распознавания, принятой в системе противовоздушной обороне («свой-чужой») – получив коммуникационный отклик не соответствующий отправленным паттернам, партнер по коммуникации воспринимается как «чужой», после чего становится либо противником, либо потенциальной целью.

Заключение. Информационное противостояние требует разработки и внедрения мероприятий контрпропагандистского воздействия, при этом значимая роль в противодействии пропаганде должна быть отведена развитию культуры речи и лингвистической подготовке как в системе общего среднего так и в системе высшего образования, что позволит снизить восприимчивость к лингвистическим пропагандистским паттернам и ослабит влияние

информационного воздействия, создав, таким образом предпосылки с стратегическому выигрышу в гибридном конфликте.

Практическая реализация контрпропагандистской работы возможна как путем привлечения профильных специалистов с филологическим образованием для разработки и трансляции целевого контента, адаптированного под восприятие разновозрастной аудитории, так и путем внедрения лингвистической гигиены в практику образовательных учреждений.

Отметим также, что эффективности контрпропагандистских мероприятий способствует рост общей культуры и лексического развития населения, в подтверждение данного тезиса укажем, что наиболее подверженными влиянию пропаганды в период т.н. «холодной войны» были лица с низким уровнем языкового развития и коммуникативных навыков, что и сделало их жертвами информационного конфликта.

Литература

1. Хомутова Т. Н., Наумова К. А. Военно-политический дискурс как особый тип дискурса // Вестник ЮУрГУ. Серия «Лингвистика». – 2017. – № 3. – С. 49–53.

2. Швейцер А. Д. Перевод и лингвистика: о газетно-информационном и военно-публицистическом переводе. – М.: Военное издательство Министерства обороны СССР, 1973. – 281 с.

3. Бачурин В. Д. Манипулятивные технологии, применяемые СМИ в современном военно-политическом дискурсе // Политическая лингвистика. – 2014. – № 4. – С. 99–104.

4. Kress G. Linguistic processes in sociocultural practice. – Victoria: Deakin university, 1985. – 101 p.

5. Хомутова Т. Н., Наумова К. А. Военно-политический дискурс как особый тип дискурса // Вестник ЮУрГУ. Серия «Лингвистика». – 2017. – № 3. – С. 49–53.

6. Гоффман И. Гендерный дисплей // Введение в гендерные исследования. Ч. 2 / отв. ред. С.В. Жеребкин, 2001.

7. Шилина А. Г. Миротворческая миссия (масс)медиалингвистики в контексте информационно-психологической войны // Высшее образование для XXI века. 12-я Междунар. науч. конф. : доклады и материалы. Круглый стол «Современные тенденции медиаобразования» / отв. ред. О. Е. Коханая. – М. : Москов. гуманит. ун-т, 2015. – С. 106–109.

ФОРМИРОВАНИЕ ГЛОБАЛЬНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

*Шерехова Ольга Михайловна,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры иностранных языков
гуманитарных направлений института иностранных языков
ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»*

В современном глобальном мире пристальное внимание уделяется не только возникновению новых индустрий, развитию современных информационно-коммуникационных технологий и выходу взаимоотношений между иностранными партнерами на более высокий уровень, но и существованию глобальных проблем и необходимости их решения. В связи с этим возникает актуальность формирования глобального мировоззрения у молодого поколения, которое обуславливает становление взглядов, убеждений и моральных принципов, позволяющих принимать активное участие в построении безопасного и процветающего мира. Автор статьи выделяет условия формирования глобального мировоззрения и описывает интеграцию модуля по воспитанию глобальной гражданственности в процесс иноязычного обучения в вузе. В процессе изучения курса обучающиеся получают информацию о текущей ситуации в мире, о глобальных процессах и угрозах человечеству, пытаются проанализировать и критически переосмыслить положение дел в глобальном пространстве, обсуждают способы предотвращения и решения общемировых проблем. Кроме того, обучающиеся начинают осознавать свою причастность к глобальному миру, необходимость собственного участия в действиях по улучшению ситуации в нем.

Ключевые слова: глобальное мировоззрение, глобальная ответственность, глобальные проблемы, глобальный гражданин, иноязычное образование.

У сучасному глобальному світі пильна увага приділяється не тільки виникненню нових індустрій, розвитку сучасних інформаційно-комунікаційних технологій і виходу взаємин між іноземними партнерами на більш високий рівень, а й існуванню глобальних проблем і необхідності їх вирішення. У зв'язку з цим виникає актуальність формування глобального світогляду у молодого покоління, яке обумовлює становлення поглядів, переконань і моральних принципів, що дозволяють брати активну участь у побудові безпечного та процвітаючого світу. Автор статті виділяє умови формування глобального світогляду й описує інтеграцію модуля з виховання глобальної громадянськості в процес іншомовного навчання у ВНЗ. У процесі вивчення курсу студенти отримують інформацію про поточну ситуацію в світі, про глобальні процеси й загрози людству, намагаються проаналізувати й критично

переосмислити стан справ у глобальному просторі, обговорюють способи запобігання та вирішення загальносвітових проблем. Крім того, студенти починають усвідомлювати свою причетність до глобального світу, необхідність власної участі в діях щодо поліпшення ситуації в ньому.

Ключові слова: глобальний світогляд, глобальна відповідальність, глобальні проблеми, глобальний громадянин, іншомовна освіта.

In the modern global world, close attention is paid not only to new industries, the development of modern information and communication technologies and new international relations, but also to the existence of global problems and the need to solve them. In this regard, the urgency of the global outlook development among young generations arises. It determines the formation of views, beliefs and moral principles that allow them to take an active part in building a safe and prosperous society. The author of the article identifies the conditions for the formation of a global outlook and describes the integration of the module on global citizenship education into the process of teaching foreign languages at university. In the course of studying, students receive information about the current situation in the world, about global processes and threats to humanity, try to analyze and critically rethink the state of affairs in the global environment, discuss different ways to prevent and solve global problems. In addition, students begin to realize their involvement in the global world, the need for their own participation in actions to improve the situation in it.

Keywords: global outlook, global responsibility, global problems, global citizen, foreign language education.

Распространение глобализации и осознание ее роли в мировом пространстве, пристальное внимание к глобальным проблемам и другим общепланетарным тенденциям, а также понимание перспектив и последствий глобальных процессов обуславливают острую необходимость формирования глобального мировоззрения у обучающихся.

Этой проблеме посвящены разработки и рекомендации международных организаций, в первую очередь ООН, в рамках реализации целей устойчивого развития (ЦУР), одной из которых является «обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрение возможности обучения на протяжении всей жизни для всех» [1, с. 22]. Данная цель подразумевает формирование у обучающихся знаний, умений и навыков, которые им «необходимы для достойной жизни, реализации своего потенциала и участия в жизни общества как ответственных граждан глобального мира» [2, с. 7].

Глобальное мировоззрение является неотъемлемой составляющей глобальной гражданственности, воспитание которой признается приоритетным направлением современного образования. В основном докладе на 66-ой конференции Департамента Общественной Информации ООН, посвященной образованию в духе глобальной гражданственности, данный феномен определяется как «образ жизни, при котором наш мир рассматривается как всё

более сложная сеть связей и взаимозависимостей, в рамках которой наши решения и действия могут оказывать влияние на людей и общество на местном, национальном или международном уровне» [3, с. 1].

По мнению зарубежных исследователей в области педагогики (А. Boni, С. Calabuig, J. Bruce., Ch. North, J. Fitz Patrick, M. Farahani и др.), глобальное гражданство становится все более важным атрибутом выпускников в контексте распространяющейся глобализации и культурного разнообразия. По их мнению, одна из основных целей воспитания в духе глобальной гражданственности – помочь обучающимся обрести индивидуальную, национальную и глобальную идентичность для активного участия в решении международных проблем, таких как терроризм, война, СПИД, глобальная бедность, голод и другие. Российские педагоги-исследователи (В. П. Алексеев, П. А. Водопьянов, И. М. Пушкина, В. Т. Пуляев и многие другие) подчеркивают необходимость «формирования глобального миропонимания, ценностными основами которого должны стать духовность и гражданственность» [4, с. 106]. Человек должен рассматривать себя не только гражданином отдельной страны, но и гражданином всего мира, «исповедывающим высокие моральные качества и гуманистические идеалы, ценности и нормы» [4, с. 106]. Только в этом случае возможны устойчивое развитие человеческой цивилизации, скорейшее решение глобальных проблем, построение безопасного и комфортного мира, в котором есть место для сотрудничества и принятия друг друга как высшей ценности.

С конца прошлого тысячелетия в образовательные программы школ Европы и США включаются отдельные курсы по воспитанию молодого поколения в духе глобальной гражданственности, содержание которых направлено на преобразование представлений обучающихся об их отношениях с миром и своем месте в нем. Молодые люди получают теоретические знания о глобальном мире, перспективах его развития, о существовании глобальных угроз человечеству, необходимости поиска их предотвращения. Кроме того, практическое участие в различных проектах, предлагаемых в рамках данных курсов, способствует осознанию учащимися своего роста в качестве граждан мира, а также формированию у них глобального мировоззрения, которое становится основой для признания себя как незаменимого участника общепланетарных процессов, способного принимать самое активное участие в решении глобальных проблем. Глобальное восприятие мира, осознание своей причастности к нему, совершение глобальных действий и ориентация на взаимодействие и сотрудничество в глобальном мире сегодня являются важнейшими составляющими глобального мировоззрения, становление и развитие которого обеспечивает усовершенствование человеческого бытия, побуждающего преодолевать все противоречия между индивидом и обществом, между нациями, религиями и в целом между цивилизациями.

Глобальное мировоззрение подразумевает расширение восприятия социального окружения, «признание взаимозависимости различных сегментов миросоциума» [5, с. 122] с одной стороны, а с другой стороны осознание себя

как части глобального пространства и стремление к созданию гармоничной общности в его пределах [5, с. 122].

Необходимо отметить, что, несмотря на то, что цели образования в области воспитания в духе глобального гражданства, а также используемые формы и средства для их достижения находятся под влиянием различных концептуальных подходов, основными условиями формирования глобального мировоззрения являются:

1. Развитие у обучающихся понимания глобальных структур управления, своих прав и обязанностей, а также связей между глобальными, национальными и местными системами и процессами.

2. Осознание различий и многообразия в мировых культурах и формирование ценностного отношения к ним, а также развитие заботливого отношения и сочувствия к людям, окружающей среде, готовности оказать помощь в случае необходимости.

3. Формирование навыков критического анализа неравенства по различным признакам, развитие понимания ценности социальной справедливости и необходимости гражданской активности.

4. Развитие навыков гражданской грамотности, таких как медиаграмотность, критическое мышление, умение вести переговоры, принимать ответственные решения, использовать новые информационные технологии, составлять критические запросы и др.

5. Формирование готовности участвовать в решении современных глобальных проблемах на местном, национальном и глобальном уровнях, а также вносить свой вклад в улучшение жизни в многокультурном, взаимозависимом мире.

Формирование глобального мировоззрения подразумевает развитие глобальной ответственности у ребенка, которая закладывается с ранних лет в семье и продолжается в процессе образования в школе и вузе. Как правило, в образовательном процессе российской школы это происходит в рамках изучения отдельных дисциплин, таких как экология, обществознание, изучение истории своего края и др., а также во время внеклассных мероприятий и внеурочной деятельности. Неотъемлемым компонентом процесса обучения как в школе, так и в вузе является иностранный язык, который выступает как средство воспитания ответственной личности, как средство общения, познания, осмысления и интерпретации фактов иной культуры, осознания своей собственной культуры и ознакомления с ней представителей других языковых сообществ. Дисциплина «Иностранный язык», имея надпредметный характер, является не только средством формирования универсальных компетенций, но и позволяет создавать условия для формирования глобального мировоззрения обучающихся. В процессе изучения языка развивается понимание многообразия культур в глобальном пространстве, а также закладываются основы межкультурной коммуникации, поскольку «иноязычное образование неизбежно предполагает обогащение культурного пространства за счет включения обучающегося в диалог/полилог культур разного уровня» [6, с. 19].

Кроме того, напредметность дисциплины «Иностранный язык» позволяет включать в ее содержание широкий спектр тем для изучения. Преподаватели кафедры иностранных языков гуманитарных направлений ПетрГУ уже несколько лет работают в рамках модели единого иноязычного пространства, совмещая традиционные и инновационные методы обучения, а также создавая условия для взаимодействия студентов вне зависимости от их направления подготовки. Несмотря на то что, преподавание на гуманитарных направлениях подготовки базируется на концепции преподавания Английский для специальных целей, в рабочие программы по иностранному языку включаются единые формы работы, конкурсы, проекты, а также унифицированные темы. Преподаватель имеет возможность приглашать студентов различных направлений подготовки для выступления перед незнакомой аудиторией, а также проводить междисциплинарные мастер-классы, круглые столы, дискуссии и дебаты. Одним из обязательных модулей, включенных в рабочие программы по иностранному языку, посвящаются глобальными проблемами и способами их решения. Введением в тему является просмотр видео, посвященное самым острыми глобальными проблемами “What are the world’s biggest problems”. Студенты узнают из видео, что в мире существуют такие острые проблемы как голод, нищета, безграмотность, неравенство, отсутствие доступа к чистой воде, климатические изменения и другие. Кроме того, в нем представлена статистика о том, что каждый седьмой человек в мире живет меньше чем на 1 доллар 25 центов в день, один из четырех человек в Африке недоедает, 2/3 из 780 миллионов безграмотных – женщины и многое другое. Проблемы, представленные в видео, становятся темой для дальнейшей дискуссии в рамках данного модуля. Студенты знакомятся с концепцией целей в области устойчивого развития, обсуждают значимость каждой глобальной проблемы для себя лично, ранжируют их по степени опасности для мирового сообщества. Далее обучающиеся подробно изучают каждую проблему в отдельности, обсуждают возможные пути ее решения на местном и глобальном уровне. Преподавателями кафедры ИЯГН подготовлено электронное пособие в двух частях «Глобальные вызовы человечеству», которое содержит несколько тем, посвященных целям в области устойчивого развития и глобальным проблемам, требующих незамедлительного решения. Так, в пособие входят следующие юниты: «Почему голод до сих пор является проблемой для человечества?», «Реально ли преодолеть бедность?», «Возможно ли искоренить коррупцию?», «Как решить проблемы экологии?», «Насколько опасна политическая нестабильность для мирового развития?», «Борьба с терроризмом» и другие. В процессе изучения тем студенты знакомятся с лексикой, выполняя лексические упражнения, читают тексты и просматривают видео, которые являются основой для обсуждения и анализа текущей ситуации в мире. Студенты обсуждают высказывания известных людей по вопросам решения глобальных проблем, готовят презентации и выступления по проблемам местного и глобального уровня. Кроме того, в рамках изучения модуля проводятся брифинги и дискуссии, а также представляются

собственные проекты с идеями решения проблем здесь и сейчас. В конце изучения данного блока организуется постановочный саммит (mock summit), участники которого делятся на две команды. Одна команда – представители населения и правительств бедных и развивающихся стран, вторая команда – представители населения развитых стран, ООН, а также мировые лидеры. Саммит проходит в два этапа: участники задают друг другу вопросы по изучаемым проблемам, а затем представители обеих команд предлагают решения по выбранной проблеме в виде презентаций, основываясь на идеях устойчивого развития.

В основе данного блока тем находится подход, разработанный в рамках программы Erasmus + при поддержке Европейской комиссии «Изучай, думай, действуй» (Learn, Think, Act) [7, с. 14]. В связи с этим задачей преподавателя становится не только предоставить информацию по глобальным проблемам, но и позволить обучающимся критически осмыслить причины их возникновения и осознать необходимость их решения. Кроме того, погружение в тему позволяет мотивировать обучающихся к дальнейшим действиям, которые включают в себя не только передачу информации другим, разработку собственных проектов, но и активное участие в мероприятиях и акциях по улучшению социальной ситуации, решению экологических проблем на местном и глобальном уровнях. Таким образом, обучающиеся в ходе изучения тем на занятиях по иностранному языку получают информацию о текущей ситуации в мире, о глобальных процессах и угрозах человечеству, пытаются проанализировать и критически переосмыслить положение дел в глобальном пространстве, обсуждают способы предотвращения и решения общемировых проблем. Более того, они начинают осознавать свою причастность к глобальному миру, необходимость собственного участия в действиях по улучшению ситуации в нем. Все это в конечном итоге приводит к формированию глобального мировоззрения у обучающихся, которое определяет их активную жизненную позицию, позволяющую сообща сохранить мир для последующих поколений.

Литература

1. Цели в области устойчивого развития / Справочное пособие для профсоюзов по Повестке дня в области устойчивого развития на период до 2030 года. – Турин : Международный учебный центр МОТ, 2017. – URL : https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_dialogue/---actrav/documents/publication/wcms_618481.pdf (30. 10. 2020)

2. Инчхонская декларация и рамочная программа действий по осуществлению цели 4 в области устойчивого развития / [Электронный ресурс], 2016. – URL : <https://gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/245656r.pdf> (30. 10. 2020)

3. Carlin K., Choi Y. The Role of Civil Society in Advancing Global Citizenship. 66th UN DPI/NGO Conference Planning Committee. National

Organizing Committee of Korea. [Электронный ресурс], 2016. – URL : <https://www.un.org/en/chronicle/article/role-civil-society-advancing-global-citizenship> (дата обращения 3. 12. 2019).

4. Пушкина И. М. О воспитании глобальной ответственности в контексте новых ценностей мирового сообщества / И. М. Пушкина // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. 2013. Т. 19. № 4

5. Шипулин В. О. Эволюция социально-философских представлений о всемирном обществе: к проблеме становления глобального мировоззрения / В. О. Шипулин // Вестник Новгородского государственного университета. 2014. №83 – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-sotsialno-filosofskih-predstavleniy-o-vsemirnom-obschestve-k-probleme-stanovleniya-globalnogo-mirovozzreniya/viewer> (30. 10. 2020)

6. Борзова Е. В. Потенциал иноязычного образования в вузе для становления универсальных компетенций / Е. В. Борзова // Вопросы методики преподавания в вузе. 2017. Т. 6. № 22. С. 16–23. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.22.3

7. Global Citizen Education Framework // Erasmus + . [Электронный ресурс], 2014. – URL : https://www.sfyouth.eu/images/toolkit/global_citizenship_education/GlobalCitizenshipEducationFramework.pdf (30. 10. 2020)

СЕКЦИЯ 7. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

УДК [811.111: 811.161.1]'255.4:398.2 – 053.2 (410.1)

СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКОГО ДЕТСКОГО ФОЛЬКЛОРА НА РУССКИЙ ЯЗЫК

*Богачева Виктория Эдуардовна,
старший преподаватель
кафедры теории и практики перевода;
Некрутенко Елена Борисовна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры теории и практики перевода
ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический
университет»*

Данная статья посвящена одной из актуальных тем лингвистики и переводоведения – специфике перевода английского детского фольклора на русский язык. Актуальность исследования обусловлена тем, что работа с поэтическим текстом, предназначенным для детской аудитории, представляет собой особую переводческую сложность. В статье рассматривается понятие концепта в лингвистике, исследуется языковая картина детского фольклора, выделяются особенности передачи концептов детского английского фольклора при переводе и основные трудности перевода детского поэтического текста.

Авторами проанализировано большое количество детских стихов и песен на английском языке и их переводы на русский язык, выполненные С.Я. Маршаком, М.Я. Бородинской, В.В. Левиным (Луниным), С.А. Свириденко, М.Ю. Павловой, И.П. Токмаковой. Анализ представленного материала показал различия основных концептов колыбельных в английском и русском фольклорах. В статье выделены основные требования к переводу колыбельных песен. Тематика статьи будет интересна специалистам в области переводоведения.

Ключевые слова: английский детский фольклор, колыбельная песня, концепт, языковая картина мира, язык оригинала, язык перевода.

Дана стаття присвячена одній з актуальних тем лінгвістики та перекладознавства - специфіці перекладу англійського дитячого фольклору на російську мову. Актуальність дослідження обумовлена тим, що робота з поетичним текстом, призначеним для дитячої аудиторії, має особливу перекладацьку складність. У статті розглядається поняття концепту в лінгвістиці, досліджується мовна картина дитячого фольклору, виділяються

особливості передачі концептів дитячого англійського фольклору при перекладі та основні труднощі перекладу дитячого поетичного тексту.

Авторами проаналізовано велику кількість дитячих віршів і пісень англійською мовою та їх переклади на російську мову, виконані С.Я. Маршаком, М.Я. Боролицькою, В.В. Левіним (Луніним), С.А. Свириденко, М.Ю. Павловою, І.П. Токмаковою. Аналіз поданого матеріалу показав відмінності основних концептів колискових в англійській і російській фольклорах. У статті виділені основні вимоги до перекладу колискових пісень.

Ключові слова: англійській дитячий фольклор, колискова пісня, концепт, мовна картина світу, мова оригіналу, мова перекладу.

This article is devoted to one of the currently important topic of linguistics and translation studies - the specific character of the English children's folklore translation into Russian. The relevance of the research is due to the fact that working with a poetic text intended for a children's audience is particularly difficult to translate. The article examines the definition of a concept in linguistics, the linguistic picture of children's folklore, highlights the children's English folklore features of the concept in translation and the main difficulties in translating children's poetic text.

The authors analyzed a large number of children's poems and songs in English and their translations into Russian by S.Y. Marshak, M.Y. Boroditskaya, V.V. Levin (Lunin), S.O. Sviridenko, M.Y. Pavlova, I.P. Tokmakova. The analysis of the presented materials showed the differences in the basic concepts of lullabies in English and Russian folklore. The article highlights the basic requirements for the translation of lullabies. The subject of the article will be interesting to specialists dealing with translation studies.

Keywords: English children's folklore, lullaby, concept, linguistic picture of the world, original language, target language.

Актуальность исследования проблематики перевода колыбельных песен, на наш взгляд, обусловлена спецификой фольклористики языков, использованием различных средств выражения концептов, сложностью передачи ритмического рисунка с обязательным сохранением «маятникового эффекта» за счет наличия опорных рифм, а также необходимостью сохранения поэтической составляющей. С другой стороны, на протяжении многих лет предпринимаются активные попытки перевода английских колыбельных песен на русский язык и их адаптация для русскоязычного слушателя, что тоже является весомым аргументом для их всестороннего изучения. Безусловно, колыбельные интересны многими аспектами, однако в данной статье рассматриваются в основном особенности передачи концептосферы колыбельных песен при переводе с английского на русский язык.

Анализ последних публикаций по данной теме свидетельствует, что изучение особенностей перевода колыбельных песен находится на стыке разных наук и представляет особый интерес для многих отечественных и зарубежных ученых. Среди них особое место занимают труды В.П. Аникина,

В.В. Головина, В.Д. Мухамадиевой, О.В. Пархоменко, А.Н. Мартынова и др. Однако, данная тема не достаточно исследована.

Под концептом обычно понимается что-то относящееся к области философии, и что представляется как результат взаимодействия культурологических факторов, к которым относятся национальная традиция, фольклор, религия, идеология, жизненный опыт, образы искусства, ощущения, а также система ценностей. Таким образом, концепты образуют своего рода культурный слой, который является посредником между человеком и миром.

Несмотря на то, что единого определения концепта не существует, все ученые сходятся в том, что концепт – это, прежде всего важные элементы культуры. Он всегда ограничен сознанием носителя языка. Если лингвокультурный концепт может существовать как в общем сознании носителей языка, так и в частном сознании, то индивидуальные концепты отличаются многообразием. В случае если значение индивидуальных концептов и концептов, сформированных в общественном сознании, совпадают – в словарях появляются новые значения слов.

Ю.С. Степанов полагает, что число концептов, используемых в детском фольклоре, не менее пятидесяти. Это могут быть личные концепты, возрастные концепты, национальные, общечеловеческие концепты и прочие. Концепты классифицируются по разным категориям.

В когнитивистике система концептов представлена Н.Н. Болдыревым в виде картин, схем, фреймов и сценариев. Картины представляют собой обобщение образов, предметов и явлений, представленных в виде системы концептов. Схемы являются концептами, представленными графическими образами. Фрейм определяется как когнитивная структура, знание которой предполагается концептом, представленным тем или иным словом. Фрейм всегда является многокомпонентным концептом. Сценарий является особым видом концепта, который реализуется посредством развертывания своего содержания. В нем несколько эпизодов следуют друг за другом [2].

Лингвисты З.Д. Попова и И.А. Стернин предлагают следующую классификацию концепта: представление, схема, понятие, фрейм, сценарий, гештальт [2, с. 184].

По мнению Г.Г. Слышкина следует выделять следующие виды концептов: первичные концепты и вторичные концепты: метоконцепты, лингвокультурные концепты.

Концепты также различаются по степени абстрактности, конкретности и по содержанию, но каждый концепт включает в себя определенный набор компонентов: общечеловеческие или универсальные, национально-культурные, социальные, групповые, индивидуально-личностные [9, с. 155].

Помимо содержания от лексемы концепт отличает определенная устойчивая структура. В его состав входят: образ, информационное содержание, интерпретационное поле [1, с. 733].

Смысловое пересоздание оригинала всегда подразумевает альтернативную концептуализацию образов, воплощенных в исходном

поэтическом тексте оригинала. Часто при языковой объективации концептов используется замещение лексем-экспликаторов синонимами. Это вызвано, в том числе и различиями лексической и грамматической системы русского и английского языка.

Н.К. Гарбовский указывает на то, что асимметрия выразительных способностей языка (семантических, формальных, функциональных, стилистических) перевода и языка оригинала сопровождается асимметрией художественной образности, т.е. несовпадением концептуальных структур, языков оригинала и перевода. Л. Брандт отмечает, что в ходе художественного моделирования действительности происходит трансформация образности – то, что Н.К. Гарбовский называет «асимметрией выразительных способностей языка перевода и языка оригинала» [4, с. 93].

Переводческое переосмысление часто приводит к подмене концептов, содержащихся в оригинальном сообщении или же созданию альтернативных, близких по смысловому наполнению в принимающем языке, концептов. В том случае если концепты двух языков несут в себе одинаковое содержание и смысл – использование идентичных схем наполнения концепта является наилучшим вариантом. Однако, Б. Левандовска-Томашук отмечает что, в случае отсутствия концептуальной эквивалентности в языке оригинала и языке перевода переводчик вынужден использовать реконцептуализацию. В таких случаях происходит рождение нового смешанного концепта, сочетающего в себе как смысловое наполнение оригинального концепта, так и его реконструкции.

Фактически переводчик формирует новую ментальную модель, сформированную в результате восприятия оригинального концепта. Однако, не стоит забывать, что наполнение концептов в различных языках не может быть абсолютно идентичными. Важно чтобы концепты, используемые в оригинальном тексте и тексте перевода, активировали доступ к одному и тому же содержанию, и перевод не нес в себе искаженного смысла.

Р.М. Фрумкина отмечает, что у детей еще отсутствует четкая фиксация механизма установления связи между объектом и его названием. Они используют связь признака предмета с объектом, где значение слова складывается из семантических признаков известных ребенку [5, с. 792].

Детский фольклор характеризуется наличием определенных признаков. Это вызвано особенностями детского восприятия. К таким признакам можно отнести: наличие четкого сценария, динамичность развития событий, пространственные и временные рамки, наличие объектов окружающего мира знакомых и понятных ребенку, эмоциональную окраску [1].

При сопоставлении концептов детского фольклора стоит помнить о различиях и сходствах исходного и принимающего языков. Например, в английском языке отсутствуют некоторые жанры, характерные для русского фольклора, при этом поэтическая составляющая детского фольклорного текста, как русского, так и английского, характеризуется преобладанием двустопного размера стиха.

В обоих языках в колыбельных песнях наряду с ритмом, который формирует единое звуковое пространство песни, способствуя восприятию стихотворной формы как единого целого, обязательно присутствует рифма (преимущественно это мужская или неточная рифма). Для английского фольклора характерна тоническая основа текста, широко распространены метрико-ритмические вариации, в русскоязычных колыбельных песнях на много чаще используются эпитеты и рефрены.

И.А. Стернин и З.Д. Попова выделяют особенности свойственные английскому и русскому стихосложению. В английском языке широко применяется гиперметрия – то есть наличие в стопе лишнего слога или слогов, также встречаются примеры липометрии – нехватки в стопе нужного слога или слогов. Русскому стихосложению это не свойственно. Частое и законное явление в английской поэзии – ипостась ямба хореем. Для русского языка это крайне редкое явление [9, с. 128].

Среди частей речи преобладает использование существительных, в том числе различные звукоподражания (например, звуки животных), а также слов присущих исключительно детской речи (например, *boo boo, yuck, yum*). Доля использования глаголов также значительна. В русских переводах предпочтение отдается существительным, доля глаголов на много меньше. И.А. Стернин и З.Д. Попова отмечают что, в русском стихотворном фольклоре часто встречается палилогия – повторение слов в начале и конце предложений, или целого предложения в начале, что совсем не свойственно английскому фольклорному тексту [9, с. 130].

При переводе необходимо выделять не только основные концепты, но и второстепенные, опущение или добавление которых не приводит к смысловым искажениям текста. Это помогает передать дух произведения, опустив не всегда понятные образы в языке перевода.

Рассмотрим детскую песенку «Finger family». Главным концептом здесь выступает семья. В речь ребенка вводятся понятия папа, мама, брат, сестра, малыш. В основном, в русскоязычных вариантах перевода главный концепт остается прежним. Однако, например, в песенке «Пальчики» из мультфильма «Малышарики», помимо названия членов семьи, вводятся названия самих пальчиков: большой, указательный, средний, безымянный, мизинец. Это, безусловно, меняет аудиторию, на которую рассчитан текст, повышая ее возраст.

Популярный стишок «Baa, Baa, Black Sheep» известный в переводе С.Я. Маршака как «Барашек» со временем перерос с песенку и оброс новыми концептами. Сейчас эта песенка помогает детям запомнить названия цветов. В русском же переводе текст ограничился коротким стихотворением и не получил дальнейшего развития. Это вызвано, в том числе и сложностью передачи поэтической рифмы [1].

Особая переводческая сложность возникает при адаптации текста к музыкальному сопровождению. Тогда мы уже говорим не только о поэтической, но и мелодической составляющей. Так многие фольклорные

произведения на английском языке трансформировались в песни. Например, «Baa, Baa, Black Sheep», «Five Little Speckled Frogs», «The three little pigs». В русском языке такие трансформации единичны. Как правило, это самостоятельные произведения с похожими концептами.

В силу богатства лексических значений русского языка переводчики часто сильно увлекаются, и из перевода получается не только самостоятельное произведение, но, ввиду информативной перегруженности незнакомыми словами, теряется доступность и основная задача, которую несет в себе детское поэтическое произведение – обучить ребенка новым лексическим и грамматическим формам. Глаголы, так необходимые для формирования первых речевых конструкций, опускаются или же заменяются существительными, конструкции усложняются, используются архаичные лексические формы.

Например, в стихотворении «Once I Saw a Little Bird» известном русскоязычному читателю как «Повстречал я воробья...» в переводе, выполненном М.Я. Бородицкой, английский глагол «hop» заменен существительным «скок-поскок», глагол «stop» переведен глаголом «стой-постой», введено наречие «наутёк» [3, с. 14]. В результате из простого рифмованного детского стихотворения, ставящего своей целью в игровой форме с помощью повторений ознакомить ребенка с новой лексикой, получился красивый текст, который подойдет для развития четкой дикции и памяти. Однако он абсолютно потерял свое исходное значение.

При подборе лексических единиц для имен в детском фольклоре важной характеристикой является благозвучнее, способствующее их легкому запоминанию. Аллитерация в поэтических текстах английского детского фольклора встречается достаточно часто. Например: «Peter, Peter, pumpkin-eater», «Jack and Jill went up the hill». Это связано с тем, что многие фольклорные произведения изначально существовали в качестве песен. На русский язык такие приемы, как правило, заменяются их лексическими значениями с сохранением рифмы. Дополнительные компоненты онимов часто переводятся описанием качеств персонажа или заменой значения наиболее близкого принимающей культуре.

Стоит помнить, что, хотя лексическое значение концептов в английском и русском детском фольклоре может совпадать, смысловое содержание концептов может быть различно. Например, концепт «дом» в англоязычной литературе фактически сужается до личного пространства. В то время как в русском фольклоре он на много шире и может включать в себя концепт «семья», «родина» [5, с. 793 – 794].

В колыбельных различия в вариантах подачи текста выражены особенно сильно. Основные концепты, обычно представленные в русскоязычном тексте это – ребенок, животные и сон. Проще говоря, в тексте колыбельной обыгрывается ее прямое назначение – сон, и объект, к которому направленно основное действие – ребенок.

В английском песенном детском фольклоре представлен более широкий набор концептов: ребенок, сон, природа, мать, Бог, безопасность, любовь.

Трактовка защиты, под которой находится ребенок, так же различна. В английском языке, колыбельные часто раскрывают различные религиозные подтексты: Бог, ангелы, различные религиозные праздники. Это связано, в том числе и с тем, что многие изначально религиозные песни вошли в обиход и стали восприниматься неотъемлемой частью культуры. Концепт «Бог», широко используемый особенно в колыбельных песнях, так же, как и образ безопасной картины мира, при переводах полностью утрачивается [6, с. 105].

Колыбельные на русском языке в изобилии используют рефрены, создавая тем самым «маятниковый эффект», однако за счет этого утрачиваются многие второстепенные концепты.

В рамках англоязычной лингвокультуры особое внимание уделяется личности ребенка с акцентом на право выбора. Например, в колыбельной «Hush Little Baby Don't Say a Word» родитель предлагает ребенку различные подарки, что бы он не плакал. Ведущий художественный прием здесь – кумулятивная форма организации текста, основанная на принципе многократного употребления одних и тех же действий, элементов. Это вовлекает ребенка в атмосферу игры, создавая ожидание того что будет дальше. Таким образом, ребенок не фокусирует внимание на конечном результате – подарке [7, с. 93].

Концепты, используемые в колыбельной, также варьируются:

«Hush, little Baby, don't say a word,
Mama's gonna buy you a Mockingbird...
Mama's gonna buy you a diamond ring...
Mama's gonna buy you a looking glass...
Mama's going to buy you a dog named Rover...»

В конце песни родитель поддерживает любой выбор ребенка словами «You'll still be the sweetest little baby in town». Перевод этой колыбельной на русский язык отсутствует, в том числе и потому что такая форма общения с ребенком не свойственна русскоязычной культуре.

В детских текстах семейные отношения, профессии, части тела, представители животного мира формируют большой лексический пласт. Но важно четко осознавать какой эмотивный подтекст несет та или иная лексема на языке оригинала и в принимающей культуре.

Переводческое переосмысление и смысловое пересоздание оригинального текста часто приводит к изменению ключевых концептов. Это связано как с различным смысловым наполнением одинаковых концептов в оригинале и принимающем языке, так и с языковыми традициями, особенностями лексического и грамматического строя языков. Сохранение ключевых концептов, и передача их наиболее близким и понятным способом для принимающей культуры, имеет не менее важное значение, чем сохранение поэтики текста [1].

Детский фольклор служит прекрасной базой для формирования представлений о бытовых, этических, культурных ценностях и эстетических нормах. Он помогает в игровой форме сформировать первичный необходимый словарный запас ребенка, развить его эмоциональную сферу. Через песенки и

стихи формируются навыки коммуникативного поведения, рассматриваются национальные традиции, расширяется словарный запас, изучаются грамматические структуры и модели устойчивых словосочетаний, развивается фонематический слух.

Таким образом, поэтический текст, рассчитанный на ребенка должен быть динамичным, иметь сюжетность и обязательно нести в себе образовательную функцию. Концепты, используемые для создания картины мира, и способы их отражения в тексте должны лексически и грамматически соответствовать возрасту, на который рассчитано произведение. Излишнее использование обилия синонимов, метафор, эпитетов или сложных лексических и грамматических форм мешает усвоению ключевых концептов текста. Образы, представленные в детском фольклоре всегда конкретны, и все внимание направлено на объект, о котором идет повествование [5, с. 795 – 796].

Семантическое наполнение концептов, образующих концептосферу детского фольклора, на языке оригинала и языке перевода может отличаться. В таком случае задача переводчика состоит в том, чтобы с помощью реконцептуализации воссоздать сакральный смысл произведения, используя концепты понятные в принимающей лингвокультуре.

По мнению авторов, изучение концептов английских колыбельных песен, их анализ и сопоставление с концептосферой используемой в русском колыбельном фольклоре может в дальнейшем имеет практическое значение в рамках изучения когнитивной семантики, повышения лингвокультурологической грамотности студентов и способствовать улучшению качества перевода поэтических произведений.

Литература

1. Абрамова Д.Д., Ламзова И.Д. Особенности перевода стихотворных произведений // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 11. – С. 731–735.; То же [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ekoncept.ru/2016/86158.htm>
2. Алексеева Л.М. Траектории движения теории поэтического перевода [Текст] / Л.М. Алексеева // Вестник Пермского Университета. – 2012. – № 4(20). – С. 181–185.
3. Бородицкая М. Королевская считалка / М. Бородицкая. – М.: Розовый жираф, 2011. – 80 с.
4. Гасанова М.Н., Ефимова А.Л. Историческая основа английских стишков потешек (nursery rhymes) XV-XVIII веков / Малека М.Н., Ефимова А.Л. // Современные исследования социальных проблем. – 2010. – № 2 (02). – С. 91 – 93.
5. Головинский А.А. Ментальное пространство прецедентных текстов (на материале английских стишков и прибауток) / А.А. Головинский // Вестник Башкирского университета. – 2009. – Т. 14. – № 3. – С. 792 – 796.

6. Добролюбова Н.А. Поэтический перевод: миф и реальность (размышления скептика). Проблемы теории, практики и критики художественного перевода / Н.А. Добролюбова // Нижний Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, «ДЕКОМ», 2000. – С.101–115.

7. Дорджиева Д.В., Чагар-оол С.С. Основные принципы образования онимов в английских песенках и стихах «nursery rhymes» и в английских народных сказках / Д.В. Дорджиева, С.С. Чагар-оол // Филологические науки. Вопросы теории и практики (входит в перечень ВАК). – 2017. – № 2. Ч. 1. – С. 91–93.

8. Жутовская Н.М. Поэтический перевод и проблема адекватности / Н.М. Жутовская // Царскосельские чтения. – 2014. – Том 1. – С. 342–347.

9. Казарин Ю.В. Поэтический текст как система: Монография / Ю.В. Казарин. – Екатеринбург: Издательство Уральского Университета, 1999. – 260 с.

УД 37.02

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ КАК ОСНОВА ДИАЛОГА КУЛЬТУР

*Буряк Екатерина Сергеевна,
ассистент кафедры иностранных языков и
педагогике высшей школы*

*ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и
архитектуры»*

В статье рассматривается этнокультурный компонент обучения иностранному языку в контексте межкультурного иноязычного образования, который способствует не только всестороннему развитию языковых компетенций, но и воспитывает межкультурную личность обучающегося

Ключевые слова: иноязычное образование, этнокультурный компонент, языковая компетенция, межкультурная личность

У статті розглядається етнокультурний компонент навчання іноземної мови в контексті міжкультурного іншомовного освіти, який сприяє не тільки всебічному розвитку мовних компетенцій, а й виховує міжкультурну особистість

Ключові слова: іншомовна освіта, етнокультурний компонент, мовна компетенція, міжкультурна особистість

The article deals with ethnocultural component of foreign language teaching in the context of intercultural foreign language education, which contributes not only to

the full development of language skills, but also fosters intercultural learning personality

Key words: teaching of foreign language, ethnocultural component, language competence, intercultural personality

Невозможно отрицать, что быстрый и удобный доступ к разнообразной информации через мультимедиа и различные телекоммуникационные технологии в информационную эру изменили взгляды на культуру, изменили образовательные контексты и направили процесс межкультурного иноязычного образования по совершенно иной парадигме.

Цели межкультурного иноязычного образования трансформировались из обмена информацией и анализа определенного культурного поведения к обучению навыкам изучения и познания культур других народов. Основными целями любой образовательной программы с межкультурным уклоном следует считать преодоление основных стереотипных представлений о культуре того или иного народа, развитие навыков познания и изучения других культур, повышение уровня мотивации к изучению культуры и языка, как иностранных, так и своих собственных, а также, процесс воспитания уважительного и толерантного отношения во избежание межкультурного недопонимания [5].

Действительно, межкультурное обучение нельзя оценивать количественно, его следует рассматривать, как «процесс приобретения культурных и общекультурных знаний, навыков, и отношений ... динамичный, развивающийся и непрерывный процесс, который вовлекает обучающегося познавательно, поведенчески и эмоционально» [1].

Так, одним из важнейших аспектов межкультурного иноязычного образования является этнокультурный компонент. Ведь правильное использование системы этнической культуры в процессе обучения иностранному языку вместе с этнологией, этнопедагогикой, культурологией, философией, психологией гарантирует всестороннее развитие мультикультурной личности, «... чьи ориентации и взгляды на мир подразумевают, что он принимает жизненные образы, отличающиеся от его собственных, и психологически и социально готов принять различные культурные реальности. Такая личность будет интеллектуально и эмоционально привязана к основополагающему единству человеческих существ, при этом признавая, принимая и оценивая основные различия, которые лежат между людьми различных культур» [2, с. 43].

Все вышесказанное способствует формированию у обучающихся этнокультурной компетентности, которая строится на совокупности знаний в области этнических культур (фольклора, традиций и обычаев, искусства и т. д.), как своей, так и иных, позволяющих личности свободно ориентироваться в жизни многокультурного общества, правильно определять способы продуктивного взаимодействия в контексте диалога культур. Мы считаем, что процесс формирования этнокультурной компетентности при изучении иностранного языка может быть более эффективным при взаимодействии с

этнографией, как наукой, изучающей материальную и духовную культуры отдельных народов, а также использованием этнографических методов.

Термин этнография относится как к совокупности исследовательских методов, так и к отражению в письменном виде отчета об информации, полученной этими методами. Наиболее известные этнографические методы, зародившиеся в дисциплине антропологии, это включенное наблюдение, интервью, анкетирование, опрос и кросс-культурный метод. Этнография направлена на описание и понимание культурных практик и взглядов разных групп людей. Антрополог Гарри Ф. Уолкотт в своей работе утверждал, что: «...цель этнографических исследований заключается в описании и интерпретации культурного поведения» [10, с. 43].

Так, педагогами, строящими образовательный и воспитательный процесс с учетом этнографического компонента в языковом образовании, были разработаны разнообразные виды его реализации. В частности, П.В. Сысоев предлагает следующую классификацию использования этнографических методов в контексте языкового образования:

1. Метод наблюдения или метод включенного наблюдения – один из основных этнографических методов, суть которого состоит в погружении обучающегося в реальную языковую и социокультурную среду. Которая дает ему возможность принимать активное участие в социокультурных процессах изучаемого сообщества, наблюдать за коммуникативным поведением его представителей, собирать информацию по изучаемой проблематике, проводить ее анализ и делать выводы на его основе.

2. Анкетирование также является одним из основных и часто используемых методов этнографического подхода. Обучающийся-исследователь составляет анкету, содержащую вопросы по интересующему его аспекту языка или культуры, предлагает респондентам (представителям языкового и культурного сообщества) ответить на вопросы анкеты, анализирует, классифицирует, обобщает и интерпретирует полученные данные. Анкетирование проводится как очно (при личном участии обучающегося), так и заочно посредством сервисов сети Интернет или электронной почты.

3. Опрос выступает третьим методом этнографии, направленном на сбор необходимой первичной информации для последующей классификации, обобщения, анализа и интерпретации. Обучающийся сначала создает вопросник по интересующим его аспектам языка или культуры, а затем опрашивает по нему респондентов. Опрос также может быть, как очным, при межличностном контакте респондента с интервьюером, так и заочным, когда респонденты отвечают на вопросы посредством сервисов сети Интернет.

4. Интервью выступает четвертым (наиболее сложным с точки зрения языковой подготовки) методом этнографии, заключающимся в личной беседе обучающегося с представителями языка и культуры. Сначала обучающийся готовит вопросы по интересующей проблеме, а затем беседует по ним с представителями изучаемого сообщества. На основе результатов беседы делаются выводы [3, 4].

Зарубежные ученые также внесли немаловажный вклад в исследование этнокультурного компонента межкультурного образования. Так был введен подход, который получил название «обучающийся-этнограф» (learners-asethnographers / LAE) [8, 9].

Его целью не является превращение обучающихся в профессиональных этнографов или антропологов, а создание возможностей для них узнать, как правильно общаться с другой социальной группой и развить аналитическое понимание системы значений представителей другой культуры.

В отличие от традиционных исследовательских проектов, проект LAE требует от обучающихся проведения «полевых работ». Учащиеся-этнографы изучают целевой язык и культуру, используя такие этнографические методы как наблюдение и интервью.

Необходимые исследовательские навыки выходят за рамки изучения библиографических источников, включая ведение полевых заметок, сбор и анализ данных, и последующую интерпретацию результатов. Что оказывает немаловажное влияние на формирование этнокультурной компетентности обучающегося и обладает рядом преимуществ не только в воспитании мультикультурной личности, но и совершенствовании способа мышления и критериев анализа изучаемого языка.

Таким образом, можно сделать вывод, что использование этнокультурного компонента в иноязычном образовании имеет ряд преимуществ, так как при его задействовании в процессе обучения иностранному языку актуализируются духовные ценности, определение собственной этнической принадлежности, стремление к познанию, определению своего места в мире, освоению мировой культуры и совершенствования себя как мультикультурной личности.

Литература

1. Дудин А.А. Условия формирования межкультурных умений студентов на основе коммуниктивно-этнографического подхода // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2016. – №5. – С. 88-95.
2. Слостенин В.А., Палаткина Г.В. Этнопедагогические факторы мультикультурного образования : Монография. – М., 2004. – 170 с.
3. Сысоев П.В. Основные положения коммуниктивно-этнографического подхода к обучению иностранному языку и культуре // Язык и культура. – 2014. – №4 (28). – С. 184-202.
4. Сысоев П.В. Коммуниктивно-этнографический подход к обучению иностранному языку и культуре: новые задачи и новые возможности в XXI веке // Иностранные языки в школе. – 2015. – № 1. – С. 9-22.
5. Heath, S. B., & Street, B. V. On ethnography: Approaches to language and literacy research // New York: Teachers College. – 2008
6. Hymes D. On Communicative Competence // Sociolinguistics. Harmondsworth : Penguin, 1972.

7. Monahan, M. B. On the lookout for language children as language detectives // Language Arts. – 2003. – 80(3). P. 206-214.

8. Robinson-Stuart, G., & Nocon, H. (1996). Second culture acquisition: Ethnography in the foreign language classroom // The Modern Language Journal. – 1996. – 80(4). P. 431-449.

9. Stern, H. H. Issues and options in language teaching // Oxford: Oxford University Press, 1992

10. Wolcott, H. F. (1990). Writing up qualitative research. Newbury Park, CA: Sage.

УДК 81'367. 32

РЕЧЕВАЯ АГРЕССИЯ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

*Грунистая Альбина Руслановна,
ассистент кафедры иностранных языков и
педагогике высшей школы
ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и
архитектуры»*

Речевая агрессия и тенденция к ее распространению достаточно быстро приобретает популярность как способ манипуляции оппонентом или третьими лицами. Данная тенденция не может не волновать, так как все чаще встречаются случаи именно скрытой речевой агрессии. Этот вид агрессии дает возможность манипулировать сознанием человека или группы людей без их ведома. Поэтому представляется актуальным рассматривать механизмы реализации данного понятия в различных типах дискурса, чтобы иметь возможность не только распознавать, но и противостоять манипулятивным тактикам. В наш мультикультурный век, когда границы открыты практически между всеми странами, а значит, наблюдается и тенденция к заимствованию тех или иных тенденций и аспектов, в том числе и языковых явлений. Поэтому мы считаем целесообразным рассмотреть механизмы и тактики манипулятивного использования речевой агрессии не только на примере русского языка, но и иностранных, в том числе английского.

Ключевые слова: речевая агрессия, манипуляция, речевой акт, объект агрессии, манипулятивная тактика, манипулятивный ход.

Мовленнєва агресія і тенденція до її поширення досить швидко набуває популярності як спосіб маніпуляції опонентом або третіми особами. Дана тенденція не може не хвилювати, так як все частіше зустрічаються випадки саме прихованої мовленнєвої агресії. Цей вид агресії дає можливість маніпулювати свідомістю людини або групи людей без їхнього відома. Тому видається актуальним розглядати механізми реалізації даного поняття в різних

типах дискурсу, щоб мати можливість не тільки розпізнавати, але і протидіяти маніпулятивним тактикам. У наше мультикультурне століття, коли кордони відкриті практично між всіма країнами, а отже, спостерігається і тенденція до запозичення тих чи інших тенденцій і аспектів, в тому числі і мовленнєвих явищ. Тому ми вважаємо за доцільне розгляд механізмів і тактик маніпулятивного використання мовленнєвої агресії не тільки на прикладі російської мови, а й іноземних, в тому числі англійської.

Ключові слова: мовленнєва агресія, маніпуляція, мовленнєвий акт, об'єкт агресії, маніпулятивна тактика, маніпулятивний хід.

Speech aggression and the tendency to spread it quickly enough become popular as a way to manipulate an opponent or third parties. This tendency cannot but worry, since more and more often there are cases of precisely latent speech aggression. This type of aggression makes it possible to manipulate the consciousness of a person or a group of people without their knowledge. Therefore, it seems relevant to consider the mechanisms of the implementation of this concept in various types of discourse in order to be able not only to recognize, but also to resist manipulative tactics. In our multicultural age, when borders are open between almost all countries, which means that there is also a tendency to borrow certain trends and aspects, including linguistic phenomena. Therefore, we consider it expedient to consider the mechanisms and tactics of manipulative use of speech aggression not only on the example of the Russian language, but also foreign ones, including English.

Key words: speech aggression, manipulation, speech act, object of aggression, manipulative tactics, manipulative move.

Коммуникация всегда являлась и является важнейшим социальным инструментом, благодаря которому человеческое общество способно обмениваться информацией, а это, в свою очередь, обеспечивает его развитие. Как известно, рассматривая историю того или иного языка, мы встречаемся с такими понятиями, как синхрония и диахрония. И если второе показывает процессы, происходившие в языке на протяжении определенного промежутка времени, то первая изучает язык в момент временного среза. Именно синхрония дает нам возможность сделать выводы о состоянии языка на определенный момент времени, тем самым на основе преобладающих языковых явлений дать характеристику рассматриваемому периоду, сделать выводы о направлениях развития, которые преобладают в обществе и его ценностях.

На данном этапе развития современного английского языка, как и многих других, прослеживается четкая тенденция к широкому использованию речевой агрессии в рамках разных дискурсов. Данная тенденция не может быть рассматриваема с положительной стороны. Во-первых, употребление речевой агрессии является грубым нарушением речевого этикета, целью которого является регулирование коммуникативных отношений в обществе. А. К. Борзунова дает следующее определение данного понятия: «Речевой

этикет – разработанные правила речевого поведения, система речевых формул общения» [1]. Во-вторых, использование речевой агрессии на данном этапе рассматривается как попытка манипуляции оппонентом.

Остановимся на самом понятии речевой агрессии. Долгое время речевая агрессия рассматривалась только как психологическое явление. Лишь сравнительно недавно о ней стали говорить как о сфере лингвистического познания, как об инструменте коммуникативного воздействия на оппонента. К. Ф. Седова дает следующее определение данному понятию: «Речевая агрессия – целенаправленное коммуникативное действие, ориентированное на то, чтобы вызвать негативное эмоционально-психологическое состояние (страх, фрустрацию и т.п.) у объекта речевого воздействия» [11; с. 197].

Манипуляция тесно связана с таким уровнем речевого акта, как перлокуция. Дж. Остин выделяет три уровня речевого акта, а именно: локуцию, иллокуцию и перлокуцию.

Локуция является актом превознесения адресантом речевого акта. Иллокуция представляет собой заложенный в речевой акт смысл. Перлокуция подразумевает эффект, который должен произвести на адресата речевой акт. Таким образом, манипуляция направлена на то, чтобы заставить адресата речи изменить свои действия, суждения, внести коррективы в моральные устои и ценности и т. д.

Стоит также отметить, что речевая агрессия, так же как и речевые акты, может быть разделена на прямую и косвенную. Прямая речевая агрессия, как понятно из названия данного понятия, будет выражаться прямо, адресату речи не требуется интерпретировать слова оппонента, чтобы распознать в нем манипулятивный элемент.

Что касается косвенной, или скрытой, речевой агрессии, то речевой акт, содержащий манипулятивный элемент, должен быть распознан и правильно интерпретирован адресатом речи.

На современном этапе развития английского языка, прослеживается тенденция к использованию скрытого манипулятивного воздействия, что предопределяет использования косвенных речевых актов, где элемент агрессии будет скрыт. Скрытая речевая агрессия дает преимущество адресанту речи, и ставит в невыгодное положение адресанта речи. Во-первых, адресат речи должен обладать достаточной компетентностью, чтобы вовремя распознать и правильно интерпретировать данное явление в речи адресанта. Во-вторых, адресат речи попадает в коммуникативную ситуацию, в которой он не может открыто противостоять оппоненту, но, в то же время, не может допустить вторжение в свое личное пространство, быть объектом манипуляции со стороны адресанта речи.

Также стоит обратить внимание на адресацию манипулятивных речевых актов, содержащих элемент речевой агрессии. Они могут содержать как прямую так и косвенную адресацию. Прямая адресация речевого акта означает, что перлокутивный эффект (в нашем случае –манипулятивное воздействие) будет направлен на того же человека, к которому непосредственно и обращен

речевой акт. В случае с косвенной адресацией, мы имеем дело с двумя адресатами. Одному будет направлен речевой акт, а перлокутивное воздействие будет направлено на другого человека или группу лиц. Однако стоит отметить, что применение косвенной адресации может быть использовано только при использовании косвенных речевых актов.

Еще один аспект, касающийся речевой агрессии, заслуживает внимания. При рассмотрении такого понятия как речевая агрессия в рамках той или иной коммуникативной ситуации стоит обратить внимание относительно ли она к умышленной или неумышленной. Неумышленная речевая агрессия будет проявляться как речевая агрессия открытого типа. В своем большинстве это будет отображение психоэмоционального состояния адресата речи. Часто речевая агрессия данного типа будет возникать как реакция на коммуникативную ошибку, которая, в последствии, приводит к коммуникативной неудаче. А. К. Борзунова дает следующее определение данному понятию: «Коммуникативная неудача – это ситуация, когда участники общения не могут реализовать свои намерения или коммуникативные ожидания, а также отсутствие взаимодействия, взаимопонимания и согласия между участниками общения» [1, с. 79]. Для нее так же будет характерно использование прямых речевых актов.

Что касается умышленной речевой агрессии, как уже становится понятно из самого названия данного явления, то она будет использоваться адресантом речи намеренно. То есть говорящий выбирает употребление речевой агрессии в своей речи в качестве инструмента манипуляции, строит свою манипулятивную тактику, основывая ее на элементе агрессии, как наиболее эффективном способе оказания влияния на оппонента. В рамках умышленной речевой агрессии в большинстве случаев мы будем сталкиваться с ее скрытым видом, из чего следует широкое употребление именно косвенных речевых актов, которые и позволяют, благодаря своей структуре, адресанту речи выстраивать подобную манипулятивную тактику. Также встречаются примеры использования открытого типа агрессии. Однако стоит отметить тот факт, что в данном случае мы будем говорить о достаточно грубых попытках влияния на оппонента, принуждения, либо унижения. Здесь просматривается тенденция к более частому употреблению прямых речевых актов с повышенной категоричностью. Не всегда речевая агрессия данного типа будет использоваться с целью манипуляции, также она может быть реализована в коммуникативных ситуациях, где будет представлять собой ответную реакцию на попытку манипуляции.

Именно умышленный тип речевой агрессии получил достаточно широкое распространение в политической и медийной сферах, а впоследствии стал все чаще встречаться и в повседневной жизни, и в художественном дискурсе. Чем же обусловлена такая популярность умышленной речевой агрессии скрытого типа? Прежде всего, это обуславливается тем, что адресант речи получает коммуникативное преимущество над адресатом, ставя его в невыгодное положение перед третьим, наблюдающим, лицом. Адресант речи ставит под

сомнение личность и профессиональную компетентность своего оппонента, чем дискредитирует его в глазах других, а тем самым и заставляет «свидетелей» ставить под сомнение все, что будет сказано впоследствии адресатом речи. Таким образом, в данном случае будет присутствовать не только прямая адресация речевых актов и манипулятивного воздействия (на объект речевой агрессии), но и косвенная (на тех, кто становится свидетелем данного коммуникативного воздействия).

Употребление того или иного типа речевой агрессии обуславливается рядом факторов, такими как: коммуникативная ситуация, социальный уровень коммуникантов, тип отношений между ними и т.д. Эти факторы также будут определять тип отношений, реализуемый в рамках коммуникативной ситуации. Он может быть или симметричным, когда коммуниканты статусно равны друг другу, находятся в равных условиях; либо ассиметричный, когда один из коммуникантов находится в менее выгодном положении, чем второй.

Что касается современного английского языка, то в настоящее время, можно выделить следующие особенности в использовании речевой агрессии и построении речевых актов, содержащих ее элемент.

И. Б. Лабезная отмечает, что «содержательная наполненность речевой агрессии в современном английском языке отличается преобладанием высказываний, содержащих сообщение о ущербе, грозящем адресату в случае его несоответствующего поведения»[5, с. 5].

На сегодняшний день можно выделить следующие тенденции в использовании речевой агрессии:

– использование косвенного упрека;

В данном случае мы говорим о том, что адресант речи не осуждает оппонента, его действия, но делает акцент на самой сложившейся ситуации, и через ее оценку дает негативную оценку и самому адресату речи.

– косвенная угроза;

Косвенная угроза реализуется в рамках косвенного речевого акта и приобретает оттенок прямой иллокуции. Например, угроза-предостережение.

– употребление в речи колкостей и насмешек;

Через использование насмешек адресант речи выражает свое подлинное отношение к своему оппоненту. Насмешка, дает возможность косвенным образом, через использование образов, а как следствие, более лаконично дать характеристику второму коммуниканту, выразить свое отношение к нему, осудить его действия.

– косвенное оскорбление;

В случае с косвенным оскорблением, можно выделить три возможных сценария его реализации. Во-первых, может быть использована ирония в попытке характеристики адресанта речи. Во-вторых, наблюдается использование попытки реализации разговора об адресате речи в третьем лице, что значительно умаляет статус адресата как в глазах других, так и снижает его статус относительно статуса говорящего. В-третьих, возможен переход на «личности», что будет тесно связано с попыткой дискредитации оппонента. В

данном случае через отсылки к профессии оппонента, его социальному статусу, роду занятий, положению в обществе, финансовому благосостоянию и т.д., будет подчеркиваться его некомпетентность в той или иной сфере.

- использование риторических вопросов;

Риторические вопросы обычно являются достаточно эффективным инструментом в построении речи ораторами, помогая структурировать текст выступления. Порой риторические вопросы могут также быть адресованы оппоненту с целью поставить его в неловкое положение, из которого ему достаточно сложно выйти. С одной стороны ему адресован вопрос, но с другой стороны, на данный вопрос не предполагается предоставление ответа.

- использование специфической лексики с расчетом на неосведомленность в данной сфере адресата;

Часто данный прием можно встретить в рамках политического дискурса, когда речь идет о достаточно узкопрофильной теме, в которой оппонент не обладает достаточной осведомленностью. Либо когда один из оппонентов хочет подчеркнуть свою значимость и преимущество над другим, используя подобную тактику. Сюда же можно включать и использование выдержек из авторитетных текстов, цитат, данных и т.д. в надежде подчеркнуть свою большую осведомленность в той или иной области, либо уровень образованности, тем самым пытаясь максимально увеличить контраст между личностью адресанта и адресата, умышленно преуменьшая значимость и компетентность второго.

- использование нецензурной лексики, в том числе и в номинации оппонента;

Данная стратегия направлена на то, чтобы подчеркнуть свое пренебрежительное отношение к человеку; является попыткой показать, что оппонент не заслуживает достойного отношения к себе.

- перехват речевого хода;

- отсылки к стереотипам;

Отсылки к стереотипам не столько направлены на то, чтобы подтвердить их на примере оппонента, сколько направлены на то, чтобы показать насколько мало человек значим, что его не рассматривают как личность, но только сквозь призму стереотипов, а также чтобы подчеркнуть те или иные качества человека, которые будут невыгодно его освещать в сложившейся коммуникативной ситуации.

- использование таких художественных средств как метафора, ирония, метонимия, сравнения, сарказм

- в тексте большую роль будут иметь комментарии, в устной речи экстралингвистические факторы, такие как мимика, жестикация и т.д.

- умышленное использование пропусков информации в тексте;

- инвертированный порядок слов;

- использование приема «загадки»;

Вначале приводится факт, а потом постепенно раскрывается связь между ним и объектом агрессии. Стоит отметить, что описываемый говорящим факт,

или его связь с ним, должны с негативной стороны характеризовать объект агрессии. Наличие элемента интереса со стороны третьих лиц становится механизмом редуцирования уровня недоверия к адресату речи.

– игра с нюансами лексического значения слов.

Таким образом стоит отметить, что речевая агрессия становится все более и более актуальна как инструмент манипуляции в разных типах дискурса, в том числе и в современном английском языке. Данная тенденция не является положительной, так как использование речевой агрессии, в своем большинстве, ведет к унижению оппонента как личности, к преуменьшению его значимости, что недопустимо в рамках развитого социума. И если речевая агрессия развита достаточно сильно и продолжает развиваться, то возникает необходимость к изучению механизмов ее реализации, что поможет вовремя ее распознать и не стать жертвой.

Литература

1. Борзунова А. К. Коммуникативные неудачи как следствие нарушения речевого этикета / А. К. Борзунова // Молодой ученый. – 2012. – № 8 (43). – С. 79-83.

2. Воронцова Т. А. Речевая агрессия: коммуникативно-дискурсивный подход : автореф. дис. ... доктора филол. наук : спец. 10.02.19 – Теория языка / Т. А. Воронцова. – Челябинск, 2006. – 43 с.

3. Доценко Е. Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. – М.: ЧеРо, Издательство МГУ, 1997. – 344 с.

4. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. Изд. 7-е / О. С. Иссерс – М.: Издательство УРСС, ЛКИ, 2015. – 304 с.

5. Лазебная И. Б. Особенности выражения речевой агрессии в современном английском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук : спец. 10.02.04 – Германские языки / И. Б. Лазебная. – Белгород, 2007. – 23 с.

6. Ларионова А. С. Лексико-семантические и стилистические способы выражения агрессии в художественном тексте: автореф. дис. ... канд. филол. наук : спец. 10.02.20 – Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание / А. С. Ларионова. – Москва, 2008. – 25 с.

7. Мулькеева В. О. Речевые стратегии конфликта и факторы, влияющие на их выбор: Дисс. ... канд. филол. наук. / В. О. Мулькеева. – СПб., 2005. – 190 с.

8. Паремужашвили Э. Э. Речевая агрессия в непрямо́й коммуникации: автореф. дис. ... канд. филол. наук : спец. 10.02.01 – Русский язык / Э. Э. Паремужашвили. – Москва, 2013. – 24 с.

9. Седов К. Ф. Речевая манипуляция как стремление к власти над человеком / К. Ф. Седов // Власть и речь / Саратов, гос. ун-та – Саратов, 2004 – С. 183-190

10. Седов К. Ф. Становление дискурсивного мышления языковой личности: психо- и социолингв. аспекты / К. Ф. Седов. – Ин-т русс. яз и лит. При филол. фак. Сарат. гос. ун-та: Из-во Сарат. ун-та, 1999 – 179 с.

11. Седов К. Ф. Речевая агрессия в межличностном взаимодействии / К. Ф. Седов // Прямая и непрямая коммуникация. – Саратов, 2003. – С. 196-212.

12. Федорова К. И., Сабурова Н. В., Николаева С. В. Реализация речевой агрессии: стратегия дискредитации и стратегия манипулирования в англоязычных СМИ / К. И. Федорова, Н. В. Сабурова, С. В. Николаева // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. – 2016. – №5 (55). – С. 154-166.

УДК 81'33

СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА ЮРИДИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ (НА ПРИМЕРЕ РОМАНОВ ДЖОНА ГРИШЭМА)

*Жетписпаева Айнура Нуржанова,
студентка 4 курса факультета филологии;
Сапух Татьяна Викторовна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры английской филологии и методики преподавания
английского языка
ГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»*

В данной статье рассматриваются особенности английского и русского юридических текстов, а также основные переводческие решения, выполненные при переводе романов Джона Гришэма.

Ключевые слова: юридический перевод, приём перевода, виды перевода, термин, клише, реалия, аббревиатура.

У цій статті розглядаються особливості англійського та російського юридичних текстів, а також основні перекладацькі рішення, виконані при перекладі романів Джона Грішема.

Ключові слова: юридичний переклад, прийом перекладу, види перекладу, термін, кліше, реалія, аббревіатура.

In this article specific features of Russian and English legal texts are considered, as well as the main solutions, taken during translation of John Grisham's novels.

Key words: legal translation, translation procedure, types of translation, term, cliché, realia, abbreviation.

Активный интерес к проблематике юридического перевода в наше время обусловлен несколькими факторами. Во-первых, растёт сотрудничество российских компаний с зарубежными инвесторами. Во-вторых, увеличивается экспорт российских товаров за рубеж, что влечёт за собой необходимость перевода договоров и соглашений, инструкций и аннотаций. Увеличивается также и ввоз зарубежных товаров в Россию, импорт также обуславливает необходимость перевода документов. В-третьих, Россия состоит во многих международных союзах, и перевод переговоров и документации в политической сфере также необходим. Изучение юридического перевода необходимо для сопровождения российских граждан в иностранных судах и иностранных граждан в российских и при ведении дел в случае, когда ответчик или обвинитель не владеет иностранным языком, или при заключении брака с гражданином/кой другой страны. Более того, перевод юридических текстов важен и для расширения переводческой компетенции специалистов, занимающихся юридическим переводом и российских юристов-международников. Таким образом, изучение специфики юридического перевода необходимо при сложившейся социально-политической ситуации. Что же представляет собой юридический перевод?

Прежде чем приступить к определению данного термина, необходимо выяснить место юридического перевода в классификации видов перевода. Существует несколько классификаций видов перевода. Первая из них — по типу текста или жанрово-стилистическая классификация. Согласно данной классификации существует 2 вида перевода: художественный (или литературный) и специальный. Существует тематическая классификация специального перевода: военный, медицинский, юридический и т.д. Таким образом, юридический перевод можно отнести к разновидностям специального перевода. Однако, при переводе юридической лексики в художественном произведении (коими и являются романы Джона Гришэма), перевод будет являться смешанным, поскольку переводчику необходимо переводить нюансы английской юридической лексики, при этом сохраняя художественное своеобразие текста. Из этого следует, что достаточно часто переводчики встречаются не с «чистым» видом перевода, а со смешанным, что, в свою очередь, обуславливает трудности перевода.

Второй классификацией является психолингвистическая. Основные типы перевода по этой классификации: устный и письменный. Юридический перевод может быть как устным (судебный перевод), так и письменным (перевод документации). В данном случае при переводе книги был использован письменно-письменный перевод.

Согласно третьей классификации (по степени соответствия оригиналу), выделяют буквальный, вольный, точный, адекватный переводы. В данной статье мы будем рассматривать переводческие решения, необходимые для достижения адекватности перевода юридических текстов.

Также выделяют нотариальный или заверенный перевод, которые являются разновидностями юридического перевода.

Таким образом, определив место юридического перевода в классификации типов переводческих текстов, можно сформулировать его определение: юридический перевод – это специализированный перевод, применяемый в сфере юриспруденции.

Согласно Толковому юридическому словарю, юридический перевод – это перевод текстов, относящихся к области права и используемых для обмена юридической информацией между людьми, говорящими на разных языках.

Канадский учёный Ж.-К. Жемар определял юридический перевод как «акт сравнительного правоведения плюс собственно переводческая операция, а переводчик, подобно юристу-компаративисту, занимается толкованием текста, хотя и с иными, нежели юрист, целями и иными способами» [5].

Можно также сказать, что юридический перевод – это перевод юридических текстов, в то время как юридические (правовые) тексты – это тексты разных жанров в различных коммуникативных ситуациях, общим для которых является их институциональное отношение к созданию, реализации и разъяснению права.

Юридические тексты на русском и английском языках имеют свои особенности, приёмы перевода которых мы рассмотрим на примере перевода романов американского писателя, в прошлом адвоката, Джона Гришэма «Адвокат», перевод которого выполнил Ю.Г. Кирьяк, и «Апелляция» в переводе Е.И. Филипповой. Выбор этих произведений обоснован тем, что данные романы были написаны в современное время и представляют собой яркий пример современного юридического дискурса. Многие романы Дж. Гришэма определяют как «юридические триллеры», так как они наполнены специальной лексикой.

Наиболее важной особенностью юридических текстов является изобилие терминов. «Термин (лат. terminus – предел, граница, пограничный знак) – слово или словосочетание, точно обозначающее какое-либо понятие, применяемое в науке, технике, искусстве. В отличие от слов общеупотребительных, которые часто бывают многозначными, термины, как правило, однозначны, им не свойственна также экспрессия». Существует несколько способов или приёмов перевода терминов. Это – калькирование, транскрипция, транслитерация, семантический эквивалент, экспликация или функциональный аналог [1].

Рассмотрим на примерах предпринятые переводческие решения. Ниже представлены несколько предложений из романа Дж. Гришэма «Адвокат».

1. *To my immediate left was a heavy wooden door that led to a large conference room, which at that moment happened to be filled with eight **lawyers from our litigation section**. Eight hard-nosed and fearless **litigators** who spent their hours **chewing up people**.*

*Слева была массивная деревянная дверь в просторный конференц-зал, за которой в данный момент заседали **юристы из отдела исков**. Восемь закаленных и бесстрашных **крючкомворов**, в чьи обязанности входило перемалывание человеческих судеб.*

В первом предложении переводчик прибегнул к функциональной замене, изменив litigation section на отдел исков, поменяв также порядок слов в данном атрибутивном сочетании. Согласно англо-английскому словарю Cambridge Dictionary, слово 'litigation' означает "the process of taking a case to a court of law so that a judgment can be made" [6]. На русский язык данный термин можно перевести с помощью семантического эквивалента, слова «процесс подачи иска в суд». Иск – требование (материально-правовое и процессуальное) заинтересованного лица, предъявляемое в судебном (гражданско-правовом, арбитражно-правовом, третейском, административном) порядке, для защиты прав и законных интересов, или разрешения спора [3].

Во втором предложении переводчик применил контекстуальную замену, переводя термин "litigators" словом с эмоционально-оценочной окраской «крюкотвор». При этом произошло усиление значения, поскольку слово крюкотвор имеет оценочный характер и выражает презрительность (согласно словарю, намеренное использование мелочей и различных формальностей для затягивания и запутывания судебных и административных дел [4]), в отличие от эмоционально-нейтрального термина 'litigator', прямым эквивалентом которого является словосочетание «юрист из отдела исков»; во избежание тавтологии переводчик прибегнул к данной замене, при этом сохранив отношение автора: в оригинале автор также выражает презрительность к представителям данного рода деятельности, сказав, что они "chew up people", т.е. перемалывают, пережевывают человеческие жизни.

Второй, не менее важной, особенностью английских юридических текстов являются речевые клише. Перевод клише – это одна из сложностей перевода юридических текстов, так как необходимо учитывать стилистическо-семантические расхождения между словами. В данном случае, необходимо найти либо эквивалент, либо аналог, либо применить описательный перевод [2].

2. *No further questions, Your honor.*

"Вопросов больше не имею, Ваша честь".

В данном случае, автором использовалось клише, часто встречаемое в судебной практике. Переводчик подобрал эквивалент: на русском языке есть аналог данного словосочетания.

Следующий пример взят из романа «Апелляция» Джона Гришэма в переводе Е.И. Филлиповой:

3. *"Have you reached a verdict?" Judge Harrison was asking. "Yes, Your Honor, we have," the foreman said. "Is it unanimous?" "No, sir, it is not." "Do at least nine of you agree on the verdict?" "Yes, sir. The vote is 10 to 2." "That's all that matters."*

– Вы вынесли вердикт? – спросил судья Харрисон.

– Да, ваша честь, – ответил председатель.

– Он был принят единогласно?

– Нет, сэр, не единогласно.

– Хотя бы девять из вас согласны с вердиктом?

– Да, сэр, он был принят большинством в десять голосов против двух.

– Это все, что меня интересует.

В данном случае, мы имеем дело с юридическим дискурсом в судебной практике. Переводчик нашёл эквивалентное клише в русском языке.

Третьей особенностью английских юридических текстов является наличие реалий и юридических жаргонизмов. Так, например, автор использует цифру «1040» в данном примере:

4. *I was certain I could lie. I was not a tax lawyer, but I was confident I could dance around his questions. I found my 1040 and took my time flipping through the pages. Claire had earned thirty-one thousand dollars as a second-year surgical resident, so our gross income looked quite handsome. But we paid fifty-three thousand in taxes--federal income and an amazing variety of others--and after repayment of student loans, Claire's educational expenses, twenty-four hundred a month for a very nice apartment in Georgetown, two late-model cars with the obligatory mortgages, and a host of other costs naturally related to a comfortable lifestyle, we had invested only twenty-two thousand in mutual funds.*

Я был уверен, что смогу обвести его вокруг пальца. В налогах я разбирался слабо, но понимал, что должен проявить гибкость. Оттягивая время, я листал свои бумаги. В качестве хирурга-практиканта Клер заработала тридцать одну тысячу долларов, так что наш совокупный доход выглядел довольно внушительно. Однако пятьдесят три тысячи мы вернули государству в виде налогов: федерального подоходного и удивительного количества прочих. А после погашения студенческих ссуд на обучение Клер в университете, ежемесячной платы в две тысячи четыреста долларов за уютную квартиру в Джорджтауне, выплат за машину, купленную под обязательный залог, и других расходов, обеспечивших нам достойное существование, мы положили в банк всего двадцать четыре тысячи.

1040-это декларация о налогах в США [7]. Переводчик заменил данное слово другим, подходящим по контексту. Из контекста реципиент понимает, о каких «документах» идёт речь (о налоговых декларациях), поэтому, переводчик может себе позволить использовать контекстуальную замену.

В данном примере можно заметить, как переводчик заменил термин “*tax lawyer*” предложением «*В налогах я разбирался слабо*», изменив не только морфологический статус, но и грамматическую форму оригинала. Термин *tax lawyer* можно было также перевести как «налоговый юрист». Однако, в соответствии с контекстом (автор говорит, что он – не налоговый юрист, но сможет обмануть необразованного террориста), данная замена является вполне объяснимой и не искажает цель высказывания.

Ещё одна важная особенность юридических текстов – аббревиатуры [2]. Существуют различные переводческие решения в отношении перевода аббревиатур – описательный перевод, эквивалент в виде аббревиатуры или расшифровки аббревиатуры.

5. *Oh, the joys of the IRS code. what would you like, sir? Gross? Adjusted gross? Net? Taxable? Income from salaries and wages? Or income from business and investments?*

О, хитроумные коды налогового управления! Что вас интересует, сэр? Общий доход? Или с вычетом необлагаемой суммы? Чистый? Подлежащий налогообложению? Доход от должностного оклада? Доходы от бизнеса и ценных бумаг?

Согласно английскому словарю юридических терминов, “the Internal Revenue Code is the body of law that codifies all federal tax laws, including income, estate, gift, excise, alcohol, tobacco, and employment taxes”. В данном случае переводчик нашёл семантический эквивалент данной аббревиатуре, расшифровав её, взяв во внимание то, что реципиент перевода, возможно, не специалист в области юрисдикции: Код налогового органа (управления) - это цифровой код, определяющий конкретную налоговую инспекцию.

6. *I could envision **the SWAT** leader camped in his office. "Rudolph, it's me, Mike, again. I'm on the speakerphone." "Yes, Mike. Are you okay?"*

*Я был уверен, командир **группы СВЮТ** уже сидит в его кабинете.*

Переводчик перевёл данную аббревиатуру с помощью другой аббревиатуры, но в нижней части страницы дал сноску с переводческим комментарием: <Группа особого назначения для борьбы с террористами – Special Weapons and Tactics Unit>

В юридических текстах можно найти лексико-семантические варианты слов, соотнесенность значения которых с областью права не зафиксирована в словарях, но в то же время стала частью семантической структуры слова [2].

7. *The 14th Street **Legal Clinic** was funded by a charity and worked only with the homeless, according to Green.*

*По словам Грина, **адвокатская контора** на Четырнадцатой улице существовала на деньги благотворительных фондов и занималась только бродягами.*

Значение слова clinic, согласно Cambridge Dictionary, “ a building, often part of a hospital, to which people can go for medical care or advice relating to a particular condition”. То есть данное слово можно перевести как «клиника», «больница», «госпиталь», но не как «адвокатская контора», это часть семантической структуры слова.

Таким образом, в данной статье были проанализированы основные особенности юридических текстов и способы их перевода на примере романов американского писателя Джона Гришэма «Адвокат» и «Апелляция».

Литература

1. Кручинина К.А. Особенности перевода терминов в текстах экономической тематики. [Электронный источник]. – Режим доступа: <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/148131/1.pdf> . – 23.09.2020.
2. Левитан К.М. Юридический перевод. / К.М. Левитан. — Москва: Justitia, 2016. – 379 с.
3. Осокина Г.Л. Иск (теория и практика). – Москва: Городец, 2000. – 192 с.

4. Словарь русского языка: В 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований; Под ред. А. П. Евгеньевой. — 4-е изд., стер. — Москва: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999; [электронная версия]. — Режим доступа: <http://feb-web.ru/feb/mas/mas-abc/11/ma214210.htm?cmd=0&istext=1>. — 23.09.2020

5. Шлепнев Д.Н. Юридический перевод, юридический текст, юридический дискурс: к вопросу об определении. [Электронный источник]. — Режим доступа: <https://lawbook.online/kniga-rossii-pravo-grajdanskoe/isk-teoriya-praktika-gorodets2000.html>. — 23.09.2020

6. Cambridge Dictionary. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://dictionary.cambridge.org/>. — 23.09.2020

7. WWW.Definitions.Net. Словарь. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.definitions.net/definition/1040>.

УДК: 81'243:378

РОЛЬ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

*Загоруйко Тамара Ивановна,
доцент кафедры иностранных языков и педагогики высшей школы;
Постоеенко Виолетта Александровна,
старший преподаватель кафедры иностранных языков и педагогики
высшей школы
ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и
архитектуры»*

В данной статье рассматриваются потенциальные воспитательные возможности предмета «Иностранный язык» в воспитании студентов технических вузов, способствующие развитию интереса к избранной профессии, самореализации личности и её творческих способностей. Подчёркивается важность данного предмета как гуманитарной дисциплины в общей системе профессиональной подготовки. Воспитательные возможности наиболее полно реализуются в процессе формирования коммуникативной компетенции будущих специалистов строительного профиля внедрением современных инновационных методов обучения с личностно-ориентированным подходом к процессу преподавания иностранного языка.

Ключевые слова: технический вуз, иностранный язык, воспитание, личностно-ориентированный подход, процесс обучения, развитие личности.

У статті обговорюються потенціальні виховні можливості предмета «Іноземна мова» в вихованні студентів вищих технічних навчальних закладів, можливості, які сприяють розвитку зацікавленості до обраної спеціальності,

самореалізації особистості та розвитку її творчих здібностей. Підкреслено важливість даного предмету як гуманітарної дисципліни в загальній системі професійної підготовки. Виховні можливості найбільш повно реалізуються у процесі формування комунікативної компетенції майбутнього фахівця будівельного профілю через введення інноваційних методів навчання з особистісно-орієнтованим підходом до викладання іноземної мови.

Ключові слова: технічний вищий навчальний заклад, іноземна мова, виховання, особистісно-орієнтований підхід, процес навчання, розвиток особистості.

The article discusses the potential educational possibilities of the subject “Foreign Language” contributing to the development of interest to the chosen occupation while educating students of technical universities. The possibilities oriented to self-realization and development of creativity and initiative of every student are also considered. The importance of the given course as one of humanitarian subjects in the system of professional education is emphasized. The educational opportunities are most fully realized in the process of formation of the communicative competence of the future specialist by implementing innovative teaching methods with a student-centered approach to learning foreign languages.

Key words: technical university, foreign language, education, student-centered approach, learning process, personal development.

Процессы интеграции в обществе и образование единого глобального информационного пространства оказывает существенное влияние на систему высшего технического образования. Высшая школа на современном этапе должна создавать условия для интеллектуального и нравственного развития каждого студента, воспитывать у них потребность к самообразованию, самовоспитанию и саморазвитию. Окончательный результат подготовки специалиста связан с личностно и с социально интегрированным представлении о его будущей профессиональной деятельности, что должно найти своё выражение в совокупности приобретённых компетенций, выработанных в вузе.

В последние годы было много попыток воплотить на практике различные методики преподавания иностранных языков. Однако, эффективность любого подхода в преподавания иностранного языка будет в значительной степени зависеть от личного стремления студентов к овладению языком. Именно поэтому мотивация является решающим фактором в процессе их изучения. Базовые исследования природы и способов формирования мотивации постоянно лежат в поле зрения педагогики и психологии, так как мотивацию следует рассматривать не только как условие овладения знаниями, но и как важный фактор развития личности специалиста с точки зрения его воспитания. Вопросы мотивации и её роли в активизации обучения поднимали такие исследователи как В.Ф. Башарин, М.В. Матюхина, В.А. Козаков, М.М. Поташник, В.И. Лозовая. Вместе с тем, вопрос повышения мотивации к

изучению иностранного языка у студентов технических вузов более значительно исследован в зарубежной научной литературе [1, с. 25].

Без достаточной мотивации даже студенты с хорошими способностями не могут достичь долгосрочных целей. С другой стороны, высокая степень мотивации может компенсировать значительные недостатки, как языковых способностей, так и условий обучения.

Воспитательный аспект преподавания иностранного языка предполагает влияние дисциплины на формирование у студентов вуза мировоззренческих ценностей, системы нравственных и эстетических взглядов, развитие индивидуальности, творческих способностей и самостоятельности.

Вместе с тем вопрос о воспитательных возможностях иностранного языка как средства общения регулярно поднимается в отечественной методической литературе, что вызвано явно выраженной в молодёжной среде тенденцией непонимания важности соблюдения культурно-этических норм общения, дефицита культуры в целом и культуры общения в частности [2, с. 265]. Отсюда следует, что преподаватель наряду с традиционными методами преподавания, должен в своей работе со студентами использовать и такие методы и приёмы, которые обеспечивали бы не только целенаправленное восприятие и осмысление изучаемых явлений (когнитивный компонент), их творческую переработку в ходе выполнения речевых действий и применение на практике (практически-действенный компонент), но и развитие личностных качеств у студентов [3, с. 96].

Личностно-развивающий эффект иностранного языка заключён в развитии коммуникативных навыков в таких ситуациях общения как приветствие и знакомство, выражение предпочтений и желаний, согласия и несогласия, ведение диалога и обмен мнениями. Использование выражений - клише, разыгрывание мини ситуаций на основе изученных диалогов способствует выработке стереотипов поведения в деловой среде. В этом отношении для магистрантов технических специальностей очень важен курс «Деловой иностранный язык», который знакомит студентов с нормами делового этикета, ведения деловой переписки и оформления документации в англоязычных странах, тем самым, способствуя выработке необходимых компетенций делового и профессионального общения в реальной жизни. Различные виды учебных ролевых ситуаций (например, деловой телефонный разговор) стимулируют развитие и совершенствование учебных умений и выработку компетенций культуры делового общения на родном и иностранном языке. Ситуации, построенные на коммуникативной основе, служат средством речевого оформления поведения.

Р. В. Батыршина выделяет следующие воспитательные цели преподавания иностранного языка:

1. формирование уважения к языку и культуре носителей языка;
2. воспитание коммуникативно-речевого такта, коммуникабельности в общении;

3. воспитание активности в решении коммуникативных и познавательно-поисковых задач;
4. приобщение к самостоятельному выполнению заданий, работе со справочной литературой и зарубежными источниками информации.[2, с. 265].

Таким образом, воспитательный аспект при коммуникативном подходе обучения иностранному языку ориентирован на личность и строится таким образом, что непосредственная деятельность обучающихся, их интересы и склонности учитываются при организации общения на занятиях [4, с. 22].

В преподавании языков в техническом учебном заведении очень важна роль преподавателя. Безупречная репутация, профессиональная компетентность, понимание интересов студентов, стиль обучения и создание доброжелательной атмосферы могут стимулировать интерес к предмету и лингвострановедческим знаниям, а значит и к культуре в целом. Роль преподавателя заключается в умении создать ситуацию, когда студент приобретает уверенность в своих силах, мотивируя, таким образом, обучаемого к дальнейшему изучению языка.

Несомненно, коммуникативный метод обучения способствует повышению инициативности и творчеству, так как студенты вовлечены в решение задач, требующих умений использовать устную и письменную речь, аудирование и различные виды чтения.

Программа технического вуза даёт возможность студентам изучать язык профессиональной направленности. Работа с учебными профессионально - ориентированными текстами учит культуре речи, умению точно формулировать свою мысль. Это особенно актуально для магистрантов, которые уже имеют базовые знания и компетенции в области своей специальности. И возможность поработать с оригинальными зарубежными источниками информации при подготовке магистерских работ нелёгкая, но интересная работа. Магистрантам предлагается самим найти источник информации и сделать краткое устное сообщение о прочитанном материале в группе. Организовав эту работу на протяжении семестра, преподаватель предоставляет каждому студенту возможность проявить себя, снимая лексические трудности восприятия другими студентами наглядностью или заранее подготовленным терминологическим минимумом.

Всестороннее использование воспитательных и образовательных возможностей данной учебной дисциплины помогает создавать основу для формирования творческой личности, способной включаться в деятельность будущих коллективов.

Следовательно, не только учебный материал, но и методика изложения этого материала и активное вовлечение в процесс самих обучающихся включают воспитательные возможности предмета «иностраный язык».

Для преподавателей гуманитарных дисциплин учреждений высшего профессионального образования очень актуальной является проблема преодоления противоречия между технической и гуманитарной культурами современной технически- ориентированной цивилизации. Что усиливает

необходимость усиления воспитательного воздействия на студенческую молодёжь и поэтому особое значение приобретает понимание истинной роли всего комплекса гуманитарных наук, и иностранного языка в частности, которые уже только содержанием учебного материал оказывают серьёзное воспитательное воздействие на обучающихся.

Литература

1. Кричкер О.Ю. Мотивация в процессе обучения иностранному языку в техническом вузе: Материалы VII международной научно-практической конференции «Ключевые вопросы современной науки – 2011». – Том 2. Филологические науки. – София, 2011. – С. 25-29.

2. Батыршина Р.В. Воспитательная роль курса «Иностранный язык» в вузе // Вестник Казанского технологического университета, 2014. – С. 265-268. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitatelnaya-rol-kursa-inostrannyy-yazyk-v-vuze/viewer>.

3. Сахапова Ф.Х. Гражданское воспитание студентов технического вуза средствами иностранного языка: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Ф.Х. Сахапова; Казан. гос. ун-т. – Казань, 2004. – С. 92.

4. Королёва Н.Е., Сахапова Ф.Х., Чернова Н.Ф. Воспитательный аспект в преподавании иностранного языка в вузе // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – №2-3(71). – 2017. – С. 19-23.

УДК: 81.2

К ВОПРОСУ О ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИКАХ ДИСКУРСНО-ТЕКСТОВЫХ ПЕРЕХОДОВ ВВОДНО-НАРЕЧНОГО ТИПА (НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННОГО ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА)

*Недбайлик Сабина Рудольфовна,
кандидат филологических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»*

В настоящей статье рассматриваются функционально-семантические характеристики лексико-грамматических дискурсно-текстовых коннекторов вводно-наречного типа. Как известно, данные единицы представляют собой довольно нестандартное, комплексное явление, существуя в языковой системе в виде межкатегориальной группы с открытыми границами на стыке подсистем «знаменательности» и «служебности». Большая их часть отличается значительной синкретичностью и широкими миграционными возможностями, вступая в признаковое взаимодействие как с модально-наречно-субстантивными словами, так и с «чистыми» грамматическими связками.

Результаты проведенного авторами анализа оригинального практического материала французского языка подтверждают явную полифоничность дискурсно-текстовых коннекторов вводного типа, их высокий функционально-семантический потенциал, равно как и склонность к продуцированию вторичных конъюнктиватов.

Ключевые слова: лексико-грамматические «переходы», логический коннектор, функционально-семантическая характеристика, интеграция, дифференциация, дискурсно-текстовое единство, конъюнктивация.

У цій статті розглядаються функціонально-семантичні характеристики лексико-граматичних дискурсно-текстових конекторів ввідно-прислівникового типу. Як відомо, дані одиниці являють собою досить нестандартне, комплексне явище, існуючи в мовній системі у вигляді міжкатегоріальної групи з відкритими межами на стику підсистем «знаменності» і «службовості». Велика їх частина відрізняється значною синкретичністю й широкими міграційними можливостями, вступаючи в ознакову взаємодію як з модально-прислівниково-субстантивними словами, так і з «чистими» граматичними зв'язками. Результати проведенного авторами аналізу оригінального практичного матеріалу французької мови підтверджують виразну поліфонічність дискурсно-текстових конекторів вступного типу, їх високий функціонально-семантичний потенціал, так само як і схильність до продукування вторинних кон'юнктиватів.

Ключові слова: лексико-граматичні «переходи», логічний конектор, функціонально-семантична характеристика, інтеграція, диференціація, дискурсно-текстова єдність, кон'юнктивация.

This article regards functional-semantic characteristics of lexical-grammar parenthesis-adverbial type discourse-text connectors, named «transitions». As it is widely known, these units present a rather unordinary, complex phenomenon, existing in the language system as an inter-category group with open borders at the crossing of two sub-systems: full-semantics and auxiliary words. Thus, most of them are distinguished by hybrid manifestations and large migration opportunities, interacting both with modal-adverbial-substantive words and so called purely grammar copulas. The results of French original practical material analysis carried out by the authors confirm the obvious polyphony of parenthesis type lexical-grammar discourse-text connectors, their high functional-semantic potential, as well as a tendency for producing secondary conjunctive elements.

Key words: lexical-grammar «transition», logical connector, functional-semantic characteristic, integration, differentiation, discourse-text unity, conjunction.

Как известно, одной из наиболее актуальных проблем для изучающих иностранный язык, особенно на продвинутом уровне, является приобретение соответствующих навыков восприятия сложных синтаксических конструкций различного типа, совершенно необходимых при работе с дискурсивными текстами. В свою очередь, это тесно связано с вопросом использования

различных способов и средств реализации внутритекстовых синтаксических связей и их дифференциации. Совершенно очевидно, что в зависимости от функционально-стилистического характера дискурсивных текстовых единств как количество, так и сам состав конъюнктивных (связующих) средств могут значительно различаться. Вполне понятно, что это объясняется специфическими особенностями их композиции, структурирования, а также степенью логико-семантической целостности разностилевых фрагментов, что и обуславливает более или менее широкую вариативность средств реализации синтаксических связей и, как следствие, большие или меньшие возможности контекстуальной синонимии разнотипных языковых единиц. Нетрудно догадаться, что данные тенденции наиболее отчетливо проявляются в речевых высказываниях, характеризующихся высокой точностью и логикой представления материала, четкостью его структурирования, информационной насыщенностью, что, как известно, особенно характерно для стилей научной и официально-деловой прозы. Строгая сегментация, композиционное единство таких текстов вызывают к необходимости постоянное и широко использование языковых единиц с большей/меньшей степенью выраженности лексического компонента в общем семантическом комплексе, довольно редко используемых на сентенциальном уровне для обеспечения многосторонних межфразовых синтаксических связей. Такие элементы, образующие своего рода «мостики» между предложениями, фразами, сверхфразовыми единствами, известны в теории лингвистики под названием «переходы» [7, с. 269]. Вполне очевидно, что их состав далеко не однороден, что предполагает возможность классифицирования на несколько основных типов. В соответствии с существующими в теории коммуникативно-прагматического синтаксиса критериями [5], общий состав дискурсно-текстовых коннекторов, или «переходов» делится на: 1) чисто грамматические; 2) лексико-грамматическая; 3) чисто лексические средства. Естественно предположить, что первая группа состоит, в основном, из «чисто связочных» элементов, таких как вспомогательные глаголы, союзы, предлоги, некоторые параллельные конструкции и т. д.; второй разряд включает в себя вводно-модальные отнаречные и отсубстантивные союзные слова, целые предложения и их части, предложно-субстантивные комплексы и т. д.; третья же группа охватывает различные лексические дуплеты, синонимы, антонимы, гиперонимы и т. д. Кроме того, из-за необходимости выражения многочисленных и самых разных смысловых нюансов и акцентов при объединении независимых предложений, фраз, абзацев и текстовых единиц, высокую значимость приобретают различные словосочетания и цепочки. такие как: союз + союзное наречие, союзное наречие + вводный элемент, часть предложения + союзное наречие, союзное наречие + союзное наречие и т. д.

Вполне очевидно, что особый интерес для исследований в коммуникативно-прагматическом аспекте вызывают единицы группы лексико-грамматических «переходов», являющиеся реальными сигналами синсемантии [4,11], логическими маркерами так называемого «левостороннего контекста»,

как, например «ensuite, donc, en plus» и др. (фр.). Единицы этого типа, заменяя и дополняя специализированные грамматические союзные средства, образуют особые периферийные группы слов в языковой системе, сочетающие морфологические черты одного класса с синтаксическими характеристиками другого, и рассматриваются как частичные трансформы, имеющие специальные зоны локализации в функционально-семантическом поле «конъюнкции» [5, 9]. Способность элементов вводно-наречного типа функционировать в качестве коннекторов в широком контексте часто рассматривается как реальное основание для их возведения в ранг особого субкатегориального межклассового разряда так называемых «союзных слов» [3, 8], являющихся резервом для расширения состава вторичных союзов.

Признавая возможности частых транспозиций элементов вводно-модального типа в синтаксические дистрибуции, наиболее благоприятные для приобретения ими вторично-связующих функций, необходимо упомянуть внутренние факторы, лежащие в основе этого феномена. Так, основным фактором, предопределяющим легкость изменения позиции и функциональной нагрузки, наряду с их практически полной морфологической неизменяемостью (за исключением способности некоторых слов создавать формы степеней сравнения) является семантическая емкость [1, 2]. Именно благодаря лексико-семантической насыщенности и широте проявлений изначально различные языковые элементы отнаречной природы способны выражать самый широкий спектр оттенков семантико-синтаксических отношений в предикативных структурах, фразах, как то: причинно-следственные, дополнительные, дополняющие и т. д., что объясняет их функциональную синонимичность с грамматическими связками -носителями специализированных значений [1, 11]. Такая функционально-семантическая интеграция имеет место на основе частичного или полного преобразования семантики вводных элементов, изначально содержащей компонент «относительности», с возможным последующим перемещением их в периферийные зоны адвербиального поля, более или менее прилегающие к центральным сферам функционально-семантического поля «конъюнкции». Характер этих семантических изменений может быть показан в деталях на следующих примерах:

1. *La moyenne des cas des complications différentes a augmenté considérablement les dernières années, **en plus**, étant trop visibles, elles conduisent aux échecs totaux...* [7].

2. *Le ministère de la sécurité sociale assigne toujours les allocations annuelles aux familles étant en besoin, **donc** les chiffres de natalité sont bien impressionnants...* [7].

Совершенно очевидно, что «переходы» в данных фразах показывают определенные различия в степени выраженности лексико-семантических проявлений. Так, наречный элемент «en plus» (фр.), объединяющие части синтаксических комплексов (1), привносит в его семантику лексические акценты «добавления, дополнения, определения, следствия, логического порядка». Возможность одновременного сочетания двух функций - связующего

элемента и обстоятельства доказывает независимость и широту их базового лексико-грамматического значения с явным преобладанием лексического компонента и гораздо более слабой выраженностью элемента «конъюнкции». Соответственно, это делает необходимым постулирование окказионального характера их «вспомогательного» использования и сохранения изначальной семантики, несмотря на фактическую синтаксическую транспозицию. В случае (2) наречно-союзное слово «donc», также функционирует как связка, соединяющая две части фразы, т. е. оно реализует компонентное значение «относительности», потенциально заложенное в базовом лексико-грамматическом комплексе и свойственное в той или иной степени всем наречным элементам. Фактически, данная единица не связана конкретно ни с одним из фразовых сегментов, что может быть доказано невозможностью исключения предполагаемых словосочетаний из синтаксического единства в случае его сегментации. Это явный признак отсутствия так называемой семантической доминанты у лексико-грамматических «переходов» и транспозиции их исходных категориальных признаков в условиях данных синтаксических дистрибуций. Конечно, признак парадигматической неизменяемости, характерный для данных связующих элементов, обеспечивает их взаимную интеграцию в сфере морфологии.

Нетрудно догадаться, что адекватное представление о степени выраженности элемента «союзности» в общем семантическом комплексе, равно как и о окказиональности/узуализованности возможной трансформации любой языковой единицы под влиянием той или иной синтаксической дистрибуции можно получить только при ее сравнении со специализированными носителями функции «конъюнкции», т.е. с грамматическими связками. Итак, сравнивая функционально-семантические особенности вводно-наречных элементов типа «en plus» (фр.) и так называемых «чистых» союзов, таких как «et» (фр.) ит. д., мы можем отчетливо наблюдать их тесное функциональное интегрирование по семе «относительности»:

(2); 2¹. *Le ministère de la sécurité sociale assigne toujours les allocations annuelles aux familles étant en besoin ... et les chiffres de natalité sont bien impressionnants...*

Сходство функциональной нагрузки «переходов» в выше приведенных примерах вполне очевидно, однако их очевидная дифференциация наблюдается в степени проявления лексического компонента во общем семантическом комплексе. Безусловно, союз «et» привносит в данный синтаксический комплекс чисто грамматическое значение связывания и, входя в него как связующий элемент, он не может рассматриваться как фактический член. Другими словами, он полностью лишен какого-либо другого семантического компонента и может быть опущен без сколько-нибудь ощутимого нарушения целостности фраз и изменения их семантики. В то же время, опущение вводно-наречного связывающего элемента, «en plus», вероятно, вызвало бы заметную модификацию общей семантической структуры высказываний даже в случае сохранения их относительной целостности. Например: (1); 1¹ *La moyenne des*

cas des complications différentes a augmenté considérablement les dernières années... étant trop visibles, elles conduisent aux échecs totaux...

Функциональная дифференциация «переходов» в данных примерах становится еще более очевидной, если учесть их расположение в синтаксических единствах. Общеизвестно, что союзы могут занимать в них строго фиксированное место, соответствующее их утилитарному предназначению, и любая попытка переместить их в какую-то другую позицию вызывает очевидное нарушение смысла:

2² Le ministère de la sécurité sociale assigne toujours les allocations annuelles aux familles étant en besoin... les chiffres de natalité sont bien impressionnants et...

2³ Le ministère de la sécurité sociale France assigne toujours les allocations annuelles aux familles étant en besoin, ...les chiffres de la natalité sont et bien impressionnants...

Перемещение союза в начало фразы результирует в приобретении им иной функциональной нагрузки – дискурсно-текстового коннектора с имплицированием предваряющего контекста:

2⁴ ... Et le ministère de la sécurité sociale assigne toujours les allocations annuelles aux familles étant en besoin... les chiffres de natalité sont bien impressionnants...

Все это подтверждает реальную полифонию и широту семантико-функциональных проявлений лексико-грамматических вводно-наречных «переходов» в современном французском языке, а также их способность к множественной самореализации на дискурсно-текстовом уровне: использование в качестве внутри/ межфразовых коннекторов и (меж)сентенциальных / модификаторов, приносящие в общую синтаксическую семантику лексические нюансы «дополнения», «добавления», «следствия», «логического порядка», что предполагает очевидную функциональную синонимию вводно-наречных элементов и так называемых «чистых» связок, их возможную взаимо-интеграцию покомпонентным семам «относительности», «конъюнкции», а также их несомненную дифференциацию по признаку наличия / отсутствия лексических компонентов в общем семантическом комплексе.

В целом представленные результаты многоаспектного анализа показывают не только высокую функциональность вводно-наречных союзных эквивалентов, их высокий семантический потенциал, но и определенную независимость их лексической семантики, отличающую эти языковые единицы от простых «первичных» союзов и позволяющую им выражать различные смысловые нюансы в рамках синтаксических комплексов, структур и фразовых единств. Это также дает определенное основание рассматривать элементы такого типа как полисемантические, гибридные элементы, локализующиеся на пересечении категориальных полей «адвербиальности», «субстантивности», «конъюнкции» и занимающие в их пределах отдельное микрополе, прилегающее к микрополям. союзов и чисто связующих слов. Вполне понятно, что объем и частотность использования многих (меж)сентенциальных вводно-

наречных «переходов» между в современном французском языке обусловлены структурно-композиционными и стилистическими особенностями тех или иных письменных или устных дискурсно-текстовых высказываний.

Литература

1. Зайцева О. Л. Функциональная характеристика наречий в предложении и тексте / О. Л. Зайцева // Очерки по лингвистике текста. – Пятигорск, 2001. – С. 124-187.
2. Лебедева М. Б. Семантическая и синтаксическая структура когерентного текста / М. Б. Лебедева // Очерки по лингвистике текста. – Пятигорск, 2001. – С. 124-187.
3. Недбайлик С. Р. О функционально-семантических характеристиках вводно-наречных дискурсно-текстовых «переходов» логического типа в современных французском и английском языках / С. Р. Недбайлик // Журнал «Древняя и Новая Романия». – СПб, 2015. – Т.16. – Вып. 2. – С. 238-245.
4. Правикова Л. В. Когерентные аспекты устного и письменного дискурса / Л. В. Правикова // Вопросы романо-германской и русской филологии: Межвузовский сборник научных статей. – Пятигорск, 2001. – С. 173-180.
5. Arapoff N. The semantic role of sentence connectors in extra-sentence logical relationships // Tesol Quarterly. – New York: Academic Press, 1998. – Vol. 2. – P. 234-278.
6. Kisseleva K., Paillard D. Les mots de discours: garant et point de perspective // Revue de sémantique et pragmatique. – Genève, 1999. – No 5. – P. 37-56.
7. Paris-Match. – P., 2019. – No 7. – P. 34-60.

УДК: 82.2

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ В РЕГИОНАЛЬНЫХ ВАРИАНТАХ АФРИКАНСКОГО ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

*Недбайлик Сабина Рудольфовна,
кандидат филологических наук, доцент;
Переверзева Ксения Дмитриевна,
студентка 5 курса
ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»*

В данной статье делается обзор особенностей словообразования, характерных для различных региональных диалектных вариантов африканского французского языка. В этой связи авторы акцентируют как существующую в них определенную вариантность стандартных моделей, так и наличие специфических форм и способов формирования новых лексем.

Результаты проведенного в ходе исследования лексико-грамматического анализа оригинального практического материала дают основание утверждать широкое распространение в словообразовательных системах регионально-диалектных вариантов африканского французского как смешанных, "гибридных", так и чисто этнических структурно-девиантных моделей.

Ключевые слова: словообразование, деривация, модель, языковой вариант, диалект, вариативность.

У цій статті зроблено огляд особливостей словотвору, характерних для різних регіональних діалектних варіантів африканської французької мови. У зв'язку з цим автори акцентують як існуючу в них певну варіантність стандартних моделей, так і наявність специфічних форм і способів формування нових лексем. Результати проведеного в ході дослідження лексико-грамматичного аналізу оригінального практичного матеріалу дають підставу стверджувати широке поширення в словотвірних системах регіонально-діалектних варіантів африканської французької як змішаних, "гібридних", так і чисто етнічних структурно-девіантних моделей.

Ключові слова: словотвір, деривація, модель, мовний варіант, діалект, варіативність.

In this article is given a review of word building system features particular for different regional dialect variants of French African language. In this connection the authors put a special accent on a certain variability of standard word building models, as well as on existing specific forms and ways of new lexical units forming. The results of original practical material lexical-grammar analysis carried out in the frame of this research give a full ground for stating a quite vast spreading of both mixed, "hybrid" and purely ethnic structural deviation models in regional variants of African French language.

Key words: word building, derivation, model, language variant, dialect, variability.

Как известно, лексическая система современного французского языка отличается высокой динамичностью, явно выраженной внутренней тенденцией к стандартизации, к использованию разнообразных и комплексных словообразовательных моделей, степень вариативности и структурной девиантности которых неоднозначна в различных его этнических, региональных вариантах. Высокая аналитичность, а, соответственно, явная формально-содержательная асимметричность языкового строя обуславливают необходимость постоянного и широкого использования, помимо так называемых «классических» лексико-образовательных моделей: (не)собственной деривации, аналитического словообразования, вторичной номинации, разнообразных комбинированных моделей [2]. Постоянное расширение межэтнических контактов, имеющее место в современную эпоху глобализации, также создает оптимальную среду для взаимообогащения

систем современных языков и их отдельных этнических вариантов за счет заимствований, многие из которых постепенно получают статус основных выразителей определенных понятий и в целом ряде случаев вступают в отношения смысловой и стилистической дифференциации с исконными ЛЕ, вытесняя их на положение малоупотребительных синонимов или так называемых маргинальных элементов. Причем все эти процессы и закономерности имеют различную степень выраженности и интенсивности в зависимости от ареальной, региональной, диалектно-стилевой принадлежности того или иного языкового варианта.

Так, если обратиться к так называемым «периферийным» этническим разновидностям современного французского языка, например, региональным африканским, то в них можно найти целый ряд структурных девиаций [1]. Например, аббревиация, элементы телескопии и префиксации, усечение основ с последующим созданием производных неологических единиц используются в этих локальных вариантах в очень широком спектре вариативности [1, 4]: *cadonner* – *делать подарок* < *cadeau* (Республика Конго, Чад); *gardinier* – *сторож, садовник* < *garder* (Мали, Нигер, Сенегал); *dépiécer* – *расселить по комнатам* < *pièce* (Гвинея); *dévierger* – *лишать невинности* < *vierge* (Бенин, Буркина-Фасо, Кот д'Ивуар, Мали, Нигер, Сенегал, Того, Руанда, Чад); *FAC (Fonds d'Aide et de Cooperation)* – *Фонд помощи и сотрудничества* > *fac* – *деньги* (Буркина-Фасо, Кот д'Ивуар, Нигер) > *facquiste* – *студент, обучающийся на средства Фонда помощи и сотрудничества* (Буркина-Фасо, Чад); *babou* < *babouin* (Гвинея), *palu* < *paludisme* – *малярия* (Тропическая Африка).

Разумеется, широкое использование таких нестандартных аббревиатур продиктовано не столько внутренним стремлением языковой системы к экономии языковых и речевых средств, сколько желанием сохранить свое «этническое лицо», приспособить вокабуляр к местным реалиям [4].

В изолирующе-агглютинативном языке *волоф* (тропическая Африка) также широко распространены так называемые гибридные словообразовательные модели, т.е. «скрещенные слова», построенные на базе разноязычных элементов с полной изоляцией морфем, каждая из которых равнозначна корню-основе, выражающему лексическую сему сложной ЛЕ [4]: *borom-table* – *лоточник* (Сенегал); *borom-cantine* – *владелец киоска на рынке*, *borom-coquillage* – *гадатель на раковинах каури*, *borom-mango* – *продавец манго*, *borom-faux-col* – *эмансипированный африканец*. В данных случаях заимствованное из языка *волоф* слово *borom*, изначально обозначающее *хозяин*, используется в качестве своего рода словообразовательного префикса.

Подобные высоко-валентные модели нередко реализуются и на базе собственно французского лексического и деривационного материала, например: *taxi-bâché* – *легковое такси с брезентовым верхом* (Кот д'Ивуар, Сенегал), *taxi-brousse* – *междугороднее такси (Тропическая Африка)*, *taxi-bus-городское или междугороднее такси* (Центральноафриканская республика), *taxi-compteur* – *такси со счетчиком* (Кот д'Ивуар, Сенегал), *taxi-mbar* – *грузовое*

такси с брезентовым верхом (Сенегал) , *taxi-vélo* – *велотакси* (Бурунди), *village-centre* – *главная деревня* (Республика Конго, Сенегал), *village-santé* – *деревня с санитарным пунктом* (Сенегал) [4].

Широко распространенной и довольно популярной моделью словообразования в различных африканских бази- и мезолектах является и словосложение, имеющее место как на уровне корневых основ, так и на уровне полных слов. Причем новая лексика может образовываться путем соединения ЛЕ как французского, так и английского происхождения. Например: *le banaverni* – *услуги по маникюру*; *le mundélé-ndombi* – *мулат, африканец, ведущий европейский образ жизни* (Конго) [6, с. 153] и т.д.

Кроме того, отдельного внимания заслуживают такие имеющие место во многих региональных африканских вариантах французского языка (АВФЯ) случаи несобственной деривации, как неологизация за счет изменения лексико-грамматической категориальной принадлежности, не имеющие широкого «хождения» в его европейских этнических разновидностях, например: слово *façon* (обще-французское значение – манера) получило следующие вторичные значения: 1) оригинальный, экстравагантный (Буркина – Фасо, Кот д'Ивуар, Нигер), например: *Elle a acheté une belle chemise façon* [5, с. 178]; 2) настойчиво, очень сильно (Буркина-Фасо, Кот д'Ивуар, Нигер), например: *Vous avez fait ça façon* [5, с. 194]; 3) нечто вроде, ненастоящий, неопределенный (Тропическая Африка), например: *français façon* – один из терминов, служащих для обозначения французского языка в странах Тропической Африки. Иначе говоря, данная ЛЕ, используемая в собственно французском, бельгийском, швейцарском вариантах языка лишь в качестве существительного [3], в африканских региональных его модификациях может функционировать в качестве прилагательного или наречия.

Новые ЛЕ в АВФЯ могут также формироваться, основываясь на чисто слуховом восприятии отдельных фраз и выражений, как африканского, так и собственно французского происхождения [4], например: *fani ko!*- восклицание из языка бауле, используемое стиральщицами белья в Абиджане для привлечения клиентов, стало словом *fánico* – *прачка* (Кот д'Ивуар); *tiens pour toi* – дословно переводимое с французского, как «держи, это тебе», имеет в настоящее время значение *взятка, чаевые, вознаграждение* (ДРК); (фр.) *retourne ta soeur* - *верни мою сестру* используется в значении *деверь, зять*; слово *descends*, в дословном переводе с французского означающее *выходи*, имеет значение *недобросовестного жандарма* (Бенин) (от фр. фразы *Descends avec tes pièces*) [5]. Вполне понятно, что этот способ словообразования вплотную соотносится с фонетико-графическими моделями, широко используемыми в разговорном и разговорно-фамильярных регистрах национального французского языка, а именно, ономотопеей и редупликацией. Так, двукратное повторение слогов, корневых морфем, целых слов является в африканских языковых вариантах средством выражения значений множественности, собирательности, интенсивности, увеличения, продолжения,

завершения, диминутативности. Причем наиболее широкое применение такой способ словообразования находит во фразеологических африканизмах, например: *chemise couleur – couleur – нестрая рубашка; couteau dents – dents – зубчатый нож* (Конго) [6, с. 142] и т.д.

В целом, все вышеприведенные примеры убедительно свидетельствует о том, что механизмы словообразования, широко используемые в АВФЯ, развивающихся в настоящее время на автономной основе, являются продуктом влияния как общепринятых, стандартных обще-французских моделей, так и специфических особенностей местных наречий и этнических диалектов.

Литература

1. Бирюкович Р. М., Быкова Е. М. и др. Номинативный аспект лингвистических единиц в языках различных типов. Межвузовский сборник / Р. М. Бирюкович, Е. М. Быкова. – Саратов: «СГПИ им. К.А.Федина», 1986. – 151 с.
2. Гак В.В. О современной французской неологии. Новые слова и словари новых слов / В. В. Гак. – Л.: «Наука», 1998.
3. Земская Е. А., Кубрякова Е. С. Проблемы словообразования на современном этапе / Е. А. Земская, Е. С. Кубрякова // Вопросы языкознания. – 1978. – № 6. – С. 112 – 113.
4. Найденова Н.С. Словообразовательная деривация во французском языке стран тропической Африки / Н. С. Найденова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия Лингвистика. – М., 2007. – № 1 (9). – С. 33 – 39.
5. Favan C. Apnee noire. – P.: Toucan noir, 2014. – 384 p.
6. Massoumou O. Pour une typologie des neologies du francais au Congo-Brazzaville // Bulletin de ROFCAN. – Paris, 2001. – № 15. – P.133 – 163.

ЧТЕНИЕ КАК СПОСОБ ПОЛУЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ ПРИ РАБОТЕ С ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО - ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ

*Соколова Наталья Владимировна,
старший преподаватель;
Куксина Ольга Ивановна,
старший преподаватель*

ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет»

Рассмотрены референтный и информативный виды чтения, которые являются актуальными при работе с профессионально-ориентированной информацией, доступной из электронных источников. Дана краткая характеристика системы упражнений, направленных на формирование и развитие навыков работы с упомянутым видом информации. Приведены типы информационного продукта группового и индивидуального характера.

Ключевые слова: электронные источники, профессионально-ориентированная информация, референтное и информативное чтение, система навыков и умений, информационный продукт.

Розглянуто референтний і інформативний види читання, які є актуальними при роботі з професійно-орієнтованою інформацією, доступною з електронних джерел. Дана коротка характеристика системи вправ, спрямованих на формування і розвиток навичок роботи з вищевказаним видом інформації. Наведено типи інформаційного продукту групового та індивідуального характеру.

Ключові слова: електронні джерела, професійно-орієнтована інформація, референтне і інформативне читання, система навичок і умінь, інформаційний продукт.

Referential and informative types of reading have been studied which are essential while working with electronic sources of professionally-oriented information. A brief characteristic of a system of exercises directed at formation and development of skills to work with above – mentioned type of information has been given. Types of group and individual information products have been specified.

Key words: electronic sources, professionally-oriented information, referential and informative reading, system of skills and abilities, information products.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими заданиями. В современных условиях характер профессиональной деятельности специалиста любой сферы зависит от уровня научно-технического развития общества и изменяется вместе с ним.

Современным технологическим процессам требуются инженеры, способные ориентироваться в огромных объемах информационных потоков. Специалисты, обладающие высоким уровнем информационной культуры, умеющие находить, систематизировать, интерпретировать и обмениваться информацией как в своей, так и в смежных областях деятельности, становятся все более востребованными. Обучение навыкам работы с иноязычной профессионально-ориентированной литературой с целью получения знаний и формирования профессионально значимых компетенций является важной составляющей при изучении иностранного языка в высшей школе. Важным фактором для развития данных навыков является умение самого преподавателя работать с новыми источниками информации, значительный объем которой в современном мире доступен в электронном виде в Интернете.

Последние исследования и публикации по проблеме. Методики и способы работы со специальной технической литературой являются предметом многих исследований. [Смотрите 1– 9]. Среди новых публикаций по этой теме можно отметить работы Андриенко А. С., Перловой И.В., Червенко Ю.Ю. [1, 7, 8, 9].

Ранее неисследованные части общей проблемы, которой посвящена статья. Методы работы с традиционными источниками информации (печатными изданиями) широко освещались в научной литературе. С появлением современных источников информации, доступных через Интернет, возникла необходимость разработать систему навыков и умений работы с материалами профессионального характера в электронном формате.

Цель данной статьи. Целью данной статьи является рассмотрение способов формирования и развития у будущих технических специалистов умений и навыков работы с профессионально-ориентированной информацией с целью получения «целевых» знаний и их использования в дальнейшей инженерной деятельности.

Общеизвестно, что одним из основных видов работы с источником информации является чтение. Источниками информации могут быть как традиционные печатные издания, так и интернет-ресурсы. В настоящее время преимущество, естественно, отдается чтению интернет-источников, так как они наиболее доступны и разнообразны. Работая с материалами, содержащимися в этих источниках, студенты могут найти ответы на поставленные вопросы и решения почти всех технических задач.

Обилие иноязычных материалов ставит будущих специалистов перед необходимостью уметь быстро работать с большим массивом информации, содержащейся в иноязычных текстах, с целью находить, извлекать и использовать информацию по интересующей проблеме в их профессиональной среде. Данные навыки и умения формируются и развиваются при сочетании различных видов чтения, таких как просмотрового, поискового, ознакомительного, которые можно рассматривать как разновидности **референтного** чтения; и аналитического, изучающего, относящихся к **информативному** чтению.

Референтное чтение предполагает ознакомление с основным содержанием текста, просмотр текста с целью определить необходим ли он, какие вопросы в нем поднимаются. Внимание концентрируется не на языковой форме текста, не на отдельных словах, а на характерных словосочетаниях, ключевых словах, отражающих предмет изучения, основные понятия и синтезирующих главную идею текста [9, с. 121]. При референтном чтении текст воспринимается как нечто целое, посредством узнавания и понимания назначения его составляющих – заглавия, вступления, основной части, заключения.

Для работы в таком формате требуется **система конкретных навыков и умений**, позволяющих студентам самостоятельно работать с иноязычными текстами, понимать их тип и целевое назначение, ориентироваться в материалах, извлекать информацию и продуцировать собственную.

На начальном этапе работы с текстом необходимо обратить внимание на информацию, которая дает общее представление о теме и организации текстового материала:

- заглавие
- информацию, представленную на титульных листах
- библиографию
- год издания
- содержание
- введение или вступление
- основную часть
- заключение
- ссылки
- глоссарий.

Студенты просматривают заглавие текста и подзаголовки, первые предложения каждого параграфа, в котором содержится основная мысль параграфа; выделяют ключевые слова; обращают внимание на схемы, таблицы, графики, рисунки, имеющиеся в тексте; прочитывают выводы или краткое изложение содержания. Для формирования и развития навыков и умений, необходимых при выполнении данных видов работы, используется система предтекстовых упражнений. Они направлены на снятие возможных языковых и стилистических трудностей, возникающих в процессе чтения, на раскрытие смысловой проблемы текста. Сюда относятся следующие виды заданий [4]:

- прочитайте ключевые слова и словосочетания
- выскажите предположения о теме статьи/текста на основе ключевых слов
- найдите и подчеркните ключевые слова / словосочетания в тексте
- определите основные составляющие текста – введение, основную часть, заключение
- разделите текст на параграфы
- сформулируйте основную идею параграфа/текста

- определите значение незнакомых слов из контекста
- поставьте предложения в логической последовательности соответственно тексту, используйте необходимые союзы и дискурсные маркеры.

В зависимости от поставленных целей при работе с профессионально-ориентированными источниками информации кроме референтного чтения применяется также **информативное чтение**. Такой тип чтения подразумевает извлечение из текста новой или специфической информации для последующего удовлетворения профессиональных информационных потребностей, оценивания и использования необходимой информации и создания собственного информационного продукта [6, с. 128]. Студент читает текст, интерпретирует, комментирует и оценивает его, соглашаясь или не соглашаясь с точкой зрения автора, пополняет свои знания и может создать свой информационный продукт. Для этого должны быть сформированы умения понимания информации целого текста и ее извлечения с определенной целью. Важно научиться выделять значимые информационные единицы, целевые потребности в информации.

Навыки информативного чтения можно развивать посредством текстовых упражнений, направленных на понимание основного содержания прочитанного текста, развитие умений выражать оценочные суждения о прочитанном:

- выберите предложения, которые описывают...
- выделите параграф, в котором говорится о ...
- найдите (запишите, назовите) главные (ключевые) факты, которые сообщают о ...
- найдите факты, которые подтверждают / отрицают / характеризуют ...
- назовите научно-технические проблемы, обозначенные в тексте
- дайте ответы на поставленные вопросы
- выделите эмоционально-значимую информацию, дайте обоснование
- объясните визуальный материал, представленный в тексте
- выразите согласие / несогласие со следующими утверждениями
- расширьте следующие утверждениям
- дополните краткое изложение текста.

Результаты работы с профессионально – ориентированными источниками могут быть представлены следующими информационными продуктами группового или индивидуального характера:

- информационный обзор, краткие сообщения, аннотации к материалам, которые были проработаны по заданной тематике (книги, статьи, Web-ресурсы)
- аналитический обзор, представляющий собой глубокое исследование определенной проблемы, развернутый анализ той или иной темы, в котором содержатся сравнения, параллели, выводы
- презентация проработанного материала
- деловая или ролевая игра

- групповой учебный проект.

Навыки и умения, необходимые для работы с иноязычной профессионально-ориентированной литературой, формируются на занятиях по иностранному языку, где обучающая и направляющая роль отводится преподавателю. Преподаватель обладает специальными дидактическими и методологическими знаниями для организации и контроля процесса приобретения навыков, необходимых для работы с иностранной технической литературой. Технологический прогресс и постоянно изменяющийся характер информационной среды требуют от преподавателя повышать квалификацию и совершенствовать методы и способы работы с технической информацией. В новой информационной среде преподаватель для студента становится: «посредником-проводником», обеспечивающим эффективность работы с разнообразными источниками; исследователем, компетентным в использовании надежных поисковых систем и ресурсов; «архитектором» формата обучения, умеющего поставить задачу на базе имеющегося материала; менеджером в обучающей среде, в которой успешно сочетается групповая и индивидуальная работа по программе.

Выводы. Обилие и доступность специальной технической информации поставило задачу сформировать систему навыков и умений эффективного поиска, отбора, проработки и интерпретации материала. Такую функцию выполняют референтное и информативное виды чтения. Навыки, необходимые для освоения этих видов чтения, можно развивать, выполняя определенные типы упражнений. Значимость референтного и информативного типов чтения в современных условиях доступности иноязычного технического материала ставит задачи дальнейшего исследования этих типов чтения с учетом психологических, лингвистических факторов, а также мотивации поиска и работы с технической иноязычной информацией.

Литература

1. Андриенко А. С. Развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов в условиях применения новых информационных технологий обучения // www.t21.rgups.ru/doc/2008/4/02.doc
2. Бельтюкова Н. П. Формирование профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции у экономистов-бакалавров // *Язык и культура. Вестник Томского государственного университета.* – 2012. – №2. – С. 103–107.
3. Галанова О. А., Шестакова С. В. Обучение иноязычному профессионально-ориентированному говорению в ситуации презентации научного продукта // *Язык и культура. Вестник Томского государственного университета.* – 2012. – №1. – С. 77–91.
4. Куимова М. В., Н. А. Кобзева. Иноязычный письменный текст как основа обучения устной профессионально-ориентированной речи студентов нелингвистических специальностей // *Молодой ученый.* – 2011. – №3. Т.2. – С. 19–21.

5. Мощанская Т.В. Методика структурирования предметно-тематического содержания текстов для иноязычного референтного чтения в процессе обучения переводчиков: автореф. ... канд. пед. наук. – Пермь, 2009.

6. Обдалова О.А. Психологико-педагогические особенности обучения профессионально-ориентированному информативному чтению в электронной среде // Язык и культура. Вестник Томского государственного университета. – 2009. – №4. – С. 126–133.

7. Перлова И.В. Психологические особенности самостоятельной работы с иноязычным профессионально-ориентированным текстом // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2010. – № 4. – С. 54–63.

8. Перлова И.В. Содержание самостоятельной работы студентов с иноязычным электронным текстом // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2011. – № 5. – С. 60–67.

9. Червенко Ю.Ю. Психологические механизмы профессионально-ориентированного референтного чтения // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2011. – № 5. – С. 118–126.

УДК 81.255.2

СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА НАЗВАНИЙ БРЕНДОВ В ЦИКЛЕ РОМАНОВ С. КИНСЕЛЛЫ «SHOPAHOLIC» НА РУССКИЙ ЯЗЫК

*Шуляка Мария Ивановна,
студент IV курса факультет филологии;
Ласица Любовь Александровна,
кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии
и методики преподавания английского языка
ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный университет»*

Статья посвящена рассмотрению основных способов перевода названий брендов в цикле романов С. Кинселлы “Shopaholic” на русский язык. Были изучены понятия имени собственного и бренда. Выявлены возможные трудности в процессе перевода, которые могут привести к неточностям, ошибкам и даже межкультурному разногласию. В результате выполненного анализа было установлено, что основным способом передачи названий брендов на русский язык является транскрипция.

Ключевые слова: имя собственное, индустрия моды, бренд, перевод.

Стаття присвячена розгляду основних способів перекладу назв брендів в циклі романів С. Кінселли "Shopaholic" на російську мову. Були вивчені поняття власного імені й бренду. Виявлено можливі труднощі в процесі

перекладу, які можуть призвести до неточностей, помилок і навіть міжкультурних розбіжностей. У результаті виконаного аналізу було встановлено, що основним способом передачі назв брендів на російську мову є транскрипція.

Ключові слова: власні назви, індустрія моди, бренд, переклад.

The article is devoted to the main ways of translating brand names in the series of novels by S. Kinsella “Shopaholic” in the Russian language. The concepts of proper name and brand were studied. Possible difficulties in the translation process that can lead to inaccuracies, errors, and even cross-cultural differences are identified. As a result of the analysis, it was found that the main way to transfer brand names into Russian is transcription.

Keyword: Proper name, fashion industry, brand, translation.

В современном мире происходят процессы интеграции и глобализации деловых отношений, а также развивается международное сотрудничество, что сопровождается растущим объемом коммуникации в различных профессиональных сферах. Индустрия моды является такой отраслью, многоаспектность которой вызывает интерес к ней со стороны разного рода исследователей, в том числе лингвистов.

Актуальность данной работы определяется тем, что одним из самых важных элементов индустрии моды является наличие имен собственных и названий. К ним можно отнести огромное количество наименований модных брендов товаров и компаний. Люди по разным причинам часто сталкиваются с необходимостью передать данные английские имена собственные и названия на русский язык. Трудность возникает из-за отсутствия справочников или словарей, предлагающих правильные варианты перевода.

Целью нашего исследования является выявление особенностей перевода названий брендов в цикле романов С. Кинселлы “Shopaholic” на русский язык.

Исследование проводилось на материале цикла романов С. Кинселлы “Shopaholic”. Выбор этих произведений, связан с тем, что это современная литература, которая включает в себя актуальную для нашего времени лексику. Творчество британской писательницы позволяет окунуться в мир шоппоголика и понаблюдать за жизнью журналистки, которая любит ходить по магазинам и совершать покупки, но она не в состоянии разумно распоряжаться своими финансовыми средствами. В исследуемом материале содержится большое количество лексики индустрии моды, в том числе, наименования брендов, что обуславливает потребность в комплексном изучении данного цикла романов.

При написании данной работы были использованы следующие методы исследования: анализ теоретического материала, метод сплошной выборки, сопоставительный метод.

Под именем собственным понимается «термин, который обозначает слово или словосочетание, предназначенное для называния конкретного, вполне определенного предмета или явления, выделяющее этот предмет или явление из ряда однотипных предметов или явлений. К ним, в частности, относятся

персональные имена, географические названия, а также другие названия, такие как названия искусственных объектов и сооружений, уникальных природных явлений, художественных произведений, названия фирм и учреждений, товаров и торговых марок» [7].

Имена и названия всегда играют особо значимую роль в лингвистике и переводоведении. Они выступают неким ядром межъязыковой коммуникации и, поэтому, выступают в роли основополагающих элементов в изучении иностранного языка и переводе. Можно отметить, что у имен собственных сложная смысловая структура, уникальные особенности формы и происхождения, а также многочисленные связи с другими единицами и категориями языка. По мнению И. С. Алексеевой: «имена собственные – это группа лексики, обладающая однозначной соотнесенностью с явлением действительности» [1, с. 10].

Изучение имен собственных значительно важно благодаря специфическим особенностям их передачи и сохранения [7]. Вследствие своей главной социальной функции – служить определённым указательным маркером конкретного предмета – при отсутствии этимологического значения они могут сохранить свою смысловую часть, то есть при полной невозможности установления его связи с прочими словами того же языка.

Важную функцию в общении между людьми выполняют имена, названия, в том числе бренды, так как их основная цель – это индивидуализация товара, услуги, фирмы, создание запоминающегося образа. У каждого человека складывается свое мнение и видение товара, фирмы после знакомства с его названием.

Имя бренда представляет собой коммерческое название товарной или торговой марки, под которым продукт выводится на рынок и под которым его должен знать потребитель. Именем бренда может быть не только название товара или услуги, но и название магазина или фирмы-производителя.

Понятие «бренд» весьма обширно. В него включены все свойства продукта. Например, имя, упаковка, история, репутация, цена являются целым комплексом обособленных понятий, формирующие впечатление о товаре [8]. Он включает в себя и особое время, и образ героев эпохи, и эталон поведения, которые запрограммированы в определенном товаре. Слово «brand» также означает «сорт» и «качество». Он предназначен для того, чтобы оставаться в сознании человека, рассказывая об эксклюзивности товара, вызывая у него положительные эмоции.

Бренд – это не просто продукт или же так называемая идеология. Бренд представляет собой систему, идентифицирующую товар.

Можно выделить существующие две трактовки бренда. М. Дымшиц предлагает трактовку, в которой говорит, что «бренд является торговым знаком, который призван отличать одного продавца от другого, а также один товар от альтернативного» [2, с. 170]. Его оппонент Д. Огилви выдвигает иную точку зрения и утверждает, что «бренд – это нечто неосознаваемое, свойства продукта, выражаемые в его имени, способе рекламирования, а также его

истории и репутации и даже чувствах потребителей по отношению к товару» [6, с. 85].

Самые распространенные ошибки, которые встречаются в названиях известных всему миру брендов и их продукции, связаны исключительно с трудностями перевода с иностранного языка. Языковые и культурные различия в эпоху современной глобализации по-прежнему существуют, и поэтому главным залогом успеха на любом рынке является правильный перевод, и адаптация того или иного предложения к сугубо национальным особенностям спроса. Например, перевод названий брендов на внешнем рынке является действием воссоздания, который влияет на успех рекламного маркетинга.

Необходимо обратить внимание на то, что в межъязыковой коммуникации имена собственные становятся опорными точками и поэтому, нельзя упустить тот факт, что их перевод, который осуществляется автоматически и не требует особого внимания при переводе с английского языка может привести к неточностям, ошибкам и даже межкультурному разногласию [3].

Существуют несколько способов передачи имен собственных: транскрипция, транслитерация, калькирование и транспозиция.

На первый взгляд может показаться, что перевод названий брендов не представляет особых трудностей. Это обусловлено тем, что они характеризуются своеобразием, так как по мнению П. В. Чеснокова: «имена собственные по сути дела порождены не потребностями познания, а соображениями удобства коммуникации, особенностями языка» [9, с. 54]. Следовательно, имена собственные не переводятся, а передаются с одного языка на другой.

При переводе названий брендов с английского на русский язык чаще всего используется транскрипция или транслитерация. Согласно точке зрения В. Н. Комиссарова: «это способы перевода лексической единицы оригинала путем воссоздания ее формы с помощью букв ПЯ» [4, с. 116].

Т.А. Казакова считает, что «транслитерация – формальное побуквенное воссоздание исходной лексической единицы с помощью алфавита переводящего языка, буквенная имитация формы исходного слова», а «транскрипция – это формальное пофонемное воссоздание исходной лексической единицы с помощью фонем переводящего языка, фонетическая имитация исходного слова» [5, с. 63].

Мы выделили названия брендов в оригинале и проследили, как они передаются в тексте перевода романов. Мы выявили, что основным способом передачи названия брендов в языке перевода выступает транскрипция.

Например, Gucci – «Гуччи»; Philip Treacy – Филип Трисси; Rick Owens – Рик Оуэнс; Prada – Прада.

В современной переводческой практике ведущим способом является транскрипция с сохранением некоторых элементов транслитерации. Но из-за того, что фонетические и графические системы языков значительно отличаются

друг от друга, передача формы слова исходного языка часто несколько приближительна и условна.

Примерами передачи названий брендов с помощью данного способа могут служить такие наименования как:

Nike – «Найк»; Tommy Hilfiger – «Томми Хилфигер»; Vera Wang – Вера Ванг; Burberry – «Бёрберри».

Таким образом, можно сделать вывод о том, что вопрос о передаче имен собственных с иностранного языка на русский существует уже давно и вызывает интерес со стороны исследователей. Но сформированные правила и нормы передачи имен и названий, иногда могут вызывать сложности, возникающие при появлении новых идей и имен.

Основные трудности при передаче имени бренда заключается в их внутренних свойствах и обусловлены той языковой средой, в которой используются различные имена собственные. Следовательно, во избежание ошибок при передаче имени бренда, следует знать об объективных диалектических противоречиях, исследовать культуру и рынок.

В ходе анализа переводов различных брендов, упомянутых в цикле романов С. Кинселлы “Shopaholic”, было установлено, что в основном имя бренда передается с помощью транскрипции с сохранением некоторых элементов транслитерации, главной целью которой выступает не понятийный перевод, а адекватность восприятия этого имени потребителями, говорящими на разных иностранных языках и относящимся к разным культурам.

Литература

1. Алексеева И. С. Введение в перевод введение: учеб. пособие для студ. филол. и лингв, фак. высш. учеб. заведений / И. С. Алексеева. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 352 с.
2. Дымшиц М. Манипулирование покупателем / М. Дымшиц. – М.: Омега Л, 2004. – 252 с.
3. Ермолович Д. И. Имена собственные на стыке языков и культур / Д. И. Ермолович. – М.: Р.Валент, 2001. – 200 с.
4. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. / В. Н. Комиссаров. – М.: Высш. шк., 1990. – 253 с.
5. Казакова Т. А. Практические основы перевода. English <=> Russian / Т. А. Казакова. – СПб.: Союз, 2001. – 320 с.
6. Огилви Д. Огилви о рекламе / Д. Огилви. – М.: Эксмо, 2011. – 232 с.
7. Суперанская А. В. Общая теория имени собственного / А. В. Суперанская. – М.: URSS, 1973. – 368 с.
8. Семенова Е. А. Бренд-менеджмент: Учебно-практическое пособие / Е. А. Семенова, Т. А. Лейни, С. А. Шилина. – М.: Дашков, 2008. – 228 с.
9. Чесноков П. В. Слово и соответствующая ему единица мышления / П. В. Чесноков. – М.: Просвещение, 1967. – 156 с.

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
ДОНЕЦКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ

ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и архитектуры»
Кафедра прикладной лингвистики и межкультурной коммуникации

СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ

VI Международной научной конференции

«НАУКА И МИР В ЯЗЫКОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ»

10 ноября 2020 г.

г. Макеевка

Ответственные за издание: *Ю. Н. Новикова, Г. Ю. Атанова*

**Статьи публикуются в авторской редакции.
Авторы научных статей несут ответственность за
оригинальность текстов,
а также достоверность изложенных фактов и положений.**

Электронный ресурс. – Режим доступа : <http://donnasa.org>