

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ДОНЕЦКОЙ НАРОДНОЙ
РЕСПУБЛИКИ**

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



СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ

**V Международной
научной конференции**

«НАУКА И МИР В ЯЗЫКОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ»

14 ноября 2019 г.

г. Макеевка

Н 14 **Наука и мир в языковом пространстве** : сб. науч. трудов V Международной научной конференции (14 ноября 2019 г.). – Макеевка, 2019. – 344 с. : [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://donnasa.org>.

Сборник научных трудов содержит 49 статей участников V Международной научной конференции «Наука и мир в языковом пространстве» (Макеевка, 14 ноября 2019 г.).

Печатается по решению ученого совета ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и архитектуры». Протокол № 3 от 25 ноября 2019 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»); |
| Нездойминов В. И. | – проректор по учебной работе, д. т. н., профессор (ГОУ ВПО «ДонНАСА»); |
| Мушанов 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»); |
| Севка В. Г. | – проректор по учебно-методической работе и профессиональному образованию, д. э. 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»);
- Кораблёв А. А. – д. филол. н., профессор, профессор кафедры истории русской литературы и теории словесности (ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»);
- Басыров Ш. Р. – д. филол. н., профессор, профессор кафедры германской филологии (ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»);
- Бессонова О. Л. – д. филол. н., профессор, зав. кафедрой английской филологии (ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»);
- Соснина Л. В. – д. филол. н., профессор, профессор кафедры английского языка (ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет»);
- Балко М. В. – д. филол. н., доцент, профессор кафедры краеведения (ГОУ ВПО «Донецкая академия управления и государственной службы при Главе Донецкой Народной Республики»);
- 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»;
- Щипанова Ю. В. – к. филол. н., доцент, доцент кафедры русской филологии и методики преподавания русского языка (ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»);
- Недбайлик С. Р. – к. филол. н., доцент, доцент кафедры немецкого и французского языков (ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»);
- Шкуран О. В. – к. филол. н., доцент, доцент кафедры украинской филологии и издательского дела (ГОУ ВПО «Луганский государственный университет им. Тараса Шевченко»);
- Пономарёва Т. А. – к. филол. н., доцент, доцент кафедры русского языкознания и коммуникативных технологий (ГОУ ВПО «Луганский государственный университет им. Тараса Шевченко»);
- 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 прикл. лингвистики (ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»);
- Мельникова Л. В. – заведующий отделом русского языка и литературы (ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного пед. 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. *Атанова Г. Ю.* АНТОНИМИЯ ТЕРМИНОВ СТРОИТЕЛЬНОЙ МЕХАНИКИ.....С. 9–12
2. *Бугакова Н. Б.* ОСОБЕННОСТИ ОБЪЕКТИВАЦИИ НЕКОТОРЫХ РЕЛИГИОЗНЫХ ОБРАЗОВ В ТВОРЧЕСТВЕ И. С. ШМЕЛЕВА (НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ «БОГОМОЛЬЕ»).....С. 13–17
3. *Ветрова Э. С.* РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ В АСПЕКТЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ.....С. 18–30
4. *Гапонова Т. Н.* АКТУАЛЬНОЕ ЧЛЕНЕНИЕ СЛОЖНОСОЧИНЕННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ С СОЕДИНИТЕЛЬНЫМ СОЮЗОМ *И*.....С. 31–35
5. *Ковалёва Н. А., Сторожева Е. С.* ВЫРАЖЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТА ДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТА, ПРОТИВОПОЛОЖНОГО ОЖИДАЕМОМУ, В РУССКОМ И УКРАИНСКОМ УСТУПИТЕЛЬНОМ ПРЕДЛОЖЕНИИ..... С. 36–42
6. *Кушнир К. И.* СТИХИЯ ВОЗДУХА И ЕЕ ЛЕКСИЧЕСКАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ В ЛИРИКЕ В. А. СОЛОУХИНА.....С. 43–51
7. *Лапынина Н. Н.* ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ СТАНДАРТИЗОВАННОЙ ЕДИНИЦЫ *ЧТО КАСАЕТСЯ..., ТО...* В СОВРЕМЕННЫХ РУССКИХ ТЕКСТАХ.....С. 52–60
8. *Минуллин О. Р.* ПРОБЛЕМА ВООБРАЖЕНИЯ В ФИЛОЛОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ В. В. ФЁДОРОВА.....С. 61–67
9. *Новикова М. В.* РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ОБРАЗОВ ЖИВОТНЫХ В ЛИРИКЕ В. Г. ШЕРШЕНЕВИЧА.....С. 68–71
10. *Светличная В. Ю.* К ВОПРОСУ О РАЗГРАНИЧЕНИИ ПОНЯТИЙ ТАВТОЛОГИИ И ПЛЕОНАЗМА.....С. 72–78
11. *Соболева И. А., Мельничук А. И.* ИНТОЛЕРАНТНОСТЬ ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ.....С. 79–83

12. *Соснина Л. В.* СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ СУФФИКСОИДА -ГЕЙТ.....С. 84–91

13. *Чернышова Л. И.* ЛОКАТИВНАЯ И ОБЪЕКТИВНАЯ СИНТАКСЕМЫ В СТРУКТУРЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ.....С. 92–99

СЕКЦИЯ 2. ОНОМАСТИКА

14. *Зеленкова О. А.* ОНОМАСТИКА КАК ОТРАСЛЬ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ.....С. 100–104

15. *Новикова Ю. Н.* ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ФАМИЛЬНЫХ СУБСТАНТИВОВ В ДОНЕЦКОМ АНТРОПОНИМИКОНЕ....С. 105–111

16. *Скуридина С. А.* К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ ОНОМАСТИКИ Ф. М. ДОСТОЕВСКОГО.....С. 112–125

17. *Ярошенко Н. А., Дмитрова Е. А.* РАСТИТЕЛЬНЫЙ КОД В ГОДОНИМИКОНЕ ДОНБАССА (на материале названий улиц, образованных от видовых наименований растений).....С. 126–134

18. *Ярошенко Н. А.* ОНОМАСИОЛОГИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ НОМИНАЦИЙ-СУБСТАНТИВОВ КОМПОЗИТНОГО ТИПА С ОБЩИМ ЗНАЧЕНИЕМ 'ЛИЦО' В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ.....С. 135–140

СЕКЦИЯ 3. ЯЗЫК КАК ОТРАЖЕНИЕ ДУХОВНЫХ И ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

19. *Багринцева О. Б., Щепетова А. В.* ПОНЯТИЕ «ТРУД» В СОЗНАНИИ НОСИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....С. 141–144

20. *Головачева О. А., Новикова К. А.* ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ОТРАЖЕНИЯ ЖЕНСКОЙ ДОЛИ В ПЕСЕННОМ ФОЛЬКЛОРЕ ГОРДЕЕВСКОГО РАЙОНА.....С. 145–152

21. *Колесниченко Л. В.* ПОНЯТИЕ КОНЦЕПТА. ТРАНСФОРМАЦИЯ КОНЦЕПТА «ВОЙНА» В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ ВЫЗОВОВ.....С. 153–160

22. *Танцюра Д. Э.* КОНЦЕПТ КУЛЬТУРЫ КАК ОСНОВНАЯ ЕДИНИЦА В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА.....С. 161–167
23. *Шаповал А. А.* ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИЯ: ОПРЕДЕЛЕНИЕ, СТРУКТУРА, ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ (ФЕНОМЕН ОБЩЕНИЯ В СЕТИ ИНТЕРНЕТ).....С. 168–176
24. *Шкуран О. В.* БИБЛЕИЗМ-ФЛОРЕНИИ *МАННА НЕБЕСНАЯ* И ЕГО САКРАЛЬНАЯ СЕМАНТИКА.....С. 177–184
25. *Ярошевич И. А.* ХУДОЖНІ ВІДОБРАЖЕННЯ РЕАЛІЙ ШАХТАРСЬКОГО ЖИТТЯ У ДРАМІ С. ЧЕРКАСЕНКА «ХУРТОВИНА».....С. 185–191

СЕКЦИЯ 4. МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

26. *Богданов А. В.* ТЕСТОВЫЙ КОНТРОЛЬ УСВОЕНИЯ ЗНАНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГУМАНИТАРНЫХ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ.....С. 192–198
27. *Гетманская Г. И., Лесникова Р. И., Варсан Е. Н., Гарбуз Л. И.* ТЕКСТ ПО ЭНДОКРИНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ).....С. 199–210
28. *Иванченко В. Я.* ВНЕДРЕНИЕ ГЕЙМИФИКАЦИИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГРАММАТИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА.....С. 211–217
29. *Мельникова Л. В.* МЕТОДИЧЕСКИЙ ДИКТАНТ КАК ПРОДУКТИВНОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТА-ФИЛОЛОГА.....С. 218–225

СЕКЦИЯ 5. ЯЗЫК И СРЕДСТВА МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ

30. *Могила С. А.* ЛЕКСИКО-ЧАСТОТНЫЙ АНАЛИЗ УПОТРЕБЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ВЫРАЖЕНИЙ НА МАТЕРИАЛЕ ГАЗЕТЫ «НОВОРОССИЯ».....С. 226–232

31. *Назар Р. Н.* СТРОИТЕЛЬНЫЕ АББРЕВИАТУРЫ В СОВРЕМЕННОЙ ПУБЛИЦИСТИКЕ.....С. 233–239

32. *Недбайлик С. Р.* О РОЛИ ПАРЦЕЛЛЯЦИИ В СТРУКТУРИРОВАНИИ ФРАНЦУЗСКИХ ГАЗЕТНО-ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ.....
.....С. 240–244

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

33. *Северилова П. В.* К ВОПРОСУ ФИЛОСОФСКОГО ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПОНЯТИЯ «КАРТИНА МИРА».....С. 245–251

34. *Шатохина Н. П.* ВЛИЯНИЕ КОММУНИКАЦИЙ НА ДУХОВНУЮ СВОБОДУ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА.....С. 252–256

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

35. *Алфимов Д. В., Яковенко Н. Б.* АНАЛИЗ СТАНДАРТОВ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ К РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ В США.....С. 257–265

36. *Буряк Е. С., Шульгина Т. В.* ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ.....С. 266–271

37. *Ветрова Э. С., Черкасова М. Г.* СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ.....С. 272–275

38. *Дробышев Е. Ю.* ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....С. 276–281

39. *Дудник А. В., Золотухина Н. В.* НАУКОВО-ДОСЛІДНА РОБОТА СТУДЕНТІВ.....С. 282–286

40. *Емельяненко А. Р., Постоевко В. А.* ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ ТАКТИК РЕЧЕВОЙ АГРЕССИИ В РАМКАХ КОММУНИКАТИВНОГО ДИСКУРСА.....С. 287–293
41. *Миклашевич Н. В., Шамрай Л. И., Саркисова И. Г.* УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА-СТРОИТЕЛЯ.....С. 294–299
42. *Незговорова Н. П.* ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА.....С. 300–304
43. *Свиренко Ж. С.* ФОРМАТ СОВРЕМЕННОЙ ЛЕКЦИИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....С. 305–309
44. *Сельская И. В., Саливон Ю. И.* МОДЕЛИРОВАНИЕ УПРАВЛЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИМИ ПРОЦЕССАМИ НА ЛАБОРАТОРНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО АВТОМАТИЗАЦИИ.....С. 310–315
45. *Соколова Н. В., Кукунина О. И.* ЭФФЕКТИВНОСТЬ И РЕАЛИЗАЦИЯ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОИЗВОДСТВА.....С. 316–322
46. *Сухаревская С. Б.* ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ.....С. 323–326
47. *Фатьянова И. В.* ЛИНГВОКОГНИТИВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ИЗУЧЕНИЯ КОНЦЕПТОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ XX–XXI ВВ.....С. 327–331
48. *Ферсман Н. Г., Землинская Т. Е.* ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ ВУЗА.....С. 332–338
49. *Ферсман Н. Г., Спиридонова Н. С.* ЯЗЫКОВАЯ ИГРА КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ.....С. 339–343

СЕКЦИЯ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФИЛОЛОГИИ

УДК 81-114.2

АНТОНИМИЯ ТЕРМИНОВ СТРОИТЕЛЬНОЙ МЕХАНИКИ

*Атанова Галина Юрьевна,
ассистент кафедры прикладной
лингвистики и межкультурной коммуникации
ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия
строительства и архитектуры»*

В статье рассматривается явление антонимии в терминах строительной механики. Анализ терминов строительной механики позволил выделить две группы антонимических пар: однокоренные и разнокоренные. Явление антонимии в однокоренных терминах строительной механики реализуется в результате присоединения приставок. Разнокоренная антонимия в терминах строительной механики реализуется в составе сложных терминов и терминологических сочетаний, в которых противопоставляются симметричные компоненты, содержащие соотносительные характеристики. Противопоставляемые компоненты в составе сложных терминов представлены прилагательными, существительными, предложениями.

Ключевые слова: антонимия, терминологические сочетания, терминология, строительная механика, антонимическая пара.

У статті розглянуто явище антонімії у термінах будівельної механіки. Аналіз термінів будівельної механіки дозволив виділити дві групи антонімічних пар: однокореневі та різнокореневі. Явище антонімії в однокоренових термінах будівельної механіки реалізується в результаті приєднання префіксів. Різнокоренева антонімія в термінах будівельної механіки реалізується у складі складних термінів і термінологічних сполучень, де протиставляються симетричні компоненти, у складі яких є співвідносні характеристики. Протиставні компоненти у складі складних термінів представлені: прикметниками, іменниками, прийменниками.

Ключові слова: антонімія, термінологічні сполучення, термінологія, будівельна механіка, антонімічна пара.

The article deals with the phenomenon of antonimia in terms of construction mechanics. Analysis of construction mechanics terms allowed to distinguish two groups of antonimical pairs: single and heterogeneous. The phenomenon of antonimia in single-box terms of construction mechanics is

realized as a result of attachment of attachments. Heterogeneous antonymia in terms of construction mechanics is realized in the composition of complex terms and terminological combinations, in which symmetrical components containing relative characteristics are contrasted. Antiparty components in the composition of complex terms are represented by: adjectives, nouns, pretexts.

Key words: antonymy, terminological combinations, terminology, structural mechanics, antonymic pair.

Современная терминология – это относительно стабильная и закреплённая традицией лексико-семантическая система, пребывающая в состоянии непрерывного движения и постепенного усовершенствования. Развитие терминологии обусловлено факторами общественно-политического, профессионального и языкового характера.

Проблемы изучения семантической организации и парадигматических отношений в научной терминологии неоднократно поднимались в работах В. П. Даниленко, В. А. Татарина, В. М. Лейчика, Е. А. Никулиной и др.

В. П. Даниленко отмечает, что явление антонимии научной сфере более свойственно, чем общелитературной [2, с. 79]. В. А. Татарин, сравнивая категорию антонимии с полисемией, омонимией, синонимией, утверждает, что она более близка к логико-философским категориям, исследующим логические отношения в языке [6, с. 195].

В. М. Лейчик, Е. А. Никулина подчеркивают, что антонимы «базируются на едином основании, и денотатом антонимов всегда является или единый, общий объект, или единый, общий для них признак» [4, с. 34].

Терминология строительной механики не изолирована от законов и процессов становления и развития общей лексической системы языка, ей также присущи те же самые лексико-семантические отношения, а именно явление антонимии.

Актуальность исследования определяется необходимостью изучения специфики антонимических связей в терминологии строительной механики, которая является частью общелитературного языка.

Цель данной работы – проанализировать структуру антонимических пар в терминах строительной механики.

Антонимы занимают весомое место в терминологии, так как любое явление, понятие, предмет воспринимается глубже и ярче при сопоставлении или противопоставлении, определении антитезы, диаметрально противоположного значения. Антонимы – это слова одной части речи, которые обозначают не какие-либо противоположные понятия, а обязательно соотносящиеся понятия, то есть принадлежащие к одному и тому же ряду явлений объективной действительности, объединённых содержанием на основе их противопоставления.

Антонимические отношения способствуют глубокому проникновению в сущность противопоставляемых понятий, предоставляют возможность целостно и системно воспринимать научную информацию, определяя место каждого термина в терминосистеме.

Явление антонимии в терминологии строительной механики характеризуется неоднородностью состава лексических единиц, их структурой и степенью противопоставления на лексико-семантическом и грамматическом уровнях.

Опираясь на традиционное в терминоведении разделение терминов-антонимов, в терминах строительной механики можно выделить две группы антонимических пар: однокоренные (словообразовательные) и разнокоренные (лексические).

Анализ исследованного материала показал, что у однокоренных терминов строительной механики явление антонимии возникает в результате присоединения:

а) приставки **не-** (*многопролетные **разрезные** балки – многопролетные **неразрезные** балки, статически **определимая** система – статически **неопределимая** система, геометрически **изменяемая** система – геометрически **неизменяемая** система, шаровая **подвижная** опора – шаровая **неподвижная** опора, **периодическая** нагрузка – **непериодическая** нагрузка, **подвижная** нагрузка – **неподвижная** нагрузка, цилиндрическая **подвижная** опора – цилиндрическая **неподвижная** опора*);

б) приставок **без-, бес-** (***распорная** система – **безраспорная** система, **одношарнирная** арка – **бесшарнирная** арка*);

в) предлогов (***расчет арки с** затяжкой – **расчет арки без** затяжки, с деформациями – **без деформации***).

Разнокоренная антонимия в терминах строительной механики реализуется в составе сложных терминов и терминологических сочетаний, в которых противопоставляются симметричные компоненты, содержащие соотносительные характеристики. Противопоставляемые компоненты в составе сложных терминов представлены:

- прилагательными (***необходимая** связь – **достаточное** число связей – **избыточные** связи, внутримашинная **постоянная** информация – внутримашинная **переменная** информация, **континуальная** система – **дискретная** система, **левая** опора – **правая** опора, **верхний** балансир – **нижний** балансир, **малые** нагрузки – **наибольшие** нагрузки, **малое** демпфирование – **большое** демпфирование, **верхний** контур фермы – **нижний** контур фермы, **начальное** положение балки – **конечное** положение балки, **внешние** силы – **внутренние** силы, **вертикальная** составляющая силы – **горизонтальная** составляющая силы, **поперечная** сила – **продольная** сила, **плоская** ферма – **пространственная** ферма, **мгновенно-изменяемая** система – **мгновенно-жесткая** система,*

аналогичный – противоположный; верхний пояс эюры – нижний пояс эюры, статическая нагрузка – динамическая нагрузка – подвижная нагрузка, постоянная нагрузка – временная нагрузка, простая система – сложная система, мгновенный модуль упругости – длительный модуль упругости, свободное кручение – стесненное кручение, однопролетная балка – многопролетная балка);

- существительными (*динамика сооружений – устойчивость сооружений*);

- предложениями (*от континуальной системы к дискретной*).

Как видим, в исследованных терминах строительной механики чаще всего употребляются двукомпонентные антонимические пары, в которых противопоставление осуществляется с помощью прилагательных. Однако не все компоненты, которые выражают противоположность в терминологических сочетаниях, являются антонимами. Например, в терминах *плоская ферма – пространственная ферма, постоянная нагрузка – временная нагрузка, мгновенный модуль упругости – длительный модуль упругости* прилагательные приобретают противоположное значение только в составе данных терминологических сочетаний и отдельно от них не образуют антонимы.

Литература

1. Борисевич А. А. Строительная механика : учебное пособие для строительных специальностей вузов / А. А. Борисевич, Е. М. Сидорович, В. И. Игнатюк. – Изд. 2-е, перераб. – Минск : БНТУ, 2009. – 756 с. : ил.

2. Даниленко В. П. Русская терминология: Опыт лингвистического описания / В. П. Даниленко. – М. : Наука, 1977. – 246 с.

3. Дарков А. В. Строительная механика: Учеб. для строит. спец. вузов / А. В. Дарков, Н. Н. Шапошников. – 8-е изд., перераб. и доп. – М. : Высш. шк., 1986. – 607 с.: ил.

4. Лейчик В. М. Исследование терминологизмов в парадигматике: явление антонимии/ В. М. Лейчик, Е. А. Никулина // Вестник Московского университета. Серия 19 Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2005. – № 1. – С. 30–43.

5. Строительная механика. Сборник рекомендуемых терминов / под ред. И. М. Рабинович. – Вып. 82. – М. : Наука, 1969. – 48 с. – URL : <https://mylektsii.ru/2-105221.html> (дата обращения: 03.11.2019).

6. Татаринов В. А. Теория терминоведения : в 3-х т. – Т. 1. Теория термина : история и современное состояние / В. А. Татаринов. – М. : Московский лицей, 1996. – 311 с.

7. Шакирзянов Р. А. Курс лекций по строительной механике: Учебное пособие / Р. А. Шакирзянов, Ф. Р. Шакирзянов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Казань : КГАСУ, 2014. – 144 с.

**ОСОБЕННОСТИ ОБЪЕКТИВАЦИИ НЕКОТОРЫХ
РЕЛИГИОЗНЫХ ОБРАЗОВ В ТВОРЧЕСТВЕ И. С. ШМЕЛЕВА
(НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ «БОГОМОЛЬЕ»)**

Бугакова Надежда Борисовна,
*кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации.
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный технический
университет»*

В данном исследовании преследовалась цель выявить и проанализировать индивидуально-авторские особенности употребления религиозной лексики И. С. Шмелевым в произведении «Богомолье». Рассматриваются случаи использования лексем *святой, святость, Господь, Бог, грех, грешник*, выявленные при обращении к анализируемому произведению. Приводятся значения лексем *святой, святость, Господь, Бог, грех, грешник*, как зафиксированные в толковых словарях, так и характерные для картины мира И. С. Шмелева, выявляются различия между этими явлениями.

Ключевые слова: своеобразие; религиозный; православный; картина мира; святой; святость; Господь; грех; индивидуально-авторские особенности.

Мета даного дослідження – виявити й проаналізувати індивідуально-авторські особливості вживання релігійної лексики І. С. Шмелевим в творі «Про́ща». Розглядаються випадки використання лексем *святий, святість, Господь, Бог, гріх, грішник*, виявлені при зверненні до аналізованого твору. Наводяться значення лексем *святий, святість, Господь, Бог, гріх, грішник*, як зафіксовані в тлумачних словниках, так і характерні для картини світу І. С. Шмелева, виявляються відмінності між цими явищами.

Ключові слова: своєрідність; релігійний; православний; картина світу; святий; святість; Господь; гріх; індивідуально-авторські особливості.

In this study the aim was to identify and analyze individual features of author's use of religious vocabulary in work by I. S. Shmelev "Pilgrimage". Cases of using holy tokens, holiness, the Lord, God, sin, sinner, identified when referring to the analyzed work are considered. The meanings of holy tokens, holiness, the Lord, God, sin, sinner are given as recorded in the explanatory dictionaries and as characteristics of the picture of the world by I. S. Shmelev, the differences between these phenomena are revealed.

Key words: originality; religious; Orthodox; picture of the world; St; holiness; Lord sin; individual copyright features.

И. С. Шмелев является одним из немногих писателей, которым удалось познать всю глубину русского православного быта. Немало поспособствовала этому среда, в которой родился и жил писатель. Известно, что семья Шмелевых отличалась патриархальностью, особой религиозностью. «В доме я не видал книг, кроме Евангелия...» – вспоминал И.С. Шмелев [1, с. 114]. Писатель общался также со слугами, которые были не менее, а, может, даже более набожны. Ребенок рос среди икон и православных праздников, и это обстоятельство сформировало религиозное сознание писателя с глубоким знанием православных устоев, что, в свою очередь, не могло не отразиться на всем его творчестве [3, с. 48]. Так, язык произведений И.С. Шмелева богат и разнообразен, поскольку истоки его – живая народная речь и, прежде всего, религиозные тексты.

В данном исследовании нами будут проанализированы особенности употребления религиозной лексики И.С. Шмелевым на примере произведения «Богомолье».

Поскольку количество слов православной тематики в произведениях И.С. Шмелева огромно, мы выбрали для анализа только некоторые из них. Нами будут рассмотрены лексемы *святой*, *святость*, *Господь*, *Бог*, *грех*, *грешник* на примере произведения «Богомолье». Специфика лексики этого произведения объясняется, прежде всего, желанием автора раскрыть внутренний мир православного человека.

Рассмотрим случаи употребления лексемы *святой*.

В толковом словаре русского языка С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой приводятся такие значения лексемы *святой*: 1. обладающий божественной благодатью; 2. проникнутый высокими чувствами, возвышенный, идеальный; 3. истинный, величественный, исключительный по важности; 4. человек, посвятивший свою жизнь церкви и религии, а после смерти признанный образцом праведной жизни и носителем чудодейственной силы [2, с. 705].

Обратимся к примерам:

«В богомольный садик пожалуйста. Москву повыполоскать перед *святой дорожкой*, как говорится» [4]. *Святая дорожка* – поход на богомолье – дорога, исключительно важная, крайне необходимая, и мы видим, что дорога наделяется качествами человека, как бы одушевляется, так как слово *святой* больше применимо по отношению к человеку. Соответственно, здесь значение слова *святой* в тексте совпадает с одним из значений, указанных в толковом словаре.

Далее читаем:

«...молись великомученице Варваре... Вот так: “*Святая* великомученица Варвара, избави меня от напрасной смерти, от часа ночного обстоянного...”» [4]. Здесь слово *святой* употреблено в значении, зафиксированном в словаре: «человек, посвятивший свою жизнь церкви и религии, а после смерти признанный образцом праведной жизни и носителем чудодейственной силы» [2, с. 705].

Рассмотрим следующий пример:

«...для *святого* нет пустяков, они до всего снисходят» [4]. Здесь слово *святой* употреблено в том же значении, т.е. такое понимание слова *святой* сохраняется и приобретает еще один оттенок: святой не просто обладает чудодейственной силой, но и вникает в мирские дела, для него нет неважных вещей, он все видит и все знает, т. е. «до всего снисходит».

Лексема *святой* в анализируемом произведении используется автором в составе фразеосочетания *Святой Дух*. Святой Дух – одна из ипостасей Бога в христианской религии. Голубь на Руси считался воплощением, реализацией этой ипостаси.

Рассмотрим пример: «...голубки летают, сверкают крыльями. Я показываю отцу:

- Голубки живут... это святые голубки, *Святой Дух*?» [4]. Писатель через речь героев доводит до сознания читателя, что даже дети в дореволюционной России знали о существовании определенных традиций и являлись их носителями. И.С. Шмелев толкует словосочетание *Святой Дух* совершенно правильно.

Далее рассмотрим случаи употребления лексемы *святость*. В словаре С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой нет толкования этого слова, т.е. И.С. Шмелев вводит в этот текст новое понимание данного слова.

Обратимся к примерам:

«Что же, пожил три денька, *святостью* подышали, - надо и другим дать место» [4]. Для И.С. Шмелева *святость* – особая атмосфера, созданная обилием «святого».

Проанализируем случаи употребления автором исследуемого произведения лексем *Господь*, *Бог*.

«Прямо чудо с его ногой. На масленице тоже нога зашла, за доктором посылали, и пиявки черную кровь сосали, а больше недели провалялся. А тут – призрел *Господь*..., будто рукой сняло» [4].

По С.И. Ожегову и Н.Ю. Шведовой, *Господь* – в христианстве Бог. Призреть – дать приют. И.С. Шмелев употребляет словосочетание «призрел *Господь*» в значении «Бог помог», т. е. исцелил, и не только физически, но и духовно. Следовательно, есть некоторые расхождения в толковании слова «призрел» И.С. Шмелевым в соотнесении со словарем С.И. Ожегова.

Следующий пример: «Горкин отмахивается от них и строго говорит, что *Богу* только известно, а нам... веровать только надо и молиться» [4].

Поскольку Бог управляет миром, является мировым началом, ему должно быть известно все. Есть общеизвестные вещи, есть то, что известно избранным. А есть то, что знает только Бог в силу своего всемогущества. Как известно, человек предполагает, а Бог располагает. Поэтому простым смертным остается лишь молиться о том, чтобы Бог сделал так, как им бы хотелось.

Далее читаем: «...оглушает громом, будто ударило в тележку. Все крестятся и шепчут: “*Свят - свят - свят, Господь – Саваоф...*”» [4]. «Свят - свят – свят! – заклинание, ограждающее от чего-то страшного, опасного» – говорится в Толковом словаре русского языка С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой [2, с. 705]. «Господь-Саваоф» в отрывке из рассматриваемого нами произведения – Бог, к которому обращаются люди с целью оградить себя, уверенные, что он непременно поможет. Значение, которое писатель придал этим словам, совпадает со значением, приведенным в словаре С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой.

Приступим к рассмотрению случаев употребления автором исследуемого произведения лексем *грех*, *грешник*.

Грешник – грешный человек, т.е. человек, совершивший грех. В толковом словаре русского языка С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой лексема грех трактуется следующим образом: это и нарушение правил, предписаний, и то, что лежит на совести, отягощает ее как чувство вины, и предосудительный поступок [2, с. 144].

Обратимся к примерам:

«...в трапезной стены расписаны картинками, и видим *грешников*, у которых сучок и бревно в глазу. Сучок маленький и кривой, а бревно толстое, как балка» [4]. В данном отрывке из текста *грешники* – это люди, совершившие нечто, что теперь лежит на их совести, отягощая ее. Совершено это нечто было вследствие того, что для этих людей было закрыто видение мира, обзор действительности, они не могли видеть, потому что у одних в глазу сучок, «маленький и кривой», мешающий смотреть, искажающий видение, а у других бревно, «толстое, как балка», закрывающее глаза вообще. Этим людям не видна была правда, поэтому они нарушили правила. В данном случае писатель толкует слово *грех* в соответствии со словарем С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой, не добавляя к нему никаких новых значений.

Проанализируем следующий пример:

«От горя не отворачивайся... *грех* это» [4].

В данном контексте «грех» – нарушение определенных правил, законов. Грех – не увидеть беду, закрыть глаза на чужое несчастье. Следовательно, и здесь значение слова грех совпадает с одним из значений этого слова, указанных в толковом словаре.

«Горкин охает: “Не сподобляет *Господь*...за *грех* мой!”» [4]. Слово «Господь» употреблено здесь автором в значении «Бог», т.е. Господь – верховное всемогущее существо, управляющее миром. Господу позволено наказывать, и поэтому за какой-то проступок, за «грех» он «не сподобляет» Горкина. Слово «грех» дано во втором значении по С.И. Ожегову и Н.Ю. Шведовой: «то, что лежит на совести и отягощает ее» [2, с. 144]. И.С. Шмелев не отходит здесь от значений, обозначенных в толковом словаре.

Завершая анализ особенностей употребления религиозной лексики в произведении И.С. Шмелева «Богомолье», можно сказать, что для автора вообще характерна идеализация православных начал русской жизни. В этом романе мы встречаемся с большим количеством религиозных лексем, поскольку пласт религиозной лексики занимает огромное место в индивидуально-авторской картине мира писателя. Употребление такого рода лексики способствует воссозданию особого колорита, характерного для православного быта. Проанализированные нами лексемы использованы автором в значениях, зафиксированных в словаре, за исключением лексемы *святость*, в употреблении которой нашли отражение индивидуально-авторские особенности картины мира писателя.

Литература

1. Бугакова Н. Б. Индивидуально-авторское своеобразие лексической объективации концепта «Благовещение» в романе И. С. Шмелева «Лето Господне» / Н. Б. Бугакова // Научный вестник Воронежского ГАСУ. Сер. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – Воронеж, 2014. – Вып. 12. – С. 114–118.
2. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : ООО «ИТИ Технологии», 2008. – 944 с.
3. Подвигина Н. Б. Индивидуально-авторское своеобразие языковой картины мира И. С. Шмелева (на материале религиозной лексики произведения «Лето Господне») : дисс. ... канд. филол. наук / Н. Б. Подвигина. – Воронеж, 2010. – 174 с.
4. Шмелев И. С. «Богомолье» [Электронный ресурс]. URL : <http://lib.pravmir.ru/library/readbook/1380> (дата обращения : 04.04.2016).

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОБРАЩЕНИЙ-ТЕРМИНОВ РОДСТВА (НА МАТЕРИАЛЕ РАЗНОСТРУКТУРНЫХ ЯЗЫКОВ)

Ветрова Эльвира Сабировна,

доктор филологических наук,
профессор кафедры теории и практики перевода.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет».

Статья посвящена сопоставительному исследованию терминов родства в роли обращений на материале таких разноструктурных языков, как лезгинский и русский. Описываются факторы, влияющие на выбор данных этикетных единиц, выявляются их общие и дифференциальные признаки в сопоставляемых языках. Отмечается, что в использовании терминов родства в роли обращений в лезгинской и украинской лингвокультурах наблюдаются общие черты, которые свидетельствуют о том, что феномен родства является универсальным кодом, синтетическим знанием человечества об окружающем мире. Вместе с тем структура и семантика анализируемых обращений, практика их реализации через систему традиционных социальных институтов, через обряды, ритуалы, бытовой уклад жизни этносов имеют ярко выраженный индивидуальный характер.

Ключевые слова: термины родства, обращения, этикетные единицы, коммуникативная ситуация.

Статтю присвячено зіставному дослідженню термінів спорідненості в ролі звертань на матеріалі таких різноструктурних мов, як лезгинська та українська. Описуються фактори, що впливають на вибір цих етикетних одиниць, виявляються їх спільні та диференційні ознаки в зіставляваних мовах. Відзначається, що у використанні термінів спорідненості в ролі звертань в лезгинській та українській лінгвокультурах спостерігаються спільні риси, які свідчать про те, що феномен спорідненості є універсальним кодом, синтетичним знанням людства про навколишній світ. Разом із тим структура й семантика аналізованих звертань, практика їхньої реалізації через систему традиційних соціальних інститутів, через обряди, ритуали, побутовий уклад життя етносів мають яскраво виражений індивідуальний характер.

Ключові слова: терміни спорідненості, звертання, етикетні одиниці, комунікативна ситуація.

The article is devoted to a comparative study of the kinship terms in the role of references on the material of such different structural languages as Lezgin and Russian. The factors influencing the choice of these etiquette units

are described, their general and differential features in the compared languages are revealed. It is noted that in the use of the kinship terms in the role of references in the Lezgin and Ukrainian linguistic cultures, common features are observed that indicate the kinship phenomenon is a universal code, a synthetic knowledge of humanity about the world. At the same time, the structure and semantics of the analyzed appeals, the practice of their implementation through the system of traditional social institutions, ceremonies, rituals, and everyday life of ethnic groups have a pronounced individual character.

Key words: kinship terms, vocatives, circulation, etiquette units, communicative situation.

1. Современный этап развития общества характеризуется глобальными изменениями во всех сферах человеческой жизни. Стремительное развитие информационных технологий, возрастающие объемы мировой торговли, миграционные процессы способствовали значительному расширению пространственно-временных параметров общения, интенсификации межнациональных и межкультурных контактов. В условиях единого информационного и коммуникативного пространства происходит столкновение различных лингвокультур, в рамках которых сложились свои представления о нормах поведения и вежливости, что способствует формированию специфических речевых стратегий и тактик взаимодействия в стандартных коммуникативных ситуациях. Незнание и / или игнорирование национальных особенностей общения может не только стать причиной коммуникативных неудач, но и привести к более серьёзным последствиям – к росту социокультурной напряженности и обострению межнациональных противоречий, в связи с чем возникает необходимость всестороннего рассмотрения проблемы взаимодействия языка и культуры, изучения механизмов межкультурной коммуникации и разработки на основе полученных данных эффективных моделей межкультурного общения.

В лингвистике последних десятилетий интерес к языку в его культурном измерении заметно возрастает и все чаще привлекает внимание представителей разных научных школ и направлений (например, работы Ю. Д. Апресяна [2]; Н. Д. Арутюновой [3], А. Вежбицкой [6]; Е. М. Верещагина, В. Г. Костомарова [7]; А. А. Зализняка [9], Е. А. Земской [10], В. В. Красных [11]; С. Г. Тер-Минасовой [12] и др.).

В условиях расширения межэтнических и межнациональных контактов особую актуальность приобретают сопоставительные исследования, направленные на выявление универсального и национально своеобразного в структуре и содержании различных языковых единиц и категорий. Сопоставительный анализ моделей поведения представителей различных культур в стандартных коммуникативных ситуациях поможет решить ряд практических задач – существенно упростить процесс общения, преодолеть лингвокультурные барьеры и гармонизировать

межнациональные отношения. При этом большое теоретическое значение имеет исследование неродственных языков и культур. Как отмечает И. А. Бодуэн де Куртенэ, сопоставляя языки, чуждые друг другу исторически и географически, мы постоянно находим в них «одинаковые свойства, одинаковые изменения, одинаковые исторические процессы и перерождения», что «служит основанием для самых обширных лингвистических обобщений <...>» [4, с. 371].

Цель предложенного исследования – сопоставительный анализ обращений-терминов родства в лезгинской и украинской лингвокультурах, выявление изоморфных и алломорфных признаков в их семантике и особенностях функционирования в сопоставляемых лингвокультурах.

2. Обязательным компонентом любой коммуникативной ситуации является привлечение внимания собеседника, его идентификация, создание доброжелательной атмосферы для поддержания контакта до завершения диалога. Средствами реализации данных коммуникативных задач являются обращения. Обращения играют важную роль в достижении эффективности коммуникативного процесса, поскольку именно эти этикетные единицы на начальной стадии взаимодействия коммуникантов выступают основными носителями информации о намерениях адресанта, задавая тон последующей беседе. По справедливому замечанию В. Е. Гольдина, «обращение – одно из главных средств универсального характера, выработанных языком для обслуживания и регуляции человеческого общения» [8, с. 4].

Культурная и социальная обусловленность обращений очевидна и не требует доказательств. В каждой лингвокультуре под влиянием социальных, культурных и психологических факторов сформировалась своя система этикетных единиц, используемых в ситуации привлечения внимания адресата. Лезгинская и украинская лингвокультуры в этом отношении не являются исключением. Сложившаяся в их рамках система обращений имеет ярко выраженный национальный характер, отражая особенности социально-исторического и духовного развития лезгин и украинцев, специфику их национального мышления и мировосприятия.

В сопоставляемых языках наибольшей степенью продуктивности характеризуются обращения-термины родства.

2.1. Обращения со значением ‘отец’

2.1.1 В лезгинском языке референтному термину ‘отец’ соответствуют синонимичные формы *буба* ‘отец’, *дах* ‘отец’, ‘папа’, которые являются стилистически нейтральными и уместны в любых коммуникативных обстоятельствах. Вместе с тем данные этикетные единицы не тождественны по семантике и не всегда могут взаимозаменять друг друга. Помимо общего значения ‘мужчина по отношению к детям, которых он родил’, обращения *дах*, *буба* в определенном контексте реализуют дифференциальные семы и несут различную коммуникативную нагрузку.

Так, лексема *буба* может использоваться в качестве обращения ребенка к отчиму или невестки к свекру, идентифицируя отношения между данными родственниками как «общение своих».

В кюринском диалекте лезгинского языка апеллятив *буба* часто адресуется дедушке по отцовской линии. В литературном языке носителем данного значения выступает составной термин *члехи буба* ‘дедушка’ (букв. ‘главный отец’). Это свидетельствует о том, что в лезгинской семье дед (даже в случае нетрудоспособности) наравне с отцом – главой семейства – пользуется большим авторитетом. Кроме того, данный факт подчеркивает приоритетные позиции родственников по отцовской линии в дагестанском социуме, что объясняется влиянием патриархального строя.

Примечательно, что словом *буба* часто окликают ребенка, которого нарекли именем умершего отца или дедушки.

Форма *буба* часто используется за рамками семьи при обращении к любому старшему по возрасту собеседнику, к которому адресант испытывает симпатию и уважение. Кроме того, в значении ‘сын своего отца, сын достойный отца’ в качестве похвалы она может адресоваться мальчику, юноше, способствуя созданию благоприятного фона в рамках общения «старший по возрасту – младший по возрасту».

Следует отметить, что в лезгинском языке отсутствуют диминутивные суффиксы, придающие обращениям эмоционально-оценочного значения, поэтому вокатив *буба* (равно как и другие наименования родства) не имеет уменьшительно-ласкательных вариантов. Это вполне соотносится с традициями лезгинского семейного воспитания, согласно которым между отцом и детьми, независимо от их взаимоотношений, всегда сохраняется определенная дистанция – общение имеет строгий, сдержанный характер, не допускающий фамильярности и излишней эмоциональности.

Как свидетельствуют приведенные выше примеры, лексема *буба* в лезгинском языке имеет исключительно положительные коннотации и устойчиво ассоциируется с понятиями «мужчина», «отец», «главный», которые занимают приоритетные позиции в морально-этическом кодексе жителей Дагестана. Данный языковой факт органично вплетается в систему древних верований и мировоззренческих установок лезгин, согласно которым *Кас Буба (Кас-Ба)* – дословно ‘Дед касов, т. е. первых людей’ – представитель первого поколения лезгин, а также популярный персонаж из лезгинского героического эпоса, мудрый старец, обладающий даром волшебства [1]. Таким образом, можно утверждать, что родство по линии отца, ведущее свое происхождение от общего предка, у лезгин является доминирующим.

Носителем семантики ‘отец’ в лезгинском языке является также апеллятив *дах*, который считается более «теплым» по эмоциональной окраске и обладает более широкими функциональными возможностями. В рамках родственных взаимоотношений его часто адресуют старшему

брату, который в лезгинской семье занимает по статусу второе место после отца. Кроме того, данная форма широко распространена в ситуации вежливого обращения к любому старшему по возрасту незнакомому собеседнику мужского пола с целью демонстрации уважения и вежливого отношения к нему.

2.1.2 В украинском языке референтному термину 'отец' соответствует апеллятив *батьку*, который, по данным толковых словарей может употребляться как в прямом, так и в переносном значении. Как утверждают ученые, элемент -к- в лексеме *батько* является омертвевшим суффиксом, который утратил свою первичную семантику диминутивности [5, с. 11], т. е. подвергся семантико-стилистической нейтрализации. В современном украинском языке данное обращение чаще всего функционирует за рамками семьи в качестве вежливого обращения к незнакомому мужчине преклонного возраста: *Батьку мій рідний, порай мені, як синові, що мені робить* [АТСУМ]. При этом следует отметить, что данным способом обращения к собеседнику пользуются преимущественно мужчины, для женской речи он не характерен. В украинских художественных текстах на историческую тематику апеллятив *батьку* часто выступает в роли почтительного обращения к казацкой старшине, атаманам, гетманам: *Ой, Богдане, батьку Хмелю, Славний наш гетьмане! Встала наша Україна На вражого пана* [АТСУМ], отражая особенности взаимоотношений в казацкой среде, т. е. выполняет функции регулятива.

В рамках семейного общения обращение *батьку* употребляется редко, как правило, в тех случаях, когда необходимо создать торжественную атмосферу либо подчеркнуть серьезность предстоящего разговора. В непринужденной беседе активно используются уменьшительно-ласкательные формы, образованные с помощью диминутивных суффиксов: -оньк-(о) – *батонько*, -ечк-(о) – *батечко*, -еньк-(о) – *батенько*, -іночк-(о) – *батіночко*, -унь-(о) – *батуньо*, -усь – *батусьо*, которые существенно сокращают психологическую дистанцию между собеседниками и свидетельствуют о теплых и демократичных отношениях между отцом и детьми в украинской семье. Кроме того, к подобным формам часто прибегают с целью максимального воздействия на адресата в ситуациях просьбы, мольбы о прощении или снисхождении: *Прости мені, мій батечку, Що я наробила! Прости мені, мій голубе, Мій соколе милий!* [СУМ].

Стилистическим синонимом к форме *батьку* в украинском языке является форма *тату*, которая используется как эмоционально окрашенное (ласкательное) обращение к старшим по возрасту адресатам. В семейном общении наблюдается функционирование значительного количества его производных с суффиксами субъективной оценки: -к-(у) – *татку*, -очк-(о) – *таточко*, -еньк-(о) – *татенько*, -оньк-(о) – *татонько*, -унь-(ю) – *татуню*, -уль-(ю) – *татулю*, -унць-(ю) – *татунцю*, -усь-(ю) –

татусю и др., которые сближают собеседников, создают атмосферу психологического комфорта. Обращение *тату* в рамках семьи может адресоваться не только родному отцу, но и тестю, свекру в знак уважения к данным родственникам. Однако за пределами семейного общения оно не используется.

2.2. Обращения со значением ‘мать’

В речевом этикете сопоставляемых языков апеллятивы со значением ‘мать’ характеризуются высокой степенью продуктивности.

2.2.1 Референтному термину ‘мать’ в лезгинском языке соответствуют общеупотребительные лексемы *диде* и *бах* ‘мать’, ‘мама’, а также диалектные формы: *бажи*, *йаъ*, *ана* [СЛЯ]. Данные этикетные единицы, помимо родной матери, адресуют также свекрови, теще или мачехе с целью сокращения дистанции между коммуникантами и создания доброжелательного микроклимата в семье.

Вокатив *бах* (более характерный для речи носителей кюринского наречия) часто используется за рамками семейного общения при учетивом обращении к женщине пожилого возраста преимущественно в сельской местности. Апеллятив *диде* в речи жителей кюринского наречия может адресоваться бабушке. В ахтынском диалекте в этой же ситуации используются обращения *баде* ‘бабушка’ – слово-композит, образованный путем сращения двух слов: *ба* ‘отец’ + *де* ‘мать’ – (букв. ‘отец-мать’) либо *члехи диде* (букв. ‘главная мать’) [СЛЯ].

В лезгинских диалектах синонимами термина ‘мать’ выступают формы: *йаъ* (курахский диалект), *ана* – заимствованная форма, распространенная в говорах кубинского диалекта, а также в речи лезгин, проживающих в Турции. С пометой «диалектное» фиксируется в лезгинских словарях лексема *бажи* ‘мать’, которая используется при обращении к родной матери, старшей сестре, бабушке, а также к любой старшей по возрасту женщине в знак уважения и симпатии. Рамками разговорной речи ограничено употребление усеченного варианта *де* ‘мама’.

2.2.2 В украинском языке апеллятивы со значением ‘мать’ представляют собой широкий комплекс этикетных единиц различной стилистической окраски, ведущая роль в формировании которого принадлежит суффиксам субъективной оценки: *мамо*, *мамочко*, *мамонько*, *мамусю*, *мамусечко*, *мамусенько*, *мамуню*, *мамунечко*, *матінко*, *матіночко*, *матусенько*, *мамцю*, *мамуньцю*, *неню*, *ненько*, *ненечко* и др. Примечательно, что все компоненты данного синонимического ряда имеют эмоционально-оценочный характер, стилистически нейтральные варианты отсутствуют. В роли доминанты выступает лексема *мамо*, которая в толковых словарях квалифицируется как «ласковое обращение к матери» [АТСУМ, т. 4, с. 615]. Среди всех остальных компонентов синонимического ряда она характеризуется наименьшей степенью эмоциональной нагрузки и может использоваться при обращении: 1) к

родной матери: – *Мамо, чи кожна пташина В вирій на зиму літає? – В мами спитала дитина* [СУМ, т. 1, с. 60]; 2) к матери мужа (свекрови) или жены (теще): – *Дивіться, мамо: чи так гарно буде? – питає вона свекрухи, показуючи шитво* [СУМ, т. 1, с. 360]. Вторичное использование обращения *мамо* по отношению к посторонней женщине украинские лексикографические источники не фиксируют. Вместе с тем отмечается возможность использования в качестве ласкового обращения к старшей по возрасту женщине диминутивных форм *матінко, матусю* и др.: – *Чому ви, матусю, свого Чіпки не оженили? – раз запитала Христя Мотрі* [СУМ, т. 1, с. 325].

В украинском языке в использовании обращений к матери по крови наблюдаются диалектные различия. Например, на Полесье распространены уменьшительно-ласкательные формы *матюшко, матьонко*, на Закарпатье – *неньо, ненько*, Буковине – *мамо* и производные *мамочко, мамусю*, а также часто используемое в коломыйках обращение *мамко*, в котором суффикс – *к-* лишен оттенка грубости, характерного для подобных форм. Следует отметить, что взаимоотношения между детьми и матерью в украинской семье всегда близки, поэтому апеллатив *мамо* и его диминутивы часто сопровождаются эпитетами *любий(-а), милий(-а), коханий(-а), дорогой(-а): кохана мамочко, любий таточко* и др., семантика которых ориентирована на передачу положительных эмоций: любви, нежности и симпатии: *Ви тільки, кохана мамочко, не застуджуйтеся, бережіть своє здоров'я* [АТСУМ, т. 5, с. 136].

2.3. Обращения со значениями 'сын', 'дочь'

2.3.1 В лезгинском языке референтному термину 'сын' соответствует заимствованное из персидского языка стилистически нейтральное обращение *гада*, которое может быть адресовано как родному сыну, так и любому младшему по возрасту лицу мужского пола [СЛЯ; ЛРС]. В рамках семейного общения в широко распространена более ласковая форма – *хва* 'сынок', 'сыночек', которая в сочетании с местоимением *зі* 'мой', а также существительным *чан* (букв. 'душа', 'милый, дорогой') усиливает степень эмоциональности: *чан хва* 'сынок, сыночек'. Подобные ласковые обращения уместны только в разговоре матери с сыном: *вирибуру, чан хва, кІвалахзава* 'все, милый сынок, работают'. Мужчины в общении со своими сыновьями отдают предпочтение стилистически нейтральным вариантам. Проявление отцом нежных чувств к ребенку (особенно сыну) у лезгин считается слабостью.

В речевом этикете лезгин термину 'дочь' соответствует апеллатив *руш*, который в рамках семьи активно используется отцом и матерью в общении с дочерью, а также родителями мужа в общении с невесткой. За пределами семьи данное обращение реализует значение 'девочка, девушка' и является универсальным средством установления контакта с молодыми женщинами.

Следует отметить, что кроме стилистически нейтральных *руш* ‘дочка’, *хва* ‘сын’, в семейном этикете лезгин при обращении к детям широко функционируют этикетные единицы, не указывающие на пол адресата, – *аял, велед, бала* ‘ребенок’: *аялар, иниз ша* ‘дети, идите сюда’. В общении матери с ребенком такие формы чаще всего сочетаются с лексемой *чан*, придающей обращениям нежной, ласковой окраски: *чан бала* ‘милый ребенок’.

В фольклорных текстах и в разговорной речи лезгин встречается любопытный способ обращения к ребенку – вместо наименования адресата, употребляется определение, указывающее на отношение к нему говорящего. Само обращение лишь подразумевается. Такой вид обращения имеет ласкательное значение: *кІвализ хъша, чан дидедин* ‘иди домой, милый мамин’ (т. е. ‘мой сынок’); *инал ша, халадин* ‘иди сюда, тётин’ (т. е. ‘мой племянник’).

2.3.2 В украинском языке термины родства со значением ‘сын’, ‘дочь’ отличаются стилистическим разнообразием и высокой степенью продуктивности. В рамках семьи при обращении к сыну широко распространены апеллятивы: *сину, синку, синочку, синопьку, синусю, синятко*, а также диалектные варианты – *сену, сенку*. Обращения *сину, синку* могут использоваться в абсолютном значении – как ласковые обращения взрослого (пожилого) человека к юноше, мальчику: – *Добрий вечір, дідусю*, – *каже парубок, підходячи. – Добрий вечір і тобі, сину* [СУМ].

Референтному термину ‘дочь’ в украинском языке соответствует широкий синонимический ряд обращений: *доню, доцю, донечко, дочечко, доньцю, доцюню, доненько, доненько*, которые имеют ярко выраженное уменьшительно-ласкательное значение. Данные этикетные единицы активно используются матерью по отношению к своей дочери, а также свекровью по отношению к невестке. Апеллятивы *доню, доцю*, которые характеризуются наименьшей степенью эмоциональной нагрузки, часто функционируют за пределами семейного общения при обращении к любой девушке или женщине, которая значительно моложе адресанта [СУМ, т. 1, с. 245]. Обращения *сину, доню* могут употребляться самостоятельно или в сочетании с местоимением *мій*, а также прилагательными *коханий(-а), любий(-а), милий(-а), рідний(-а)* и др., усиливающими эмоциональный фон высказывания. В общении родителей и детей в украинском семейном дискурсе активны обращения *дитино, дитиночко, дитятчко*, а также обобщенные формы *діти (діточки)*, которые, как правило, сопровождаются определениями (*мої*) *дорогі, любі, кохані, рідні*, передающими теплоту и гармонию семейного общения.

2.4. Обращения со значениями ‘брат’, ‘сестра’

Следует отметить, что в семейном общении обоих народов данные этикетные единицы функционируют довольно ограничено.

2.4.1 В лезгинском речевом этикете терминам родства ‘брат’, ‘сестра’ соответствуют лексемы *стха* ‘брат’ и *вах* ‘сестра’. Данные формы активнее функционируют в своем абсолютном значении, т. е. при обращении к собеседнику, с которым адресанта не связывают родственные связи. Как свидетельствуют наблюдения, это наиболее эффективный способ установления контакта с незнакомым собеседником-ровесником в дружеской тональности общения. Примечательно, что по сравнению с другими народностями Дагестана лезгины пользуются им чаще. Вокативы *стха* и *вах* придают общению оттенок фамильярности, поэтому их употребление в общении людей, принадлежащих к разным поколениям, недопустимо. Дети и подростки их также не используют, разве что в своем кругу, подражая взрослым. Функционирование таких форм в семейном общении ограничено. В современной лезгинской семье сестры и братья обращаются друг к другу преимущественно по имени.

2.4.2 В украинской культуре в качестве обращения к брату и сестре используются формы *брате* (*братику*), *сестро* (*сестричко*) соответственно, которые, как правило, сочетаются с притяжательным местоимением *мій* и определениями *любий(-а)*, *рідний(-а)*, *дорогий(-а)*: *дорога моя сестричко, мій рідний брате*. Подобные этикетные единицы характерны преимущественно для письменной речи, в устном общении к брату и сестре украинцы обращаются, как правило, по имени.

В украинском РЭ обращения *брате* (*братику*), *сестро* (*сестричко*) могут развивать вторичные значения, употребляясь по отношению к собеседникам, с которыми говорящий не состоит в родственных отношениях. Ученые отмечают, что обращение *брате* в речевом этикете славян используется в переносном значении, т. е. при обращении к постороннему лицу мужского пола еще со времен Киевской Руси. А. Бурячок выделяет следующие вторичные значения этого апеллятива (преимущественно во множественном числе): а) друзья, товарищи; б) княжеская дружина; в) земляки; г) названный брат [5, с. 66–67]. Обращение *брате* и производное от него *братику* в речевом этикете украинцев и сегодня широко используется за пределами семьи в общении с близкими друзьями, единомышленниками, земляками, выступая индикатором дружеской тональности общения и равных отношений между собеседниками-представителями мужского пола: *Та цур йому, не думай, братику, про мене нічого поганого* [СУМ]. Наряду с литературными формами *брате*, *братику* в украинском языке встречаются диалектные варианты *братіку*, *братчику*, *братю* (при обращении к одному лицу), *братя* (при обращении к коллективному адресату), которые в XIX в. активно функционировали в мужском общении между представителями одного социального статуса, близкими друзьями, единомышленниками: *Але даруйте, братчику, що-м си тутки розписав, кільки не потрібно; Братю мій дорогий, хіба один Бог мені вірить, а більше ніхто* [5].

Доброжелательным обращением к незнакомому собеседнику женского пола (преимущественно одного с адресантом возраста) является обращение *сестро* (*сестричко*), свидетельствующее о симпатии и благосклонном отношении к адресату: *Ідіть, сестро, до Семена, йдіть, любо! Вам буде краще* [АТСУМ]. Вокатив *сестро* в значении ‘близкий человек, товарищ, единомышленник’ часто встречается в письмах украинских писателей XIX в.: *Нехай же ся печаль іде мимо Вас, сестро моя по пісням!* [АТСУМ]. Обращение *сестричко* адресуется ровеснику, с которым сложились теплые, близкие отношения: *Обізвись, сестричко, хоч словом* [АТСУМ].

В современном общении украинцев обращения *сестро*, *брате* как в прямом, так и в переносном значении постепенно архаизируются.

2.5. Обращения со значениями ‘дядя’, ‘тетя’

Существенные различия наблюдаются в лезгинском и украинском языках в использовании обращений к близким родственникам отца и матери (дяде и тете).

2.5.1 В лезгинском языке существует четкая дифференциация обращений к родственникам по материнской и отцовской линиям. Это характерно как для литературного языка, так и для диалектов. Обратиться к дяде в лезгинском языке можно с помощью нескольких лексем – *халу*, *дайи*, *ими*, *амле*, выбор которых зависит от характера родственных связей. Обращение *халу* (или диал. *дайи*) употребляется в следующих значениях: 1) брат матери; 2) муж тети; 3) вежливое обращение к взрослому человеку – родственнику по материнской линии или любому мужчине, старшему по возрасту [СЛЯ]. Функционирование обращений *ими* и *амле* ограничено сферой семейного общения. Их адресуют брату и другим родственникам мужского пола по отцовской линии. Компонент *ими* является производящей основой для обращений к другим родственникам: *имидин руш* – ‘двоюродная сестра’ (дочь дяди со стороны отца), *имидин хва* – ‘двоюродный брат’ (сын дяди со стороны отца). Однако в роли обращений такие формы не используются.

В лезгинском языке функционирует несколько обращений к тете: *эме*, *хала*, *имид свас*, *халуд свас*, *бах*, выбор которых определяется характером родственных связей. Так, к сестре отца, а также всем родственникам женского пола по отцовской линии (речь идет о взрослых адресатах, которых не принято называть по имени) обращаются *эме* (в некоторых диалектах *мума*, *биби*, *бубавах*), а к сестре матери и родственницам по матери – *хала*. Следует отметить, что вокатив *хала* употребляется в общении не только с родной тетей, но и с любой старшей по возрасту женщиной, а в повседневном общении – молодой женщиной, тогда как обращение *эме* не развивает вторичных значений и не выходит за пределы семейного общения. К тете – жене дяди по отцовской линии – обычно обращаются *имид свас*, а по материнской линии – *халуд свас*.

(букв. 'невеста дяди'). Особенности функционирования в лезгинском языке обращений, называющих родственников со стороны отца и матери, свидетельствуют о более высоком ранге родственников со стороны отца. Подтверждением этого служит и тот факт, что в ахтынском диалекте при обращении к отцу, а также к дяде по отцовской линии употребляется вокатив *даш* [СЛЯ].

2.5.2 В украинском РЭ при обращении к брату отца или матери пользуются традиционным обращением *дядьку*, распространенным на территории всей Украины. Украинские лексикографические источники фиксируют прямое и переносное значение этого слова: 'дядя', 'брат отца или матери', 'мужчина среднего возраста' [СУМ, с. 462]. В современном украинском языке обращение *дядя* является стилистически нейтральным. Однако А. Бурячок отмечает, что в древнерусском языке оно было производным, «имело диминутивный характер и образовалось от непроизводной формы 'дядя'» [5, с. 84].

В украинских диалектах (в частности, в юго-западном наречии) синонимами обращения *дядьку* являются формы *вуйку*, *стрию*, выбор которых зависит от характера семейных отношений: первое используется в ситуации обращения к дяде по материнской линии, второе – к брату отца. Обращение *вуйку* может употребляться и в переносном значении при вежливом обращении к старшему по возрасту мужчине [АТСУМ, т. 1, с. 785].

При обращении к сестре отца или матери либо жены дяди используется вокатив *тітко*. В юго-западном диалекте украинского языка это обращение имеет синоним *дядино*: *Дядино! Дядино! Тітко!* – кричу я до молодиці, а вона біжить [СУМ]. Обращение *тітко* может адресоваться женщине, старшей по возрасту: *Будь ласкава, тітко, не сердься на мене і вибачай, що так з тобою прийшлося...* [СУМ].

Кроме того, существуют формы *стрийна* – тетя по отцу, сестра отца или жена брата отца, *вуйна* – тетя по матери, сестра матери или жена брата матери. Обращение *вуйна* может выполнять функции учтивого обращения к старше по возрасту женщине [АТСУМ, т. 1, с. 785].

Обращение к братьям и сестрам отца и матери в обоих языках могут сочетаться с личными именами. Различие заключается в том, что в украинском языке обращения 'дядя', 'тетя' стоят перед личным именем, например: *Дядьку Тарасе!, Тітко Галино!*, а в лезгинском языке – после него: *Сабир ими!, Имамат бах!*

3. Результаты проведенного анализа позволяют сделать следующие выводы.

3.1. В использовании терминов родства в качестве обращений у лезгин и украинцев наблюдаются общие черты, которые свидетельствуют о том, что феномен родства является универсальным кодом, синтетическим знанием человечества об окружающем мире. Вместе с тем структура и семантика анализируемых обращений, практика их реализации

через систему традиционных социальных институтов, через обряды, ритуалы, бытовой уклад жизни для каждого народа индивидуальны.

3.2. В обеих лингвокультурах сформировалась разветвленная система обращений-терминов родства, являющаяся отголоском древнего родового культа. Примечательно, что украинские термины родства по количественному составу и стилистическому разнообразию значительно превосходят аналогичные лезгинские формы, что обусловлено в первую очередь разными словообразовательными возможностями сопоставляемых языков. Одним из ярких признаков самобытности украинской речи являются диминутивные формы обращений, которые отличаются высокой степенью продуктивности. В лезгинском языке, несмотря на его агглютинативный характер, диминутивные суффиксы отсутствуют.

3.3. В лезгинском языке существует четкая дифференциация обращений к родственникам по материнской и отцовской линиям. Причем это характерно как для литературного языка, так и для диалектов. В украинском языке такое разграничение характерно только для диалектов.

3.4. Термины родства, адресуемые родственникам, свидетельствуют о том, что семейное общение украинцев имеет более демократичный характер, тогда как коммуникация лезгин в рамках семьи строится на строгих патриархальных принципах, согласно которым приоритетные позиции в семье занимает отец и старшие по возрасту родственники.

3.5. Как свидетельствует проведенный анализ, для обоих языков характерна устойчивость обращений-терминов родства в их переносном употреблении, которая свидетельствует о том, что и для лезгин, и для украинцев приоритетными являются межличностные отношения, построенные по принципу родственных. При этом установлено, что использование обращений-терминов родства в переносном значении, т. е. в качестве регулятивов, в большей мере характерно для лезгинского речевого этикета.

Литература

1. Абдурагимов Г. А. Кавказская Албания – Лезгистан : история и современность / Г. А. Абдурагимов. – Спб., 1995. – 608 с.
2. Апресян Ю. Д. Избранные труды / Ю. Д. Апресян. – М. : Языки русской культуры ; Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 1995. – Т. 1. Лексическая семантика. – 472 с.
3. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека / Н. Д. Арутюнова. – М. : Языки русской культуры, 1999. – 896 с.
4. Бодуэн де Куртенэ И. А. О смешанном характере всех языков / И. А. Бодуэн де Куртенэ // Избранные труды по общему языкознанию. – М. : Изд-во АН СССР, 1963. – Т.1. – С. 362–372.

5. Бурячок А. Назви спорідненості і свояцтва в українській мові / А. Бурячок. – К. : Видавництво Академії наук Української РСР, 1961. – 200 с.
6. Вежбицкая А. Понимание культур через посредство ключевых слов / А. Вежбицкая. – М. : Языки славянской культуры, 2001. – 288 с.
7. Верещагин Е. М. Язык и культура / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М. : Русский язык, 1990. – 246 с.
8. Гольдин В. Е. Обращение : теоретические проблемы / В. Е. Гольдин. – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 1987. – 130 с.
9. Зализняк А. А. Ключевые идеи русской языковой картины мира / А. А. Зализняк, И. Б. Левонтина, А. Д. Шмелев. – М. : Языки славянской культуры, 2005. – 540 с.
10. Земская Е. А. Категория вежливости : общие вопросы и национально-культурная специфика русского языка / Е. А. Земская // Язык как деятельность : Морфема. Слово. Речь. – М. : Языки славянских культур, 2004. – С. 579–601.
11. Красных В. В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология / В. В. Красных. – М. : Гнозис, 2002. – 284 с.
12. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово, 2000. – 262 с.

Список лексикографических источников

1. АТСУМ – Академічний тлумачний словник української мови [Електронний ресурс]. – URL: <http://sum.in.ua/>
2. ЛРС – Лезгинско-русский словарь / сост. Б. Б. Талибов, М. М. Гаджиев; под ред. Р. Гайдарова. – М. : Советская энциклопедия, 1966. – 603 с.
3. СЛЯ – Гюльмагомедов А. Г. Словарь лезгинского языка / А. Г. Гюльмагомедов. – Махачкала : ИПЦ ДГУ, 2003. – 1083 с.
4. СУМ – Словник української мови : в 4-х т. / упоряд. з дод. власн. матеріалу Б. Грінченко. – К. : Наук. думка, 1996–1997.

АКТУАЛЬНОЕ ЧЛЕНЕНИЕ СЛОЖНОСОЧИНЕННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ С СОЕДИНИТЕЛЬНЫМ СОЮЗОМ И

*Гапонова Татьяна Николаевна,
кандидат филологических наук,*

*доцент кафедры прикладной лингвистики и межкультурной
коммуникации*

*ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и
архитектуры»*

В данной статье исследуются сложносочиненные предложения в аспекте актуального членения (тема, рема). Детально и на конкретных примерах рассмотрены сложносочиненные предложения с соединительными союзами. Акцентируется внимание на соединительном союзе **и**, на условиях использования его в сложносочиненном предложении. В отдельную группу выделяются собственно-соединительные предложения, которые при детальном анализе автор разделяет по конкретным значениям: результативно-следственные, причинно-следственные, условно-следственные и временные. Особое место в статье отводится семантическому значению предложения, его коммуникативному, номинативному и модальному характеру, влиянию семантики на построение предложения с точки зрения актуального членения, показан общий принцип создания этих предложений. Каждая разновидность сложносочиненного предложения подкреплена символическим примером, позволяющим однозначно интерпретировать актуальное членение анализируемого предложения.

Ключевые слова: актуальное членение, сложносочиненное предложение, тема, рема, соединительный союз.

У даній статті досліджуються складносурядні речення в аспекті актуального членування (тема, рема). Детально і на конкретних прикладах розглянуто складносурядні речення з єднальними сполучниками. Акцентується увага на єднальному сполучнику **і**, на умовах використання його в складносурядному реченні. В окрему групу виділяються власне-з'єднувальні речення, які при детальному аналізі автор поділяє за конкретними значеннями: результативно-наслідкові, причинно-наслідкові, умовно-наслідкові і часові. Особливе місце в статті приділяється семантичному значенню речення, його комунікативному, номінативному і модальному характеру, впливу семантики на побудову речення з точки зору актуального членування, показаний загальний принцип створення цих речень. Кожний різновид складносурядного речення підкріплен

символічним прикладом, що дозволяє однозначно інтерпретувати актуальне членування аналізованого речення.

Ключові слова: актуальне членування, складносурядне речення, тема, рема, єднальний сполучник.

This article explores complex sentences in the aspect of actual division (topic, rem). Complicated sentences with connecting unions are considered in detail and on specific examples. Attention is focused on the connective union **and**, on the terms of its use in a complex sentence. In a special group, self-connecting sentences are distinguished, which, in a detailed analysis, the author divides according to specific meanings: resultant-effectual, cause-effect, conditional-effect and temporary. A special place in the article is given to the semantic meaning of the sentence, its communicative, nominative and modal nature, the influence of semantics on the construction of sentences from the point of view of actual division, the general principle of creating these sentences is shown. Each variety of complex sentences is supported by a symbolic example that allows you to uniquely interpret the current division of the analyzed sentences.

Keywords: topical articulation, complex proposal, topic, rhema, uniting union.

В проблематике актуального членения предложения за последние десятилетия наблюдается определённый прогресс как в русской, так и в зарубежной лингвистике. Однако эта область языкознания остаётся пока дискуссионной, но в тоже время актуальной и интересной для исследователей.

Сложносочиненные предложения с союзом *и* являются наиболее распространенными среди всей общности сложносочиненных предложений в современном русском языке. Компоненты предложений с союзом *и* могут быть подобными в смысловом и актуальном планах и достаточно разными. Из-за своей немаркированности союз *и* может соединять семантические компоненты различного характера. Однако, как справедливо замечает Н.Н. Холодов, способность союза *и* в этом плане не безгранична, поскольку есть случаи, которые не допускают его использование [3]. Например:

Не пустят твоего мужа, и не надейся (М. Коцюбинский)
но *Не пустят твоего мужа, и надейся.*

Если бы союз *и* указывал только на соединение или только на наличие отношений, то он мог бы использоваться в любом предложении, так как это не противоречит нормам русского литературного языка. Однако, как показывает приведенный пример, союз *и* возможен при сходстве объединяемых компонентов актуального членения предложения (одинаковые темы, контекстуально синонимичные ремы, тождество плана

«утверждение – отрицание» и т.п.) и оказывается невозможным уже при снятии подобия в плане «утверждение - отрицание». Возможны и другие предложения, в которых союз *и* не допускается. В частности В.А. Белошапкова отмечает, что речевая практика избегает употребления союза *и* в предложениях препятственно-ограничительного характера [1]:

Гидротехник покажет вам реку, только сейчас он уезжает.

Значение союза *и* чрезвычайно широко, однако этой семантики достаточно, чтобы направить фокус внимания на то, что содержание компонентов подается как нечто одинаковое, подобное, соответствующее друг другу. Например, сравним предложения с союзом *но* и их трансформы с союзом *и*.

Юра // имел уже искаленную руку, но удачным ударом вдруг // сломал пополам топорик (М. Коцюбинский) // Юра // имел уже искаленную руку, и удачным ударом вдруг // сломал пополам топорик;

На войну // им идти не хотелось, но они // не плакали и не прятались от нее по доброму русскому обычаю (А. Довженко) / На войну // им идти не хотелось, и они // не плакали и не прятались от нее по доброму русскому обычаю.

Эти примеры показывают, что союз *и* не остается нейтральным к содержанию компонентов T1 + P1, T2 + P2 и соответствующим образом изменяет их соотношение: если в предложениях с союзом *но* содержание T2 + P2 подается будто вопреки тому, о чем идет речь в структуре T1 + P1, то в предложениях с союзом *и* - тема и рема первой части подается будто в соответствии с содержанием темы и ремы второй части.

Детально рассмотрим собственно-соединительные предложения.

Собственно-соединительные предложения с союзом *и* – это такие предложения, в которых семантика компонентов T1 + P1 и T2 + P2 подается в определенном плане одинаково, подобно определенному единому общему для них значению:

Время летит, и история быстро стареет (А. Довженко)

Только съехали с дороги в пыль, и их сразу затрясло (О. Гончар).

Как видно из примеров, компоненты этих предложений подаются как равноправные по своему содержанию и не связаны отношениями причины и следствия, общего и частного, присоединения и тому подобное. Самое главное, чтобы ремы первой и второй части сами проявляли определенное семантическое единообразие. Например:

Там // была пыль и царила тьма (О. Гончар).

T1 + P1 и T2 (0) + P2.

P1 и P2 - со значением предметов одного класса.

T1 и T2 рассматриваемых структур в семантическом плане также проявляют сходство.

Гром все грохочет, и серое облако левым крылом обнимает небо (М. Коцюбинский).

$T1 + P1$ и $T2 + P2$ - передают состояние природы.

Семантическое единообразие может проявляться также и в том, что в каждом из компонентов сообщается или о наличии связи между предметами и признаками, или об отсутствии таковых:

Там дремучие леса // разрослись, и стены диких скал // все окружили (М. Коцюбинский).

Компоненты могут проявлять сходство в том случае, если $T1 + P1$ и $T2 + P2$ одинаково соотносятся с предыдущим предложением или одинаково ограничиваются им, или являются его следствием и т.д.: *Да ожили они, снова ожили, и нива звонит на солнце полным колосом, и красавец твой "Орион" уже где-то в новый готовится рейс ... (О. Гончар).*

Итак, семантическое сходство компонентов в собственно-соединительных предложениях с союзом *и* может проявляться в неограниченном количестве планов, однако принцип создания общего значения этих предложений один: наличие сходства необходимо для того, чтобы компоненты могли возникнуть как одинаковые в определенном отношении к общему для них значению.

Совместная семантика, может приобретать коммуникативный и номинативный характер, может быть семантикой отношений, семантикой модального характера и тому подобное. Также нужно отметить, что тема и рема первой и второй части может структурно отличаться, например:

Там громы // гремели, и воды // текли их полями (Е. Гуцало).

$T1 + P1$, и $T2 + P2$, где $T1 = Дт + Под$, $P1 = Сказ$.

Компоненты предложений с союзом *и* собственно-соединительного значения могут быть одинаковыми, подобными не только по семантике, но и по общей теме:

От его прикосновения // у меня поднялся под шапкой волос // и замерло тело (Е. Гуцало).

$T + P1$ и $P2$

Важное значение имеет и временное соотношение компонентов актуального членения первой и второй частей, например:

В эту же минуту по кабелю // пронеслась радостная весть, и затем солдаты // в последний раз проверили установки (О. Гончар).

$T1 + P1$, и $T2 + P2$

Как видим, временное значение $P2$ начинает восприниматься как самостоятельное, оно выводится из ряда однородных по $P1$, эти ремы начинают восприниматься в разных временных плоскостях, поэтому здесь речь может идти о присоединительных отношениях.

Результативно-следственные, причинно-следственные и условно-следственные – значение одной природы, одного типа, поэтому есть основания рассматривать их в рамках результативно-следственных предложений [2].

Результативно-следственные предложения

И вот уже // дверь нам открыта, и уже мы // в доме всей своей ватагой (О. Гончар).

T1 + P1, и T2 + P2.

Причинно-следственные предложения

Липкая глина // налипла на сапоги, и стало трудно идти (О. Гончар).

T1 + P1, и T2 (0) + P2.

Условно-следственные предложения

Расскажи мы всё вовремя, и не расквасил бы он нос (О. Гончар).

T1 (0) + P1, и T2 (0) + P2.

Надо отметить, что $T1 + P1$ в каждом из предложений является основой, причиной, условием того, что является результатом, следствием в $T2 + P2$. Именно из-за такого их семантического родства и возникают трудности по разграничению этих разновидностей. Союз *и*, на уровне результативно-следственных предложений может не менять свою семантику. $T1 + P1$ и $T2 + P2$ воспринимаются одинаковыми из-за того, что они подаются как такие, которые существуют в пределах определенного одного целого, и их различия с помощью союза *и* не маркированы. Они также воспринимаются одинаково и в оценочном аспекте. Также $T2 + P2$ в результативно-следственных предложениях в определенной степени «запрограммированы» $T1 + P1$ и значением союза *и*. Когда мы говорим *Ветер разогнал тучи*, то тем самым мы уже задаем программу для содержания компонентов $T2 + P2$, сужая круг возможных его значений. Например: *небо стало чистым; взошло солнце* и тому подобное.

Туман // уже поднялся - и небо // стало серым (М. Коцюбинский).

T1 + P1 - и T2 + P2.

Здесь надо обратить внимание на то, что изменение оценочной семантики одного из компонентов $T1 + P1$ или $T2 + P2$ повлечет изменение и других. Это еще одно подтверждение в пользу постоянной семантики союза *и*.

Литература

1. Белошапкова В. А. Современный русский язык. Синтаксис / В. А. Белошапкова. – М. : Высш. шк., 1977. – 248 с.
2. Вінтонів М. О. Категорії комунікативного синтаксису : основні підходи до аналізу / М. О. Вінтонів // Филология в пространстве культуры. – Донецк : Юго-Восток, 2007. – С. 61–69.
3. Холодов Н. Н. Сложносочинённое предложение в современном русском языке [ч. I.]. / Н. Н. Холодов. – Смоленск : Смоленск. гос. пед. ун-т, 1975. – 168 с.

ВЫРАЖЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТА ДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТА, ПРОТИВОПОЛОЖНОГО ОЖИДАЕМОМУ, В РУССКОМ И УКРАИНСКОМ УСТУПИТЕЛЬНОМ ПРЕДЛОЖЕНИИ

Ковалёва Наталья Александровна,

кандидат филологических наук,
доцент кафедры прикладной лингвистики и межкультурной
коммуникации.

ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и
архитектуры»;

Сторожева Екатерина Семеновна,

учитель русского языка и литературы.
МОУ «Школа № 20 г. Донецка»

В статье рассматривается процесс выражения результата действия, противоположного ожидаемому в русском и украинском уступительном предложении.

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

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

Основное содержание исследования содержит в себе изучение особенностей уступительных предложений, включенных в этот семантический тип, и заключается в том, что действия субъекта, которые описываются в них, происходят одно за другим в определенной последовательности: временной, фазовой, поэтапным развитием.

Прослеживаются отношения антонимии между отдельными лексемами предикатов, которые выражаются на содержательном уровне противопоставленными действиями субъекта или отношением его к различным объектам, на которые эти действия направлены.

Особое внимание уделено исследованию лексики, типичной для выражения субъекта, что позволило выделить группу лексических единиц, в значение которых входит признак каузации (порождения) двух противопоставленных действий.

Ключевые слова: субъект, предикат, обратная обусловленность, уступительность, семантика, микроструктура, объект.

У статті розглядається процес вираження результату дії суб'єкта, протилежного очікуваному в російському та українському допустовому реченні.

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

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

Головний зміст дослідження вміщує вивчення особливостей допустових речень, які включені в цей семантичний тип, і полягає у тому, що дії суб'єкта, які описуються в них відбуваються одна за одною у певній послідовності: часовій, фазовій, за поетапністю розвитку.

Простежуються відношення антонімії між окремими лексемами предикатів, що виражають на змістовому рівні протиставлені дії суб'єкта або ставлення його до різних об'єктів, на які ці дії спрямовані.

Особлива увага приділяється дослідженню лексики, типової для вираження суб'єкта, що дозволило виділити групу лексичних одиниць, у значення яких входить ознака каузації (породження) двох протиставлених дій.

Ключові слова: суб'єкт, предикат, зворотня обумовленість, допустовість, семантика, мікроструктура, об'єкт.

The article discusses the process of expressing the result of an action opposite to what was expected in the Russian and Ukrainian concession sentences.

The purpose of the article is to analyze the study of formation the compliance through the interaction of semantic microstructures.

General criteria are identified that combine a large number of works by the example of studying the value of the concessive sentences and considering the semantics of communications.

The main content of the study is the analysis of the features of the concessive sentences included in this semantic type, and lies in the fact that the actions of the subject, which are described in them, occur one after another in a certain sequence: temporary, phase, phased development.

The relationship of antonyms between the individual predicate tokens is traced, which are expressed at the substantive level by opposed actions of the subject or his attitude to the various objects to which these actions are directed.

Particular attention is paid to the study of vocabulary typical of the expression of the subject, which allowed us to distinguish a group of lexical units, the value of which includes a sign of causation (generation) of two opposed actions.

Keywords: subject, predicate, inverseconditionality, compliance, semantics, microstructure, object.

Уступительность является сложной семантико-синтаксической категорией, которая отображает логические отношения обратной

обусловленности между двумя субстанциями реальной или мнимой действительности, двумя признаками, действиями, состояниями одной субстанции. Изучению этого вопроса посвящено множество исследований (Гречишников Р. М. «Сложные предложения с фразеологизированными средствами выражения уступительных отношений в современном русском литературном языке», «Грамматические исследования, функционально-стилистический аспект», Донец Д. А. «Сложные предложения с условно-уступительными конструкциями», Москальская О. И. «Грамматика текста», Намакштанская И. Е. «Семантическая структура односубъектного уступительного предложения в современном русском языке») и др.

Целью данной работы является изучение процесса формирования уступительности путем взаимодействия семантических микроструктур.

Выражение обратной обусловленности при сравнении компонентов субъекта или субъекта и объекта по общим индивидуальным признакам является важным аспектом в процессе формирования уступительности.

Особенность уступительных предложений, включенных в этот семантический тип, заключается в том, что действия субъекта, которые описываются в них происходят одно за другим в определенной последовательности: временной, фазовой, поэтапным развитием и пр. Но два действия не просто следуют одно за другим, а находятся в отношениях сопоставления, то есть предыдущее действие противопоставляется следующему, что представляет собой не логическое следствие его, а результат первого действия, противоположного ожидаемому. Например:

И хотя Ленин довольно часто подчеркивал, что в эпоху империализма ждать чистых пролетарских революций – утопия, что в диалектической связи с ними всегда будет борьба за демократию и национальное освобождение, на практике это мало что меняло как в классификации национальных движений и революций, так и в определении тех сил, которые их обуславливали, осуществляли [10].

И хотя все они отказались принять участие в работе последнего, ссылаясь на решение партии, на партийную дисциплину, впоследствии много эсеров занимали важные государственные должности [1].

В семантических микроструктурах приведенных предложений можно было бы вычленив информацию предполагаемых предикатов, но предикаты первого порядка обоих предложений выражают информацию, прямо противоположную предполагаемой, что дает основание классифицировать такие уступительные отношения как выражение результата действия, противоположного ожидаемому.

Противоположный ожидаемому результат действия субъекта, выраженный чаще всего в первой микроструктуре, может появиться в результате определенного подхода субъекта к изучению сути объекта (вторая микроструктура) и неточного вывода, сделанного субъектом в процессе этого изучения (первая микроструктура). Например:

Хотя автор справедливо остановился на трех главных состояниях современного общества, которые формировали его политическую мысль (казачество, церковь, шляхта), из поля его зрения почему-то выпало мещанство [6].

Информация об отношении субъекта к объекту, выраженная во второй микроструктуре, может соотноситься с рекомендациями другого подхода к объекту, высказанной в первой микроструктуре. Например:

И хотя Тойнби рассматривает «западную агрессивность» как едва ли не единственную причину ухудшения отношений между русским (восточнославянским) и западным мирами, было бы более логично выразить по этому поводу другое предположение, которое органично вытекает из сущности тойнбианской концепции межкультурных отношений [9].

Характерной чертой структурной организации предложений этого семантического типа является то, что вторая микроструктура может выражаться деепричастным оборотом, который в предложении, как правило, предшествует первой микроструктуре. Такая закреплённость второй микроструктуры обусловила при рассмотрении содержательных соотношений лексических единиц, участвующих в выражении семантических предикатов, необходимость исходить из лексико-грамматических средств выражения предиката второго порядка. Например:

Соглашаясь с тем, что статус государства способно определить только Всероссийское Учредительное Собрание, съезд, однако, допускал возможность создания временного органа, который представлял бы демократии всех наций, населявших страну, для подготовки проекта автономного устройства и созыва съезда представителей всего ее населения [3].

Предикат второго порядка может быть выражен и глагольными сочетаниями с парными или отдельными семантическими актуализаторами. Например:

Хотя отношение австрийских правительственных кругов к Союзу постепенно менялось в негативном для него направлении, все же в декабре 1914г. президиум Союза получил от австрийского МИДа 100 тыс. крон и 400 тыс. годовой поддержки [4].

Исследование лексики, типичной для выражения субъекта, позволило выделить группу лексических единиц, в значение которых входит признак каузации (порождение) двух противопоставленных действий. Сюда относятся лексемы и сочетания типа: писатель, ученый, историки, автор, руководители Общества и др. Например:

Следуя фольклорным мотивам, Шевченко одновременно возвышается над ними, и настолько, что в конечном счете произведение становится совершенным по форме и построению, а это уже ничья другая заслуга, как самого поэта [5, с. 159].

Соотношения, возникшие между лексическим выражением предикатов первого и второго порядка, строятся на основе как глагольной лексики ядерных центров предикатов, так и их облигаторных и факультативных распространителей:

- *не исключая ход событий – необходимо обратиться к данным ...*
- *соглашаясь с выводами автора – хотелось бы отметить невнимание ...*
- *не выведя ни одного честного человека – выставил на посмешище...*
- *защищает украинский язык – называет его "наречием"...*
- *признает полиэтнический характер – менее всего видит в нем характер ...*

Между отдельными лексемами предикатов этого семантического типа могут появляться отношения антонимии, выражающие на содержательном уровне противопоставленные действия субъекта или отношение его к различным объектам, на которые эти действия направлены:

Хотя он признает полиэтнический характер Великого княжества Литовского, который воплощен в самом названии «Великое княжество Литовское, Русское и Жемайтійское», однако менее всего видит в нем литовский характер [11].

Для лексического выражения первой семантической микроструктуры характерно наличие в ней различных актуализирующих средств, которые подчеркивают противопоставленность результата действия субъекта, противоположного ожидаемому: в то же время, на деле, одновременно, однако, вместе с тем, на самом деле, фактически. Например:

С трезвой экономичностью Шевченко показал, что природа и вся внешняя обстановка хоть и влияют на индивидуальное настроение, однако не являются определяющими сами собой, а существуют только в связи с человеческой судьбой [2, с. 148].

Релевантными являются и соотношения актуализированных коррелятивных средств, которые подчеркивают противоположность действий субъекта: на словах – на деле, с одной стороны – с другой стороны, сегодня – завтра, вчера – сегодня.

Лексические средства выражения предикатов, функционирующих в предложениях такого типа, чаще всего представлены двумя семантическими группами: а) лексикой со значением каузации и влияния; б) лексикой субъективного отношения. Реже, но также бывают лексические единицы со значением характеристики.

Итак, уступительные отношения этого семантического типа формируются при выражении: а) прямо противоположных результатов действий субъекта; б) неточного вывода, сделанного субъектом в процессе исследования объекта; в) реальных признаков и действий,

противопоставленных их характеристике, которая содержится в интерпретации субъекта.

Наличие общих семантических значений для целого ряда предикатов первого порядка позволяет построить парадигматические ряды лексики с семантикой: «положительный результат действия – отрицательный результат того же действия», «субъективное и реальное представление о том же объекте», «действие в субъективной интерпретации лица – и само действие в его реальном смысле».

Наиболее типичными функционально-семантическими схемами для предложений этого типа уступительных отношений являются:

каузатор /	-	каузатор /
влияние S на O		влияние S на O
агенс /	-	агенс /
действие		действие
детерминант /	-	агенс /
признак		действие

Уступительная семантика односубъектных и двухсубъектных предложений характеризуется общими для них семантическими типами, которые имеют свой комплекс лексико-грамматических средств выражения и могут характеризоваться как по семантическим, так и по структурным признакам, в результате чего определяются соответствующие схемы.

Литература

1. Бойко О. Д. Утворення єдиного національного фронту українськими політичними силами у 1918 р. / О. Д. Бойко // Український історичний журнал. – 1997. – № 6. – С. 14–23.
2. Генник – Березовская З. Грани культуры. Барокко, романтизм, Модернизм / З. Генник – Березовская [пер. Г. Сиваченко; упоряд. та прим. М. Коцюбинська, Г. Сиваченко; ред. рада В. Шевчук та ін.]. – К. : Гелікон, 2000. – 368 с.
3. Кудлай О. Б. Переговори Центральної Ради і представників Тимчасового уряду (28–30 червня 1917 р.) / О. Б. Кудлай // Український історичний журнал. – 1999. – № 6. – С. 43–54.
4. Лавров Ю. П. Початок діяльності Союзу Визволення України (2) / Ю. П. Лавров // Український історичний журнал. – 1998. – № 5. – С. 3–16.

5. Луцкий Ю. Между Гоголем и Шевченко / Ю. Луцкий. – К. : Час, 1998. – 255 с.
6. Мицик Ю. А. САС П. М. Політична культура українського суспільства (кінець XVI – перша половина XVII ст.) / Ю. А. Мицик // Український історичний журнал. – 1998. – № 5. – С. 125–128.
7. Намакштанская И. Е. и др. Лексико-грамматическое выражение предложений с деепричастным оборотом, функционирующих в текстах общественно-политического содержания. Содержание обучения лексике и способы её семантизации / И. Е. Намакштанская, Л. И. Близнюк, А. Н. Казнова. – Мн. : Изд-во Белорусского ун-та, 1988. – С. 51–53.
8. Намакштанская И. Е. Семантическая структура односубъектного уступительного предложения в современном русском языке : Дис. ... канд. филол. наук / И. Е. Намакштанская. – М. : Изд-во ун-та дружбы народов им. Патриса Лумумбы, 1980. – 170 с.
9. Соблик В. П. Історія Русі – України XI-XVIII ст. у контексті між цивілізаційних відносин (особливості толінб'янської інтерпретації) / В. П. Соблик // Український історичний журнал. – 1998. – № 5. – С. 16–29.
10. Солдатенко В. Ф. Проблема класово і національно-політичних сил у концепції української революції / В. Ф. Солдатенко // Український історичний журнал. – 1997. – № 5. – С. 3–17.
11. Шевченко Н. В. Білорусько-Литовська держава : нові концептуальні засади сучасної білоруської історіографії / Н. В. Шевченко // Український історичний журнал. – 1997. – № 2. – С. 55–67.

СТИХИЯ 'ВОЗДУХ' И ЕЕ ЛЕКСИЧЕСКАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ В ЛИРИКЕ СОЛОУХИНА В. А.

*Кушнир Ксения Игоревна,
аспирант кафедры русского языка
и межкультурной коммуникации;
Ковалева Людмила Владимировна,
доктор филологических наук, заведующий кафедрой русского языка и
межкультурной коммуникации
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный технический
университет»*

В данной статье анализируются языковые особенности стихотворных текстов В.А. Солоухина. Исследуется семантика стихии 'воздух', ее функциональные особенности. Дается комплексное описание языкового воплощения стихии 'воздух' в художественной картине мира автора.

Целью написания статьи является рассмотрение лексем, служащих для репрезентации стихии 'воздух', проведение наиболее полного анализа использования Солоухиным В.А. этой стихии в стихотворных произведениях.

Стихия рассматривается в связи с особенностями русского менталитета, культуры и истории в национальной специфике.

В данной работе приведено описание природы на примере стихии 'воздух', структуры и функций значений данного слова.

Исследование может иметь практическую направленность в рамках преподавания русского языка, в том числе русского языка как иностранного; при изучении творчества В. А. Солоухина в литературоведческом курсе и при составлении авторских словарей.

Ключевые слова: текст, лингвистический анализ, В. А. Солоухин, лексема, стихия, воздух, ветер.

У цій статті аналізуються мовні особливості віршованих текстів В. О. Солоухіна. Досліджується семантика стихії 'повітря', її функціональні особливості. Подається комплексний опис мовного втілення стихії 'повітря' в художній картині світу автора.

Метою написання статті є розгляд лексем, які служать для репрезентації стихії 'повітря', проведення найбільш повного аналізу використання Солоухіним В. О. цієї стихії в віршованих творах.

Стихія розглядається в зв'язку з особливостями російського менталітету, культури та історії в національній специфіці.

У цій роботі наведено опис природи на прикладі стихії 'повітря', структури та функцій значень даного слова.

Дослідження може мати практичну спрямованість у рамках викладання російської мови, у тому числі російської мови як іноземної; при вивченні творчості В. О. Солоухіна в літературознавчому курсі й при укладанні авторських словників.

Ключові слова: текст, лінгвістичний аналіз, В. О. Солоухін, лексема, стихія, повітря, вітер.

The article analyzes the language features of poetic texts by V.A. Soloukhina. The semantics of "air", as the names of one of the elements of nature, and its functional features are investigated. The complex description of the language embodiment of the elements "air" in the artistic picture of the author's world is given.

The purpose of writing the article is to examine the lexemes that serve to represent the element of air, to conduct the most complete analysis of the use of V.A. Soloukhin. this element in poetic works.

This paper describes nature by the example of the water element, the structure and functions of the meanings of a given word.

The study may have a practical focus in the framework of teaching Russian, including Russian as a foreign language; while studying the work of V.A. Soloukhina in the literary course and in the preparation of copyright dictionaries.

Key words: text, linguistic analysis, V. Soloukhin, lexeme, element, air, wind.

Одно из самых почетных мест в обрядах и обычаях русского народа всегда занимала родная природа. Традиционным было устраивать торжественные праздники в честь природных явлений, которые было принято олицетворять, обожествлять, делать предметом поклонения. Любовь к природе воедино сливалась с радостью бытия, труда и семейного благополучия, что проявлялось в народных гуляниях, посвященных таким праздникам, как Масленица, Красная Горка, Семик, Иван Купала и проч.

Лексика, репрезентирующая мир природы, представляет собой значимую часть славянской народной языковой культуры, что объясняется ее принадлежностью к системе народных верований, использованию в проведении ритуалов и обрядов. Кроме того, эта лексика активно используется в художественной литературе, в том числе в произведениях Солоухина В.А.

Авторский замысел и манера его письма достаточно долгое время интересуют всех: от обычного читателя до серьезного исследователя.

Таким образом, изучение особенностей индивидуально-авторского стиля в семантическом пространстве текста – это актуальное направление современной лингвистики. Оно получило распространение в работах В. В. Виноградова, Г. О. Винокура, Ю. Н. Караулова, С. А. Токарева, В. В. Красных, Н. А. Кожевника, В. А. Лукина, Л. Г. Бабенко, Ю. В. Казарина, Д. М. Поцепни, В. К. Харченко, Л. Н. Гумилева, А. Д. Шмелева, А. Г. Баранова и др.

Целью написания статьи является проведение анализа использования Солоухиным В. А. стихии *воздуха* в лирических произведениях.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью выявления репрезентантов стихии *воздуха* в художественных произведениях Солоухина В. А.

Объектом анализа данной статьи являются наименования *воздушной* стихии.

Предметом исследования является семантика стихии *воздуха* и ее функциональные особенности в лирических текстах Солоухина В. А.

В филологической науке произведения Солоухина В. А. выступают предметом неисчерпаемого интереса. Многие исследователи отмечают внимание к деталям, акцент на эстетику, художественный тип при описании природы, такие как Цветов Г. А., Федорова Е. А., Кудрова И. [1] и др. Так как основной темой творчества исследуемого автора является природа, обратимся к определению данного понятия.

В русском языке лексема «природа» является многозначной, в сознании русского народа связана с миром, окружающим человека, к созданию которого он не приложил руки. Необходимо упомянуть, что это слово в том виде, в котором его использует наш современник, в русском языке возникло достаточно недавно, доказательством чего служат данные лексикографии. Так, в труде Срезневского И. И. «Материалы для словаря древнерусского языка по письменным памятникам» [2] эта лексема отсутствует. Этимологические словари Преображенского А. Г., Фасмера М., Цыганенко Г. П., Черных П. Я. также не дают исчерпывающих сведений по данному слову.

Например, Преображенский А. Г. фиксирует лексемы «род» и «натура» как тождественные понятия: «Родъ. Природа, *natura*; природный, *naturalis*. Натура. Природа, природное свойство, характеръ; натуральный, естественный. Книжное заимствование из лат. *natura*» [3].

Цыганенко Г. П. в своем «Этимологическом словце русского языка» фиксирует только лексему «Род», с помощью которого мы можем полноправно говорить о том, что лексема «Природа» связана с «тем, что возникло естественным образом» [4].

Фасмер М. в «Этимологическом словаре русского языка» говорит, что «Род» связан со словами *rediti*, *redim*, носящими значения «кормить», «растить» [5].

Если обратиться к «Историко-этимологическому словарю» Черных П. Я., то можно обнаружить, что лексема «природа» отсутствует и здесь, но автор дает слово, тождественное искомому – «натура». Данная лексема обладает следующими значениями:

1. «действительность, реальность, явления и предметы реального мира;
2. товары, продукты как заменители денег;
3. характер человека;
4. устар. природа» [6].

В русский язык слово «природа» пришло из латинского «natura» в XVII веке. За толкованием данного понятия необходимо обратиться к словарям Даля В. И., Евгеньевой А. П., Ожегова С. И.

По Далю В. И.: «Природа –

1. Окружающий нас материальный мир, все существующее, не созданное деятельностью человека;
2. Совокупность естественных условий или какая-либо их часть на Земле (рельеф, растительный и животный мир, климатические условия и т.п.)» [7, с. 437].

Евгеньева А. П. фиксирует: «Природа – естество, все вещественное, вселенная, все мирозданье, все зримое, подлежащее пяти чувствам; но более наш мир, земля, со всем созданным на ней; противопоставляется Создателю» [8, с. 439].

Ожегов С. И., в свою очередь, дает следующее толкование: «Природа

-
1. Все существующее во вселенной, органический и неорганический мир. Мертвая природа (неорганический мир: не растения, не животные), живая природа (органический мир);
 2. Весь неорганический и органический мир в его противопоставлении человеку. Охрана природы. Взаимоотношения человека и природы;
 3. Места вне городов, загородные местности (поля, леса, горы)» [9, с. 588].

Подобным образом, очевидно, что определение слова «природа» в вышеназванных словарях не имеет единой формулировки. Основываясь на данных, описанных выше, можно вывести следующее толкование слова: природа – это материальный мир, окружающий человека, все вещественное, появившееся и существующее во вселенной без помощи человека.

Как было сказано, природа делится на органическую, включающую в себя флору и фауну, и неорганическую. В статье рассматривается неорганическая сторона, а именно, одна из четырех основных природных стихий – *воздух*. Определение лексемы «стихия» и ее этимология

рассматривались нами ранее [10, с. 276]. Обратимся к подробному освещению стихии *воздух* в лирических произведениях Солоухина В. А.

Рассмотрение стихии *воздух* и ее лексической репрезентации в художественном пространстве лирики Солоухина В. А. является целью написания данной статьи.

Материалом данной статьи послужили лексемы, репрезентирующие стихию *воздуха* трех стихотворений Солоухина В. А.: «Ветер», «Дорога влажною была...», «Облака».

Изучение функционирования данной стихии необходимо начать с этимологии слова. По данным «Этимологического словаря русского языка» М. Фасмера лексема *воздух* была заимствована из церковнославянского языка «ср. ст.-слав. въздохъ, ср. воз- и дух» [5].

Еще в славянской мифологии соседствовали представления о воздухе и дыхании, дуновении, ветре, в связи с чем не вызывает сомнений связь лексем *воздух* и *дух*, дыхание. Значение «дух», «дышать» является неотъемлемой составной частью всех словарных толкований лексемы *воздух* в словарях древнерусского языка. Так, в «Словаре церковнославянского и русского языка», 1847 г., *воздух* толкуется как: «Упругая и прозрачная жидкость, окружающая земной шаръ и служащая къ дыхашю животныхъ» [11].

У В. И. Даля наблюдается похожее значение: «Тонкая и упругая прозрачная жидкость (жижа, режа, среда), которою мы дышим» [7].

Подобным образом, можно сделать вывод, что лексема *воздух* включает в себя следующие значения: дух, дыхание, жизнь, околоземная оболочка, пространство, движение.

В стихотворных текстах, которые были взяты для исследования, семантическое ядро составляет лексема *воздух*.

В творчестве Солоухина В. А. стихия *воздуха* выступает в виде многокомпонентной структуры, чей образ создается с помощью ряда лексем, имеющих то же самое значение или отсылающих (иногда контекстуально) к нему, например, существительные: *воздух, ветер, зной, буран, дымок, облако, цепь, синева, туча, прохлада, мгла, полководец, рать, войско, фронт* и т.д. Эти существительные можно объединить в следующие лексико-тематические группы: «Наименования воздушной стихии», куда включены лексемы *воздух, ветер*; «Комплексные стихийные явления» объединяет *буран, дымок, облако, туча*; «Состояние атмосферы», куда входят *зной, прохлада, мгла* и др. Отдельно следует сказать о «военных» метафорах, используемых автором при описании данной стихии: *полководец, рать, войско, фронт*.

При описании воздушной стихии Солоухин В. А. достаточно тщательно подбирает прилагательные: *неподвижный, теплый, желтый, прозрачный, светлый, упругий, тихий, морозный, спокойный, чистый,*

простой, лиловый, белый, бесплодный, пустой, черный, горячий, черно-синий и др.

Воздушная стихия в лирике Солоухина В. А. – активный деятель, наделенный разумом, способный совершать поступки, о чем свидетельствуют следующие глаголы: *лететь, окружать, пахнуть, дрожать, шевельнуть, пригнуть, набрать, забрать, распластать, сорвать, врываться, говорить, рвать, крушить, застыть, нагряться, уйти, унести, разорвать, окружать, плыть, господствовать, щекотать, порошить, кипеть, тонуть* и т.п.

Лирика Солоухина В. А. – сложное текстовое пространство, заключающее в себе специфику личностного восприятия автора, его предпочтения, вместе с тем, отражение русской ментальности. В его произведениях стихия *воздуха* – это сложное, многокомпонентное понятие, чью суть читатель сможет прочувствовать, лишь погрузившись в русскую культуру. Так, еще в мифологии восточных славян *воздух* занимал значительное место. Люди верили, что ветер способен реагировать на их просьбы и слышать их мысли, подтверждением чего служит обращение Ярославны в древнерусском памятнике «Слово о полку Игореве» [12]. Кроме того, из фольклора известно, что ветер может выступать как положительным персонажем, спасая человека прохладным дуновением от палящего солнца, так и отрицательным, разнося по всему свету беды, несчастья и болезни. Таким образом, стихия *воздуха* имеет долгую фольклорную, мифологическую и историческую традиции в сознании носителей русского языка.

В текстах Солоухина В. А. исследуемая стихия представляется более разрушительной, чем созидательной. Спокойным, мягким, теплым, неподвижным, тихим, светлым, чистым, прозрачным может быть только сам *воздух* или *зной*:

«Недавно он не был ветром,
А был *неподвижным, теплым воздухом* над землей » [13, с. 103];
«Если б
Ты не был *тихим*
Воздухом над ромашкой,
Откуда б ты, ветер, взялся? Где бы ты взял разгон?» [13, с. 103];
«Пах он зеленым летом
(Зыбко дрожал над рожью *желтый прозрачный зной*) » [13, с. 103].

Это связано с тем, что лексема *воздух* не имеет ни положительных, ни отрицательных маркеров – она нейтральна, так как представляет собой смесь газов, требующихся для существования живых организмов на нашей планете. Зной, в свою очередь, совмещает в себе две стихии – огненную (берет оттуда высокую температуру) и воздушную (используется как основная среда). В сознании славян *зной* расценивался как отрицательное явление, что и в художественной картине мира Солоухина В. А. нашло

свое отражение. Чаще всего *воздух* представляется как стихия, обладающая разрушительной силой, несущая людям разочарования, потери и страдания, что и проявляется с помощью лексических репрезентантов, таких как

- *ветер*:

«(Руки мои — как крылья. Сердце мое распахнуто.

Ветер в меня врывается. Он говорит со мной) » [13, с. 103];

«Откуда б ты, *ветер*, взялся? Где бы ты взял разгон?» [13, с. 103];

«*Ветер* ее далеко унесет,

Ветер ее в клочки разорвет» [13, с. 140];

- *буран*:

«С цепи сорвавшийся буран

В ворота рвался до утра» [13, с.32];

«Сугробы в сажень высоты

Хранят величие бурана» [13, с. 32].

Как *ветер*, так и *буран* – это потоки *воздуха*, имеющие направление, обладающие достаточной силой. Кроме того, буран обычно сопровождается атмосферными осадками в виде снега, который, как известно, является одним из агрегатных состояний воды. Это еще раз показывает то, что Солоухин В. А. в своем творчестве не отдает предпочтения какой-то одной стихии, а стремится показать читателю их взаимодействие.

Следует отметить, что при описании стихии *воздуха* Солоухин В. А. достаточно широко использует военные метафоры: *цепь*, *полководец*, *рать*, *войско*, *фронт*, что снова говорит об агрессивности исследуемой стихии в его лирических произведениях. Например,

«На *цепи* полков,

На *цепи* без края и без конца,

На *цепи* штурмующих синеву облаков

Белых, но с легким налетом *свинца*» [13, с. 139];

«Ибо ветер — *полководец* всех облаков —

Развернул их могущественно, как *войска* » [13, с. 139];

«Тонет белая *рать* в черно-синей мгле

Над полями. Над лесом. Над садом.» [13, с. 141];

«Против ветра встать,

Белый *фронт* прорвать

И господствовать в небе?» [13, с. 141].

Солоухин В. А. активно использует метафоры с целью эмоционального воздействия на читателя, с помощью этого средства речевой выразительности автор описывает сложное природное явление как относительно простую реалию, абстрактное – как конкретное. В его лирике стихия *воздуха* предстает как агрессивная, злая, исключаящая

возможность сопротивления. Это то явление, противостоять которому не имеет смысла, так как заведомо известно, что победить его невозможно.

Кроме того, в творчестве Солоухина В. А. достаточно часто лексемы, репрезентирующие *воздушную* стихию, находятся в сильной позиции – названии произведения или эпиграфе, например, в заголовках двух из трех анализируемых нами стихотворений встречаются лексемы, служащие наименованиями для воздушной стихии – «Небо», «Облака».

Стихия *воздуха* включает в себя большое количество лексических единиц, что можно считать важной особенностью функционирования данной стихии в художественной литературе. Приведенные нами лексемы – лишь небольшая часть, которую можно встретить в лирике Солоухина В. А. Это свидетельствует о важности данного природного явления как для современного человека, так и для человека прошлого. Народ постоянно соприкасается напрямую со стихией воздуха, жизнь на Земле не мыслилась и не мыслится без воздуха.

Литература

1. Кудрова И. Рассказы Владимирова Солоухина [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://fantlab.ru/work1111296>
2. Срезневский И. И. Материалы для словаря древнерусского языка по письменным памятникам / И. И. Срезневский. – Спб. : Типография императорской Академии наук, 1912. – 1684 с.
3. Преображенский А. Г. Этимологический словарь русского языка / А. Г. Преображенский. – М., 2010. – 568 с.
4. Цыганенко Г. П. Этимологическое слово русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.tnu.in.ua/study/books.php?do=file&id=423>
5. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка / М. Фасмер // В 4 т. – 4-е изд., стер. – М. : Астрель ; Издательство АСТ, 2003. – Т. 1. – С. 333.
6. Черных П. Я. Историко-этимологический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://chernykh-etym.narod.ru/>
7. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. / В. И. Даль. – М. : Терра, 1994. – Т.1. – С. 226.
8. Евгеньева А. П. Словарь русского языка : В 4-х т. / АН СССР, Ин-т рус. яз. ; Под ред. А. П. Евгеньевой. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Русский язык, 1981–1984.
9. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка / Российская академия наук. Инст.рус.яз. им. В. В. Виноградова. – М., 2013. – 874 с.
10. Кушнир К. И. Стихия «вода» и ее лексическая репрезентация в поэзии В. А. Солоухина // Неофилология. – 2019. – Т.5. – № 19. – С. 275–

281.

11. Словарь церковно-славянскаго и русскаго языка : В 4 т. – 2-е изд., СПб. : Изданше Тиблена, 1869. – Т. III– IV. – 1026 стлб. Стлб. 304.

12. Слово о полку Игореве [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://old-russian.chat.ru/08slovo.htm>

13. Солоухин В. А. Стихотворения / В. А. Солоухин. – М. : Сов. Россия, 1990. – 384 с.

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЕДИНИЦЫ ЧТО КАСАЕТСЯ..., (ТО)... В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Лапынина Надежда Николаевна,

кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации.
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный технический
университет»

В статье рассматривается многокомпонентная служебная единица *что касается ...*, *(то)...*, квалифицируемая как межфразовая скрепа. Анализируются особенности ее функционирования в современных русских текстах, контекстное окружение, проявляющее функционально-семантический потенциал, условия выполнения данной стандартизированной единицей функции межфразовой скрепы союзного и несоюзного типов.

Ключевые слова: многокомпонентная служебная единица, межфразовая скрепа, акцентно-выделительное значение, сопоставительно-противительные отношения, скрепа союзного (несоюзного) типа, инициальная локализация, постпозиция, интерпозиция.

У статті розглядається багатокomпонентна службова одиниця *що стосується ...*, *(то) ...*, що кваліфікується як міжфразова скріпа. Аналізуються особливості її функціонування в сучасних російських текстах, контекстне оточення, яке виявляє функціонально-семантичний потенціал, умови виконання даною стандартизованою одиницею функції міжфразової скріпи сполучникового й несполучникового типів.

Ключові слова: багатокomпонентна службова одиниця, міжфразова скріпа, акцентно-видільне значення, зіставно-протиставні відношення, скріпа сполучникового (несполучникового) типу, ініціальна локалізація, постпозиція, інтерпозиція.

The article considers the multicomponent connective unit *as for...* qualified as interphrasal connector. We analyze the specificity of its usage in modern Russian texts, the contexts which reveal its functional and semantic potential and the conditions of its functioning as a standardized interphrasal connector of union (or non-union) type.

Keywords: multicomponent connective unit, interphrasal connector, accent-excretory meaning, comparative-adversative relations, union (non-union) type of interphrasal connector, the initial localization, postposition, interposition.

Современные устные и письменные тексты, в том числе и русские, свидетельствуют о том, что в них достаточно регулярно и активно функционируют нецельнооформленные многокомпонентные единицы, которые воспроизводятся в речи как неразложимые фразеологизированные целые и приспосабливаются к выполнению служебных ролей [5, 6, 11, 12, 13]. К подобным синтаксическим феноменам относится и единица *что касается..., то...*, которая квалифицируется нами как межфразовая скрепа.

Цель статьи – проанализировать особенности функционирования данной единицы в современных русских текстах, ее контекстное окружение, проявляющее функционально-семантический потенциал, условия выполнения ею функции межфразовой скрепы.

Как уже отмечалось нами ранее [7, 9], компонент *что касается..., то...* в современном русском языке может иметь три функциональных значения: значение межфразовой скрепы союзного типа, акцентно-выделительное и значение межфразовой скрепы несоюзного типа. В каждом конкретном контексте в общей семантике единицы более ярко может проявляться то или иное значение. Это, в свою очередь, зависит и от лексического наполнения синтаксических позиций всей конструкции.

Так, если построения, включающие *что касается..., то...*, характеризуются строгой лексико-семантической и синтаксической соотнесенностью своих частей (это, по нашей классификации, построения первой и второй групп, а также частично третьей и пятой) [8], то на первый план в семантике скрепы, как правило, выступает выделительное, акцентное значение. Однако на это выделительное значение как бы накладывается и значение сопоставления ил противопоставления, потому что информация предложения со скрепой семантически связана с информацией предшествующего предложения, а данная скрепа и есть звено, выполняющее, кроме акцентной функции, союзную, связующую функцию, например: *То [проводы и встречи членов правительства] традиция, обычай. Насколько хороши или плохи они и нуждаются ли в отмене – другой вопрос. Подчас некоторым из них мы следуем, не задумываясь об их целесообразности. **Что касается** меня, **то** я был не против сохранения нынешнего ритуала встреч и проводов только в той его части, которая касается официальных зарубежных визитов главы нашего государства и Председателя Совета Министров («АиФ»).*

Заметим, что предложение, включающее *что касается..., то...*, может быть трансформировано в другое с использованием для акцентирования иных лексических средств, сравните: *Лично я был бы не против сохранения нынешнего ритуала встреч и проводов только в той его части...* . Но именно через компонент *что касается..., то...* устанавливаются ещё и сопоставительно-противительные отношения между «мы» в предложении *Подчас некоторым из них мы следуем, не задумываясь об их целесообразности* и «я» в предложении *я был не против*

сохранения нынешнего ритуала встреч и проводов..., поэтому и становится возможной следующая трансформация: *Подчас некоторым из них мы следуем, не задумываясь об их целесообразности. Я же/ А я был не против сохранения нынешнего ритуала встреч и проводов только в той его части, которая касается официальных зарубежных визитов главы нашего государства и Председателя Совета Министров.* Кроме того, здесь функтив выполняет и текстообразующую функцию межфразовой скрепы несоюзного типа, помогая осуществлять переход от одного объекта мысли (мы) к другому (я), которые связаны между собой проблемой отношения к определенным традициям и обычаям.

В иных случаях союзная функция компонента *что касается..., то...* может проявляться сильнее, почти уравниваясь с выделительной или даже превалируя над ней, например: *Сейчас, когда буксует очередная экономическая реформа [здесь и далее в примере подчеркнуто нами], слышишь требования поворачивать оглобли... Начетчики блюдут идеологическую чистоту. Но и вполне серьезные экономисты оказались противниками рынка из-за неудачных, по их мнению, реформаторских опытов в ряде стран, особенно в Венгрии... Предмет стоит спора, но несколько отложим его, я недавно вернулся из Венгрии и надеюсь рассказать, как сами венгры оценивают ситуацию и почему они сейчас, признав свои реформы недостаточными, переходят к рыночной экономике.*

Что касается нашей реформы, ее замедляет робость, неуверенность: рынок нужен, но нельзя к нему переходить без оптовой торговли; оптовая торговля необходима, но ее невозможно организовать без рынка; реформа цен обречена при отсутствии рынка, а рынок исключен при нынешнем хаосе цен... («Лит. газета»).

В данном фрагменте статьи единица *что касается..., то...* прежде всего выполняет функцию союзной скрепы, фиксируя сопоставительно-противительные отношения между высказываниями по поводу «венгерской» и «нашей» реформ, сравните: *А нашу / Нашу же реформу замедляет робость, неуверенность...* Одновременно скрепа отсылает читателей к теме, которая была намечена в предыдущем абзаце (вновь «буксует очередная экономическая реформа»). Кроме того, в семантике скрепы, безусловно, наличествует и значение акцентного выделения.

Тот факт, что семантика скрепы имеет сопоставительно-противительное значение, подтверждается массой примеров, когда она реализует свою связующую функцию с опорой на собственно-противительные и сопоставительные союзы *но, однако, же, а*, например:

В 20-30-е годы в бывшем Советском Союзе уверенно набирал силы марризм... Что же касается западноевропейской лингвистики, она завершила в это время переход на рельсы новой, системно-структурной парадигмы (А. М. Ломов. Типология русского предложения);

На первый вопрос ответ однозначен – да. А что касается второго, то, по-моему, правильнее говорить не о степени открытости, а о последовательности шагов в направлении всё большей взаимозависимости экономик («Лит. газета»);

Пока я не могу сказать, окажемся ли мы с Юрием Серафимовичем единомышленниками абсолютно во всём. Но что касается контактов, то здесь у нас полное взаимопонимание («Воронежский курьер»).

Отметим, что противительный союз **же** появляется в качестве сопроводителя этой скрепы абсолютно чаще всех других союзов. В нашей картотеке примеры с ним составляют вообще 25% всей выборки с функцивом *что касается...*, *то...*. Высокая частотность появления *же*, вероятно, и дала основание некоторым исследователям включить его в состав фразеологизированного оборота как факультативный элемент [3, с. 26; 4, с. 133].

И, вероятно, можно утверждать, что в случае появления рядом со скрепой классических сопоставительно-противительных союзов происходит абсолютная консолидация их значений, так называемое «сложение смыслов» разных по происхождению функцивов, а сопоставительно-противительное значение в общей семантике скрепы выходит на первый план, по крайней мере, уравнивается с выделительным значением.

В некоторых случаях сопоставительно-противительное значение скрепы поддерживается и лексическими элементами в составе связываемых скрепой предложений – наличием, например, прямых антонимов или антонимичных понятий: *...Причастия на –л несовершенного вида обозначали прошедшую деятельность субъекта как процесс безотносительно к его результату, и потому они прежде всего имели тенденцию утратить отнесенность этого действия к настоящему времени...*

Что касается причастий на –л совершенного вида, то они ... также встречаются в значении обозначения прошедшей деятельности, лишенной отношения к настоящему времени... (Т. П. Ломтев. Общее и русское языкознание);

Союзная функция скрепы может усиливаться и по мере того, как менее строгой становится лексико-семантическая и лексико-синтаксическая соотнесенность частей построения в рамках предложения, включающего единицу *что касается...*, *то...*. Проследим, как реализуется скреповая союзная функция этого компонента в предложении, относящемся, по нашей классификации, к четвертой группе:

Определенным образом изменится и качественный состав призываемых. Очевидно, уже с этого года мы не увидим в числе призываемых в армию и флот студентов... . Решение этой важной

социальной проблемы... было бы просто невозможным без сокращения объемов ежегодных призывов.

Что касается более длительной перспективы, **то** уже к середине 90-х годов ... может быть рассмотрен вопрос о расширении практики предоставления отсрочек от призыва на военную службу различным категориям граждан... («АиФ»).

В этом фрагменте отношения сопоставления посредством стандартизированной единицы *что касается...*, *то...* связаны предложения, в которых речь идет о сроках реформирования армии. Сравните возможность синонимичной замены этого компонента союзом *а*: *Очевидно, уже с этого года мы не увидим в числе призываемых в армию и флот студентов... . А в более длительной перспективе, уже к середине 90-х годов, может быть рассмотрен вопрос о расширении практики предоставления отсрочек...*

Несомненно, что в определенных условиях в семантике функтива проявляется ярче других текстообразующая функция несоюзной межфразовой скрепы, когда, например, с его помощью осуществляется возврат к ранее обозначенной теме. Это более всего характерно для функционирования скрепы в текстах-интервью, а также данное функциональное значение более интенсивно проявляется в построениях, где отсутствует строгая и явно выраженная лексико-синтаксическая соотнесенность между частями конструкции. Сравните, как в приведенном ниже примере с помощью компонента *что касается...*, *то...* реализуется возврат к теме «кадры», намеченной в предыдущем абзаце:

Мы впервые попросили о хозрасчете. И получили первый отказ. Отказали нам и в кадровом пополнении, хоть штатное расписание «Огонька» несравнимо ни с одним из поощренных изданий. Одновременно нам напомнили, что сравнима у нас с другими изданиями только ответственность. И это прежде всего.

Что касается кадровых проблем, **то** нам разрешили уволить нескольких сотрудников, поделив высвободившиеся зарплаты на всех («Лит. газета»).

Заметим, однако, что здесь в суммарной семантике скрепы союзная функция наличествует наряду с текстообразующей: ведь вполне допустима замена функтива противительным союзом *но*: ... *Отказали нам и в кадровом пополнении, хоть штатное расписание «Огонька» несравнимо ни с одним из поощренных изданий. Одновременно нам напомнили, что сравнима у нас с другими изданиями только ответственность. И это прежде всего.*

Но нам разрешили уволить нескольких сотрудников, поделив высвободившиеся зарплаты на всех.

Именно в отношении семантического наполнения языковых структур такого типа мы разделяем точку зрения В.А. Белошапковой, по

мнению которой в подобных случаях в первой части предложения «намечается тема высказывания в широком смысле, а не собственно основа его», а конструкция *что касается..., то...* «служит средством включения данного предложения в контекст» [1, с. 38]. Следовательно, на первый план здесь выдвигается прежде всего текстообразующая функция межфразовой скрепы несоюзного типа.

Таким образом, фактический материал свидетельствует о том, что при определенных условиях в семантике полифункциональной единицы *что касается..., то...* обычно более интенсивно проявляется одно из трех функциональных значений, вызывая «побледнение» остальных.

Обратим также внимание на то, что при функционировании данной скрепы в текстах, отражающих разговорную речь, она может сопровождаться частицами типа *ну, уж, вот*, характерными именно для этого типа речи, например: *И он [народ] порой весьма резко возмущается теми, кто умеет зарабатывать и зарабатывает. А уж что касается заработков валютных – тут и вовсе суд короткий и суровый: так ты еще кочевряжишься! Ешь народный хлеб, а отдать народу заработанное – слабо!* («Огонек»).

Весьма важно подчеркнуть, что рассматриваемый компонент выполняет служебные функции, находясь лишь в препозиции. Перемещение же в интер- или постпозицию кардинально меняет его роль в предложении. Если сегмент *что касается* + N_2 относится к указательному местоимению *то* или определительному *весь*, он представляет собой придаточную часть (чаще всего пояснительного типа) в составе нерасчлененного местоименно-соотносительного сложноподчиненного предложения, сравните: *Нет, старуха Гладышева не напутала. Не способна, видно она была в том, что касается услуг, что-либо напутать* (В. Орлов. Аптекарь); *Обычно Сергей Николаевич гораздо осведомленнее меня во всём, что касается назначений и перемещений* (А. А. Крон. Бессонница).

В подобных случаях уже нельзя говорить об асемантичности лексем *что* и *касаться*. Здесь совершенно очевидной становится местоименная сущность слова *что*, а глагол *касаться* употребляется в значении «иметь отношение, касательство к кому-, чему-нибудь» [10, с. 268], «относиться к кому-, чему-либо» [2, с. 420]. Глагол *касаться* вполне свободно используется и в форме прошедшего времени, например: *Впрочем, во всем, что касалось Успенского, я был скрупулезно точен* (А. А. Крон. Бессонница); *Иран начал поворачиваться к арабам, сокращать поставки нефти Израилю, стал более сдержан во всем, что касалось ближневосточного конфликта* («Лит. газета»). Сравните: *... во всем, что относилось / имело отношение к Успенскому, я был скрупулезно точен; Иран... стал более сдержан во всем, что относилось / имело отношение к ближневосточному конфликту.*

Нам представляется, что в современной языковой практике не всегда оправданным является использование такой модели сложного предложения, которая начинается с конструкции *в том, что касается* + N_2 . Если, например, в построении *Не знаю, как поступили с имуществом всех осужденных, но в том, что касается Серебрякова, эта часть приговора исполнена лишь частично* («Лит. Газета») употребление конструкции *в том, что касается* + N_2 вполне допустимо (сравните возможность трансформации: ... но в том, что *относится к Серебрякову* / *но в отношении Серебрякова* эта часть приговора исполнена лишь частично), то в предложении *В том, что касается европейских государств, для них сейчас наступает время для серьезного, продуманного решения* («Правда») компонент *в том* ощущается как излишний, как своего рода синтаксический плеоназм, который не только может, но и должен быть опущен. Ведь в данном случае словоформа *касается* не получает значения «иметь отношение к чему-, кому-нибудь», поэтому и абсурдными выглядят трансформации, столь естественные для придаточных, построенных по схеме *что касается* + N_2 : * *В том, что имеет отношение к европейским государствам, для них сейчас наступает время для серьезного, продуманного решения* / * *В отношении европейских государств для них сейчас наступает время для серьезного, продуманного решения*. Здесь часть, внешне напоминающая придаточную, вовсе не поясняет местоимение, а лишь акцентирует внимание на объекте высказывания. Поэтому правильным был бы следующий вариант этого предложения: ***Что касается европейских государств, то*** для них сейчас наступает время для серьезного, продуманного решения.

В некоторых случаях инициальная локализация конструкции *в том, что касается* + N_2 может быть квалифицирована не иначе, как синтаксическая ошибка, например: *И, с моей точки зрения, в том, что касается политической жизни, демократии, социальной обеспеченности, культурной и экономической жизни, то* здесь все люди должны иметь не только право, но и возможность для участия («Огонек»). При такой структуре предложения невозможна ни элиминация придаточной части, ни ее трансформация в рамках данной конструкции. Эта фраза должна быть построена следующим образом: *И, с моей точки зрения, **что касается политической жизни, демократии...**, то* здесь все люди должны иметь не только право, но и возможность для участия.

В исключительно редких случаях сегмент *что касается* + N_2 занимает постпозицию и приобретает значение придаточного присоединительного предложения, содержащего дополнительное сообщение, пояснение по поводу того, о чем говорится в главном, например: *Технические усовершенствования решили проблему преодоления пространственных и временных ограничений. Сегодня любому сообщению может быть придан глобальный характер, что касается его*

распространения в пространстве, и вневременной характер, что касается его сохранения для последующих поколений (Г. Г. Почепцов. Фатическая метакоммуникация).

Проведенный анализ привел нас к пониманию того, что стандартизованная единица *что касается...*, *то...* приспосабливается к выполнению служебных ролей. С одной стороны, она является средством актуализации речевых отрезков, выделяя объект высказывания. С другой, приобретает статус межфразовой скрепы союзного типа сопоставительно-противительной семантики. Это значение может усиливаться, когда при ней появляются классические противительные союзы *но, однако, же, а*.

Лексическое наполнение и синтаксическая соотнесенность частей влияют на семантику этой служебной единицы, прежде всего на проявление акцентно-выделительной функции, усиливая или ослабляя ее.

Кроме того, *что касается...*, *(то)...* может выполнять функцию межфразовой скрепы несоюзного типа, служа средством, осуществляющим возврат к ранее названной теме или переход к новой. Эта стандартизованная единица играет существенную роль в построении вопросно-ответных единств, в формировании так называемых текстов-интервью.

В каждом конкретном случае на первый план в суммарной семантике этой служебной единицы выступает обычно какое-либо одно (реже два) функциональное значение, вызывая ослабление других.

Изменение локализации стандартизованной предикативной единицы *что касается* + N_2 влечет за собой и изменение ее функции. В тех случаях, когда она относится к местоименной форме, требующей смыслового распространения, и следует за местоимением, происходит своеобразное «восстановление» семантики и частеречных функций ее постоянных элементов. В целом эта предикативная единица приобретает значение придаточного предложения пояснительного типа. В очень редких случаях, находясь в постпозиции, она представляет собой придаточное присоединительное предложение, содержащее дополнительное пояснение к главному.

Литература

1. Белошапкина В. А. Сложное предложение в современном русском языке : Некоторые вопросы теории / В. А. Белошапкина. – М., 1967. – 160 с.
2. Большой толковый словарь русского языка / гл. ред. С. А. Кузнецов. – СПб. : «Норинт», 2003. – 1536 с.
3. Герасимов Г. И. К истории оборота «что касается... (то)...)» / Г. И. Герасимов // РЯШ. – 1961. – №1. – С. 26–29.

4. Кодухов В. И. Синтаксическая фразеологизация / В. И. Кодухов // Проблемы фразеологии и задачи её изучения в высшей и средней школе. – Вологда, 1967. – С. 123–127.

5. Колосова Т. А. Русские сложные предложения асимметрично структуры / Т. А. Колосова. – Изд-е 2-е, испр. и доп. – Новосибирск : Изд-во Новосибирского гос. ун-та, 2008. – С. 57–58; 186–187; 190–197.

6. Лапынина Н. Н. Межфразовые скрепы, формирующиеся на базе стандартизованных предикативных единиц / Н. Н. Лапынина // Русский язык : исторические судьбы и современность : IV Международный конгресс исследователей русского языка (Москва, МГУ им. М.В. Ломоносова, филол. ф-т, 20-23 марта 2010 г.) : Труды и материалы. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 2010. – С. 429–430.

7. Лапынина Н. Н. Связность текста и особенности её презентации в иностранной аудитории / Н. Н. Лапынина, Т. Гомбо, Ю. Н. Новикова // Научный вестник Воронежского ГАСУ. Серия : Лингвистика и межкультурная коммуникация. – Вып. 3 (17), 2015. – С. 6–18.

8. Лапынина Н. Н. Лексико-семантическое наполнение предложений, включающих функтив *что касается...*, *то...* / Н. Н. Лапынина // Научный вестник Воронежского ГАСУ. Серия : Лингвистика и межкультурная коммуникация. – Вып. 5 (19), 2015. – С. 13–20.

9. Лапынина Н. Н. Стандартизованная единица *что касается...*, *то...* : семантика и функции / Н. Н. Лапынина // Динамика языковых и культурных процессов в современной России [Электронный ресурс]. – Вып. 6. Материалы VI Конгресса РОПРЯЛ (г. Уфа, 11–14 октября 2018 года). – СПб. : РОПРЯЛ, 2018. – С. 355–360. – 1 электрон. опт. диск (CD-R).

10. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка : 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – РАН ; Ин-т рус. яз. – 4-е изд., доп. – М. : Азбуковник, 1999. – 944 с.

11. Стексова Т. И. Синтаксический статус сочетания *дело в том, что* // Асимметрия как принцип функционирования языковых единиц : Сб. статей в честь профессора Т. А. Колосовой / Т. И. Стексова. – Отв. ред. Н. Б. Кошкарёва, О. М. Исаченко. Новосиб. гос. ун-т. – Новосибирск, 2008. – С. 154–159. (Труды гуманитар. фак-та НГУ. Сер. 2. Сб. науч. тр.)

12. Черемисина М. И. Очерки по теории сложного предложения / М. И. Черемисина, Т. А. Колосова. – Новосибирск : Наука, 1987. – 198 с.

13. Шмелёва Т. В. *Дело в том, что...* / Т. В. Шмелёва // Асимметрия как принцип функционирования языковых единиц : Сб. статей в честь профессора Т. А. Колосовой / Отв. ред. Н. Б. Кошкарёва, О. М. Исаченко. Новосиб. гос. ун-т. – Новосибирск, 2008. – С. 145–153. (Труды гуманитар. фак-та НГУ. Сер. 2. Сб. науч. тр.)

ПРОБЛЕМА ВООБРАЖЕНИЯ В ФИЛОЛОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ В. В. ФЕДОРОВА

Миннуллин Олег Рамильевич,

кандидат филологических наук,

доцент кафедры истории русской литературы и теории словесности.

ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет».

Данный материал входит в серию публикаций о научных концепциях выдающихся донецких филологов-литературоведов и продолжает статью, опубликованную в «Восточнославянской филологии», 2019, № 1 «Аксиологический аспект учения В. В. Федорова о поэтическом бытии». В настоящей публикации проанализирована одна из центральных категорий федоровской теории поэтического бытия – категория «воображения». Осмыслена существующая в современном литературоведении критика учения донецкого филолога. Здесь В. В. Фёдоров обнаружил целое проблемное поле, целину, которую настойчиво разрабатывает длительное время. Воображение, по его мысли, – то, что отличает человека от других существ, определяет его как родовое существо. Но воображение не свойство или способность, а исходная ситуация бытия человека как такового. «Собственно человек» – это, по В. В. Фёдорову, воображающий. При всей плодотворности этой идеи проблематичным остается приравнивание воображения и превращения себя в воображаемое, о котором пишет филолог.

Ключевые слова: Донецкая филологическая школа, В. В. Федоров, воображение, онтологическая поэтика.

Даний матеріал входить в серію публікацій про наукові концепції видатних донецьких філологів-літературознавців і продовжує статтю, опубліковану в «Східнослов'янській філології», 2019, № 1 «Аксіологічний аспект вчення В. В. Федорова про поетичне буття». У цій публікації проаналізована одна з центральних категорій федоровської теорії поетичного буття – категорія «уяви». Осмислена існуюча в сучасному літературознавстві критика вчення донецького філолога. Тут В. В. Федоров виявив ціле проблемне поле, цілину, яку наполегливо розробляє тривалий час. Уява, вважає він, – те, що відрізняє людину від інших істот, визначає її як родову істоту. Але уява не властивість або здатність, а вихідна ситуація буття людини як такої. «Власне людина» – це, за В. В. Федоровим, той, хто уявляє. При всій плідності цієї ідеї проблематичним залишається прирівнювання уяви і перетворення себе в уявне, про що пише філолог.

Ключові слова: Донецька філологічна школа, В. В. Федоров, уява, онтологічна поетика.

This material is part of a series of publications on scientific concepts of prominent Donetsk philologists and literary critics and continues the article published in “East Slavic Philology”, 2019, No. 1 “Axiological Aspect of V.V. Fedorov’s Teaching on Poetic Being”. This publication analyzes one of the central categories of Fedorov’s theory of poetic being – the category of “imagination”. The author criticizes the criticism of the teachings of the Donetsk philologist existing in modern literary criticism. Here V.V. Fedorov discovered a whole problem field, virgin soil, which he has been persistently developing for a long time. Imagination, in his mind, is what distinguishes a person from other creatures, defines him as a generic creature. But imagination is not a property or ability, but the initial situation of human being as such. “Actually a man” is, according to V. V. Fedorov, an imaginative. Despite the fruitfulness of this idea, it remains problematic to equate the imagination and transform yourself into an imaginary, which the philologist writes about.

Keywords: Donetsk philological school, V. V. Fedorov, imagination, ontological poetics.

Вводная критика

Обращаясь к исследованиям литературных произведений, В. В. Фёдоров указывает на неудовлетворительность литературоведения. Своё гуманитарное учение он называет новой филологией (контурами филологии будущего, которая «ещё не началась»), вовлекая в него философский, металингвистический, богословский дискурсы, без соблюдения «культуры границ».

Комментаторами и оппонентами не раз уже отмечалось, что в трудах данного исследователя практически нет ссылок на научные данные и результаты коллег (филологов, философов, культурологов). В. В. Фёдоров ссылается, и то «точечно», только на труды М. М. Бахтина, Бр. Христиансена, Д. С. Лихачёва, Б. А. Успенского (может быть, ещё удастся назвать несколько имён) и Священное Писание [1]. Мыслитель вводит огромный объём новых терминов, превосходящий по своему количественному объёму, пожалуй, даже оригинальную терминологию М. М. Бахтина.

Многие сложившиеся понятия получают перетолкование в логике учения донецкого филолога. Например, фёдоровское «Слово», возможно, могло бы быть заменено более привычным понятием «Логоса», тогда многое прозвучит доступнее, но в случае такой замены потребовалось бы апеллировать к античному контексту, учитывать этот философский план. В. В. Фёдоров выстраивает своё описание мира как миф со своей

космогонией, антропогонией, эсхатологией, в основе своей, кажется, христианской, но, весьма далёкой от догматизма.

Донецкий филолог, позже нашедший себя в богословской сфере, о. Дмитрий Трибушный, комментируя описываемую концепцию, отметил, что в основе «гностического учения» В. В. Фёдорова «идея внутрибожественной катастрофы», которая еретична сама по себе («И увидел Бог всё, что Он создал, и вот, хорошо весьма», Бытие, Гл. 1, ст. 31). «Вся эта панфилология совершенно далека от христианства». Об этом ещё в 1997 году писал А. А. Кораблёв: «... то, что предлагает В. В. Фёдоров, есть не что иное, как христологическая интерпретация литературоведческих понятий. Словом, вызвана или смоделирована ситуация времён гностицизма, если называть гностицизмом интерпретацию христианского вероучения с позиций языческого мировоззрения» [4, с. 100].

При этом в части общей теории Слова В. В. Фёдоров как бы замирает на перепутье между философией, металингвистикой и богословием. Например, в статье «Космос как филологическая проблема» (2008) мыслитель прямо выходит в сферу богословия и даёт весьма современную интерпретацию Евангелия от Иоанна и Книги Иова, привлекая к своему построению и теорию Шеллинга, и астрономическую теорию «Большого взрыва». Но изложение его оригинальной «поэтической космогонии» (выражение А. А. Кораблёва) осуществляется на «постбахтинском» языке с структурно-семиотическими элементами, что в сумме оставляет противоречивое впечатление.

Однако при всей критике нельзя не признать за филологическим учением В. В. Фёдорова энергию творческого жеста цельного человека. В этой концепции есть установка на доведение до предела ряда мыслительных линий, которые были намечены у М. М. Бахтина, а также последовательное изложение собственных идей, которые не просто «вброшены» в существующий дискурс, а составляют цельную автономную, пусть не заполненную до конца, мыслительную сферу. И, наконец, главное – в работах философа содержится постановка ряда фундаментальных вопросов, которые не были так ясно и с такой настойчивостью повторения поставлены в гуманитарной области и, в частности, в литературоведении.

Игра воображения

Одним из таких фундаментальных комплексных вопросов является вопрос о *воображении*. Цель настоящей статьи рассмотреть данный вопрос. Здесь В. В. Фёдоров обнаружил целое проблемное поле, целину, которую настойчиво разрабатывает длительное время. Воображение, по его мысли, – то, что отличает человека от других существ, определяет его как родовое существо. Но воображение не *свойство* или *способность*, а исходная *ситуация бытия* человека как такового. «Собственно человек» –

это, по В. В. Фёдорову, воображающий. Воображение истолковано филологом не как психофизиологический *процесс* или некоторая творческая *деятельность* или даже *состояние*, а онтологически – как *бытие*. Как существует воображённый предмет и как существует воображающий? Что происходит с воображающим в ситуации воображения? Где существует тот, кто видит воображаемое своим внутренним зрением? Каковы отношения воображающего и воображённого? Как возможно внешнее восприятие воображённого и что при этом происходит? В. В. Фёдоров ставит под сомнение единственность нашей реальности и, вообще, ряд общепринятых представлений о человеке, о мироздании и его законах.

Поэтическое бытие – центральное понятие фёдоровской «теории литературы» – невозможно без воображения. Здесь оно реализуется в своей высшей форме. «Теория творения» [6, с. 345], т. е. сам «механизм» творчества, процесс порождения художественного мира, описан в настоящем учении так: автор-творец воображает себя в фабульного персонажа (героя сотворённой реальности).

Далее это «*воображение себя*» трактуется как «*превращение*» автора в героя и во внутренний мир произведения. «Автор – единая внутренняя форма всех персонажей, а все персонажи – одинаково иноформы бытия автора» или «Акт воображения непременно предполагает наличие онтологического плана. Воображающий обязательно *становится* тем, во что он себя *воображает* и, следовательно, *превращает*» (курсив мой. – О. М.) [6, с. 416]. Данный тезис для исследователя – фундаментальное положение, аксиома, проблематичность которой им не замечается.

На наш взгляд, эта «теория воображения-превращения» нуждается в корректировке и критическом обдумывании именно в компоненте своего «механизма»: «воображает» – не значит «превращает». Напомним мысль М. М. Бахтина: отношение автора к герою есть отношение к *другому*. Творение реализуется как «ощущение», «чувство» *другого*, который «не я»; творческий акт осуществляется как «реакция на другого», который завершим в противовес незавершимости «я». При близости «я» и другого, при некотором «вживании» в другого (воображении себя в другого) существенно и *различие*, нетождественность, образно выражаясь, некое «ощущение чужого тела».

Так сказать, в разделе «Общих положений» своей теории В. В. Фёдоров приравнивает «воображение» и «превращение», но в практике анализов конкретных произведений этого уравнивания нет. Отношения автора и героя описываются по всем бахтинским канонам с учётом различий *ценностных* планов неодинаково организованных субъектов события художественного произведения.

Но вернёмся к общей теории. Для В. В. Фёдорова поэзия как форма *бытия* – говоря словами Александра Вампилова, возможность

«приумножить человеческое в человеке», возможность для человека достичь «его человеческой бытийной меры» [5, с. 17], это путь преодоления его биологической детерминированности, способ «превысить онтологическую жизненную форму» [6, с. 453], стать человеком, который ещё «только предстоит». Донецкий филолог утверждает: «Или человек победит жизнь («мир» в христианском значении слова) и из субъекта превращённо-человеческого бытия станет субъектом непосредственно-человеческого бытия, или жизнь победит человека и...» [6, с. 454] он снова обратится в обезьяну.

По В. В. Фёдорову, «онтологическая интуиция» требует от человека «выпрямиться», преодолеть свою «онтологическую недостаточность» [6, с. 456] и поэтическое творчество – это как раз попытка «стать субъектом эстетического бытия, в котором онтологический конфликт достигает – не «крайней», разумеется, но достаточной для преодоления жизненной формы *героя* степени. Правда, в несколько *искусственной ситуации*, что не лишает её, однако, онтологической серьёзности» [7, с. 454].

Учение В. В. Федорова кемеровский профессор Л. Ю. Фуксон следующим образом комментирует этот аспект федоровского филологического учения: «Онтологическую недостаточность» можно было бы понять как некую частичность, разорванность, преодоление которой состоит в возможности встать на позицию автора посредством выхода по ту сторону изображённой жизни как своей. Тем самым достигается переживание *целостности* человека».

У В. В. Федоров, однако же, вместо *человека* в рассуждении появляется *герой*, и мысль совершает «скачок». В том-то и дело, что это преодоление переживается в художественном акте, как воображённое, но не как совершённое фактически. Мысль об искусственности ситуации выдаёт подспудную тревогу филолога в несправедливости установления знака равенства между *существованием* и *воображением*. Между тем утверждение «онтологической серьёзности» творческого акта, на наш взгляд, справедливо. Но эта «серьёзность» «эстетического бытия» всё же *особого* рода (здесь есть большая проблема со своей историей, контуры которой намечены, например, в статье М. М. Гиршмана «Тень реальности» или «духовный поступок»: произведение искусства в свете философской критики Э. Левинаса» [3]).

По В. В. Фёдорову, «воображающий» («собственно человек») «не рождается и не умирает» [5, с. 26], по сути дела, существуя как бы «поверх» фундаментальных онтологических моментов человеческого бытия. В этом пренебрежении к человеческой ситуации сквозит некий метафизический эскапизм, несколько искусственное «алиби в бытии» (в противовес М. М. Бахтину), проблематизирующее «онтологическую

серьёзность» «эстетического бытия». Не отменяющее её, но провоцирующее сомнения и вопросы о специфике искусства.

На эту проблему фёдоровской концепции на конференции «Актуальные проблемы филологии» (Донецк, 2019) обратила внимание К. В. Першина. Она указала, что христианство, к которому постоянно обращается В. В. Фёдоров, учитывает важность телесного, материального для человека как близкого и необходимого к воскрешению (в этом смысле это самая «материалистическая» из мировых религий). «То, что В. В. Фёдоров говорит, что воскрешение не нужно, потому что человек не так уж и смертен, как кажется на первый взгляд, снимает существенное для каждого человека болезненное напряжение, связанное с его фактической смертностью. Этот эскапизм смущает, здесь существенный изъян его концепции», – отметила К. В. Першина.

Наконец, В. В. Фёдоров в своём теоретическом построении как бы «обедняет» реальную действительность, чтобы оттенить способность к воображению как нечто в своей инобытийности качественно превосходящее реальность как таковую. Мыслитель лишает реальность тайны, которая, конечно, есть в ней самой по себе.

На крайнюю спорность этого соположения указывает с книге «Об интерпретации и толковании» А. В. Домашенко: «Попытки преодолеть онтологическую беспочвенность с помощью...анalogии между Творцом и автором-творцом представляют собой несомненное искажение подлинной онтологической перспективы... Объявлять автора-творца божественным всё равно, что пытаться из автопортрета сделать икону» [2, с. 171]. Соотношение «эстетического и онтологического» у Фёдорова комментатор вполне справедливо называет непродуманным [2, с. 174].

Таким образом, проблема онтологии воображенного художественного мира, поставленная В. В. Федоровым, плодотворна для разработки, но не может считаться решенной в филологическом учении мыслителя. Спорным представляются и аналогии между задачами искусства и христианским вероучением, проводимые донецким филологом.

Литература

1. Владимир Викторович Фёдоров : Библиографический указатель к 70-летию со дня рождения / составители А. А. Кораблёв, Л. Е. Клименко, С. А. Белоконь. – Донецк : ДонНУ, 2011. – 138 с.
2. Домашенко А. В. Об интерпретации и толковании : Монография / Александр Владимирович Домашенко. – Донецк, 2007. – 276 с.
3. Гиршман М. М. «Тень реальности» или «духовный поступок»: произведение искусства в свете философской критики Э. Левинаса // Литературное произведение : Теория художественной целостности /

Михаил Моисеевич Гиршман. – М. : Языки славянской культуры, 2007. – С. 508–513.

4. Кораблёв А. А. Донецкая филологическая школа : Опыт полифонического осмысления / Александр Александрович Кораблев. – Донецк : Лебедь, 1997. – 176 с.

5. Фёдоров В. В. Мир как Слово : сборник научных статей / Владимир Викторович Фёдоров. – Донецк : Норд-Пресс, 2008. – 122 с.

6. Фёдоров В. В. Проблемы поэтического бытия : сборник научных работ / В. В. Фёдоров. – Донецк : Норд-Пресс, 2008. – 490 с.

7. Фёдоров В. В. Проблема внутреннего мира / В. В. Фёдоров // Новый филологический вестник. – М. : РГГУ, 2013. – № 3 (26). – С. 14–19.

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ЖИВОТНЫХ ОБРАЗОВ В ЛИРИКЕ В. ШЕРШЕНЕВИЧА

Новикова Марина Владимировна,

кандидат филологических наук,
старший преподаватель кафедры русского языка и
межкультурной коммуникации.

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный технический
университет»

В статье рассматривается реализация музыкального начала посредством животных образов в лирике имажиниста Вадима Шершеневича. В данном исследовании не только проводится параллель между музыкальным началом и животным, символизирующим или же воспроизводящим тот или иной звук, а также подвергается анализу сам образ животного. Особое внимание уделяется птицам как представителям музыкального начала в мире природы. Каждый образ рассматривается как в контексте самого стихотворения, идейного пласта, так и в общекультурном значении. Поскольку музыкальная образность является неотъемлемой частью лирики поэта (хотя в своей декларации имажинисты и ратовали за дифференциацию искусств) и часто проявляется в употреблении музыкальных терминов, упоминании музыкальных инструментов, в использовании приема ономатопеи, то данное исследование раскрывает еще один аспект, посредством которого может реализоваться музыкальное начало в творчестве Вадима Шершеневича.

Ключевые слова: музыкальная образность, животные образы, птицы, лирика, Шершеневич, имажинизм.

У статті розглядається реалізація музичного начала через образи тварин у ліриці імажиніста Вадима Шершеневича. У даному дослідженні не тільки проводиться паралель між музичним началом і твариною, що символізує чи відтворює той чи інший звук, а також піддається аналізу сам образ тварини. Особлива увага приділяється птахам як представникам музичного начала в світі природи. Кожен образ розглядається як у контексті самого вірша, ідейного пласта, так і в загальнокультурному значенні. Оскільки музична образність є невід'ємною частиною лірики поета (хоча в своїй декларації імажиністи й боролися за диференціацію мистецтв) і часто проявляється у вживанні музичних термінів, згадці музичних інструментів, у використанні прийому ономатопеї, то дане дослідження розкриває ще один аспект, через який може реалізуватися музичне начало у творчості Вадима Шершеневича.

Ключові слова: музична образність, тваринні образи, птахи, лірика, Шершеневич, імажинізм.

The article deals with the realization of the musical principle by means of animal images in the lyrics of the imagist Vadim Shershenevich. This study not only draws a parallel between the musical principle and the animal symbolizing or reproducing a particular sound, but also analyzes the image of the animal itself. Special attention is paid to birds as representatives of the musical principle in the natural world. Each image is considered both in the context of the poem itself, the ideological layer, and in the General cultural meaning. Since musical imagery is an integral part of the poet's lyrics (although in their Declaration the imagists advocated the differentiation of the arts) and is often manifested in the use of musical terms, the mention of musical instruments, the use of the onomatopoeia technique, this study reveals another aspect through which the musical beginning can be realized in the work of Vadim Shershenevich.

Key words: musical imagery, animal images, birds, lyrics, Shershenevich, imagism.

Рассматривая творчество имажинистов, можно отметить, что у каждого из поэтов, будь то А. Мариенгоф, С. Есенин или В. Шершеневич, реализуется идея синтеза искусств, посредством принципа синестезии создаются стихотворения, наполненные музыкальной образностью.

Особенно интересно это выражено в творчестве В. Шершеневича, он не только прибегает к изображению процесса пения или функционирования музыкальных инструментов, связанных аналогиями с тем или иным явлением (по принципу синестезии), но проявляет музыкальность и через животные образы, в большинстве своем преобладают образы птиц.

Так, в стихотворении «Принцип развернутой аналогии» (1917): «И опять тишина... Лишь петух – этот маг голосистый, / Лепестки своих криков уронит на пальце встающего дня» [6, с. 91] петух предстает в своем привычном амплуа утреннего певца, реализуя закрепленную за ним роль, ведь в народе считается, что «петух не только возвещает о начале дня (во многих традициях он выступает как глашатай солнца, света» [3, 1992, с. 309].

Другим образом, реализующим музыкальный экфрасис, становится соловей, поскольку именно эта птица символизирует в культуре песенное начало. В стихотворении «Принцип растекающейся темы» (1918) соловей предстает не просто певцом, а именно певцом любви:

В департаментах весен, где, повторяя обычай
Исконный в комнате зеленых ветвей,
Делопроизводитель весенних притчей –

Строчит языком соловей
[5, с. 206].

Как отмечает Трисседер, соловей – это «метафора как поэтов, так и певцов. Песня соловья часто связывалась как с радостью, так и с болью <...>. Обычно песня соловья считается хорошим предзнаменованием; разные народы по-разному определяют причину виртуозного пения — любовь, потеря любимой, тоска о рае или, в Японии, пророчества святых духов» [4, с. 351–352]. В данном случае, очевидно, что соловьиная песнь передает не только веселый настрой, но и символизирует певца любви, отсюда и несколько игривый тон текста. Однако оптимистический пафос вскоре сменяется в тексте легкой грустью. Поскольку для поэта свойственен образ покинутого, страдающего героя, вполне логично, что вскоре соловьиное пение меняет тональность: «Настроит соловей, делопроизводитель, / Вам о новом налоге страстей» [5, с. 206].

Надо сказать, что в принципе образ соловья в творчестве поэта подразумевает любовные чувства и все, что связано с ними. Так в стихотворении «Лирическая конструкция» (1919) соловей символизирует расставание героя с возлюбленной и плачевные последствия любовной связи – дурную болезнь:

Подобрана так или иначе
Каждой истине сотня ключей,
Но гоноккок соловьиный не вылечен
[6, с. 113].

Здесь наблюдается прием соединения «чистого с нечистым» [1, I, с. 637], а именно возвышенных любовных чувств и сниженной телесности. В тексте присутствует ирония, создаваемая Шершеневичем за счет «нетрадиционного сочетания слов, при котором они теряют свое прежнее значение и обретают в совокупности новый смысл» [2, с. 38].

Однако надо заметить, что в большинстве случаев музыкальное птичье пение ассоциируется в текстах Шершеневича со светлыми эмоциями героя. Так, в стихотворении «Содержание минус форма» (1918) вновь упомянута весенняя радостная песня в птичьем исполнении: «Для того, чтобы быть весенней птицей / Мало два крылышка и хвостом вертеть, / Еще надо уметь / Песней разлиться / От леса до радуги впредь» [6, с. 110]. Более того, вновь временем разворачивания изображаемого становится такое время года, как весна – пора любви.

В стихотворении «Композиционное соподчинение» также присутствует музыкально-животная образность: «Чтоб не слышать волчьего воя возвещающих труб» (1918) [6, с. 87], но здесь певческий мотив сменяется двумя параллельно выстроенными на основании сходства линиями: волчий заунывный и протяжный вой уподобляется музыкальным звукам трубы.

А в стихотворении «Динамизм темы» (1917) упоминается звон, в данном случае создаваемый насекомыми: «Вы прошли над моими гремящими шумами, / Этой стаей веснушек, словно пчелы звеня» [6, с. 148]. Прием аллитерации поддерживает музыкальное начало текста, поскольку сочетание шипящих звуков формирует в восприятии читателя акустическую картину, напоминающую звуки, издаваемые пчелиным роем (гремящие шумы»).

Из вышеприведенных примеров становится очевидным, что наиболее частотным образом, связанным с музыкальным началом в творчестве В. Шершеневича, становится образ птиц, символизирующих любовную тематику, реализующуюся то в серьезном, то в ироническом ключе. Остальные образы животных, и порой даже насекомых, также подчиняются передаче музыкального начала, передающего как общую тональность всего стихотворения, так и акцентную ноту.

Литература

1. Мариенгоф А. Б. Собрание сочинений : в 3 т. / А. Б. Мариенгоф. – Вступ. З. Прилепин. – М. : Книжный Клуб Книговек, 2013. Т. I. – 2013. – 784 с.

2. Тернова Т. А., Цикл А. Мариенгофа «Поэмы войны» в контексте литературы 1941–1945 гг. / Т. А. Тернова // Вестник Тамбовского университета. – 2011. – № 8 (100). – С. 193–198.

3. Топоров В. Н. Петух // Мифы народов мира / В. Н. Топоров. – Т. 2. – М. : Советская энциклопедия, 1992. – С. 309–310.

4. Трессидер Д. Словарь символов / Д. Трессидер. – М. : ГРАНД, 1999. – 448 с.

5. Шершеневич В. Г. Листы имажиниста : Стихотворения. Поэмы. Теоретические работы / В. Г. Шершеневич. – Ярославль : Верх.-Волж. кн. изд-во, 1996. – 528 с.

6. Шершеневич В. Стихотворения и поэмы / В. Шершеневич. – СПб. : Академический проект, 2000. – 368 с.

К ВОПРОСУ О РАЗГРАНИЧЕНИИ ПОНЯТИЙ ТАВТОЛОГИИ И ПЛЕОНАЗМА

Светличная Влада Юрьевна,

старший преподаватель кафедры краеведения.
ГОУ ВПО «Донецкая академия управления и государственной
службы при Главе Донецкой Народной Республики».

Неоднозначность и расплывчатость в понимании явлений плеоназма и тавтологии приводит не только к субъективной и спорной оценке основных типов речевой избыточности, а и порождает проблему разграничения данных понятий, их стилистической роли. Актуальность поставленной задачи обусловлено необходимостью получить определённое научное представление о границах и критериях размежевания указанных понятий. В результате изучения статей различных типов словарей, энциклопедий, справочников и пособий, а также научных работ, посвящённых изучению плеоназма и тавтологии, автор констатирует отсутствие однозначности и последовательности в дефинициях самих терминов, раскрывающих указанные явления. Сделан вывод о том, что рассматриваемая проблема является дискуссионной и требует дальнейшего изучения с целью выработки критериев разведения или отождествления данных понятий.

Ключевые слова: плеоназм, тавтология, речевая избыточность.

Неоднозначність і розпливчастість в розумінні явищ плеоназма і тавтології призводить не тільки до суб'єктивної і спірної оцінки основних типів мовленнєвої надмірності, а й призводить до проблеми розмежування даних понять, їхньої стилістичної ролі. Актуальність поставленого завдання зумовлена необхідністю скласти певне наукове уявлення про межі та критерії розведення зазначених понять. У результаті вивчення статей різних типів словників, енциклопедій, довідників і посібників, а також наукових праць, присвячених вивченню плеоназма й тавтології, автор констатує відсутність визначеності та послідовності в дефініціях самих термінів, що розкривають досліджувані явища. Зроблено висновок про те, що розглянута проблема є дискусійною й потребує подальшого вивчення з метою вироблення критеріїв розведення або ототожнення даних понять.

Ключові слова: плеоназм, тавтологія, мовленнєва надмірність.

The paper is devoted to the issue of distinction between the concepts of pleonasm and tautology. Having analyzed various scientific works devoted to

the study of pleonasm and tautology, the author states the absence of unambiguity and consistency in the definitions of the terms, revealing the phenomena mentioned above. In conclusion, the issue under consideration is debatable and requires further study in order to develop criteria for distinguishing these concepts.

Key words: pleonasm, tautology, redundancy speech.

В эпоху ускорения научно-технического прогресса и ритма жизни становится чрезвычайно актуальной быстрота передачи информации, краткость изложения мысли, точность, лаконизм. Именно поэтому среди основных лингвистических процессов в развитии русского языка, как и других славянских языков, конца XX начала XXI века наиболее ярко проявляется тенденция экономии языковых средств. Часто этот принцип упоминается вместе с «противоположным» принципом избыточности. «Причем если принцип экономии всегда подается на уровне языковой закономерности, то избыточность очень часто характеризуется отрицательно, как речевой недостаток» [5].

Понятие избыточности было заимствовано из теории информации и сегодня широко применяется и в лингвистике, в рамках которой используются понятия *языковой избыточности*, *избыточности текста*. Для иллюстрации речевой избыточности в языкознании чаще всего используются термины *тавтология* и *плеоназм*. Изучение их имеет значительную историю, однако на сегодняшний день остаются нерешенными вопросы, связанные с этими языковыми явлениями, чем обусловлена актуальность данной работы. К таким вопросам относим: 1) значительный разбой в дефинировании плеоназма и тавтологии; 2) лексикографическое описание плеонастических и тавтологических конструкций и др. На наш взгляд, очевидна необходимость всестороннего и разновекторного изучения плеоназма и тавтологии, что позволит в дальнейшем установить чёткие критерии разграничения этих понятий и определить их роль в речи современных носителей русского языка.

Цель данной работы состоит в изучении основных подходов к трактовке понятий *тавтологии* и *плеоназма*, а также освещении проблемы разграничения указанных явлений как основных типов речевой избыточности.

При детальном изучении явлений тавтологии и плеоназма возникает трудность в выявлении разницы между этими понятиями. Такая проблема вызвана тем, что в большинстве лексикографических работ прослеживается неоднозначность, а иногда и непоследовательность в трактовании изучаемых терминов. Раскрытию этих понятий посвящены статьи различных типов словарей и справочников. Естественными являются высокая обобщённость и поверхностный подход к дефиниции терминов плеоназма и тавтологии в толковых словарях. Некоторые из

таких заметок даже не имеют примеров для иллюстрации этих понятий. Д. Н. Ушаков в «Толковом словаре современного русского языка» [16, с. 666] даёт определение тавтологии как разновидности плеоназма, не подтвердив данную дефиницию примером. Трудность в понимании явления тавтологии заключается ещё и в том, что словарная статья, посвящённая плеоназму, в данном издании также отсутствует. «Толковый словарь русского языка» С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой, определив *тавтологию* как «повторение того же самого другими словами», не даёт примеров этого явления [13, с. 786]. Такой поверхностный подход к понятиям тавтологии и плеоназма затрудняет не только определение разницы между этими явлениями, но и не даёт чёткого представления о каждом из них.

Толкования *плеоназма* и *тавтологии* в энциклопедиях и словарях лингвистических терминов отличаются разносторонностью и высокой степенью специализированности. В большинстве случаев оба понятия имеют подробную характеристику с множеством примеров, а нормативная оценка плеонастических и тавтологических конструкций в литературе отличается двусторонним подходом. Мысль о том, что плеоназм может являться как речевой ошибкой (недочётом, следствием стилистической небрежности), так и выполнять определённые стилистические функции, находит отражение в работах Д. Э. Розенталя и М. А. Теленковой [14, с. 187], Л. И. Василевской [3, с. 344], И. Б. Голуб [4, с. 21], Т. В. Жеребило (характеризует только как речевую ошибку, однако в статье «Фигуры выделения» указывает и плеоназм) [7, с. 264, 430]. В некоторых источниках понятия *плеоназма* и *тавтологии* с точки зрения нормативности подлежат разведению в разные словарные статьи. «Энциклопедический словарь-справочник. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочёты» А. П. Сковородникова (ред.) рассматривает отдельно плеоназм и как стилистический приём [17, с. 228], и в качестве речевого недочёта [17, с. 458]. Отражение нормативной оценки употребления плеоназма с последующим разведением в отдельные статьи находим и в «Полном словаре лингвистических терминов» Т. В. Матвеевой [12, с. 312]. Однако при изучении дефиниции, раскрывающей в указанном словаре понятие *тавтологии*, читаем: «термин Т. традиционно употребляется в русистике как пейоративный: квалифицировать речевое явление как Т. означает указать на речевую ошибку. При этом использование однокоренных слов в качестве стилистического приёма, <...>, обозначается другими терминами: *лексический повтор*, *плеоназм*, *редупликация*» (курсив автора) [12, с. 477]. На наш взгляд, такой подход к нормативному разграничению плеоназма (тавтологии) как фигуры речи и как речевой ошибки является непоследовательным и противоречивым. Согласно «Словарю лингвистических терминов» О. С. Ахмановой, *плеоназм* выступает в двух

значениях (в рамках одной словарной статьи): в качестве избыточности выражения как постоянного свойства языка и как фигура речи, стилистическая избыточность [1, с. 325]. *Тавтология* же преподносится автором словаря как «неоправданная избыточность выражения» [1, с. 467]. Подобное изложение материала даёт основания считать *плеоназм* оправданной избыточностью в отличие от *тавтологии*.

Что касается тавтологии, то многозначность этого термина с точки зрения стилистически мотивированного употребления данных конструкций отмечается И. Б. Голуб: «тавтология, как и плеоназм, может быть стилистическим приёмом, усиливающим действенность речи», а являясь «источником речевой экспрессии», способна «придавать высказыванию особую значительность и афористичность» [4, с. 22–23]. Чёткая дефиниция тавтологии как стилистической фигуры представлена А. П. Сковородниковым, который, сопоставив и проанализировав определения и примеры тавтологии в данном значении, представляет тавтологию в качестве фигуры речи как «стилистически мотивированный повтор однокоренных слов, находящихся в пределах предложения», функцией которых является «акцентирование того понятия (концепта), которое заключено в корневой части повторяющихся слов» [17, с. 330]. Непреднамеренное же и не оправданное стилистическим контекстом повторение в пределах одного или соседних предложений одних и тех же или однокоренных, близких по звучанию слов относится, по мнению учёного, к коммуникативно-прагматическим ошибкам и является наиболее частым нарушением критерия целесообразности [17, с. 471, 399].

Проблема разграничения определений тавтологии и плеоназма окончательно не решена, т. к. многообразие трактовок, а иногда и смешение обозначенных терминов является причиной возникновения путаницы при анализе языкового материала. В большинстве словарных и энциклопедических изданий тавтология и плеоназм рассматриваются как понятия взаимозаменяемые либо находящиеся в родо-видовых отношениях. Относительно тавтологии в словарных статьях и энциклопедиях встречаем такие её определения, как «крайняя форма плеоназма» [3; с. 344], «плеонастическое выражение» и вид плеоназма [11, с. 306, 211], «разновидность плеоназма» [16, с. 666], [12, с. 476].

Многие статьи не только не совпадают по содержанию, но и противоречат друг другу. Например, некоторые авторы с помощью словосочетания *своя/моя автобиография* иллюстрируют понятие плеоназма [14, с. 187], [3, с. 344], [13, с. 523], [17, с. 230], [6, с. 28]. В то время как Т. В. Матвеева рассматривает это же образование в качестве тавтологии [12, с. 476]. В одних словарях плеоназм *памятный сувенир* [17; с. 459] считается *тавтологическим сочетанием* [15, с. 510] или *тавтологией* в других источниках [2, с. 553], [4, с. 21]. А «Полный словарь лингвистических терминов» Т. В. Матвеевой и вовсе применяет указанное

словосочетание для иллюстрации и *плеоназма*, и *тавтологии*. Некоторые сочетания иноязычного и русского слова, дублирующего его значение (например, *движущий лейтмотив*, *ведущий лидер*) определяются в одних источниках как *плеоназм* [6, с. 27, 28], а в других – как *скрытая тавтология* [4, с. 21, 22]. Также возникают некоторые трудности в определении статуса словосочетаний типа *более белее/сильнее/красивее/длиннее/лучшее*. Подобные соединения слов приводятся авторами лингвистических статей в качестве *тавтологии* [1, с. 467], [10, с. 756], [12, с. 476 М], [17, с. 472], [14, с. 315], в то время как Т. А. Ковалёва иллюстрирует словосочетанием *более белее* плеоназмы, «понимаемые как обороты речи, которые воспроизводят одну и ту же мысль посредством <...> грамматических форм [8, с. 98]. Даже, казалось бы, самый очевидный пример повторения однокоренных слов *горе горькое* может вызвать разночтения и восприниматься с одной стороны как *тавтология* [4, с. 22] или *эпитет тавтологический* [17, с. 377] и как *плеоназм* [10, с. 600] – с другой.

Как видим, проблема разграничения терминов *плеоназм* и *тавтология*, а также определение их нормативной оценки остаётся спорным вопросом лингвистики. Однако следует отметить, что в последнее время лингвистов всё больше интересуют вопросы, касающиеся семантики и прагматики тавтологий и плеоназмов (О. А. Зайц), характера семантической структуры тавтологических и плеонастических сочетаний (Л. В. Хуранова), определения специфики функционирования плеоназмов в индивидуальном лексиконе (А. Н. Бурухин) и анализа форм речевой избыточности в речи теле- и радиожурналистов (Т. Г. Зуева). Не остаются в стороне и лексико-семантические изменения в русском языке с точки зрения использования плеонастических и тавтологических конструкций, а также методологические вопросы исследования плеонастических сочетаний в современном русском языке (Изабелла Козера).

Особого внимания заслуживают труды Т. А. Ковалёвой, которая в исследовании «Тавтология и плеоназм в русском языке XXI века: полисистемный аспект» предприняла попытку продемонстрировать основные различия между явлениями *плеоназм* и *тавтология*, «классифицировать их по семантическому, структурному, стилистическому и прагматическому основанию, а также выявить причины их намеренного и ошибочного употребления» [9, с. 20]. Изучение различий в генезисе, структуре и семантике указанных явлений, а также их анализ с диахронных и синхронных позиций с опорой на новейший языковой материал дали основания лингвисту *тавтологию* и *плеоназм* в современном русском языке квалифицировать как самостоятельные языковые и речевые явления. Таким образом, под *тавтологией* Т. А. Ковалёва понимает «вид повтора, основанный на семантически и прагматически мотивированном (*А я буду вам улыбаться улыбкой*

блаженной) или немотивированном (*Достроить объекты незавершённого строительства*) дублировании однокоренных грамматически различных лексем (*поднялись на довольно высокую высоту*) и одновременно проявляющийся на фонетическом и лексическом уровнях». Плеоназм учёный определяет как «вид избыточности, состоящий в намеренном или ненамеренном полном или частичном дублировании компонентов высказывания посредством разнокоренных («нетождественных») лексем (*своя автобиография, вернуться обратно*) или грамматических форм (*белая роза*), а также отсутствии семантической и стилистической нагрузки одного из компонентов высказывания (*первые сообщения пошли уже где-то через час после регистрации*)» [9, с. 6]. Теоретическая и практическая значимость настоящей работы в некоторой степени может способствовать лучшему выявлению плеоназма и тавтологии на практике.

На основании проведённого анализа можно утверждать, что разграничение понятий *плеоназм* и *тавтология* является до сих пор не полностью исследованной, а потому актуальной проблемой современной лингвистики. Это связано не только с отсутствием чётко выработанных критериев разведения данных понятий, но и с отсутствием однозначности и последовательности в лексикографических работах касательно дефиниций самих терминов, обозначающих указанные явления.

Литература

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – М. : Сов. энциклопедия., 1969. – 608 с.
2. Бельчиков Ю. А. Тавтология / Ю. А. Бельчиков // Русский язык. Энциклопедия / под ред. Ю. Н. Караулова. – М. : Дрофа, 1997. – С. 553.
3. Василевская Л. И. Плеоназм / Л. И. Василевская // Русский язык. Энциклопедия / под ред. Ю. Н. Караулова. – М. : Дрофа, 1997. – С. 344.
4. Голуб И. Б. Стилистика русского языка / И. Б. Голуб. – 11-е изд. – М. : Айрис-пресс, 2010. – 448 с.
5. Грудева Е. В. Избыточность языка и избыточность текста : некоторые размышления [Электронный ресурс] / Е. В. Грудева // Acta Linguistica Petropolitana. Труды института лингвистических исследований. – 2010. – Т. 6. – № 2. – СПб. : Институт лингвистических исследований РАН, 2010. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/izbytochnost-yazyka-i-izbytochnost-teksta-nekotorye-razmyshleniya> (дата обращения : 28.05.2019).
6. Есакова М. Н. Плеоназм как явление речевой избыточности [Электронный ресурс] / М. Н. Есакова // Вестник Московского университета. Серия 22 : Теория перевода. – 2012. – № 2. – С. 24–31. – М. : Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова : Издательский Дом (типография), 2012. – Режим доступа : <https://vestnik.moscow.ru/>

[//elibrary.ru/download/elibrary_18027647_28385293.pdf](http://elibrary.ru/download/elibrary_18027647_28385293.pdf) (дата обращения : 11.06.2019).

7. Жеребило Т. В. Словарь лингвистических терминов / Т. В. Жеребило. – Изд. 5-е, испр. и доп. – Назрань : ООО «Пилигрим», 2010. – 486 с.

8. Ковалева Т. А. К вопросу о типологическом своеобразии плеоназмов в русском языке XXI в. [Электронный ресурс] / Т. А. Ковалева // Известия ВГПУ. – 2014. – №2 (87). – Волгоград : Волгоградский государственный социально-педагогический университет. 2014. – Режим доступа : https://elibrary.ru/download/elibrary_21303156_29666573.pdf (дата обращения : 28.05.2019).

9. Ковалева Т. А. Тавтология и плеоназм в русском языке XXI века : полисистемный аспект : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / Т. А. Ковалева. – Великий Новгород, 2017. – 22 с.

10. Крысин Л. П. Толковый словарь иноязычных слов / Л. П. Крысин. – М. : Изд-во Эксмо, 2006. – 944 с.

11. Марузо Ж. Словарь лингвистических терминов / Ж. Марузо. – М. : Издательство иностранной литературы, 1960. – 436 с.

12. Матвеева Т. В. Полный словарь лингвистических терминов / Т. В. Матвеева. – Ростов н/Д : Феникс, 2010. – 562 с.

13. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М. : ООО «А ТЕМП», 2006. – 944 с.

14. Розенталь Д. Э. Словарь-справочник лингвистических терминов : пособие для учителя / Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова. – Изд. 3-е, испр. и доп. – М. : Просвещение, 1985. – 399 с.

15. Скворцов Л. И. Словоупотребление / Л. И. Скворцов // Русский язык. Энциклопедия / под. ред. Ю. Н. Караулова. – М. : Дрофа, 1997. – С. 510.

16. Ушаков Д. Н. Толковый словарь современного русского языка / Д. Н. Ушаков. – М. : «Аделант», 2014. – 800 с.

17. Энциклопедический словарь-справочник. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочеты / под ред. А. П. Сковородникова. – Изд. 3-е, стереотип. – М. : ФЛИНТА, 2011. – 480 с.

ИНТОЛЕРАНТНОСТЬ ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Соболева Ирина Александровна,

кандидат филологических наук, доцент,
заведующий кафедрой русского языкознания и коммуникативных
технологий;

Мельничук Анастасия Игоревна,

аспирант II курса, направление подготовки 45.06.01 «Языкознание и
литературоведение», профиль подготовки «Русский язык»,
ассистент кафедры русского языкознания и коммуникативных
технологий.

ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса
Шевченко».

В статье рассматриваются особенности реализации интолерантной языковой игры в политическом дискурсе. Анализ исследования показывает, что СМИ демонстрируют нетерпимость, а также разжигание конфликта между странами и внутри государства с помощью манипулятивных способов языковой игры. Языковая игра часто нарушает толерантные формы общения, реализует речевую агрессию и привлекает интерес СМИ.

Ключевые слова: политический дискурс, языковая игра, интолерантность, СМИ.

У статті розглядаються особливості реалізації інтолерантної мовної гри в політичному дискурсі. Аналіз дослідження показує, що ЗМІ демонструють нетерпимість, а також розпалювання конфлікту між країнами й усередині держави за допомогою маніпулятивних способів мовної гри. Мовна гра часто порушує толерантні форми спілкування, реалізує мовну агресію та привертає інтерес ЗМІ.

Ключові слова: політичний дискурс, мовна гра, інтолерантность, ЗМІ.

The article discusses the features of the implementation of an intolerant language game in political discourse. Analysis of the study shows that the media demonstrate intolerance, as well as inciting conflict between countries and within the state through manipulative methods of language play. A language game often violates tolerant forms of communication, implements verbal aggression, and attracts media interest.

Key words: political discourse, language game, intolerance, media.

Постановка проблемы. Нетерпимость (интолерантность) – неуважение к привычкам и убеждениям (верованиям) окружающих людей. «Нетерпимость» может предполагать несправедливое обращение с людьми по причине их религиозных убеждений, гендерологических признаков или даже одежды и прически. «Нетерпимость» не приемлет различий и является одной из основ расизма, антисемитизма, ксенофобии и дискриминации. Она часто может привести к насилию [2]. В СМИ активно обсуждаются политические игры, в том числе и дискурсивные языковые приемы лидеров сил правительственной арены для разжигания «холодной» войны, а потому тема является социолингвистически значимой.

Цель исследования – изучение и анализ языковой манипулятивной игры в политическом дискурсе СМИ.

Языковая игра, согласно исследованиям Людвиг Виггенштейна, является моделью коммуникативного поведения, при котором сознательно идет нарушение системных взаимоотношений.

При изучении функционирования языковых единиц в политическом дискурсе характерной особенностью выделяются две равноправные проблемы – язык власти и власть языка. Они различаются следующими факторами: власть языка изучают специалисты политического дискурса, определяя, как семантика слов и коннотация лексикона политических деятелей влияет на массовое сознание народов; язык власти уже изучает языковые средства и приемы языковой игры, которые используют лидеры государств. Язык власти – объект изучения непосредственно «чистой лингвистики».

Для русского политического дискурса характерной особенностью, по мнению Масловой В. А., является метафоричность, чаще всего троп употребляется в двух тематиках – военная и медицинская. Например, газетные заголовки и тематика различных ток-шоу перед выборами государственных правителей: «избирательская битва», «война кандидатов», «правительственный кризис», «шоковая терапия выборов» и т.д. Медиатекст активно выражает позицию власти, влияет на общественное мнение. Материалы в СМИ формируют и корректируют общественное сознание как между властью, так и между электоратом и политическими силами.

Стоит сказать, что языковая игра с помощью иронических и сатирических приемов, а также шуток, омонимии определяют уровень толерантного отношения между коммуникантами.

В ходе исследования было выявлено следующие проявления интолерантной языковой игры в политических СМИ:

1. Во время политической борьбы за президентское кресло особенно активно использовал интолерантную языковую игру Дональд Трамп. Так можно сделать вывод из того, что этот политический деятель позволял

себе оскорблять своих соперников, навешивая на них «ярлыки», комментируя дефекты – по поводу внешности, умственных способностей, черт характера и даже состояния здоровья. На Дж. Буша был навешан ярлык «неэнергичный» (low-energy), на Б. Сандерса – «сумасшедший» (crazy), на Х. Клинтон – «жуликоватая» (crooked). Причем диффамация была не более чем игрой, о чем свидетельствует факт, что как только противник выбывал из политической борьбы, ярлык отклеивался от него.

2. В. В. Жириновского часто сравнивают с президентом Америки из-за схожести в поведении и коммуникативной культуры. Политик также интолерантную политическую языковую игру. Например, «Заканчивается год Свиньи. Северный Кавказ подложил мне свинью в этом году... А начинается год Крысы! И Зюганов-крыса подложит мне свинью: во второй тур президентских выборов он не пройдет, но призовет свой электорат голосовать за кремлевского кандидата. Вот в этом и будет заключаться его крысиная повадка!» [1].

3. В. В. Путин, политический лидер России, не раз демонстрировал «навыки» языковой игры, показывая свое отношение к оппонентам и политическому мировому процессу. Во время проведения чемпионата мира по футболу у президента поинтересовались, играл ли президент в футбол в игровой позиции защиты или нападения? «Конечно, в нападении. Я всегда играл в нападении, ведь это лучшая защита!» – ответил Владимир Владимирович. Конечно, здесь можно говорить о так называемом «зеркале» – поле для игры в футбол является политической мировой ареной. Подтверждением этому было вручение футбольного мяча Дональду Трампу по итогам чемпионата В. Путиным на конференции.

4. Толерантность и интолерантность выполняют важную коммуникативную роль. Дискурсивная функция этих категорий проявляется в процессе общения. В коммуникативном действии сходятся социальное и психологическое, «происходит перенос приоритета от конвенций языковых к социокультурным» [4, с. 44]. Красочно интолерантная языковая игра выражает себя в словотворчестве журналистов, которые не менее активно, чем политические лидеры, используют разноплановые способы неузального словообразования, в частности контаминацию, при которой происходит произвольное сливание формально тождественных частей объединяющихся слов. Например: «майдауны» – «майдан» + «даун»; бандерлоги – «бандера» + «логово».

Регулярно СМИ используют ассоциативные языковые приемы игры при изменении имен собственных: «Турченюк» – «Турчинов» + «Яценюк», «Клищенюк» – «Кличко» + «Яценюк», «Кипяталик» – «кипятить» + «Виталик (Кличко)», «Псака» – «Псаки» + «писака», «Порошок» – «Порошенко» и «шок», «Тиможенщина» – «Тимошенко» и «женищина».

5. Активно украинскими СМИ используется лексема «ватник», широкую популяризацию она получила с 2014 года. Изначально

«ватником» называли стеганную теплую куртку, но теперь, из-за интернет-мема, эта лексема характеризует всех граждан РФ, ЛНР, ДНР. Ранее, еще в СССР, эта одежда пользовалась большим спросом. Так как Украина не поддерживает все советское, а массово уничтожает и памятники, и архитектурные строения тех времен, то Россия же наоборот – восстанавливает и бережет память поколений. Лексема в противовес «ватнику» – «укроп». «Укропами» называют украинских военнослужащих, жителей страны, которые поддерживают власть. «Украинский патриот» – укроп, образовывается также из-за формального слияния частей слова. Не менее широкую популярность набирает слово «укровата». Слияние лексем «ватник» и «Украина» породили новое слово в интернет-сообществах. «Укроватником» величают гражданина Украины, который поддерживает нынешнюю власть, но при удобном и выгодном для себя случае тут же изменит свое решение. Так лестно называют СМИ и оппозиционную власть в Украине, считая, что ее финансирует Россия [3].

Выводы. Играя, политики и журналисты проявляют свою лингвкреативность, находчивость и изобретательность. Они могут демонстрировать жесткость, острый ум, бескомпромиссность в служении высшим идеалам и преданность избирателям. Не менее важно, что в условиях современного политэйнмента языковая игра – способ привлечь и удержать внимание адресата, заявить о себе, своих политических амбициях и увидеть слабые стороны оппонента. Языковая игра и речевая агрессия в политическом дискурсе неразрывно связаны между собой, поскольку именно агрессия помогает привлечь широкую аудиторию, а это и необходимо политической власти для поддержания рейтинга, популярности и пиара среди электората. Языковая игра создает коммуникативные портреты не только политических деятелей, но и в целом власти каждого государства, что и было продемонстрировано в примерах.

Литература

1. Политцензура [Электронный ресурс]: официальный вестник новой российской цензуры XX I века. – Москва, 2008. – Режим доступа : http://www.Politicsensura.ru/layout/set/print/filologicheskij_kruzhok/pap_idi_zhirinovskogo_poslushaj
2. Словарь терминов [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.tolerance.ru/slovar.php>
3. Словарь «Евромайдана» – от «ваты» до «укропа» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://nahnews.org/236133-slovar-evromajdana-ot-vaty-do-ukropa>

4. Синельникова Л. Н. Концепт толерантность в проекции на современное общественное сознание /Л. Н. Синельникова / Отв. ред. Л. Н.Синельникова. – Луганск : Альма-матер, 2005. – С. 38–48.

СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ СУФФИКСОИДА -ГЕЙТ

Соснина Людмила Васильевна,

доктор филологических наук,

профессор кафедры английского языка.

ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет»

Статья посвящена изучению словообразовательной активности суффиксоида *-гейт* в современном русском языке. Целью работы является описание деривационных особенностей суффиксоида в плане его вхождения в состав множественных номинативных единиц. Заимствованные слова и элементы обладают мощным лингвокреативным потенциалом и оказывают влияние на все языковые уровни. Мы определяем словообразовательную активность как динамический, процессуальный аспект словообразовательной системы, ее способность к действию, пополнению языка новыми лексическими единицами, к выполнению определенных коммуникативных заданий. Суффиксоид *-гейт* вступает в деривационные отношения с проприальной и апеллятивной лексикой и превращается в своеобразную морфему с признаками суффикса, при этом участвует в образовании слов, обозначающих разновидности громких политических скандалов, получивших огласку махинаций, экономических афер и преступлений в сфере бизнеса. Использование данного структурного элемента со значением «скандал» является эффективным манипулятивным приемом, который ныне используют представители массмедиа для распространения негативной информации.

Ключевые слова: суффиксоид, словообразование, морфема, лингвокреативный, номинация, имена собственные.

Стаття присвячена вивченню словотвірної активності суфіксоїда *-гейт* у сучасній російській мові. Метою роботи є опис дериваційних особливостей суфіксоїда в плані його входження до складу множинних номінативних одиниць. Запозичені слова та елементи мають потужний лінгвокреативний потенціал і впливають на всі мовні рівні. Ми визначаємо словотвірну активність як динамічний, процесуальний аспект словотвірної системи, її здатність до дії, поповнення мови новими лексичними одиницями, до виконання певних комунікативних завдань. Суфіксоїд *-гейт* вступає в дериваційні відносини з пропріальною й апеллятивною лексикою та перетворюється на своєрідну морфему з ознаками суфікса, при цьому бере участь в утворенні слів, що позначають різновиди гучних політичних

скандалів, махінацій, які отримали розголос, економічних афер і злочинів у сфері бізнесу. Використання цього структурного елемента зі значенням «скандал» є ефективним маніпулятивним прийомом, який нині використовують представники мас-медіа для поширення негативної інформації.

Ключові слова: суфіксоїд, словотвір, морфема, лінгвокреативний, номінація, власні імена.

The article is devoted to the study of the word-formation activity of suffixoid -gate in modern Russian language. The purpose of this work is to describe the derivative features of the suffixoid in terms of its entry into the multiple nomination units. Borrowed words and elements have a powerful lingo-creative potential and have an impact on all language levels. We have defined word-formation activity as a dynamic aspect of the word-formation system and its ability to the language replenishment with new lexical units and certain communication tasks. Suffixoid -gate enters into a derivative relationship with proper names and appellate vocabulary and turns into a kind of morpheme with features of suffix; at the same time it participates in the formation of words denoting a variety of high-profile political scandals, publicized frauds, economic scams and business crimes. The use of this structural element with the meaning of 'scandal' is an effective manipulative technique, which is used by the media to spread negative information.

Key words: suffixoid, word formation, morpheme, lingo-creative, nomination, proper names.

Словообразовательные процессы всегда находятся в центре внимания ученых-лингвистов как наиболее динамичные и показательные для описания языка определенного хронологического среза. Процессы глобализации порождают особенный интерес к адаптации иноязычных слов и их составляющих в языке-реципиенте, в нашем случае – современном русском языке. Заимствованные слова и элементы обладают мощным лингвокреативным потенциалом и оказывают влияние на все языковые уровни.

Актуальность нашего исследования определяется необходимостью изучения новых тенденций в русском языке, а также возрастающей частотой употребления суффиксоида –*гейт* в современных СМИ. **Предметом** статьи являются языковые единицы, извлеченные способом сплошной выборки из публицистических источников. Мы ставим перед собой **цель** рассмотреть деривационные особенности суффиксоида в плане его вхождения в состав множественных номинативных единиц.

Обратимся к анализу уже имеющихся работ по данной проблеме. Изучению словообразовательной активности суффиксоида –*гейт* посвящены труды многих известных лингвистов, среди которых самыми

известными являются исследования Е.С. Отина. В его статье «Об «Уотергейте» и прочих «-гейтах» -gate рассматривается как словообразовательный элемент, активно функционирующий в русском языке современного периода в газетно-публицистическом стиле. Автор отмечает, что «-гейт превращается в своеобразную морфему с признаками суффикса, которая, сочетаясь с основами новых имен и нарицательных существительных, участвует в образовании слов, обозначающих множество разновидностей других политических скандалов, получающих огласку махинаций, афер» [8, с. 109]. Е. С. Отин указывает также на возможность употребления данного суффиксоида «в сочетаниях с прилагательными, образованными, как правило, от хоронимов – названий стран (где имели место громкие политические скандалы, финансовые аферы, полицейские провокации), очень редко – с относительными апеллятивными прилагательными» [7, с. 172].

По мнению Е. И. Коряковцевой, элемент – *гейт*/*-gate* был заимствован славянскими языками с помощью СМИ и этимологически является корневым, однако в 80-е гг. XX века еще в английском языке-источнике он утратил корневую семантику. Следовательно, есть все основания считать этот элемент «суффиксоидом в славянских языках-реципиентах» [5, с. 18].

И. В. Гурова предлагает рассматривать так называемый межуровневый оморяд *гейт*/*-гейт*, который включает слово *гейт* в значениях «вход, выход для...» и морфему *-гейт* (от англ. *Watergate*) со значением «скандал». Последняя в русском дискурсе (преимущественно публицистическом) проявляет себя и как суффиксоид, и как субстантиват, например: *Поклонники писателя – в политическом смысле – немедленно окрестили скандал «Шишкингейтом»*. Хотя никаким «гейтом» здесь не пахнет (Правда.ру. 11.03.2013) [2, с. 29].

С позиций когнитивно-дискурсивной парадигмы *гейт*-производные в английском языке изучались М. Б. Антоновой [1]. Исследователь, рассматривая словообразовательную модель с суффиксом *-gate* в английском языке, приводит примеры синонимических рядов. Так, для обозначения скандала, связанного с именем президента США Б. Клинтона, используются неологизмы *zippergate*, *Monicagate* и *Billygate*. М.Б. Антонова подчеркивает, что «выбор того или иного синонима, согласно исследованию, зависит от фокусировки внимания говорящего» [1, с. 169]. Напомним, что Е. С. Отин также указывал на то, что слова *букгейт* (политический скандал, связанный с хищением конфиденциальных бумаг картеровской администрации) и *картергейт* могут быть квалифицированы как синонимы [8, с. 111].

Полагаем, что наше исследование стоит начать с определения словообразовательной активности, под которой понимается динамический, процессуальный аспект словообразовательной системы, ее способность к

действию, пополнению языка новыми лексическими единицами, к выполнению определенных коммуникативных заданий. Согласимся с Л. Ю. Касьяновой, что «многообразие новой лексики отражает динамику языкового развития, обновление картины мира, порождающей более актуальную для социума систему новых представлений о мире, коллективного способа восприятия и концептуализации новых фактов современной жизни» [3, с. 2]. Поскольку статический и процессуальный аспекты в словообразовании тесно связаны и трудно разграничиваемы, возникают сложности в классификации словообразовательных моделей производных слов. Необходимо сказать, что активность словообразовательных моделей детерминируется многочисленными лингвистическими и экстралингвистическими факторами: фонетическими, фонологическими, морфологическими, этимологическими, деривационными, семантическими, стилистическими, а также свойствами лексических единиц, конкуренцией с уже существующими языковыми обозначениями, коммуникативными и прагматическими причинами.

Структурный элемент *-gate* вычленяется в составе английских топонимов и антропонимов, образуя при этом вариативный ряд *гейт-гит-гет*. Так, мы отметили три способа передачи ойконима *Margate* на русский язык *Маргет* / *Маргит* / *Маргейт*: Такое же исключение Лондон попросил сделать для курорта *Маргейт* в Кенте (За рубежом, №34, 1985). Существует несколько вариантов адаптации английского ойконима *Harrogate* в русском языке: *Хэррогейт*: Прописалась в отеле «Хидро» в *Хэррогейте*, недалеко от Лондона (Женский журнал, №4, 2011); *Харрогит*: И *Харрогит*, известный целебными свойствами своих минеральных вод (Англия, №1, 1970). Суффикс *-гейт* вычленяется также в составе названия фармацевтической фирмы *Colgate*: Попал я в *Колгейт* по протекции Марты Олкотт (Вокруг света, №1, 1993).

От традиционных случаев использования суффиксоида *-гейт* перейдем к современным примерам освоения данного конструкта. Разделяем точку зрения Е. И. Коряковцевой, которая полагает, что «степень продуктивности моделей с суффиксом *-гейт/-gate* отчасти обусловлена экстралингвистическими причинами: лингвокультурной модой, «англо-американоманией», неподсудностью власти имущих» [4, с. 195]. Совершенно справедливо ученый заявляет, что словопроизводство гибридов-компрессатов с помощью изофонов этого структурного элемента со значением «скандал» является эффективным манипулятивным приемом, который ныне используют представители постсоциалистических массмедиа всех славянских стран, распространяя негативную информацию, мгновенно вызывающую эмоциональный отклик у потребителей их продукции» [5, с. 16]. Что касается самого названия *Уотергейт*, то в первоначальном смысле (название отеля) оним прочно адаптировался в русском языке и не имеет вариантов в графическом

оформлении: *Сотрудником комитета, которого арестовали в отеле «Уотергейт», оказался Джеймс Маккорд (За рубежом, №1, 1979); Этот монумент появился несколько лет назад у отеля «Уотергейт» (Вокруг света, №10, 1998); Задолго до налета на Уотергейт были проведены 3 важные операции (За рубежом, №6, 1973); Я типичное дитя эпохи Уотергейта (Женский журнал, №12, 2001).*

Существует мнение [4, с. 194], что недостаточно активно ведет себя в русском языке англоязычная морфема **-gate**, искусственно созданный суффиксоид, который сконденсировал в себе значение «политический скандал», например, *Моникагейт, Шеригейт: Феномен «Ирангейта»* (Литературная газета, 21.01.1987); *Алтайгейт* (Дуэль, 2009, №5); *Конюшня-гейт. Элитная конюшня близ Вильнюса получила неслыханную рекламу во всем мире. О ней говорят, как о месте, где некоторое время действовала тайная тюрьма ЦРУ* (Российская газета, 24.09.2012); *Регионы охватил «намазгейт». Тема ислама и мечетей вошла в арсенал черных пиарщиков* (Независимая газета – Религии, 21.08.2013).

Опираясь на данные нашей картотеки, заявляем, что данный суффиксоид демонстрирует высокую частоту употреблений и входит в состав большого количества языковых единиц. Нами отмечены следующие примеры адаптации элемента **-гейт**: *В начале 1990г. разразился так называемый «Камиллагейт»* (Женский журнал, №4, 2002); *Еще со времен ирангейта* (Аргументы и факты, №49, 2001); *На котором разыгрывается «Рашигейт»* (Московские новости, 7–13 марта 2000); *Разгорелся невиданный скандал, сравнимый с американским «Уотергейтом»* времен Никсона (Публика, 2.07-8.07.03).

Возвращаясь к явлению синонимических рядов, которое исследовали М. Б. Антонова [1] и И. В. Гурова [2], приведем примеры из нашей картотеки. Заметим, что степень адаптации конструкта **-гейт** в русском языке настолько велика, что суффиксоидосодержащие наименования демонстрируют варианты словоформ, характерные для языка-реципиента, например: *На этой неделе исполнилось ровно 10 лет так называемому «Моника-гейту»* (<https://public.wikireading.ru/28568>); *На Горе повис Клинтон со своим Моника-гейтом* (Московский комсомолец, 2–9.11.00); *Хиллари Клинтон рассказала в своих мемуарах о «моникгейте»* (Экспресс-газета, №29, 2003). Наименования *Хиллари-гейт, Пицца-гейт, e-mail-гейт* и *Клинтон-гейт* относятся к одному периоду времени и являются синонимичными в описании предвыборной кампании Хиллари Клинтон, например: *Так вот, скоро, вполне вероятно, грянет «Хиллари-гейт»* (<https://fb.ru/news/politics/2016/1/14/3689>); *Так начали раскручиваться еще два скандала – так называемый e-mail-гейт и коррупционный скандал* (<https://vz.ru/opinions/2018/2/20/908953.html>); *Недавно были опубликованы название и адрес еще одного из двух центральных мест, связанных с*

«*пиццгейтом*» (<https://katehon.com/ru/article/piccageyt-krah-u-vseh-na-vidu>).

Имена Трампа и Путина являются производящей основой для новообразований, связанных с последними выборами в США, при этом они являются синонимичными наименованию **Рашагейт**, например: *Не правда ли, много аналогий с **Трампгейтом**? Коми сразу перешёл в лагерь открытых врагов Трампа и совместно с ними раскрутил против Трампа «**Рашагейт**»* (http://zavtra.ru/blogs/trampgejt_i_uotergejt); *Вообще, если окажется, что то, что сейчас публикуется в рамках **Трампгейта**, правда - то мы, конечно, увидим такое, чего бы нам лучше и не видеть* (https://snob.ru/profile/27517/blog/119249#comment_848590); *ещё совсем недавно политические аналитики говорили о **Рашагейте** или **Трампгейте**. С чего начинался **Рашагейт**? Но невозможно понять всего происходящего, если действительно не провести исторические параллели между **Трампгейтом** и **Уотергейтом*** (http://zavtra.ru/blogs/trampgejt_i_uotergejt); *Суть **путингейта** не в количестве контактов лагеря Трампа с кремлевскими* (<https://storm100.livejournal.com/5420398.html>).

Примеры из нашей выборки подтверждают правильность выводов современных лингвистов (Л.В. Кульгавова, И.В. Гурова) о том, что культурологическая обусловленность динамики концептуальных смыслов и собственно языкового содержания английского словообразовательного форманта *-gate* определяется событиями соответствующих временных периодов [6, с. 242]. Восьмидесятые годы прошлого века отмечены возникновением большого количества *гейт* производных, связанных с именем президента США Р. Рейгана – **Рейган-гейт** и синонимичный ему **ирангейт**. В девяностые годы отмечен рост новообразований, связанных с персоной Б.Клинтона – **Билли-гейт**, **зиппер-гейт**, **Моника-гейт**. Напомним, что фамилии политических лидеров и медийных персон являются весьма продуктивными формантами для языковых новообразований двух последних десятилетий, например: *Пока же катастрофа Ту-154 провоцирует на Украине очередной «**Кучмагейт**»* (Янина Соколовская. Глава Минобороны Украины принес извинения за сбитый Ту-154 // «Известия», 2001.10.14; Национальный корпус русского языка; www.ruscorpora.ru); *Рискну предположить, что если "**трампгейт**" и состоится, то в ближайшее время* (<https://www.proza.ru/2017/01/13/310>); ***Гонтарева-гейт** – клану Порошенко объявили войну* (<http://antifashist.com/item/>); *На фоне «**Свинарчук-гейта**» рейтинг Порошенко стремительно падает* (<https://ukraina.ru/news/20190314/1022977218.html>); *За «**Путингейтом**» стоит враждебно относящийся к нам диктатор* (<https://rusrek.com/news/usa/>); ***Кац-гейт** или ролевые игры российской оппозиции* (<http://kashin.guru/2016/06/04/katz-geit/>).

Также весьма популярны в словообразовании названия государств для обозначения внутренних и международных политических скандалов: *Как и ожидалось, на смену протухшему блюду «**Рашагейт**» спешит разгорающийся «**Украинагейт**»* (<https://nk.org.ua/geopolitika>); *Во Франции начался судебный процесс, уже названный в местных СМИ «**Анголагейт**»* (<https://www.pravda.ru/world/286816-angola/>); *Главный фигурант «**Казахгейта**» работал в кабинете Саркози* (<http://ru.rfi.fr/frantsiya/>); *Скандал «**Ибица-гейт**» (названный по месту встречи Штрахе с неизвестной женщиной)* (<http://ru.rfi.fr/evropa>).

Таким образом, суффиксоид *-гейт* демонстрирует высокую степень словообразовательной активности в современном русском языке, полностью реализуя свой лингвокреативный потенциал. Мы провели исследование с использованием метода количественного анализа, который позволил отследить частотность употребления наименований с указанным суффиксоидом. Так, нами зафиксировано 82 наименования, возникших за последние 20 лет; 75% всех языковых единиц с суффиксоидом *-гейт* относятся к тематической группе «Политика». Опираясь на данные нашей картотеки, мы установили, что конструкт *-гейт* вступает в деривационные отношения с проприальной и апеллятивной лексикой и превращается в своеобразную морфему с признаками суффикса; при этом участвует в образовании слов, обозначающих разновидности громких политических скандалов, получивших огласку махинаций, экономических афер и преступлений в сфере бизнеса. Перспективы нашего исследования видятся нам в составлении классификации основных тематических групп гейт-производных.

Литература

1. Антонова М. Б. Лексическая номинация на базе малых словообразовательных моделей в современном английском языке : автореф. дисс. ...канд. филол. наук. – М., 2006. – 25 с.
2. Гурова И. В. Гейт-производные заимствованные VS. образованные на русской почве / И. В. Гурова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т.7. – №3(24). – С. 29–31.
3. Касьянова Л. Ю. Новое слово как результат когнитивно-дискурсивного освоения и интерпретации действительности / Л. Ю. Касьянова // Современные проблемы науки и образования. – Пенза : Изд-во ООО «Издательский дом «Академия естествознания». – 2012. – № 3. – С. 1–8.
4. Коряковцева Е. И. Интернациональное vs. национальное в словообразовательной системе : к постановке вопроса / Е. И. Коряковцева // *Prezjawy internacjonalizacji w językach słowiańskich*. – Siedlce, 2009. – С. 179–199.

5. Коряковцева Е. И. Словообразовательные ресурсы новых функциональных стилей славянских языков / Е. И. Коряковцева // *Słowotwórstwo a nowe style funkcjonalne języków słowiańskich. Word-formation and the new functional styles of Slavic languages. International Slavistic Committee Commission on word-formation. Papers in thematic Session. XV International Congress of Slavists.* – Sedlce, 2013. – С. 9–38.

6. Кульгавова Л. В. Динамика концептуальных смыслов и языкового содержания / Л. В. Кульгавова // *Актуальные проблемы современного словообразования. Сб. науч. статей.* – Кемерово. Изд-во Кемеровского госуд. ун-та. – 2011. – С. 242–247.

7. Отин Е. С. Словарь коннотативных собственных имен / Е. С. Отин. – М. : ООО «АТемп», 2006. – 440 с.

8. Отин Е. С. Об «Уотергейте» и прочих «-гейтах» / Е. С. Отин // *Русская речь.* – 1996. – № 5. – С. 109–114.

ЛОКАТИВНАЯ И ОБЪЕКТНАЯ СИНТАКСЕМЫ В СТРУКТУРЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ

Чернышова Лариса Ивановна,

кандидат филологических наук,
доцент кафедры прикладной лингвистики и межкультурной
коммуникации.

ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и
архитектуры»

В статье рассматриваются особенности функциональной нагрузки группы предметных существительных с несобственно предметным значением в семантико-синтаксической структуре предложения научных текстов строительной отрасли. Это группа была выделена в результате семантической дифференциации совокупности слов с предметным значением с целью определения групп существительных полным / ослабленным проявлением признаков конкретности в семантике слова. В частности проанализирована семантическая дифференциация двух субстанциальных синтаксем (локативной и объектной), которые наполняются существительными с несобственно предметным значением. В статье очерчен спектр возможностей предметного субстантива в функции локативной и объектной синтаксемы: вместе с пространственными постфиксами (контактными / дистантными) они способны передавать разные варианты статической и динамической локализации предмета в пространстве.

Ключевые слова: семантическая структура, локатив, объект, предметные существительные, дифференциация, синтаксема.

У статті розглядаються особливості функціонального навантаження групи предметних іменників з невластне предметним значенням в семантико-синтаксичній структурі речення наукових текстів будівельної галузі. Ця група була виділена в результаті семантичної диференціації сукупності слів з предметним значенням з метою визначення груп іменників з повним / послабленим проявом ознак конкретності в семантиці слова. Зокрема проаналізовано семантичну диференціацію двох субстанційних синтаксем (локативної і об'єктної), які наповнюються іменниками з невластне предметним значенням. У статті окреслено спектр можливостей предметного субстантива в функції локативної і об'єктної синтаксеми: разом з просторовими постфіксами (контактними / дистантними) вони здатні передавати різні варіанти статичної та динамічної локалізації предмета у просторі.

Ключові слова: семантична структура, локатив, об'єкт, предметні іменники, диференціація, синтаксема.

The article discusses the features of the functional load of a group of subject nouns with improper subject meaning in the semantic-syntactic structure of the sentence of scientific texts of the construction industry. This group was singled out as a result of the semantic differentiation of the totality of words with objective meaning in order to define groups of nouns by the full / weakened manifestation of signs of specificity in the semantics of the word. In particular, the semantic differentiation of two substantive syntaxes (local and object) is analyzed, which are filled with nouns with an improperly objective meaning. The article outlines the range of capabilities of the subject substantive in the function of the local and object syntax: together with spatial postfixes (contact / distant), they are able to transmit different versions of the static and dynamic localization of the subject in space.

Key words: semantic structure, locative, object, subject nouns, differentiation, syntax.

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 И. Выхованец, А. Потеня, Л. Булаховский, В. Виноградов, А. Загнитко, М. Плющ и многие другие [1–3] 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.

При семантической дифференциации существующая в языке научно-строительных текстов совокупность слов, обозначающая предметы действительности, распадается на две группы: 1) группу собственно предметов, компоненты которой характеризуются конкретностью значения, определенностью параметров, наиболее эффективно выполняют функцию идентификации предмета действительности; 2) группы несобственно предметов, компоненты которой характеризуются ослабленным проявлением признаков конкретной предметности, часто лишены автономности существования или обозначают совокупность предметов как единое целое.

Объектом анализа стали предметные существительные, для которых характерно ослабленное проявление признаков конкретной предметности в семантике слова (группа несобственно предметов).

Цель статьи – описать особенности функциональной нагрузки этой группы существительных в семантико-синтаксической структуре предложения, в частности, рассмотреть семантическую дифференциацию субстанциальных синтаксем, лексическим наполнением которых становятся предметные субстантивы. При этом следует отметить, что функциональная дифференциация каждой субстанциальной синтаксемы находится в прямой зависимости от семантики предиката, валентность которого формирует семантическую структуру предложения.

Предметные субстантивы, называющие несобственно-предметы, в семантико-синтаксической структуре предложения научного стиля речи лексически наполняют локативную и объектную субстанциальные синтаксемы.

Локативная синтаксема выполняет двойную функцию: во-первых, называет предмет объективной действительности, во-вторых, указывает на локализацию предмета в пространстве, то есть определяет его пространственные ориентиры. В структурном плане локативная синтаксема совмещает в себе слово, обозначающее предмет конкретной семантики (предметный субстантив) в форме косвенного падежа и пространственный постфикс, который дифференцирует лексические значения глагола и создает семантическую вариативность предметных существительных в функции локатива.

Локативная синтаксема входит в валентную рамку локативного предиката. Выполняемое действие имеет отношения к пространственному ориентиру, обозначенному предметным существительным, который в зависимости от типа предиката может обозначать статическую // динамическую и контактную // дистантную локализацию предмета в пространстве.

Выделяемые три подкласса локативных предикатов (собственно – локативный, процессуально-локативный и акционально-локативный) в предложениях научно-строительного текста отмечаются разной частотностью употребления. Наибольшее распространение имеют акционально-локативные предикаты, то есть предикаты со значением действия и локативности, которые, сообщаясь с субстанциальными локативными синтаксемами, имеют отношение к выражению лишь динамической локализации предметного ориентира. При такой зависимости предметные имена в функции локатива способны очерчивать исходный и (или) конечный пункты движения: *При этом сжатый воздух к воздухораспределительному устройству поступает через пусковое устройство. Когда панель выходит из печи, на фактурную поверхность пистолетом-распылителем наносят глазурную или эмалевую суспензию.*

Статическая локализация предмета дифференцируется подклассом предикатов (собственно-локативных и процессуально-локативных) и пространственными постфиксами, которые членятся на контактные и

дистантные. Первые указывают на контакт с пространственным ориентиром – субстантивом в форме косвенного падежа. Значение внутреннего контакта с предметом-локативом передается постфиксами **в**, **внутри** и под., напр.: *Фундаменты располагаются в почве и мало поддаются колебаниям температуры. Благодаря наличию колец воздух в трубе сжимается и нагревается. Внутри ротора вмонтирован статор электродвигателя.* О контакте с поверхностью предмета (внешний контакт) сигнализируют постфиксы **на**, **по**, **поверх** и под.: *Регулировочное устройство размещено на торцевых стенках корпуса. В результате реакции в порах камня и на его поверхности образуются нерастворимые вещества. В этом случае блоки размещаются по периметру железобетонной конструкции.*

В научно-строительных текстах для выражения статической локализации предмета в пространстве более значительной активностью, по сравнению с собственно-локативными, отмечаются процессуально-локативные предикаты, которые открывают позицию для субстанциональной локативной синтаксемы (одной или даже двух), наличие которой (которых) «приближает процессуально-локативные предикаты к предикатам действия» [1, с. 108], напр.: *Распределительные опорные железобетонные плиты располагаются в кладке под опорными участками конструкции. В зданиях и сооружениях колонны воспринимают нагрузку от конструкций ... и передают эту нагрузку на фундамент.*

Отсутствие контакта с предметным существительным в функции локатива выражают дистантные статические постфиксы, которые, в противовес контактными постфиксами, в семантическом и количественном отношении более разветвлены. Они могут указывать на близость к пространственному ориентиру (**около**, **вокруг**, **при**), место между двумя или несколькими пространственными ориентирами (**между**, **среди**), а также выражать разновидности горизонтальной и вертикальной локализации пространственного ориентира (**перед**, **за**, **над**, **под**, **вне** и под.), напр.: *Расчет по несущей способности выполняется в случае расположения здания около крутых склонов, если в основе залегают скалистые или слабые почвы. Рядовые перемычки – это участки кладки, которые располагаются над сечениями и выкладываются на опалубке раствором марки не ниже М 25. В результате цементации слабая почва под подошвой фундамента укрепляется. Если металлические конструкции расположены вне дома, применяют перхлорвиниловые эмали ПХВ ...*

В научно-строительных текстах абсолютное преимущество в употреблении имеют локативные предикаты действия, которые, совмещаясь с предметными субстантивами в функции локатива, создают панораму динамических пространственных отношений в предложении. Благодаря семантике глаголов и постфиксов существительное-локатив в

таких конструкциях обозначает предмет (объект), к пространственным пределам которого имеет отношение выполняемое действие.

Из имеющейся в языке совокупности средств выражения динамических пространственных отношений в научно-строительном стиле оказывается задействованным ограниченное их количество. Так, значительной частотностью употребления отмечаются постфиксы **в, к, на, из, под**, которые, объединяясь с глаголами действия, очерчивают параметры локализации действия относительно пространственного ориентира.

Предметные существительные в функции локатива способны обозначать предмет (объект), пространственные пределы которого, в частности, являются: 1) исходным пунктом выполняемого действия: *Из камеры блоки на сердечниках перемещаются на вибропресс, откуда их краном переносят на отделочный конвейер*; 2) конечным пунктом выполняемого действия: *... форму снимают краном и транспортируют на склад. При перекрытом канале краскораспылителя ... смесь краски через клапан по патрубку возвращается в бачок. Тепловую обработку изделий осуществляют в целевой камере*; 3) ориентиром направленного действия: *Отформованные колонны ... перемещают к посту пакетировки и выдержки. Эти работы должны завершиться, пока лента стана передвигается к оборудованному бетоноукладчиком участку, где укладывают и уплотняют бетонную смесь*; 4) местом выполнения действия: *В целевой камере происходит изотермическое прогревание труб при температуре 70 °C*; 5) направлением выполняемого действия: *Стальные трубы с помощью гидравлических домкратов вталкиваются в существующие трубы*; 6) началом и концом выполняемого действия: *После промывания смесителя и разгрузочных лотков машина возвращается к месту загрузки. К забою бульдозер возвращается на максимальной скорости*.

Предметные имена могут называть предметы (объекты), в пространственных пределах которых происходят другие виды локализации действия, напр.: *Отформованные изделия передвигаются вдоль кассетно-конвейерной линии, проходя при этом через зону тепловой обработки. ... выгружают бетонную смесь за распределительный конус. После этого под скатанный рулон наливают разогретый битум или битумную мастику*.

Субстанциальную локативную синтаксему наполняют существительные с широким диапазоном семантики. Представляется возможным вычленить группы предметных субстантивов, которые в функции локатива обозначают: 1) специальное помещение, где происходят определенные строительно-технологические процессы: *... изделие попадает в камеру тепловой обработки; ... полимеризуют в специальных полимеризационных камерах. Нагревание осуществляется в специальных*

шкафах, куда одновременно загружают по несколько заготовок. Следует заметить, что существительное **камера** в функции локатива употребляется достаточно часто, при этом оно обычно окружено необходимыми для данного контекста уточняющими атрибутивными распространителями (ямная, тоннельная, технологическая, вакуумная и т. п.); 2) автоматизированную систему строительного производства: *Тележку с сердцевиной перемещают на пятипостовую линию подготовки. Из камеры блоки ... перемещают на вибропресс, откуда их краном переносят на отделочный конвейер*. Значение существительного **линия**, также довольно широко употребляемого в строительных текстах, конкретизируют атрибутивные распространители, напр.: *кассетно-конвейерная, технологическая, стендовая, агрегатная (линия) средней мощности* и т. п.; 3) место (участок), где реализуется конкретный этап производственного процесса: *Кассеты двигаются ... и проходят последовательно на посты формирования, тепловой обработки, распалубки, откуда их ... перемещают к постам подготовки и складирования; ... изделие передвигается к оборудованному бетоноукладчиком участку; ... опускает рабочее оборудование на отделочную площадку*; 4) отдельный предмет или часть предмета, который (которая) является местом присоединения другого предмета (чаще всего это объект действия), напр.: *На переменных сердечниках монтируют прорезообразователи и элементы арматурного каркаса. Со стороны раструба стержни заводят в паз упорного кольца, а анкерную втулку устанавливают в специальное гнездо*; 5) специальное устройство, полость, куда перемещается объект действия, напр.: *... стружка транспортируется в специальную полость корпуса машины; ... смесь краски возвращается в бачок; ... материал (смесь краски) через кран поступает к удочке агрегата*.

Анализируемые группы существительных не исчерпывают семантического потенциала возможностей предметного субстантива в функции локатива, а являются лишь иллюстрацией наиболее типичных значений локативной синтаксемы в предложениях научно-строительных текстов.

В текстах строительной тематики объектная синтаксема реализуется предметными субстантивами – названиями несобственно-предмета, то есть существительными с ослабленным проявлением признаков конкретной предметности. Если собственно-предмет воспринимается как объект с большей/меньшей мерой определенности пространственных пределов и параметров, способный существовать отдельно от других предметов объективной действительности, поддается счету, то несобственно-предмет, номинированный предметным субстантивом, имеет лишь частичные признаки конкретности. Например, часть существительных для обозначения несобственно-предмета (*ржавчина, щель, трещина, отверстие* и под.) не могут иметь автономности существования;

существительные для обозначения строительных материалов (*цемент, песок, шпаклевка* и под.), растворов (*клей, известь, деготь* и т. п.), жидкостей (*краска, лак, олифа* и под.) поддаются измерению, а не счету: ... *на поверхность сердцевины наносят цементное молоко для улучшения адгезии защитного слоя раствора. Шпаклевку наносят шпателем. Пигмент легко очищать ... тряпкой.*

Однако следует заметить, что предметные существительные с несобственно-предметной семантикой (названия стройматериалов, веществ, массы, растворов и под.) в тексте обычно за счет пре- и постпозитивного конкретизирующего атрибутивного окружения частично теряют свойственную несобственно-предмету определенную обобщенность значения и размытость параметрической характеристики, приобретая признаки конкретности: *Для приготовления рабочего состава эпоксидных материалов отвердителя № 1 вводят 8,5 г на 100 г. шпаклевки ЭП-00-10; 3,5 г на 100 г эмалей ЭП-546, ЭП-718 и ЭП-773.*

Объектную позицию в предложении способны занимать предметные существительные (с признаками несобственно-предмета), называющие совокупность предметов, объектов, которые воспринимаются как единое целое, но могут поддаваться членению на составляющие, которыми являются отдельные предметы, напр.: *Трактор ... перевозит груз в прицепной тележке; ... машинист опускает рабочее оборудование на ... площадку.*

Несобственно-предмет в объектной позиции может обозначать место на предмете, которое имеет отдельное название, напр.: *Край заплата сваривают с основным покрытием. Стены блока ... формируют в горизонтальном положении. Формируя потолок, бетонной смесью замоноличивают углы блока.* Значительной частотностью употребления отмечаются существительные несобственно-предметной семантики ***поверхность, слой, конструкция*** и т. д.: *На металлические конструкции наносят защитный слой бетона. После отвердения поверхность фаолитовой футеровки зачищают (удаляют заусенцы, неровности и т. п.).*

Принадлежность этих существительных к предметам действительности в предложении может выражаться препозитивными определениями: *Бетонные, кирпичные и деревянные поверхности редко обклеивают винилпластиковой пленкой по причине ее незначительной адгезии.*

Значение несобственно-предмета имеют существительные, обозначающие дефекты поверхности: *трещина, щель, заусенцы, налет, накипь* и т. п.: *Обнаруженные после сушки вздутия в местах сварки прокалывают шилом. Если рулонный материал имеет посыпку, то она должна быть очищена ...*

Таким образом, даже частичный анализ функционирующих в научном тексте существительных с несобственно предметным значением дает возможность выявить диапазон семантических возможностей этих существительных в функции локативной и объектной синтаксемы в семантико-синтаксической структуре предложения.

Литература

1. Вихованець І. Р. Система відмінків української мови / І. Р. Вихованець. – К. : Наук. думка, 1987. – 231 с.
2. Межов О. Семантична диференціація об'єктної синтаксими / О. Межов // Українська мова. – 2005. – № 1. – С. 23–27.
3. Озерова Н. Г. Лексическая и грамматическая семантика существительного / Н. Г. Озерова. – К. : Наукова думка, 1990. – 190 с.

СЕКЦИЯ 2. ОНОМАСТИКА ДОНБАССА

УДК 81'373.2

ОНОМАСТИКА КАК ОТРАСЛЬ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Зеленкова Ольга Александровна,
учитель русского языка и литературы.
МОУ «Гимназия № 6 г. Донецка»

В статье рассматриваются вопросы ономастики, изучения истории возникновения имен собственных, функционирование их в языке и обществе, закономерности их образования и развития.

Ключевые слова: ономастика, собственные имена, лингвистика, лексика, антропонимия, топонимия, зоонимия.

У статті розглядаються питання ономастики, вивчення історії виникнення власних назв, функціонування їх у мові та суспільстві, закономірності їх утворення і розвитку.

Ключові слова: ономастика, власні імена, лінгвістика, лексика, антропонімія, топонімія, зоонімія.

The article discusses the issues of onomastics, studying the history of the emergence of proper names, their functioning in language and society, the laws of their formation and development.

Keywords: onomastics, proper names, linguistics, vocabulary, anthroponymy, toponymy, zoononymy

Мир, в котором мы живем, можно назвать миром имен и названий. Ведь практически каждый реальный объект (а зачастую и вымышленный) имеет или может иметь свое собственное наименование. При этом одни названия настолько древние, что их воспринимают как возникшие сами собой, поскольку неизвестен их автор, а иногда даже и народ, языку которого это слово принадлежало. История таких имен скрыта от нас завесой времени. Этим, в частности, отличаются названия некоторых рек, морей, гор, звезд. Напротив, существуют другие имена и названия, дата рождения которых установлена или даже широко известна; они нередко молоды, часто известны и авторы этих слов-названий. Собственные имена становятся объектом пристального внимания в первую очередь лингвистов. Почему? Ответ прост: любое наименование, любое имя собственное (вне зависимости от того, к какому объекту живой или неживой природы оно относится: к человеку, животному, улице, городу,

озеру, книге или даже космическому кораблю) – это слово, а поэтому оно входит в систему языка, образуется по законам языка, по определенным законам живет и употребляется в речи, подвергается разным изменениям.

Историю возникновения имен, их значение и смысл, связь с историей общества, с мировоззрением и верованиями людей изучает специальная наука – ономастика. Буквально этот термин означает "искусство давать имена". Имена даются объектам живой и неживой природы. Это и географические слова названия, так называемые топонимы, наименования космических объектов – астронимы, клички животных – зоонимы. Но, пожалуй, самую большую группу имен собственных составляют антропонимы – имена, отчества, фамилии людей, прозвища, псевдонимы. В разных странах у разных народов имена чрезвычайно разнообразны по своему звучанию, происхождению и употреблению. Имена – часть истории народа. В них отражаются быт, верования, чаяния, фантазия и художественное творчество народов, их исторические контакты. Каждое имя несет на себе яркий отпечаток соответствующей эпохи.

Ономастика (от греч. *onomastikys* – относящийся к наименованию):

1) раздел языкознания, изучающий собственные имена, историю их возникновения и преобразования в результате длительного употребления в языке-источнике или в связи с заимствованием в другие языки; 2) собственные имена различных типов (ономастическая лексика), онимия, которая в соответствии с обозначаемыми объектами делится на антропонию, топонимику, зоонию (собственные имена животных), астронию, космонию (название зон и частей Вселенной), теонию (имена богов) и др. [4, с. 425].

Термин *ономастика* употребляется как в значении «раздел языкознания (раздел лексикологии), изучающий собственные имена», так и в значении «совокупность собственных имен». Однако есть основания думать, что ономастику следует рассматривать как самостоятельную лингвистическую науку, а не как раздел лексикологии [7, с. 87–88]).

Функциональное и языковое своеобразие собственных имен привело к тому, что их стали изучать в особой отрасли языкознания – ономастике. По мнению Бондалетова, в настоящее время, когда ономастика выделилась в самостоятельную науку, возросла необходимость ее изучения. Студент-филолог, – будущий учитель русского языка и литературы, должен быть знаком с историей ономастики, ее предметом, основными понятиями и категориями этой науки, ее методами [1, с. 8].

Собственные имена охватывают значительную часть нашей жизни. Имена даются не только всему, что создает человек, но и географическим объектам, включая и те, что находятся за пределами земного шара. Происхождение названий рассматривается в комплексе, как с точки зрения этимологии, так и с точки зрения логики. В ономастическом исследовании

используются данные археологии, биологии, теологии, философии, психологии. Обретая автономность, ономастика продолжает оставаться вспомогательной прикладной для историков и географов. Среди имен собственных можно проследить специфические особенности их сохранения и передачи. Именно поэтому их исследования важны с научной точки зрения. Происхождение названий может быть полностью забыто, и само название может никак не связываться с другими словами того же языка. Однако при всем при этом имя собственное сохраняет свое социальное значение, т.е. служит понятным указанием на определенный предмет. Каждое историческое наименование является памятником народного менталитета. Поэтому, как и памятники материальной культуры, они нуждаются в реставрации. "Исторические названия, – сказал Д. С. Лихачев, – это культурообразующие скрепы между прошлым, настоящим и будущим" [6, с. 2].

Свой вклад в развитие ономастики внесли многие зарубежные и отечественные лингвисты. Из зарубежных лингвистов в первую очередь можно назвать А. Гардинера, А. Доза, П. Рэне, В. Тащицкого, А. Баха, В. Флейшера, В. Зейбке. Из отечественных – Н.М. Тупикова, А.М. Селищева, В.К. Чичагова, А.И. Соболевского, А.В. Суперанскую, В.А. Никонова, В.Д. Бондалетова, Н.В. Подольскую, А.Н. Антышева и др.

Аспекты ономастических исследований многообразны. Выделяются: описательная ономастика, составляющая объективный фундамент ономастических исследований, дающая общелингвистический анализ и лингвистическую интерпретацию собранного материала; теоретическая ономастика, изучающая общие закономерности развития и функционирования ономастических систем; прикладная ономастика, связанная с практикой присвоения имен, с функционированием имен в живой речи и проблемами наименований и переименований, дающая практические рекомендации картографам, биографам, библиографам, юристам; ономастика художественных произведений, составляющая раздел поэтики; историческая ономастика, изучающая историю появления имен, и их отражение в именах реалий разных эпох; этническая ономастика, изучающая возникновение названий этносов и их частей в связи с историей этносов, соотношение этнонимов с именами других типов, эволюцию этнонимов, приводящую к созданию топонимов, антропонимов, зоонимов, связь этнонимов с названиями языков (лингвонимами).

Современная ономастика является наукой комплексной, она объединяет в себе интересы и методы разных философских, гуманитарных и естественных наук, в ее развитии принимают участие филологи, лингвисты и литературоведы, фольклористы и историки языка, социолингвисты и философы-логики, обществоведы, географы, психологи, этнографы, мифологи, астрономы и другие. Но прежде всего она

принадлежит языкознанию [3, с. 4]. Ономастика представляет собой такую часть лексики любого языка, которая чрезвычайно тесно связана с потребностями общества и целиком обусловлена социально-историческими, социально-экономическими и социально-культурными фактами. Однако ономастика не исчерпывает этим «поле своей деятельности». Собственные имена даются любым географическим объектам, а не только созданным руками человека; имена даются и объектам, находящимся за пределами земного шара. Кроме этого, непременным компонентом ономастических исследований является логика, которая по отношению к указанному комплексу служит скорее методом исследования, нежели составной частью.

Ныне, в первом десятилетии XXI века, уже стал аксиомой тот факт, что каждое историческое географическое название является памятником истории, языка, культуры, национальных традиций, народного менталитета. Известно, что фонетические и лексические особенности русских говоров XIX века, в сравнении с днями сегодняшними (эпохой радио и телевидения), отличались большим разнообразием, были выражены значительно ярче, отчётливее. Одно и то же слово в различных диалектах могло иметь множество разных и даже противоположных значений. Многие из диалектных слов к началу XXI века вышли из употребления, но навсегда запечатлелись в основах фамилий. Другие в современном русском языке сохранили лишь одно значение. Третьи стали означать совершенно другие понятия и явления. Изучая историю возникновения имен в синхронном и диахронном аспектах, ономастика позволяет проникнуть в глубь веков. Являясь своеобразным «языком земли» и хронологиза – тором (при этом нередко безошибочным), она дает бесценный материал для понимания истории того или иного народа, его культуры и психологии.

Литература

1. Бондалетов В. Д. Русская ономастика / В. Д. Бондалетов. – М. : Просвещение, 1983. – 224 с.
2. Иванян Е. П. Проблема изучения литературных онимов в логоэпистемическом аспекте / Е. П. Иванян // Актуальные проблемы русской и сопоставительной филологии : теория и практика : Междунар. научно-практ. конф., посвящ. 25-летию каф. русской и сопоставительной филологии БГУ. 12–13 мая 2016 г. – Уфа : РИЦ БашГУ, 2016. – С. 36–40.
3. Кондакова И. А. Основные направления современных отечественных ономастических исследований / И. А. Кондакова // Вестник ВятГГУ. – № 2. – 2009. – 105 с.
4. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева. – М. : Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.

5. Левашов Е. А. Словарь прилагательных от географических названий / Е. А. Левашов. – М., 1991.
6. Лихачев Д. С. Достоинство имени / Д. С. Лихачев // Сборник материалов Второй Всесоюзной научно-практической конференции "Исторические названия – памятники культуры". – М., 1991.
7. Матвеев А. К. Апология имени / А. К. Матвеев // Вопросы ономастики. – 2004. – №1. – С. 7–13.
8. Подольская Н. В. Словарь русской ономастической терминологии. / Н. В. Подольская. – М.: Наука, 1978. – 199 с.
9. Ражина В. А. Ономастические реалии : лингвокультурологический и прагматический аспекты / В. А. Ражина : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19. – Ростов-на-Дону, 2007. – 156 с.

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ФАМИЛЬНЫХ СУБСТАНТИВОВ В ДОНЕЦКОМ АНТРОПОНИМИКОНЕ

Новикова Юлия Николаевна,

кандидат филологических наук,
доцент кафедры прикладной лингвистики и межкультурной
коммуникации

ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и
архитектуры»

Статья продолжает ряд публикаций автора по антропонимии Донетчины, в частности проанализирована структура фамильных субстантивов, идентичных апеллятивам-существительным. Выделены антропонимы, образованные путём онимизации апеллятивов, осложненных суффиксами или приставками. Определены наиболее активные суффиксы для обозначения лица в структуре фамильных субстантивов – форманты с агентивным значением.

В основах фамильных субстантивов выделены не только простые по структуре апеллятивы, но и значительное количество композитов.

Активное функционирование в основах фамильных субстантивов диалектной лексики, в частности украинизмов, а также архаичной лексики, уже вышедшей из употребления, подтверждает, что фамильные субстантивы, идентичные апеллятивам-существительным, чаще всего возникали на материале украинского языка.

Ключевые слова: фамильный субстантив, лексико-семантический способ, апеллятив, антропоним, суффикс, приставка, композит, диалектизм.

Стаття продовжує ряд публікацій автора з антропонімії Донеччини, зокрема проаналізовано структуру прізвищевих субстантивів, ідентичних апеллятивам-іменникам. Виділені антропоніми, утворені шляхом онімізації апеллятивів, ускладнених суфіксами або префіксами. Визначені найбільш активні суфікси для позначення особи в структурі прізвищевих субстантивів – форманти з агентивним значенням.

В основах прізвищевих субстантивів виділені не тільки прості за структурою апеллятиви, а й значна кількість композитів.

Активне функціонування в основах прізвищевих субстантивів діалектної лексики, зокрема українізмів, а також архаїчної лексики, яка вже вийшла з ужитку, підтверджує, що прізвищеві субстантиви, ідентичні апеллятивам-іменникам, найчастіше виникали на матеріалі української мови.

Ключові слова: прізвищевий субстантив, лексико-семантичний спосіб, апеллатив, антропонім, суфікс, префікс, композит, діалектизм.

The article continues a number of publications by the author on the anthroponymy of the Donetsk Region, in particular, the structure of family substantives identical to nouns is analyzed. Anthonyms formed by the onimization of appellatives complicated by suffixes or prefixes are highlighted. The most active suffixes for designating a person in the structure of family substances are identified - formants with an agent value.

In the basics of family substances, not only simple appellatives in structure are distinguished, but also a significant number of composites.

Active functioning in the basics of the family substances of dialect vocabulary, in particular of Ukrainianisms, as well as archaic vocabulary, which has already become obsolete, confirms that family substances, identical to nouns, most often arose on the material of the Ukrainian language.

Key words: family substantive, lexical-semantic method, appellative, anthroponym, suffix, prefix, composite, dialectism.

В антропонимиконе Донетчины фамилии, образованные семантическим, или лексико-семантическим, способом (путём трансономатизации и ономатизации) занимают значительное место. Особенностью этих фамилий является то, что они образованы без помощи специальных формантов. При этом в структуре фамилий могут быть форманты, но они являются не образующими элементами, а сегментами производной основы.

К фамильным субстантивам относим все фамилии, образованные семантическим способом и имеющие форму существительных. В зависимости от семантики их основ выделяем фамильные субстантивы, идентичные: 1) личным именам; 2) топонимам-существительным; 3) апеллативам-существительным.

Цель статьи – охарактеризовать структурно-словообразовательные и лексико-семантические особенности фамильных субстантивов донецкого антропонимикона, идентичных апеллативам-существительным.

Фамильные субстантивы, идентичные апеллативам-существительным, в антропонимиконе Донетчины составляют 55,4% от общего количества онимов, образованных лексико-семантическим способом [3, с. 181]. Как правило, они возникали на материале украинского или белорусского языка. Среди украинских и белорусских фамилий множество неграмматизированных фамилий, представляющих собой существительное в фамильном употреблении (*Коваль, Супрун, Муха, Журавль, Волк*) или сложное существительное типа *Белоконь, Белодед, Варивода, Перебейнос, Убийвовк*. В этом можно видеть принципиальное грамматическое отличие их от русских фамилий [5, с. 38].

Существует мнение лингвистов о том, что онимы лишены семантики (А. А. Реформатский указывает на редукцию их семасиологической функции, Н. Д. Арутюнова подчеркивает семантическую ущербность онимов, Я. Быстронь также выступает против классификации фамилий по семантике основ). Однако, как справедливо отмечает В. И. Супрун, «в языке нет и не может быть лексических единиц, не имеющих значения. Специфической семантической структурой обладают междометия, грамматическое значение выражают служебные части речи, высокая степень семантической абстрактности присуща местоимениям и именам числительным (количественным). На их фоне онимы представляют собой достаточно полноценные лексические единицы, поэтому и их семантика должна рассматриваться в рамках теории лексического значения» [4, с. 12].

В отличие от существительных, фамилии не имеют категории рода, хотя им присуща родовая форма, обусловленная грамматическими и экстралингвистическими явлениями: она зависит от пола человека (*Иван Масло* – м. р., *Мария Масло* – ж. р.).

Фамильные субстантивы представлены мужским родом: *Бондарь* (220), *Гонтарь* (48), *Дрозд* (48), *Окунь* (6), *Учитель* (1), *Дед* (1), *Якут* (1) – здесь и далее в круглых скобках указано количество носителей данной фамилии на Донетчине по словарю [2];

женским: *Музыка* (28), *Берёза* (22), *Верба* (9), *Душа* (8), *Дыня* (5), *Кошка* (4), *Журавка* (2), *Богиня* (2), *Гусеница* (1), *Конфета* (1);

средним: *Масло* (25), *Шило* (13), *Золото* (8), *Сало* (5), *Корытко* (5), *Ухо* (3), *Горло* (3), *Ребро* (1), *Горе* (1), *Сусло* (1);

общим: *Заика* (65), *Гаркуша* (34), *Сирота* (24), *Кудря* (22), *Кирпа* (5), *Скряга* (2), *Задирака* (1), *Дылда* (1).

Сравнительный анализ показал, что среди фамилий, идентичных апеллятивам-существительным, преобладают антропоосновы мужского рода, что свидетельствует о частой онимизации существительных этого рода. Подавляющее количество антропонимов-существительных имеет форму именительного падежа, которая выполняла номинативную функцию.

В антропонимиконе Донетчины зафиксированы фамилии, образованные путём онимизации апеллятивов, осложненных суффиксами.

Суффиксы в составе антропооснов чрезвычайно разнообразны по значению. Наиболее распространенными являются суффиксы для обозначения лица, в частности форманты с агентивным значением (-ик, -ник, -чик, -щик, -ар/-'ар, -ец, -евич, -от(а), -к(а), -ак/-'ак, -ук/-юк, -ист, -ух, -уш(а), -ун, -ур(а), -ус', -ал', -ач, -ан', -иц(а)): *Мельник* (302), *Сытник* (83), *Дворник* (23), *Кожевник* (2), *Лыжник* (1), *Якутчик* (1), *Табунык* (7), *Сборицк* (1), *Бондарь* (220), *Звонарь* (2), *Корчмарь* (1), *Косарь* (1), *Вугляр* (1), *Украинец* (6), *Чеченец* (1), *Царевич* (5), *Голота* (8), *Душка* (3), *Сиротка* (1), *Спивак* (38), *Примак* (14), *Руснак* (7), *Задирака* (1), *Добряк* (11),

Двирняк (1), Пустяк (3), Малюк (29), Ходюк (1), Цимбалист (3), Пастух (6), Гаркуша (34), Реготун (5), Молчун (1), Чепура (1), Татусь (1), Скрипаль (5), Носач (13), Черевань (15), Пьяница (1), Возница (1).

В основах данных фамилий часто встречается архаичная лексика. Например: *Сытник (83)* > ситник – придворный служитель при царе и великом князе, который возил в походе сосуды с питьем (сытом) и носил свечи в царских покоях [6, с. 103]; *Житник (27)* > житник – в древней Руси: смотритель хлебных запасов в монастырских имениях [6, с. 103]; *Тетеревятник (1)* > тетеревятник – в древней Руси: холопы, обложенные повинностью поставлять к столу князя тетеревов [6, с. 103]. Аналогично могли образоваться фамильные субстантивы *Куропятник (13), Перепелятник (2).*

Активной в основах фамильных субстантивов Донетчины является диалектная лексика, в частности украинизмы: *Вугляр (1)* < вугляр (укр., = угольщик), *Коваль (204)* < коваль (укр., = кузнец), *Мирошник (22)* < мірошник (укр., = мельник), *Реготун (5)* < реготун (укр., = хохотун), *Репетун (12)* < репет (укр., = крик), *Татусь (1)* < татусь (укр., = папа), *Онук (1)* < онук (укр., = внук), *Ведмидь (5)* < ведмідь (укр., = медведь), *Вовк (126)* < вовк (укр., = волк), *Горобець (73)* < горобець (укр., = воробей), *Голуб (104)* < голуб (укр., = голубь), *Журавель (45)* < журавель (укр., = журавль), *Індык (4)* < індик (укр., = индюк), *Пивень (50), Пивнык (3)* < півень (укр., = петух), *Ластівка (3)* < ластівка (укр., = ласточка), *Павук (2)* < павук (укр., = паук), *Шпак (50)* < шпак (укр., = скворец), *Буряк (56), Бурячок (1)* < буряк (укр., = свёкла), *Гарбуз (16)* < гарбуз (укр., = тыква), *Гилка (1)* < гілка (укр., = ветка), *Кавун (22)* < кавун (укр., = арбуз), *Кукурудза (2)* < кукурудза (укр., = кукуруза), *Тополя (1)* < тополя (укр., = тополь), *Кошик (8)* < кошик (укр., = корзина), *Підручник (1)* < підручник (укр., = учебник), *Сокира (1)* < сокира (укр., = топор), *Біда (9)* < біда (укр., = беда), *Краса (1)* < краса (укр., = красота), *Кривда (6)* < кривда (укр., = неправда, несправедливость), *Криза (1)* < криза (укр., = кризис), *Нудьга (19)* < нудьга (укр., = скука), *Скарга (2)* < скарга (укр., = жалоба), *Виснага (3)* < виснага (укр., = изнеможение), *Витер (12)* < вітер (укр., = ветер), *Вихор (1)* < вихор (укр., = вихрь), *Негода (10)* < негода (укр., = непогода), *Хмара (26)* < хмара (укр., = туча), *Понедилок (6)* < понеділок (укр., = понедельник), *Середа (80)* < середа (укр., = среда), *Субота (1)* < субота (укр., = суббота), *Червень (1)* < червень (укр., = июнь) и др.

В фамильных субстантивах также сохранились форманты субъективной оценки: -ик, -к(а), -ок, -очк(а), -иц(а), -ец, -ук/-'ук, -ак/-'ак, -к(о), -от(а), -ул(а), -ур(а)/-'ур(а), -ус', -ал', -ушк(а), -ушк(о), -ун', -ин/-ын, -ан', -ар', -ух, -ил(о), -ач, -ур(а)/-'ур(а), -иг(а)/-'ыг(а) и др., которые придают лексемам эмоционально-экспрессивное значение.

Среди этих формантов выделяются:

1) суффиксы с положительной эмоциональной окраской:

-ик: *Волик (43), Коник (18), Усик (15), Горбик (8), Царик (4), Чижик (4), Хвостик (3), Купчик (3), Бориц (2), Сертик (2), Дроздик (1), Цветик (1), Дубик (1), Калачик (1), Сычик (1), Щурик (1);*

-к(а): *Бандурка (11), Ручка (8), Халявка (6), Ступка (5), Галка (3), Душка (3), Шейка (3), Лопатка (3), Журавка (2), Зайка (2), Калинка (2), Горстка (1), Думка (1), Сиротка (1), Шкурка (1), Щочка (1), Ягодка (1);*

-ок: *Чеботок (14), Усок (4), Воронок (3), Бычок (2), Волчок (2), Бурячок (1), Голубок (1), Дьячок (1), Козачок (1), Капелюшок (1), Посошок (1);*

-очк(а): *Шапочка (5), Квиточка (3), Колодочка (1);*

-иц: *Метелица (6), Ручица (2), Возница (1);*

-ец: *Топорец (5), Гребенец (3), Малец (1).*

Реже встречаются такие суффиксы с позитивной семантикой: -ук/-'ук: *Малюк (29), Ходюк (1);* -ак/-'ак: *Спивак (38), Добряк (11);* -к(о): *Вуйко (28);* -от(а): *Мякота (2);* -ул('а): *Красуля (2);* -ур(а): *Чепура (1);* -ус': *Татусь (1);* -аль: *Довгаль (24), Криваль (2), Зубаль (1);* -ушк(а): *Братушка (2);* -ушк(о): *Говорушко (3), Старушко (3), Горбушко (1);*

2) суффиксы с негативной эмоциональной окраской: -ун: *Моргун (51), Репетун (12), Свистун (11), Шептун (10), Реготун (5), Шмаргун (3), Ходун (2), Молчун (1), Храпун (1);* -иц: *Мазница (5), Кислица (3), Пьяница (1), Тупица (1);* -ин/-ын: *Гордыня (1);* -ань: *Черевань (15);* -ак(а)/-'ак(а): *Задирака (1), Реминьяка (1);* -арь: *Чубарь (27), Губарь (19), Зубарь (12), Довгарь (9);* -ух: *Говорух (17), Бабух (3), Дедух (2), Дремух (1), Бидух (1);* -ил(о): *Вертило (6), Ворушило (2), Журило (8), Тупило (1), Троцило (1), Хорошило (1);* -ач: *Храпач (15), Носач (13);* -ур(а)/-'ур(а): *Танцюра (11), Танцюра (10), Шептура (2);* -иг(а)/-'ыг(а): *Хандрыга (3), Толпыга (3), Товстыга (1);* -аг(а)/-'аг(а): *Верещага (5)* и др.

Однако иногда эмоциональная окраска онима может зависеть не от суффикса, а от значения основы, например: основы фамилий *Метелица (6), Ручица (2), Возница (1)* выражают положительную или нейтральную характеристику, тогда как основы фамилий с тем же суффиксом -иц(а) *Мазница (5), Кислица (3), Пьяница (1), Тупица (1)* – наоборот. В современных антропонимах эти суффиксы утратили эмоциональную окраску и воспринимаются как нейтральные фамильные форманты.

Устаревшая лексика отражена в фамильных субстантивах *Возница (1)* < возница «кучерь» [1, I, с. 236], *Мазница (5)* < мазница «(1) лагушка (для держанія дегтя); 2) презрительное прозвище мужика; 3) черная большая барашковая шапка съ суконымъ дномъ» [1, II, с. 397].

Переходить в разряд фамилий могли и апеллятивы, осложненные приставками: *Прадед (2), Прищеп (14), Притула (12), Приставка (8), Привал (3), Перекрест (2), Перекупка (1), Перемот (1), Пересыпка (1), Безух (17), Безус (7), Безнос (6), Беззуб (5), Безрук (5), Безвода (2), Безгодько (2), Безитанько (2), Негода (10), Несвит (8), Несмих (4),*

Нетеса (4), Невдача (2), Недовес (2), Недоля (2), Недуга (1), Непон (1), Неткач (1), Некраса (1), Нероба (1), Неровня (1), Недонос (4) < недонос «1) роды прежде времени; 2) при сведении торговых счетов, часть непогашенных торговцу долгов» [1, III, с. 545].

Неоднозначны взгляды языковедов на определение способа образования таких антропонимов. Ю. К. Редько выделяет приставочный способ словообразования как самостоятельный, отдельный путь возникновения фамилий.

Однако чаще исследователи придерживаются противоположного мнения, считая, что данные фамилии образованы семантическим способом (П. П. Чучка, Б. Б. Близнюк, Н. Ю. Булава, И. И. Ильченко и др.). В. И. Супрун справедливо отмечает: «Префиксация в антропонимии не встречается, фамилии префиксального типа образуются на апеллятивном уровне, а затем ономизируются: *Задорожный, Подкорытин*» [4, с. 22].

Эта точка зрения является, на наш взгляд, убедительной, поскольку, учитывая специфику образования данных онимных единиц по сравнению с апеллятивной лексикой, очевидно, что фамилии образовались от отапеллятивных прозвищ, в которых приставки уже выполняли словообразовательную функцию.

В основах фамильных субстантивов фиксируются не только простые апеллятивы, но и значительное количество композитов. По нашему мнению, композиты являются семантическими образованиями, поскольку в основном они известны как апеллятивы или прозвища, а в систему фамилий сложные апеллятивы и прозвища попали путём трансономатизации и ономатизации. Их сохранение в основах современных фамилий ономасты объясняют яркостью, точностью, эмоциональностью характеристики, которую они давали денотату, в отличие от одноосновных апеллятивов: *Шаповал (62); Стародуб (21); Рябошапка (9), Рябовол (8), Рябоштан (1); Черновол (12), Чернобров (4), Чернорот (3), Чернoded (2); Белoded (7), Белоголовка (5), Беловол (5), Белонога (2), Белочай (2), Белошапка (1); Убийвовк (3); Белоконь (49), Сивоконь (26), Рябоконь (19), Староконь (12), Куцеконь (3), Горбоконь (3), Черноконь (2), Худоконь (2), Кривоконь (1), Лысоконь (1), Убийконь (1)* и др.

Таким образом, проанализировав структуру фамильных субстантивов, идентичных апеллятивам-существительным, можно выделить антропонимы, образованные путём онимизации апеллятивов, осложненных суффиксами или приставками. Наиболее распространенными являются суффиксы для обозначения лица, в частности форманты с агентивным значением. Иногда эмоциональная окраска антропонима может зависеть не от суффикса, а от значения основы.

В основах фамильных субстантивов сохранились не только простые апеллятивы, но и значительное количество композитов.

Как правило, фамильные субстантивы, идентичные апеллятивам-существительным, возникали на материале украинского языка. В их основах часто фиксируется диалектная лексика, в частности украинизмы, а также архаичная лексика, которая уже вышла из активного употребления.

Литература

1. Грінченко Б. Д. Словник української мови / Упоряд. з дод. власн. матеріалу Б. Грінченко. – К. : Наук. думка, 1996–1997. – Т. I–IV.

2. Новикова Ю. М. Практичний словозмінно-орфографічний словник прізвищ Центральної та Східної Донеччини / Ю. М. Новикова / Під ред. проф. Т. Ю. Ковалевської та проф. І. Є. Намакштанської. – Донецьк : «Вебер» (Донецька філія), 2007. – 996 с.

3. Новикова Ю. М. Прізвища Центральної та Східної Донеччини : лексико-семантична та словотвірно-структурна специфіка / Ю. М. Новикова / За заг. ред. д-ра філол. н., проф. Т. Ю. Ковалевської. – Донецьк : Норд-Прес, 2009. – 210 с.

4. Супрун В. И. Ономастическое поле русского языка и его художественно-эстетический потенциал : дис. ... доктора филол. наук : 10.02.01 / Супрун Василий Иванович ; науч. конс. Н. Ф. Алефиренко ; Волгоградский государственный педагогический университет. – Волгоград, 2000. – 80 с.

5. Шмелева Т. В. Ономастика : учеб. пособие / Т. В. Шмелева ; Филиал ФГБОУ ВПО «КубГУ» в г. Славянске-на-Кубани. – Славянск-на-Кубани : Издательский центр филиала ФГБОУ ВПО «КубГУ» в г. Славянске-на-Кубани, 2013. – 161 с.

6. Щетинин Л. М. Русские имена (очерки по донской антропонимии) / Л. М. Щетинин. – 3-е изд., испр. и доп. – Ростов : Издательство Ростовского университета, 1978. – 253 с.

К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ ОНОМАСТИКИ Ф. М. ДОСТОЕВСКОГО

Скуридина Светлана Анатольевна,
кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации.
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный технический
университет»

В статье представлены аспекты изучения ономастики Ф. М. Достоевского, знаменательность которой в настоящее время не вызывает сомнения в связи с привлечением ее данных для анализа художественного мира писателя как лингвистами, так и литературоведами. Актуальность темы обусловлена особым отношением писателя к имени собственному, о чем свидетельствуют как художественные произведения, так и черновые наброски к романам, личная переписка, воспоминания близких и современников. Выбор ономастической единицы каждого уровня – важный для автора процесс, сопровождающийся тщательным анализом, выявлением соответствия онима создаваемому художественному образу. В творческой мастерской Ф. М. Достоевского имя – это свернутый текст, правильное развертывание которого детерминировано читательским тезаурусом. Ономастическая лаборатория писателя представлена разными приемами, цель которых – актуализировать семантику имени собственного и позволить читателю проникнуть в глубинный смысл художественного текста. Автором работы отмечается обращение к ономастической системе Ф. М. Достоевского с целью рассмотрения разных аспектов творчества писателя. В работах исследователей находят освещение такие проблемы, как отражение в антропониме сущностных характеристик литературного персонажа, стилистическое соответствие ономастических единиц, социальная обусловленность имени и т.д.

Ключевые слова: ономастика, Ф. М. Достоевский, антропоним, топоним, имя собственное.

У статті представлені аспекти вивчення ономастики Ф. М. Достоевського, знаменність якої на сучасному етапі не викликає сумнівів у зв'язку із залученням її даних для аналізу художнього світу письменника як лінгвістами, так і літературознавцями. Актуальність теми обумовлена особливим ставленням письменника до власного імені, про що свідчать як художні твори, так і чернетки до романів, особисте листування, спогади близьких і сучасників. Вибір ономастичної одиниці кожного рівня

– важливий для автора процес, що супроводжується ретельним аналізом, виявленням відповідності оніма створюваному художньому образу. У творчій майстерні Ф. М. Достоевського ім'я – це згорнутий текст, правильне розгортання якого детерміновано читацьким тезаурусом. Ономастична лабораторія письменника представлена різними прийомами, мета яких – актуалізувати семантику власної назви й дозволити читачеві проникнути в глибинний сенс художнього тексту. Автором роботи відзначається звернення до ономастичної системи Ф. М. Достоевського з метою розгляду різних аспектів творчості письменника. У роботах дослідників знаходять висвітлення такі проблеми, як відображення в антропонімії сутнісних характеристик літературного персонажа, стилістична відповідність ономастичних одиниць, соціальна обумовленість імені і т.д.

Ключові слова: ономастика, Ф. М. Достоевський, антропонім, топонім, власне ім'я.

The article presents aspects of the study of Dostoevsky's onomastics, the significance of which is currently not in doubt due to the involvement of its data for the analysis of the artistic world of the writer as linguists and literary critics. The relevance of the topic is due to the special attitude of the writer to his own name, as evidenced by both works of art and rough sketches for novels, personal correspondence, memories of relatives and contemporaries. The choice of the onomastic unit of each level is an important process for the author, accompanied by a thorough analysis, revealing the correspondence of the onym to the created artistic image. In the Dostoevsky's creative workshop the name is a folded text, the correct deployment of which is determined by the reader's thesaurus. The onomastic laboratory of the writer is represented by different techniques, the purpose of which is to actualize the semantics of the proper name and allow the reader to penetrate into the deep meaning of the literary text. The author of the work notes the appeal to the Dostoevsky's onomastic system in order to consider different aspects of the writer's work. In the works of researchers such problems as reflection in the anthroponym of essential characteristics of the literary character, stylistic correspondence of onomastic units, social conditionality of the name, etc. are covered.

Key words: onomastics, Dostoevsky, anthroponym, toponym, proper name.

В настоящее время значимость ономастической лексики в художественных текстах Ф. М. Достоевского не вызывает сомнений у исследователей. Ономастический материал привлекается в качестве иллюстративного как в литературоведческих, так и в лингвистических работах, посвященных разным аспектам творчества Ф. М. Достоевского.

Необходимость изучения ономастической системы художественного текста Ф. М. Достоевского обусловлена авторскими отношением к такой категории языка, как имя собственное, проявляющимся не только в жизни, но и в творчестве.

В воспоминаниях второй жены писателя, А. Г. Достоевской, встречается описание одного эпизода их семейной жизни, в котором ясно прослеживается, какое важное значение придавал писатель акту имянаречения ребенка: «своего младшего сына Федор Михайлович думал назвать Степаном «в честь родоначальника рода Достоевских», Степана Ивановича Достоевского, упоминание о котором содержится в литовских документах XVI века [22]. О подобном факте вспоминает племянница Ф. М. Достоевского, В. А. Савостьянова (Достоевская): «По поводу имени этого нашего первого ребенка – сына, которого мы называли Андреем, – он нас пожурил... «Не Андреем он должен называться, а Константином, в честь отца мужа. В русском быту так ведется». – «Но дядя, – возражала я, – ведь его отец умер, а мы дали имя в честь моего отца, который жив». Он только ласково улыбнулся, но не уступил» [41]. В одной из своих записных тетрадей Ф. М. Достоевский оставил интересное наблюдение: «Григ<орий> Градовский первый выскочил заступиться за А. Градовского. В этой однофамильности есть нечто смешное. (Думал ли Г. Градовский, что все Градовские должны защищаться, если заденут одного?)» [23; т. 27, с. 42].

Яркой иллюстрацией процесса создания имени собственного в творческой лаборатории Ф. М. Достоевского является следующий эпизод – описание размышлений по поводу созданного писателем глагола *дарвалдаить* и обозначающего, по его мнению, «что-то мотающееся и звенящее, можно говорить про всех мотающихся и звенящих или стучащих – он дарвалдает» [23; т. 21, с. 264]. Топоним *Валдай* в сочетании с апеллятивом *дар* (дар Валдая представлен Ф. М. Достоевским как фонетическое единство *дарвалдая*) стал производящей основой для глагола *дарвалдаить*, от которого, в свою очередь, писатель предлагает образовать фамилию *Дарвалдаев*: «Можно взять и фамилию Дарвалдаев, в роман или водевиль, для изображения неосновательного молодого человека, с претензиями, человека консервативного или либерального, всё равно» [23; т. 21, с. 264].

В художественном мире Ф. М. Достоевского многие герои также рассуждают о семантике имен собственных, об их соответствии своему внутреннему миру, о заключенном в имени предопределении жизненного пути. К примеру, своей фамилией недоволен лакей Видоплясов, в связи с чем придумывает псевдонимы – Олеандров, Тюльпанов, Григорий Верный, Уланов, Танцев, Эсбукетов [23; т. 3, с. 102–103], Фердыщенко интересуется у князя Мышкина, можно ли жить с фамилией Фердыщенко

[23, т. 8, с. 80], Лебядкин хотел бы называться *Эрнестом*, а вынужден носить имя *Игнат* [23; т. 10, с. 141] и т.д.

Как видим, для Ф. М. Достоевского выбор имени – важный процесс, без которого не обходится акт творения героя, поэтому исследование художественного наследия писателя редко обходится без обращения к созданной им ономастической системе.

Одними из первых ученых, заметивших маркированность собственных имен в творчестве Ф. М. Достоевского, являются П. А. Бицилли и А. Л. Бем. Статья П. А. Бицилли, вышедшая во Франции в 1931 г., была посвящена вопросу происхождения фамилии *Карамазовы*, в которой усматривается связь с реально существующими фамилиями *Каракозов* и *Карамзин*. Автор обращает внимание на образование на основе фамилии *Карамазов* существительного *карамазовщина* – «темное, страстное общечеловеческое начало». Интересно, что П. А. Бицилли анализирует фамилии некоторых героев Ф. М. Достоевского с позиций психолингвистики, выявляя «что-то очень сильное, внушительное и вместе тяжелое, недоброе, в таких именах, как Ставрогин, Свидригайлов». Несомненно важным является выделение П. А. Бицилли индивидуализирующей функции имени собственного [14].

Для А. Л. Бема скрупулезное продумывание антропонимов Ф. М. Достоевским было бесспорным фактом: «Там, где выбор имени кажется на первый взгляд совершенно случайным, при ближайшем рассмотрении проглядывает вполне сознательное отношение писателя» [11, с. 415].

А. Л. Бем первым попытался представить имена персонажей произведений Ф. М. Достоевского в виде системы, в связи с чем необходимо было выяснить факторы, обуславливающие выбор того или иного онима. Одним из таких факторов, по мнению исследователя, является социальная обусловленность онимов: «имена и фамилии, дающие возможность заключать от имени к профессии, роду занятий» [11, с. 421]. В качестве другого важного фактора указывается национальная детерминированность антропонимов, когда «писатель выводит иностранцев и уже одним именем определяет их происхождение» [11, с. 420].

При создании классификации имен собственных в творчестве Ф. М. Достоевского А. Л. Бем актуализировал проблему соотношения имени персонажа и имени прототипа. С точки зрения исследователя, для большинства писателей «выбор имени определяется задачами мнемоническими. Избранное имя является знаком другого, которое писатель подразумевает для себя (отнюдь не для читателя). Это происходит в том случае, когда художественный образ генетически связан с «прототипом», образ которого писатель пытается в себе каждый раз оживить, когда в процессе творчества возвращается к художественному

образу, с ним связанному» [11, с. 411]. Исследования А. Л. Бема, представляющие ономастику как систему, включают анализ имен не только главных героев произведений Ф. М. Достоевского, но и второстепенных, а также содержат обзор ономастических единиц, которые относятся к антропонимическому фону, что было им представлено в «Словаре личных имен у Достоевского» [12].

В числе ученых, привлекающих ономастический материал при исследовании языка Ф. М. Достоевского, – В. В. Виноградов, отмечавший, что выбор антропонимов предопределен тем литературным направлением, в рамках которого работает писатель. Например, в романе «Бедные люди» «общая сентиментальная канва романа определяет и названия действующих лиц» [17].

Несомненно значимый вклад в исследование ономастики в творчестве Ф. М. Достоевского внес М. С. Альтман [3], [1], выделивший в качестве особого приема Ф. М. Достоевского – использование одинаковых имен или отчеств для персонажей со схожими взглядами или характерами: например, именем *Петр* называются «последыши Петра I», которых, как и Петра Миусова, можно отнести к европейцам, имя *Елизавета* обычно носят юродствующие героини Ф. М. Достоевского [2, с. 187, с. 176].

Вяч. Вс. Иванов, обращаясь к анализу фамилии *Смердяков*, отмечает композиционную функцию антропонимов Ф. М. Достоевского: «Тема смрада, тлетворного духа пронизывает весь роман. С этой темой и с глаголом *смердеть* связывается намек на уголовное преступление, в разговоре Ракитина с Алешей замечено: «...старик действительно прозорлив: уголовщину пронюхал. Смердит у вас» [23; т. 14, с. 73] [27, с. 105].

По мнению С. В. Белова, многие имена героев Ф. М. Достоевского автобиографичны, что отмечается в Энциклопедическом словаре «Ф. М. Достоевский и его окружение» [9]. В более ранней работе С. В. Белова указывается на «поразительное переосмысление Достоевским имен при создании литературных персонажей» [6, с. 31], примером которого служит фамилия *Ставрогин*: «Первоначально на выбор фамилии главного героя романа «Бесы» Ставрогина могли повлиять, по видимому, родственники писателя – двоюродные сестры и братья Ставровские, причем они много лет боролись с Достоевским за наследство его тетки А. Ф. Куманиной и писатель относился к ним явно негативно» [7, с. 42-43].

Проблема прототипа и персонажа, а также проблема протонима и имени героя – одно из приоритетных направлений литературной ономастики. В работах, посвященных ономастике Ф. М. Достоевского, ученые обращаются к выявлению прототипа героев, наделенных в романе особой духовной миссией, в числе которых старец Зосима («Братья Карамазовы») и Макар Долгорукий («Подросток»). Предположение о том или ином прототипе становится предметом неоднозначных дискуссий о

религиозных взглядах писателя. М. М. Громыко выдвигает в качестве прототипов старца Зосимы Зосиму Тобольского, Д. А. Брянчанинова, Макария Глухарева, старца Василиска, рассматривая образ Зосимы как собирательный образ старца [19, с. 24–25, 86–88, 98–99, 130–144]. По мнению Д. Григорьева, прототип старца Зосимы – преподобный Амвросий из Оптиной пустыни, которого Ф. М. Достоевский навещал после смерти сына Алексея. Д. Григорьев отмечает общие места в учениях старца Зосимы и старца Амвросия, например, посвященные смирению. В одном из писем Амвросий писал: «Смирение состоит в том, когда человек видит себя худшим всех не только людей, но и бессловесных животных...». Зосима поучал: «Человек, не возносись над животными: они безгрешны, а ты со своим величием гноишь землю своим появлением на ней...» [23; т. 14, с. 289] [18, с. 156]. Как известно, со знаменитым «старцем о. Амвросием, Ф. М. Достоевский виделся три раза: раз в толпе при народе и два раза наедине, и вынес из его бесед глубокое и проникновенное впечатление» [21, с. 347]. По данным С. В. Белова, в образе Зосимы «нашли отражение и учение Нила Сорского, и учение Тихона Задонского, и книга «Житие и подвиги старца схимонаха Зосимы», и личное знакомство Достоевского с оптинским старцем Амвросием. Однако от старца Амвросия в образ Зосимы вошло значительно больше, чем лишь простое внешнее сходство» [8, с. 154].

«Преступление и наказание» – наиболее изученный роман Ф. М. Достоевского, в том числе, и с точки зрения ономастики. Уже А. Бем утверждал: «не подлежит сомнению символический характер имени Раскольников», которому можно дать двойное объяснение: «одно – исходит из истолкования семантической части, как раскол – раздвоение, другое – выдвигает связь корня с расколом – раскольниковством, одержимостью одной мыслью, фанатизмом и упрямством»; «имя, отчество и фамилия героя «Преступления и наказания» подобраны... «с звуковым упором на р», причем создается впечатление какого-то рокошущего звука: ра–ра–ра: Родион Романович Раскольников» [11, с. 433, 418]. Интересна интерпретация антропонима *Раскольников* в работе Т. А. Касаткиной [31, с. 324–327].

Т. А. Касаткина, исследующая феноменологию любви в творчестве писателя, замечает, что «молодой Достоевский, до всякого опыта каторги и до «перерождения убеждений», начинает свою литературную карьеру с того, что ставит в центр своих произведений «другую» любовь», и «весь комплекс имен составлен так, что с очевидностью выявляет причастность героев иной стране, иному миру, где живет любовь»: «Макару – этакому аркадскому пастушку по-русски – соответствует Варенька Доброселова, хоть и Варварка, но поселившаяся в добром месте Макаровой страны. Свидетельством того, что все так и обстоит, являются впечатления Вареньки от поездки на острова: «Вчера вы так и смотрели мне в глаза,

чтоб прочесть в них то, что я чувствую, и восхищались восторгом моим. Кусточек ли, аллея, полоса воды – уж вы тут; так и стоите передо мною, охорашиваясь, и все в глаза мне заглядываете, точно вы мне свои владения показывали» [23; т. 1, с. 46] , [30, с. 143].

В работе А. Бема упоминается Р. Плетнев, который первым обратил внимание на символический характер фамилии портного Капернаутова, хозяина квартиры, в которой снимала комнату Соня Мармеладова [11, с. 433]. По замечанию Т. А. Касаткиной, имя *Капернаум* выступает, как минимум, «в связи с тремя фактами: милосердное исцеление и прощение грехов, осияние светом истины Божией и поправление гордыни; сюда же приходят и слова о воскресении (ср.: Матф. XVII, 23, 24)» [31, с. 320].

В. В. Беляев, обращаясь к анализу антропонима *Грушенька* в романе «Братья Карамазовы» видит связь имени с названием дерева, что подкрепляется «если не в читательском сознании, то в подсознании Мити» его словами: «Я говорю тебе: изгиб. У Грушеньки, шельмы, есть такой один изгиб тела, он и на ножке у ней отразился...» [23; т. 14, с. 109), – так как груша отличается от яблока, сливы, вишни, персика и т.д. особым изгибом своего контура» [10, с. 177]. Кроме того, исследователь указывает на литературную традицию использования имени Груша: «не лишено интереса сопоставление рассказа Николая Успенского «Грушка» с романом «Братья Карамазовы», который «был одним из источников, использованных Достоевским при создании образа Грушеньки Светловой» [10, с. 180].

Имена собственные в произведениях Ф. М. Достоевского интересуют не только ученых, занимающихся исследованием литературной ономастики. Оним – это лаконичная по форме, но емкая по содержанию лингвистическая категория, в связи с чем обращение к образной системе романов Ф. М. Достоевского, к их сюжетно-композиционной структуре, к символическому и мифопоэтическому уровням невозможно без анализа значимых ономастических единиц.

О. Г. Дилакторская при исследовании мотива лестницы в повести Ф. М. Достоевского «Двойник», находит, что «подсказка кроется в имени героя (Иаков+Петр): лестница Иакова – это вертикаль, которая в христианском мире символизирует путь восхождения к Богу, а в более позднем – путь совершенствования души, оборения пороков, путь праведной жизни; «лестница» Петра – это горизонталь, олицетворяющая «Табель о рангах», путь земного, социального преуспевания» [20, с.180].

В. Е. Ветловская в работе, посвященной поэтике романа «Братья Карамазовы», отмечает, что взаимосвязь героев прослеживается на именном уровне: «будущую невесту Алеши вряд ли случайно зовут Lise. В русских редакциях жития Алексея человека Божия имя невесты и супруги святого не называется, но некоторые варианты духовного стиха говорят или о Катерине, или о Лизавете» [16, с. 172]. Небезосновательна в

исследовании проекция сказочного сюжета на сюжет романа, отразившаяся на именах братьев: в отличие от сказочного архетипа Иванушки-дурачка, брат, названный в романе Иваном, является «старшим» и «умным» братом [16, с. 194–195].

Л. В. Карасев подчеркивает, что «авторский мир» «жив... сцеплением... очень важных символических подробностей, которые... составляют особый набор, именуемый нами «символами Достоевского». К подобного рода символам относятся запахи, которые, судя по текстам романов, для Ф. М. Достоевского были важны: во-первых, фамилия *Смердяков* восходит к негативно маркированному глаголу *смердеть*, во-вторых, «Смердяков был поваром, т.е. имел прямое отношение к запахам» [29, с. 109].

К символическому значению антропонима *Николай Ставрогин* апеллирует в своем исследовании Х. Бжоза, констатируя, что «таинственная, сложная и противоречивая личность Ставрогина, благодаря... богатому семантическому наполнению имени Николай, получает добавочное психологическое и философское осмысление» [13, с. 76]. Х. Бжоза и М. Н. Золотоносов, не отрицая традиционную этимологию фамилии *Ставрогин* (*staurus* – крест), предлагают интерпретировать данный антропоним через корень *-тавр-*, вызывающим ассоциацию со словом *тавро*, а также усматривают связь фамилии с лат. *taurus* – «бык», что «связывается, естественно, с мощью, а одновременно с этим – со стихийностью и дикостью; в метафорическом смысле *Taurus* выражает величие и силу и в языческом, и в христианском понимании [13, с. 74], [26, с. 31].

С точки зрения обусловленности выбора фамилии персонажа профессией Ф. М. Достоевского, весьма интересно наблюдение В. В. Иванова о фамилии Марьи, которую «исследователи традиционно именуют... «Лебядкиной», хотя в тексте романа «Бесы» автор нигде не называет ее «Лебядкиной». А другие персонажи романа часто называют ее «сестрой капитана Лебядкина» [27, с. 355]. Марью необходимо называть *Ставрогиной*: «будучи законной женой Ставрогина, Марья «наследует» трагическую судьбу своего мужа, фамилия которого действительно символизирует крест. <...> Если припомнить, что автор романа по образованию инженер (то, что он инженер военный, лишь свидетельствует о высоком качестве его подготовки), то не исключаются и инженерно-философские ассоциации в момент выбора фамилии героя. Существуют инженерные термины и понятия «тавровая балка», «двутавровая балка». Типичной двутавровой балкой является железнодорожный рельс. <...> Так вот «Ставрогин» с этой точки зрения означает «распятый на ложном кресте, на усеченном кресте». Поскольку он физически силен, «двужилый», можно предполагать именно двутавровую балку – две

буквы «т», обращенные нижней частью друг к другу: двойная телесность и полное отсутствие духовности» [27, с. 355].

Т. А. Касаткина указывает на «сопряженность» имени и детали-вещи, в связи с чем «без значения одного (или одной) не прочитывается другое (или другая), а если и прочитывается, то оставляет впечатление нелепости, чепухи»: шарф Рогожина на дне рождения Настасьи Филипповны заколот булавкой, изображающей жука, не случайно. Жук – это герб его прекрасной дамы: «... жук по-гречески будет «skarabos» – скарабей, знаменитый египетский символ воскресающей души, средство получения бессмертия. Скарабеи изображались по-разному, но, символизируя *оживающую душу* (а ведь именно это и должно происходить с Настасьей Филипповной, празднующей свой «табельный» день, день своего рождения), они изображались или с расправленными крыльями или с *бараньей головой и рогами*. Поскольку фамилия героини *Барашкова*, очевидно, что Рогожин является на вечер, где празднуется, кстати, день рождения Настасьи Филипповны, не только с цветами своей дамы, но и с ее гербом» [32, с. 65–66].

В. Н. Захаров отмечает связь антропонима Настасьи Филипповны Барашковой с символикой христианского календаря: «Анастасия – в переводе с греческого языка *встающая, воскресающая*, ее день рождения приходится на Филиппов пост, среди почитаемых православной церковью Анастасий есть и *Овечница*. В таком знаменательном сопряжении значений возникает символический образ имени, выявляющий характер героини и ее сюжетно-композиционную роль» [25, с. 46].

Любопытна работа Е. Местергази, рассматривающая ассоциации, вызываемые именем главного героя романа Ф. М. Достоевского «Идиот» [36, с. 292–297]. Е. Местергази замечена важность имен семейства Лебедевых [36, с. 314–316], которую подтверждает и А. Мановцев, обративший внимание богородичный мотив романа: *Вера* все время держит на руках младенца-сестру *Любовь* [35, с. 274].

По мнению А. Мановцева, имя генерала Иволгина *Ардалион* обыгрывается Ф. М. Достоевским на страницах романа: «Ардалион» по-гречески значит «сосуд для окропления», «имя генерала связано с тем, что он *благословляет* князя» дважды в романе: «в первый раз к слову, во второй раз – торжественно, на прощание, и перед самой смертью генерала» [35, с. 265].

И. Р. Ахундова свое мнение о неоднозначности образа князя Мышкина основывает на сложной совокупной семантике его имени, отчества и фамилии: «амбивалентность образа князя Мышкина находит отражение уже в сочетании фамилии, образованной от названия «нечистого» животного, связанного со смертью, и имени героя. С одной стороны, Лев – многовековой символ высшей Божественной силы, Солнца, солнечного света и огня; Львом почитали младенца Иисуса; Лев со

временем стал эмблемой Христа; изображения Льва воплощали идею грядущего воскресения, идею Бога. С другой стороны, «Лев выступает и как воплощение злого и жестокого духа, демонических сил хаоса» [4, с. 378].

Г. Г. Ермилова усматривает в традиционно приписываемой Хромоножке фамилии *Лебядкина* связь героини с водной стихией: якобы рожденного ею младенца она «в пруд снесла» – обратив «живую» воду в «мертвую», посвятила своего ребенка темной силе. Видимо, не случайно мать-игуменья того монастыря, где проживала Хромоножка, носит имя Прасковьи. Параскева Пятница, по преданиям восточных славян, – покровительница водной стихии», а «монастырь окружает огромное озеро» [24, с. 42]. «В мифологической традиции образ Лебедя воплощает два начала – смерть и жизнь, добро и зло» [24, с. 42].

Несомненно, что большинство работ по литературной ономастике сосредоточено на интерпретации антропонимов. Также наиболее изученными являются топонимы, интерес к которым обусловлен поиском реальных географических объектов, которые послужили прообразами для вымышленных. Например, город Старая Русса выведен в романе «Братья Карамазовы» под вымышленным названием провинциального городка *Скотопригоньевск* [39], [48].

Другой провинциальный город представлен в романе «Бесы» под зашифрованным названием *Т*. Символичны названия улиц города, что отмечает С. Сальвестрони: «В «Бесах» знаки ожидания, уважения и любви к созданиям, в которых лишь начинается жизнь, находим только на Богоявленской улице, где именно присутствие детей создает «взрывной эффект», позволяющий ее жителям почувствовать явление Божественного, а также полного, хотя и временного, счастья» [40, с. 344].

Во многих произведениях Ф. М. Достоевского действия разворачиваются в Петербурге и наполнены петербургскими реалиями. По мнению Д. С. Лихачева, «топографическая точность была скорее методом его творчества, чем художественной целью. <...> Одним из приемов создания иллюзии достоверности служит зашифровка названий улиц, переулков и мостов: «Т-в мост», «-ой проспект», «-ский проспект», «В-й проспект», «С-ий переулок», «К-н мост» (в романе «Преступление и наказание») и т.д. и т.п.» [33, с. 54–55].

Некоторые исследователи говорят о знаменательности названий произведений Ф. М. Достоевского. С точки зрения В. В. Сдобнова, конкретное название «Братья Карамазовы» может превратиться в символическое, если соотнести трех братьев Карамазовых с тремя братьями русских народных сказок или если акцентировать внимание на слове *братья* [42, с. 41].

Интересна мысль М. М. Бахтина о том, что «оглавление к «Братьям Карамазовым» включает в себе... все многообразие входящих в роман тонов и стилей» [5, с. 292].

В настоящее время исследование ономастической системы в творчестве Ф. М. Достоевского продолжается: в диссертационных исследованиях раскрывается как специфика ономастики отдельных произведений писателя [43], [15], [46], [34], так и предпринимается попытка анализа именника всего его художественного творчества [37], [38].

Несомненно, можно говорить об особой поэтике имени у Ф. М. Достоевского: ономастические единицы в произведениях писателя могут выступать как формообразующие [49] и текстообразующие элементы, как лаконичная и емкая характеристика персонажа. На наш взгляд, имена в творчестве Ф. М. Достоевского следует рассматривать с точки зрения реализации мифопоэтических констант [44], [45], а также с точки зрения выражения пространственно-временных отношений [47].

Как видим, ономастический материал привлекается исследователями разных отраслей науки, что объясняется многофункциональностью имени собственного. Номинативность, присущая всем ономастическим единицам, в тексте Ф. М. Достоевского рассматривается как одна из предпосылок создания художественного образа. Потенциал имени собственного реализуется в его композиционной функции, в возможности выступать показателем национальной и социальной принадлежности персонажа. Оним отражает специфику литературного направления, к которому относится художественное произведение. Имя – это своеобразная авторская «подсказка» исследователю сюжетно-композиционной структуры произведений, его символического, пространственно-временного и мифопоэтического уровней.

Литература

1. Альтман М. С. Имена и прототипы литературных героев Достоевского // Ученые записки Тульского государственного педагогического института, 1958. – Вып. 8. – С. 131–150.
2. Альтман М. С. По векам имен. Саратов : изд-во Саратовского университета, 1975. – 280 с.
3. Альтман М. С. Этюды о романе Достоевского «Бесы» // Прометей. Историко-биографический альманах серии «Жизнь замечательных людей». Том пятый, 1968. – Режим доступа : <http://www.bibliotekar.ru/Prometey-5/30.htm>
4. Ахундова И. Р. «Воплощение хаоса и небытия» (Парфен Рогожин – демон смерти или персонификация судьбы) // Роман Ф. М. Достоевского «Идиот»: современное состояние изучения: Сб. работ отечеств. и зарубеж. Ученых. М. : Наследие, 2001. – С. 364–389.

5. Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского. – М. : Советская Россия, 1979. – 316 с.
6. Белов С. В. Имена и фамилии у Ф. М. Достоевского // Русская речь. – 1976. – № 5. – С. 27–31.
7. Белов С. В. Имена и фамилии у Достоевского // Телескоп. – 2014. – №6 (108). – С. 42–43.
8. Белов С. В. К Амвросию, в Оптину // Север. – 1990. – № 1. – С. 148–154.
9. Белов С. В. Ф. М. Энциклопедический словарь «Достоевский и его окружение». В 2-х тт. – СПб : Алетейя, Российская национальная библиотека, 2001.
10. Беляев В. В. Имя «Грушенька» в «Братьях Карамазовых» как антропоним // Достоевский. Материалы и исследования. – Т. 10. – СПб., 1992. – С. 176–181.
11. Бем А. Л. Личные имена у Достоевского // Сборникъ въ честь на проф. П. Милетичъ за седемдесетгодишнината отъ рождението му (1863–1933). – София, 1933.
12. Бем А. Л. Словарь личных имен у Достоевского // Вокруг Достоевского : в 2 тт. Т.1 : О Достоевском : Сборник статей под ред. А.Л. Бема. – М. : Русский путь, 2007. – 576 с.
13. Бжоза Х. Достоевский. Просторы движущего сознания. – Познань, 1992.
14. Бицилли П. М. Происхождение имени Карамазовых // Россия и Славянство. – Париж. – 24.X.1931.
15. Бондаренко Т. А. Антропонимия романа Ф. М. Достоевского «Братья Карамазовы» : система, структура, функции. Дисс. ...канд. филол. наук : 10.02.01. Тюмень, 2006.
16. Ветловская В. Е. Поэтика романа «Братья Карамазовы». – Л. : Наука. – Ленингр. отд-ние, 1977. – 199 с.
17. Виноградов В. В. Школа сентиментального романтизма. Роман Достоевского «Бедные люди» на фоне литературной эволюции 40-х годов // Виноградов В. В. Эволюция русского натурализма. Гоголь и Достоевский. – Л., 1929. – С. 339–340.
18. Григорьев Д. Преподобный Амвросий и старец Зосима Достоевского // Достоевский Ф.М. Материалы и исследования. – Т.16. – СПб, 2001. – С. 150–163.
19. Громыко М. М. Сибирские знакомые и друзья Ф. М. Достоевского, 1850–1854 гг. – Новосибирск : Наука : Сиб. отд-ние, 1985. – 168 с.
20. Дилакторская О. Г. Петербургская повесть. – СПб. : Дм. Буланин, 1999. – 347 с.
21. Достоевская А. Г. Воспоминания. – М. : Правда, 1987. – 541с.

22. Достоевская А. Г. Записная книжка 1881 года // Ф. М. Достоевский в забытых и неизвестных воспоминаниях современников. – СПб., 1993. – С. 276.
23. Достоевский Ф. М. Полное собрание сочинений в 30-ти тт. – Л. : Наука, 1972–1988.
24. Ермилова Г. Г. Событие падения в романе Ф. М. Достоевского «Бесы» // Вопросы онтологической поэтики. – Иваново, 1998. – С. 39–57.
25. Захаров В. Н. Символика христианского календаря в произведениях Достоевского // Новые аспекты в изучении Достоевского : Сб. науч. тр. Петрозаводск : Изд-во Петрозавод. ун-та, 1994. – С. 37–49.
26. Золотоносов М. Н. Секс «от Ставрогина» // Золотоносов М. Н. Слово и Тело : Сексуал. аспекты, универсалии, интерпретации русского культурного текста XIX–XX в. – М. : Ладомир, 1999. – С. 9–78.
27. Иванов В. В. О евангельском смысле метафоры сна в оде А. С. Пушкина «Пророк» и романах Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» и «Идиот» // Евангельский текст в русской литературе XVIII–XX веков: Цитата, реминисценция, мотив, сюжет, жанр: Сб. науч. тр. – Вып. 3. – Петрозаводск, 2001. – С. 346–359.
28. Иванов Вяч. Вс. О композиционной роли фамилий героев у Достоевского. Смердяков // Иванов Вяч. Вс. Избранные труды по семиотике и истории культуры. Том. 2, Статьи о русской литературе. – М. : Языки русской культуры, 2000. – С. 105–109.
29. Карасев Л. В. О символах Достоевского // Вопросы философии. – 1994. – № 10. – С. 90–111.
30. Касаткина Т. А. «Другая» любовь в ранних произведениях Достоевского образа // Касаткина Т. А. О творящей природе слова: Онтологичность слова в творчестве Ф. М. Достоевского как основа «реализма в высшем смысле». – М. : ИМЛИ РАН, 2004. – С. 141–151.
31. Касаткина Т. А. Мир, открывающийся в слове : для чего служит художественная деталь // Касаткина Т. А. О творящей природе слова : Онтологичность слова в творчестве Ф. М. Достоевского как основа «реализма в высшем смысле». – М. : ИМЛИ РАН, 2004. – С. 320–353.
32. Касаткина Т. А. Роль художественной детали и особенности функционирования слова в романе Ф. М. Достоевского «Идиот» // Роман Ф. М. Достоевского «Идиот»: современное состояние изучения: Сб. работ отечеств. и зарубеж. ученых. – М. : Наследие, 2001. – С. 60–99.
33. Лихачев Д. С. «Летописное время» у Достоевского // Лихачев Д. С. Литература – реальность – литература. – Л. : Сов. Писатель : Ленингр. отд-ние, 1981. – С. 80–95.
34. Ма Вэньин. Антропонимика романа Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» как художественная система. Дисс. ... кандидата филологических наук: 10.01.01. – М., 2015.

35. Мановцев А. Свет и соблазн // Роман Ф. М. Достоевского «Идиот»: современное состояние изучения: Сб. работ отечеств. и зарубеж. ученых. – М. : Наследие, 2001.

36. Местергази Е. Вера и князь Мышкин (Опыт «наивного» чтения романа «Идиот» // Роман Ф. М. Достоевского «Идиот»: современное состояние изучения : Сб. работ отечеств. и зарубеж. ученых. – М. : Наследие, 2001. – С. 291–318.

37. Пашаева Ф. Ш. Функционирование антропонимов в языке произведений Ф. М. Достоевского. Дисс. ...канд. филол. наук: 10.02.01. – Баку, 1998.

38. Поник М. В. Поэтика имени в романистике Ф. М. Достоевского. Дисс. ... кандидата филологических наук: 10.01.01. – Симферополь, 2014.

39. Рейнус Л. М. Достоевский в Старой Руссе. – Л. : Лениздат, 1971. – 79 с.

40. Сальвестрони С. Библейские и святоотеческие источники романа «Братья Карамазовы» // Достоевский Ф. М. Материалы и исследования. – Т. 15. – СПб, 2000.

41. Савостьянова (Достоевская) В. А. Воспоминания о встречах со своим дядей Ф. М. Достоевским // Ф. М. Достоевский в забытых и неизвестных воспоминаниях современников. – СПб., 1993. – С. 214–216.

42. Сдобнов В. В. Роман Ф. М. Достоевского «Братья Карамазовы»: текст и восприятие : учеб. пособие. – Тверь : Б.и., 1999. – 108 с.

43. Семенов А. Т. Функционирование онимической лексики в художественном тексте и лексикографическое описание ономастикона романа Ф. М. Достоевского. Дисс. ... кандидата филологических наук : 10.01.01. – М., 1996.

44. Скуридина С. А. *Мать-сыра-земля* как мифопоэтическая константа творчества Ф. М. Достоевского : ономастический аспект // Вестник славянских культур. – 2016. – № 4 (42). – С. 143–150.

45. Скуридина С. А. *Небо* как мифопоэтическая константа творчества Ф. М. Достоевского : ономастический аспект // Вестник славянских культур. – 2017. – Т. 46. – С. 177–184.

46. Скуридина С. А. Ономастика романов Ф. М. Достоевского «Подросток» и «Братья Карамазовы». Дисс. ...канд. филол. наук : 10.02.01. Воронеж, 2007.

47. Скуридина С. А. Вымышленные топонимы у Ф. М. Достоевского // Русская речь. – 2018. – № 3. – С. 92–101.

48. Смирнов Г. И. Скотопригоньевск и Старая Русса // Москва. – 1991. – № 11. – С. 187–199.

49. Сызранов С. В. Ономапоэтика и закономерности формообразования произведений Ф. М. Достоевского // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского. – 2012. – № 27. – С. 407–412.

**РАСТИТЕЛЬНЫЙ КОД В ГОДОНИМИКОНЕ ДОНБАССА
(на материале названий улиц, образованных от видовых
наименований растений)**

Ярошенко Наталья Александровна,

кандидат филологических наук, доцент,
заведующий кафедрой общего языкознания и
истории языка имени Е. С. Отина;

Дмитрова Екатерина Андреевна,

студент I курса ОП «Магистр» филологического факультета.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет».

Статья посвящена анализу специфики реализации растительного кода культуры в урбанонимиконе Донбасса на материале годонимов.

Определены и рассмотрены структурно-семантические и функциональные особенности годонимов указанного типа. Представлена классификация годонимов в зависимости от объекта номинации и структурных параметров.

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

Статтю присвячено аналізу специфіки реалізації рослинного коду культури в урбаноніміконі Донбасу на матеріалі годонімів.

Визначено і розглянуто структурно-семантичні і функціональні особливості годонімів зазначеного типу. Подано класифікацію годонімів залежно від об'єкта номінації і структурних параметрів.

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

The article is focuses on the analysis of the plant cultural code implementation specifics on the material of Donbass godonyms.

The structural-semantic and functional peculiarities of mentioned godonyms had been established. The classification of godonyms according to the object of nomination and structural parameters had been put up.

Key words: proper name, toponym, urbanonym, godonym, lexical and semantic classification, street, cultural code.

Одним из приоритетных направлений современной ономастики является комплексное изучение урбанонимов как отдельного населённого

пункта, так и того или иного региона в целом. По определению Н. В. Подольской, урбанонимика – это наука, которая занимается изучением собственного имени любого внутригородского топографического объекта [7, с. 139]. В то время как урбаноним – это «название внутригородского объекта, способное выполнять адресную функцию, имеющее официальную фиксацию в городских документах и указывающее на объект, содержащий на своей территории отдельные строения с номерами» [8, с. 107]. При этом годонимы, рассматриваемые как вид урбанонимов, представляют собой названия таких линейных адресных объектов, как улица, проспект, бульвар, переулок, линия, проезд, тупик, аллея, шоссе, микрорайон, квартал (см. обзор в [11]).

Актуальной задачей ономастики является рассмотрение ономастического пространства в лингвокультурологическом аспекте. В рамках такого подхода имена собственные рассматриваются в контексте реализации кодов культуры. Код культуры – это «вторичная знаковая система, использующая разные формальные и материальные средства для кодирования одного и того же содержания, сводимого в целом к “картине мира”, к мировоззрению данного социума...» [10, с. 7].

Л. В. Егорова, выделяя три взаимосвязанных подхода к изучению годонимов, сложившихся в рамках антропоцентрической парадигмы, отмечает, что «лингвокультурологический аспект в исследовании годонимикона заключается в анализе годонима в качестве культурно мотивированной единицы с учётом его функционирования в рамках лингвокультурного пространства конкретного региона» [2, с. 226].

Так, А. М. Мезенко определяет следующий комплекс культурных кодов, реализуемых в урбанонимии: топоморфный, антропоморфный, физико-географический, флористический (или ботанический), фаунистический, эмоционально-характерологический, цветовой, темпоральный [3, с. 391] (см. также [1]). По мнению Е. И. Сьяновой, «в системе ономастического кода как части вербального (языкового) кода представлено три его вида: антропонимический, микротопонимический и зоонимический» [9, с. 5–6]. Е. И. Сьянова считает, что микротопонимический код служит реализации геофизического (природно-ландшафтного), зооморфного, фитоморфного, локативного, антропоморфного, цветового, темпорального, историко-социального, этноморфного, кванторного кодов [9, с. 16–19].

Предлагаемая статья продолжает цикл тех публикаций представителей Донецкой ономастической школы, в которых анализируются разные коды культуры, отражённые в топонимии Донбасса (см. [5; 6; 11; 12 и др.]).

Объект исследования – проприальные именованья внутригородских линейных адресных объектов городов Донецка, Макеевки, Харцызска, Ясиноватой, Горловки и Енакиево, содержащие в

своем составе основы фитонимов. В то время как **предмет исследования** составляют структурно-семантические параметры годонимов указанной разновидности.

Следует отметить, что в работе *растительный (фитоморфный, флористический, ботанический) код* понимаем как культурный код, репрезентирующийся в отапеллятивных названиях, которые указывают на характер растительного ландшафта или же восходят к наименованиям пород деревьев, кустарников, плодов, ягод, а также их совокупностей (см. [11, с. 63]).

Материал исследования извлекался методом сплошной выборки годонимов из различных реестров наименований улиц Донецка, Макеевки, Харцызска, Ясиноватой, Горловки и Енакиево. В работе также рассматриваются годонимы названного типа тех городов, посёлков городского типа, посёлков и сёл, которые административно относятся к Донецку, Макеевке, Харцызску, Ясиноватой, Горловке и Енакиево.

Авторская картотека охватывает 278 годонимов, которые указывают на характер растительного ландшафта, на отдельные виды растительности или же на их совокупность.

Выборка, результаты анализа которой представлены в настоящей статье, включает 62 годонима, которые образованы от видовых наименований растений, что составляет 22,3 % от общего числа собранных нами годонимов, реализующих растительный код.

На основании лексико-семантического анализа производящих основ среди этой группы годонимов можно выделить следующие разновидности:

1. Годонимы, образованные от названий плодовых деревьев (24 единицы):

1.1. Названия улиц и переулков, образованные от лексемы **вишня** ‘плодовое дерево или кустарник семейства розоцветных с мелкими сочными тёмно-красными плодами’ [<http://gramota.ru/slovari/dic/?word=вишня&all=x>]: ул. *Вишнёвая* (г. Донецк), ул. *Вишнёвая* (г. Макеевка), ул. *Вишнёвая* (пгт Ясиновка), ул. *Вишнёвая* (пгт Криничная), ул. *Вишнёвая* (г. Зугрэс), ул. *Вишнёвый Гай* (г. Горловка); пер. *Вишнёвый* (г. Макеевка), пер. *Вишнёвый* (пгт Ясиновка), пер. *Вишнёвый* (г. Енакиево) – 9 годонимов.

1.2. Названия улиц, переулков и проездов, образованные от лексемы **абрикос** ‘фруктовое дерево семейства розоцветных с покрытыми пушком красновато-жёлтыми плодами, имеющими сладкую сочную мякоть и крупную косточку’ [<http://gramota.ru/slovari/dic/?word=абрикос&all=x>]: ул. *Абрикосовая* (г. Донецк), ул. *Абрикосовая* (г. Зугрэс); пер. *Абрикосовый* (г. Докучаевск); проезд *Абрикосовый* (пос. Озеряновка) – 4 годонима.

1.3. Названия улиц и переулков, образованные от лексемы **яблоня** ‘плодовое дерево сем. розоцветных с шаровидными сладкими или кисло-сладкими плодами (яблоками)’ [<http://gramota.ru/slovari/dic/?word=яблоня&all=x>]: ул. *Яблочная* (г. Горловка); ул. *Яблонева* (г. Енакиево), ул. *Ябло-*

невая (пгт Карло-Марксово); пер. *Яблочный* (г. Горловка) – 4 годонима. Как видим, производящие основы представлены здесь как словообразовательными, так и морфонологическими вариантами (суффиксы *-н-*, *-ев-* и корни *-яблоч-*, *-яблон-*).

1.4. Названия улиц, образованные от лексемы *дуб* ‘крупное лиственное дерево сем. буковых, с плотной древесиной, дающее плоды – жёлуди’ [<http://gramota.ru/slovari/dic/?word=дуб&all=x>]: ул. *Дубовая* (г. Донецк); ул. *Стародубовская* (г. Макеевка) – 2 годонима.

1.5. Названия улиц, образованные от лексемы *каштан* ‘дерево семейства буковых, дающее плоды в виде крупного ореха светло-коричневой окраски; плод такого дерева’ [<http://gramota.ru/slovari/dic/?word=каштан&all=x>]: ул. *Каштановая* (г. Донецк), ул. *Каштановая* (г. Харцызск) – 2 годонима.

1.6. Название проезда, образованное от лексемы *груша* ‘фруктовое дерево семейства розоцветных с крупными сладкими плодами в виде округлого конуса’ [<http://gramota.ru/slovari/dic/?word=груша&all=x>]: проезд *Грушёвый* (пос. Озеряновка) – 1 годоним.

1.7. Название улицы, образованное от лексемы *персик* ‘южное плодовое дерево сем. розоцветных, дающее мясистые сочные плоды с пушистой желтовато-красной кожицей и крупной косточкой’ [<http://gramota.ru/slovari/dic/?word=персик&all=x>]: пер. *Персиковый* (г. Донецк) – 1 годоним.

1.8. Название улицы, образованное от лексемы *рябина* ‘дерево семейства розоцветных, с оранжево-красными ягодами, собранными в пучок’ [<http://gramota.ru/slovari/dic/?word=рябина&all=x>]: ул. *Рябиновая* (г. Енакиеве) – 1 годоним.

2. Годонимы, образованные от названий лиственных деревьев (12 единиц):

2.1. Названия улиц и переулков, образованные от лексемы *берёза* ‘лиственное дерево с белой (реже тёмной) корой и пахучими сердцевидными листьями’ [<http://gramota.ru/slovari/dic/?word=берёза&all=x>]: ул. *Берёзовая* (г. Донецк), ул. *Берёзовая* (г. Харцызск); пер. *Берёзовский* (г. Макеевка), пер. *Берёзовый* (г. Макеевка), пер. *Берёзовый 1-ый* (г. Харцызск), пер. *Берёзовый 2-ый* (г. Харцызск), пер. *Берёзовый 3-ий* (г. Харцызск), пер. *Берёзовый 4-ый* (г. Харцызск) – 8 годонимов.

2.2. Названия улиц и переулков, образованные от лексемы *тополь* ‘дерево семейства ивовых с высоким прямым стволом, с глянцевитыми листьями различной формы и с цветками, свисающими в виде цилиндрических серёжек’ [<http://gramota.ru/slovari/dic/?word=тополь&all=x>]: ул. *Тополевая* (г. Донецк); пер. *Тополевый* (г. Макеевка) – 2 годонима.

2.3. Название улицы, образованное от лексемы *клён* ‘дерево с широкими резными листьями’ [<http://gramota.ru/slovari/dic/?word=клён&all=x>]: ул. *Кленовая* (г. Макеевка) – 1 годоним.

2.4. Название улицы, образованное от лексемы **ясень** ‘высокое дерево семейства маслиновых, с перистыми листьями и плотной древесиной, идущей на различные изделия’ [<http://gramota.ru/slovari/dic/?word=ясень&all=x>]: ул. *Ясенивая* (г. Донецк) – 1 годоним.

3. Годонимы, образованные от названий кустарников и растений, которые могут быть как деревом, так и кустарником (10 единиц). При этом некоторые из таких растений могут быть плодовыми:

3.1. Названия улиц и переулков, образованные от лексемы **орех** ‘плод некоторых растений со съедобным ядром в твёрдой скорлупе, оболочке’ и ‘дерево или кустарник, дающий такие плоды’ [<http://gramota.ru/slovari/dic/?word=орех&all=x>]: ул. *Ореховая* (г. Енакиево), ул. *Ореховая* (г. Ясиноватая); пер. *Ореховский* (г. Макеевка) – 3 годонима.

3.2. Названия улиц, образованные от лексемы **черёмуха** ‘дерево или кустарник семейства розоцветных, с белыми душистыми цветками, собранными в кисти, приносящее плоды в виде чёрных ягод (используется в народной медицине как желудочное средство)’ [<http://gramota.ru/slovari/dic/?word=черёмуха&all=x>]: ул. *Черёмуховая* (г. Макеевка), ул. *Черёмуховая* (г. Угледорск) – 2 годонима.

3.3. Названия улиц и переулков, образованные от лексемы **ракита** ‘дерево или кустарник сем. ивовых, растущие обычно по берегам рек’ [<http://gramota.ru/slovari/dic/?word=ракита&all=x>]: ул. *Новоракитная* (г. Донецк); пер. *Ракитный* (г. Макеевка) – 2 годонима.

3.4. Название улицы, образованное от лексемы **ольха** ‘лиственное дерево или кустарник сем. берёзовых, растущий по сырым местам, берегам рек’ [<http://gramota.ru/slovari/dic/?word=ольха&all=x>]: ул. *Ольховская* (г. Макеевка) – 1 годоним.

3.5. Название улицы, образованное от лексемы **сирень** ‘высокий декоративный кустарник семейства маслиновых с бледно-лиловыми или белыми душистыми цветками, собранными в кисти’ [<http://gramota.ru/slovari/dic/?word=сирень&all=x>]: ул. *Сиреневая* (г. Донецк) – 1 годоним.

3.6. Название улицы, образованное от лексемы **лавр** ‘южное вечнозелёное дерево или кустарник, пахучие листья которого употребляются как приправа к пище’ [<http://gramota.ru/slovari/dic/?word=лавр&all=x>]: ул. *Лавровая* (г. Донецк) – 1 годоним.

4. Годонимы, образованные от названия лианового растения (8 единиц). Эта группа включает названия улиц и переулков, образованных от лексемы **виноград** ‘вьющееся теплолюбивое кустарниковое растение с гроздьями крупных сочных ягод, употребляемых в пищу или используемых для приготовления вина, соков, изюма и т. п.’ [<http://gramota.ru/slovari/dic/?word=виноград&all=x>]: ул. *Виноградная* (г. Донецк), ул. *Виноградная* (г. Макеевка), ул. *Виноградная* (г. Харцызск), ул. *Виноградная* (г. Зугрэс), ул. *Виноградная* (г. Горловка), ул. *Виноградная*

(г. Енакиево), ул. *Виноградная* (пгт Большое Орехово); пер. *Виноградный* (г. Харцызск) – 8 годонимов.

5. Годонимы, образованные от названий хвойных деревьев (4 единицы):

5.1. Названия улиц и переулков, образованные от лексемы *сосна* ‘вечнозелёное хвойное дерево с длинными иглами и небольшими округлыми шишками’ [<http://gramota.ru/slovari/dic/?word=сосна&all=x>]: ул. *Сосновая* (г. Енакиево), ул. *1-ая Сосновая* (г. Енакиево); пер. *Сосновый* (г. Макеевка) – 3 годонима.

5.2. Название улицы, образованное от лексемы *кипарис* ‘южное вечнозелёное хвойное дерево, обычно с пирамидальной кроной’ [<http://gramota.ru/slovari/dic/?word=кипарис&all=x>]: ул. *Кипарисовая* (г. Донецк) – 1 годоним.

6. Годонимы, образованные от названий цветов (3 единицы):

6.1. Названия улиц, образованные от лексемы *василёк* ‘травянистое растение сем. сложноцветных; ярко-синий полевой сорняк, растущий в посевах ржи’ и ‘окультуренные разновидности этого растения с цветками разной окраски’ [<http://gramota.ru/slovari/dic/?word=василёк&all=x>]: ул. *Васильковая* (г. Донецк), ул. *Васильковая* (пгт Горное) – 2 годонима.

6.2. Название улицы, образованное от лексемы *шафран* ‘луковичное растение с яркими цветками жёлтого, розового или синего цвета; крокус’ [<http://gramota.ru/slovari/dic/?word=шафран&all=x>]: ул. *Шафранная* (г. Донецк) – 1 годоним.

7. Годоним, образованный от названия ягоды (1 единица). Эта группа включает название улицы, образованное от лексемы *земляника* ‘многолетнее травянистое растение сем. розоцветных, с белыми цветами, дающее душистые плоды розовато-красного цвета’ [<http://gramota.ru/slovari/dic/?word=земляника&all=x>]: ул. *Земляничная* (г. Южнокоммунаровск) – 1 годоним.

Процентное соотношение вышеназванных лексико-семантических подгрупп анализируемых годонимов представлено в таблице 1.

Таблица 1

**Лексико-семантические подгруппы годонимов
Донецка, Макеевки, Харцызска, Ясиноватой, Горловки и
Енакиево, образованных от видовых наименований растений**

№ п/п	Лексико-семантическая подгруппа годонимов	Кол-во годонимов	%
1.	Годонимы, образованные от названий плодовых деревьев.	24	38,7
2.	Годонимы, образованные от названий лиственных деревьев.	12	19,4
3.	Годонимы, образованные от названий	10	16,1

	кустарников и растений, которые могут быть как деревом, так и кустарником.		
4.	Годонимы, образованные от названия лианового растения.	8	12,9
5.	Годонимы, образованные от названий хвойных деревьев.	4	6,5
6.	Годонимы, образованные от названий цветов.	3	4,8
7.	Годоним, образованный от названия ягоды.	1	1,6
ВСЕГО:		62	100

Как видно из примеров, анализируемые годонимы в структурном плане представлены как однокомпонентными, так и двухкомпонентными (ул. *Вишнёвый Гай*, пер. *Берёзовый 1-ый*, пер. *Берёзовый 2-ый*, пер. *Берёзовый 3-ий*, пер. *Берёзовый 4-ый*, ул. *1-ая Сосновая*) разновидностями. При этом в нашем материале значительно преобладают однокомпонентные годонимы (56 единиц, или 90,3 %).

Таким образом, в рассматриваемых годонимах городов Донецка, Макеевки, Харцызска, Ясиноватой, Горловки и Енакиево, а также административно подчинённых им населённых пунктов в первую очередь нашли отражение названия плодовых (*вишня, абрикос, яблоня, каштан, дуб, персик, груша, рябина*) и лиственных (*берёза, тополь, клён, ясень*) деревьев, а также названия кустарников и тех растений, которые могут быть как деревом, так и кустарником (*орех, черёмуха, ракета, ольха, сирень, лавр*). Как видно из таблицы 1, годонимы названных лексико-семантических подгрупп составляют 38,7 %, 19,4 % и 16,1 % от общего числа выборки соответственно. Названия данных лексико-семантических подгрупп оказались наиболее востребованными при реализации растительного кода в годонимиконе Донбасса. Как свидетельствует анализ фактического материала, относительно продуктивной для рассматриваемого годонимикона является лексема *виноград* как название лианового растения (8 единиц, или 12,9 %). На фоне этих производящих фитооснов номинации хвойных деревьев (*сосна, кипарис*), которые в качестве производящих баз были реализованы в годонимоконе Донбасса, можно считать малопродуктивными (4 единицы, или 6,5 %). Что касается номинаций цветов и ягод, то систематизация и анализ фактического материала позволяют утверждать, что годонимы, образованные на базе апеллятивов такой семантики, в ономастическом пространстве Донбасса малопродуктивны либо вообще единичны (ул. *Васильковая* — г. Донецк, ул. *Васильковая* — пгт Горное, ул. *Шафранная* — г. Донецк и ул. *Земляничная* — г. Южнокоммунаровск).

Как отмечает А. М. Мезенко, номинации *береза, вишня, дуб* «представляют собой сложные и очень богатые по содержанию символы,

чем, вероятно, и обеспечивается их привлекательность для использования в качестве базы при образовании названий линейных объектов» [4, с. 226].

Таким образом, топонимы Донбасса, объективирующие растительный код, в семантическом плане представляют собой значимую подсистему ономастического пространства региона, которая организована по принципу поля, которое, как известно, имеет ядерную и периферийные части. Вместе с тем в составе топонимикона населённых пунктов Донбасса значительно преобладают те названия, которые реализуют антропоморфный, топоморфный и социально-идеологический коды (см. [11; 12 и др.]).

Рассмотреть топонимикон Донбасса (в том числе и Большого Донбасса в сопоставительном аспекте) с точки зрения реализованных в нём культурных кодов на более широком фактическом материале – следующая задача нашего исследования.

Литература

1. Белорусское Поозерье : культура – ономастика – социум / А. М. Мезенко, Т. Ю. Васильева, Ю. М. Галковская, М. Л. Дорофеев ; под науч. ред. А. М. Мезенко. – Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2017. – 180 с.
2. Егорова Л. В. К вопросу изучения топонимов в современной парадигме лингвистических исследований / Л. В. Егорова // Вестник Чувашского университета. – 2018. – № 2. – С. 224–233.
3. Мезенко А. М. Урбанонимия как язык культуры / А. М. Мезенко // Учёные записки Таврического национального ун-та им. В. И. Вернадского. Серия «Филология. Социальные коммуникации». – 2011. – Т. 24 (63). – № 2. – Ч. 1. – С. 388–393.
4. Мезенко А. М. Восточнославянские флористические названия улиц в сопоставительном аспекте / А. М. Мезенко // Międzynarodowa Konferencja Naukowa «Języki ruskie w rozwoju historycznym i kontaktach z polszczyzną» (Białystok, 14–15 września 2017 r.) / pod red. Lilii Citko. – Białystok : Wydawnictwo Prymat. – 2018. – S. 223–231.
5. Першина К. В. Природно-географический код в ойконимии Донбасса / К. В. Першина, А. А. Ребристая // «Донецкие чтения 2018: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности» : Материалы III Международной конф. (Донецк. 25 октября 2018 г.). – Т. 4. Филологические науки. Культура и искусство. Библиотечное дело ; под общей ред. С. В. Беспаловой. – Донецк : Изд-во ДонНУ, 2018. – С. 98–99.
6. Першина К. В. Растительный код в топонимии Донбасса / К. В. Першина // 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. 118–121.

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

8. 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.

9. Сьянова Е. И. Ономастический код в ментальном пространстве диалектоносителей (на материале говоров Воронежского Прихопёрья) : Автореф. дис.... канд. филол. наук / Е. И. Сьянова. – СПб., 2007. – 24 с.

10. Толстой Н. И. О словаре «Славянские древности» / Н. И. Толстой, С. М. Толстая // Славянские древности: Этнолингвистический словарь: В 5 т. – М. : Междунар. отношения, 1995. – Т. 1. – С. 5–14.

11. 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.

12. 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.

ОНОМАСИОЛОГИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ НОМИНАЦИЙ-СУБСТАНТИВОВ КОМПОЗИТНОГО ТИПА С ОБЩИМ ЗНАЧЕНИЕМ 'ЛИЦО' В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Ярошенко Наталья Александровна,
кандидат филологических наук, доцент,
заведующий кафедрой общего языкознания и
истории языка имени Е. С. Отина;
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет».

В статье определяются и анализируются лексико-семантические особенности и ономасиологические модели номинаций-субстантивов композитного типа с общим значением 'лицо' в современном русском языке. Выделяются ономасиологические базисы, ономасиологические признаки и ономасиологические модели рассматриваемых дериватов.

Ключевые слова: номинация лица, композит, ономасиологическая модель, ономасиологический базис, ономасиологический признак, субстантив.

Статтю присвячено аналізу лексико-семантичних особливостей та ономасіологічних моделей номінацій-субстантивів композитного типу із загальним значенням 'особа' у сучасній російській мові. Визначено ономасіологічні базиси, ономасіологічні ознаки та ономасіологічні моделі досліджуваних дериватів.

Ключові слова: номінація особи, композит, ономасіологічна модель, ономасіологічний базис, ономасіологічна ознака, субстантив.

The article deals with the lexical and semantic peculiarities as well as onomasiological models of nominations-substantives of composite type with the meaning 'person' in Modern Russian language. 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, substantive.

Одной из актуальных проблем современной лексикологии и дериватологии, несмотря на достаточно давнюю традицию изучения, является изучение номинаций лица. Эта многочисленная по составу лексико-семантическая группа, которая характеризуется структурно-семантической и стилистической неоднородностью своих компонентов, постоянно пополняется новыми единицами.

Особое место среди номинаций лица занимают субстантивы. Субстантивами, следом за У. Н. Фысиной, считаем слова, которые образованы в результате субстантивации прилагательных и причастий или используются в качестве существительных, а также слова адъективного типа склонения, возникшие морфологическим способом [5, с. 7–8].

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

Методологической базой исследования являются работы, посвящённые проблематике описания производных единиц в аспекте понятия ономаσιологической структуры и её компонентов [1; 2; 3, 4]. В работе используем предложенную В. И. Теркуловым трёхчленную типологию композитов с точки зрения их ономаσιологического статуса [4, с. 232].

Цель статьи заключается в том, чтобы определить типовые ономаσιологические модели номинаций-субстантивов композитного типа с общим значением ‘лицо’, представленных в современном русском языке.

Материал исследования в первую очередь извлекался путём сплошной выборки из разнообразных лексикографических источников.

Поскольку в работе придерживаемся широкого понимания термина *композит*, то в качестве фактического материала исследования рассматриваются все номинации лица, в структуре которых выделяется более одного корня (независимо от того, в полном или сокращённом виде этот корень представлен в сложном слове), а также сложные заимствования и сложнопроизводные слова (см. [9, с. 72–73]).

Выборка, результаты анализа которой представлены в настоящей статье, включает 100 номинаций-субстантивов композитного типа с общим значением ‘лицо’.

Прежде всего рассматриваемые сложные номинации лица можно распределить по следующим лексико-семантическим подгруппам:

1. Номинации лица по профессии, должности, роду деятельности: *вагоновожатая, вагоновожатый, военнообязанная, военнообязанный, военнопленный, военнотружущая, военнотружущий, вольнонаёмная, вольнонаёмный, главнокомандующий, главноуправляющий, горнорабочий, госслужащий, дисковедущий, оперуполномоченный, особополномоченный, особополномоченная, патентоповременный, первоостовой, политзаключённый, правофланговой, правофланговая, пионервожатый, пионервожатая, радиоведущий, радиоведущая, разнорабочий, разнорабочая, райзаведующий, райуправляющий, сверхсрочнослужащий, спецработчик, ссылакаторжский, телеведущий, технорабочий, чернорабочий* (36 единиц).

2. Номинации лица по возрасту: *двадцатилетние, малолетний, малолетняя, несовершеннолетний, несовершеннолетняя, новорождённый,*

новорождённая, пятилетние, семилетние, совершеннолетний, совершеннолетняя, сорокалетние, тридцатилетние, шестилетние (14 единиц).

3. Номинации лица по особенностям состояния физического и/или психического здоровья: *ВИЧ-инфицированный / вич-инфицированный, ВИЧ-позитивный / вич-позитивный, вич-положительный, душевнобольная, душевнобольной, кардиобольной, профбольной, слабовидящая, слабовидящий, сумасшедшая, сумасшедший, тяжелораненый* (14 единиц).

4. Номинация лица по принадлежности к политической партии или движению: *бело-голубые, бело-синие, бритоголовый, жёлто-голубые, жёвто-блакитные / жовто-блакитные / жовто-блакытны, лево-правый, сине-бело-голубые* (9 единиц).

5. Номинации лица по особенностям внешности, одежды: *босоногий, голубоглазый, желтолицый, краснокожий, толстобородый, черноволосый, хромоногий* (7 единиц).

6. Номинация лица по характеру отношений (семейных, служебных) с другим лицом или лицами: *благверная, благоверный, вышесидящие, новобрачный, новобрачная, новобрачные* (6 единиц).

7. Номинации лица по особенностям жизненной позиции, по моральным, религиозным убеждениям: *воцерковленный, добродетельный, инакодумающий, инакомыслящий, околуюченный* (5 единиц).

8. Номинации лица по месту жительства: *афрорусский, афрорусская, иногородний, иногородняя* (4 единицы).

9. Номинации лица по национальности, языку: *русскоговорящий, русскоязычный, полурусская* (3 единицы).

10. Номинации лица по способностям: *ясновидящая, ясновидящий* (2 единицы).

Ономасиологические базисы представлены такими основными разновидностями, неоднородность которых обусловлена тем фактом, что рассматриваемые субстантивы восходят и к прилагательным, и к причастиям: 1) «агент»/«субъект действия», т. е. «производитель действия»; 2) «статус», где ономасиологический базис указывает на отношение субстантивированного признака к действию, процессу или состоянию; 3) «локатив», где ономасиологический базис прямо или метафорически указывает на местонахождение в пространстве; 4) «соматизм», где ономасиологический базис называет часть тела человека; 5) «состояние», где ономасиологический базис указывает на положение, являющееся результатом действия.

Отметим, что к дериватам-субстантивам с ономасиологическим базисом «агент»/«субъект действия», т. е. «производитель действия», относим те, которые не только восходят к активным причастиям, но для которых при этом также возможны перифразы посредством глагола: *райзаведующий = тот, кто заведует районом, слабовидящий = видящий слабо, тот, кто видит слабо*. В то время как, например,

главнокомандующий = тот, кто является главным командующим, главноуправляющий = тот, кто является главным управляющим.

Названные ономаσιологические базисы конкретизируются в рамках таких основных ономаσιологических моделей:

1) **«агент+ квалитатив»**, где ономаσιологический признак указывает на качество действия, способ его совершения: *ясновидящий = видящий ясно, тот, кто видит ясно, слабовидящий = видящий слабо, тот, кто видит слабо, инакодумающий = тот, кто думает иначе, инакомыслящий = тот, кто мыслит иначе, и др.;*

2) **«агент + аллатив»**, где ономаσιологический признак определяет объект, на который направлено действие: *вагоновожатый = тот, кто водит вагоны, пионервожатый = тот, кто заводит пионерами, райзаведующий = тот, кто заводит районом, райуправляющий = тот, кто управляет районом, и др.;*

3) **«агент+ темпоратив»**, где ономаσιологический признак указывает на временные характеристики: *сверхсрочнослужащий = тот, кто служит сверх положенного срока;*

4) **«агент+ локатив»**, где ономаσιологический признак указывает на место реализации действия: *военнослужащий = тот, кто служит на войне;*

5) **«статус субъекта + квалитатив»**, где ономаσιологический признак указывает на качество проявления субстантивированного признака: *главнокомандующий, главноуправляющий, благоверная, благоверный, вольнонаёмный, оперуполномоченный, особоуполномоченный, спецрабочий, разнорабочий, чернорабочий, ВИЧ-позитивный / вич-позитивный, вич-положительный и др.;*

6) **«статус субъекта + интенсив»**, где ономаσιологический признак указывает на интенсивность проявления признака, качества, присущего лицу: *тяжелораненый;*

7) **«статус субъекта + локатив»**, где ономаσιологический признак указывает на местонахождение в пространстве как место деятельности (место реализации статуса субъекта): *военнообязанная, военнообязанный, военнопленный, правофланговой, правофланговая, радиоведущий, афрорусский и др.;*

8) **«статус субъекта + темпоратив»**, где ономаσιологический базис указывает на временные характеристики: *двадцатилетние, малолетний, несовершеннолетний, новорождённый и др.;*

9) **«статус субъекта + колоратив»**, где ономаσιологический признак метафорически обозначает принадлежность человека к одной из политических и проч. партий: *бело-голубые, бело-синие, жовто-блакитные, сине-бело-голубые и др.;*

10) «**состояние + трангрессив**», где ономаσιологический признак указывает на объект, подвергающийся преобразованию: *душевнобольная, душевнобольной, сумасшедшая, сумасшедший*;

11) «**соматизм + колоратив**», где ономаσιологический признак указывает на цветовые характеристики: *голубоглазый, желтолицый, краснокожий, черноволосый*;

12) «**соматизм + квалитатив**», где ономаσιологический признак указывает на качество субстантивированного признака: *хромоногий*;

13) «**соматизм + размер**», где ономаσιологический признак указывает на размер субстантивированного признака: *толстобородый*.

Таким образом, как свидетельствует анализ, номинации-субстантивы композитного типа с общим значением 'лицо' неоднородны как в лексико-семантическом, так и в ономаσιологическом аспекте. Самой многочисленной лексико-семантической подгруппой в их числе являются номинации лица по профессии, должности, роду деятельности, для которых характерны ономаσιологические базисы «агент/субъект действия» и «статус субъекта», которые конкретизируются посредством различных ономаσιологических моделей.

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 ономаσιология / Е. А. Селиванова. – К. : Фитосоциоцентр, 2000. – 248 с.

4. Теркулов В. И. Композиты русского языка в ономаσιологическом аспекте : дисс. ... д-ра филол. наук / Вячеслав Исаевич Теркулов. – Горловка, 2008. – 472 с.

5. Фысина У. Н. Субстантивы в русском языке (стилистический и семантический аспекты) : дисс. ... канд. филол. наук / Ульяна Николаевна Фысина. – М., 2007. – 196 с.

6. Ярошенко Н. А. Ономаσιологические модели сложных номинаций лица в детской речи (на материале словаря Т. И. Гридиной) / Н. А. Ярошенко // Материалы Международной научно-практической конференции «Филологические чтения» (Оренбург, 13–14 декабря 2018 г.). – Оренбург : ООО ИПК «Университет», 2019. – С. 101–105.

7. Ярошенко Н. А. Типология ономаσιологических моделей сложных номинаций лица в составе глагольных деривационных гнёзд / Н. А. Ярошенко // Труды и материалы VI Междунар. конгресса исследователей русского языка «Русский язык: исторические судьбы и

современность» (Москва, Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, 20–23 марта 2019 г.). – М. : Изд-во Московского гос. ун-та, 2019. – С. 93.

8. Ярошенко Н. А. Ономаσιологические модели сложных номинаций лица с компонентом *кино* в современном русском языке / Н. А. Ярошенко // Русский язык в поликультурном мире : Сб. науч. статей III Международ. симпозиума (Ялта, 8–12 июня 2019 г.) / отв. ред. Е. Я. Титаренко : В 2-х т. – Т. 2. – Симферополь : ИТ «АРИАЛ», 2019. – С. 313–320.

9. Ярошенко Н. А. Сложные номинации 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.

СЕКЦИЯ 3. ЯЗЫК КАК ОТРАЖЕНИЕ ДУХОВНЫХ И ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

УДК 81

ПОНЯТИЕ «ТРУД» В СОЗНАНИИ НОСИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Багринцева Ольга Борисовна,

кандидат филологических наук,

доцент кафедры английского языка и технического перевода;

Щепетова Алла Викторовна,

ассистент кафедры английского языка и технического перевода.

ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет»

В статье приводятся семантические характеристики понятия «труд», заложенные в сознании носителей английского языка. Данный анализ проведен по материалам толковых словарей, а также в пословично-поговорочном фонде английского языка, что позволило выделить не только базовые характеристики исследуемого понятия, но также и периферийные характеристики.

Ключевые слова: понятие, труд, дефиниционный анализ, семантические характеристики.

У статті наводяться семантичні характеристики поняття «праця», закладені в свідомості носіїв англійської мови. Даний аналіз проведено за матеріалами тлумачних словників, а також в паремійному фонді англійської мови, що дозволило виділити не тільки базові характеристики досліджуваного поняття, але також і периферійні характеристики.

Ключові слова: поняття, праця, дефініційний аналіз, семантичні характеристики.

The paper refers to the semantic characteristics of the notion 'labor' in the consciousness of the English language native speakers. The analysis is carried out according to the definition dictionaries and in the proverbial fund of the English language. The analysis allows to define not only the basic characteristics of the investigated phenomenon but also to describe some peripheral ones.

Key words: notion, labor, definition analysis, semantic characteristics.

Английский язык богат пословицами и поговорками, которые часто встречаются в литературе, в газетах, в фильмах, в передачах радио и телевидения, а также в ежедневном общении носителей английского языка

[4, с. 24]. Английская идиоматика достаточно сложна для изучающих английский язык [6, с. 80].

В пословицах и поговорках отражен богатый исторический опыт народа, представления, связанные с трудовой деятельностью, бытом людей [1, с. 57]. Правильное и уместное использование пословиц и поговорок придает речи неповторимое своеобразие и особую выразительность [2, с. 103].

Для построения определенного образа по данным лингвистического материала необходимо проанализировать характеристики, являющиеся базовыми для того или иного образа.

Целью данной статьи является выявление базовых и периферийных характеристик образа «ТРУД» в сознании носителей английского языка.

Базовые характеристики заложены в словарных дефинициях лексической единицы. При выявлении основных, ядерных характеристик, в последствии представляется возможным сконструировать образ «труд», заложенный в пословично-поговорочном фонде английского языка.

Для анализа были выбраны наиболее авторитетные лексикографические источники английского языка. Рассмотрим представленные в словарях дефиниции более подробно.

По данным словаря Merriam Webster лексическая единица «labor» имеет следующие значения:

1. Expenditure of physical or mental effort especially when difficult or compulsory. В данном значении заложена следующая характеристика: физические и умственные усилия, затраченные на преодоление трудностей и выполнение определенных обязанностей.

2. The services performed by workers for wages as distinguished from those rendered by entrepreneurs for profits. В данном значении заложена следующая характеристика: услуги, оказываемые работниками за заработную плату, в отличие от услуг, оказываемых предпринимателями для получения прибыли.

3. An act or process requiring labor. В данном значении заложена следующая характеристика: действие или процесс, требующие определенных затрат.

Таким образом, необходимо отметить, что по данным словаря исследуемая лексическая единица имеет три значения.

По данным словаря Collins Cobuild лексическая единица «labor» имеет следующие значения:

1. Physical or mental exertion; work. В данном значении заложена следующая характеристика: физические или умственные усилия; выполненная работа.

2. A specific task; piece of work. В данном значении заложена следующая характеристика: конкретная задача; часть работы.

3. All manual workers whose work is characterized largely by physical exertion. В данном значении заложена следующая характеристика: все работники физического труда, работа которых связана с физическим трудом.

Таким образом, в анализируемом словаре, также как и в предыдущем, представлены три значения лексической единицы «labor».

По данным словаря Oxford Dictionary лексической единице «labor» имеет следующее значение:

1. As modifier A government department concerned with a nation's workforce. В данном значении заложена следующая характеристика: правительственный орган, занимающийся проблемами рабочей силы страны.

2. 'The Labour Secretary'. В данном значении заложена следующая характеристика: секретарь партии лейбористов в Великобритании.

Проанализировав лексикографические источники английского языка, мы пришли к выводу о том, что труд – это определенные физические и умственные усилия, затраченные на выполнение определенной работы или задания. Также данная лексическая единица имеет значение – определенная часть работы, задание. В политической сфере также присутствуют случаи употребления данной лексической единицы, так для обозначения партии лейбористов, отстаивающей права и интересы рабочего класса Великобритании.

Для определения дополнительных семантических характеристик, присущих следующему образу, нами были проанализированы пословицы и поговорки с лексической единицей labor в составе компонентов.

Данные пословицы были распределены на семантические группы, среди которых были выявлены следующие: приложенные усилия, вознаграждение, пожертвование, результат, настойчивость, упорство, профессионализм, ценность.

Говоря о национально-психологических особенностях носителей английского языка, исследователи отмечают множество противоречивых фактов, в том числе трудолюбие, проявляемое только тогда, когда это выгодно. Вследствие чего их работоспособность, усердие и целеустремленность нельзя оценивать однозначно в повседневной жизни. Данные качества усиливаются изобретательностью, находчивостью, смелостью и упорством. Деловитость по-английски представляет собой организованность, четкость, точный расчет, знание дела, умение извлекать пользу. При этом они чрезвычайно заботятся о собственной выгоде. Успех равен количеству заработанных фунтов.

Труд рассматривается как средство выживания, о чем свидетельствует большое количество пословиц и поговорок английского языка. Также в пословично-поговорочном фонде отмечается, что любой

труд требует терпения и прилежания. Любой труд должен быть качественным.

Интересно отметить, что в ходе анализа были отмечены такие пословицы и поговорки, которые имеют значения спасения от многих бед, в том числе и от депрессии. Таким образом, посредством труда человек может избавиться от печали, грусти и депрессивного состояния.

Таким образом, по данным пословично-поговорочного фонда английского языка, представители англоговорящего лингвокультурного сообщества имеют следующее отношение к труду: труд – энергозатратный, умственный, добровольный, производительный, целесообразный, результативный.

Проведя анализ лексикографических источников и пословично-поговорочного фонда английского языка, представляется возможность сделать выводы о том, что для англичан труд представляет собой важный фактор. Труд в жизни каждого человека играет большую роль. Он способен воспитать и дисциплинировать. Благодаря труду люди достигли того, что мы сейчас имеем. При слове труд мы, в первую очередь, думаем о физическом труде. Он стал основной причиной развития, а потом и улучшения условий жизни. Труд бывает не только физическим, но и интеллектуальным. Человек может многого добиться, работая головой. Интеллектуальный труд почетен, важен и необходим. Он двигает усовершенствование технологий и общее развитие человека. Труд – не только необходимость иметь средства к жизни, но и насущная потребность многих людей. Труд, физический или интеллектуальный – это основа жизни человека, без которой мы не сможем жить.

Литература

1. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание / А. Вежбицкая / Пер. с англ., отв. ред. М. А. Кронгауз, вступ. ст. Е. В. Падучевой. – М. : Русские словари, 1996. – 416 с.
2. Верещагин Е. М. Язык и культура : Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М. : Русский язык, 1983. – 269 с.
3. Кунин А. В. Англо-русский фразеологический словарь / А. В. Кунин. – 4 изд. – М. : 1984. – 690 с.
4. Мезенцева Е. С. Пословичный фонд языка как фрагмент языкового сознания этноса / Е. С. Мезенцева // Вестник КазНУ. – № 2. – 2005. – С. 23–26.
5. Райдаут Р., Уиттинг К. Толковый словарь английских пословиц / Р. Райдаут, К. Уиттинг. – СПб : Лань, 1997. – С. 98.
6. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М., 2000. – С. 80.

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ОТРАЖЕНИЯ ЖЕНКОЙ ДОЛИ В ПЕСЕННОМ ФОЛЬКЛОРЕ ГОРДЕЕВСКОГО РАЙОНА БРЯНСКОЙ ОБЛАСТИ

Головачева Ольга Алексеевна,

доктор филологических наук,
доцент кафедры русского языка;

Новикова Кристина Алексеевна,

студент III курса филологического факультета.
«Брянский государственный университет имени академика
И. Г. Петровского»

В статье представлены языковые средства, эсxpлицитующие долю русской женщины в народной лирической песне Гордеевского района Брянской области. Рассматриваются символическая и метафорическая стороны лексем, в которые вкладывается отношение к женщине в различных семейно-бытовых ситуациях.

Ключевые слова: фольклор, традиция, лирическая песня, символ, женская доля, языковые средства.

У статті представлені мовні засоби, що есxpлікують долю російської жінки в народній ліричній пісні Гордіївського району Брянської області. Розглядаються символічна й метафорична сторони лексем, у які вкладається ставлення до жінки в різних сімейно-побутових ситуаціях.

Ключові слова: фольклор, традиція, лірична пісня, символ, жіноча доля, мовні засоби.

The article presents language means that express the share of a Russian woman in the folk lyric song of the Gordeevsky district of the Bryansk region. The symbolic and metaphorical sides of lexemes, in which the attitude towards a woman in various family and domestic situations is invested, are examined.

Keywords: folklore, tradition, lyric song, symbol, female share, language means.

Проблема. Способы представления женской участи в фольклоре российско-белорусского пограничья. Проблемы межязыковой интерференции. Особое значение сегодня приобретает изучение языка фольклора Брянской области, в связи с возросшим интересом к традиционной культуре.

В современных исследованиях о языке фольклора широко представлено региональное направление. В них рассматриваются

особенности функционирования лексики в обрядовых действиях, а также бытование лексических единиц на российско-белорусском пограничье (О. В. Белугина, Ю. В. Милютина, С. Н. Стародубец, С. М. Пронченко, М. А. Мухина и др.). Анализу народно-поэтического слова посвящены труды таких ученых, как Ф. И. Буслаев, В. А. Воскресенский, Н. А. Добролюбов, А. П. Евгеньева, Е. А. Костюхин, Фр. Миклошич, А. А. Потебня, П. В. Шейн, В. В. Виноградов, И. А. Оссовецкий, Л. И. Баранникова и др.

Цели. Рассмотреть произведения песенного фольклора Гордеевского района, в которых элемент женской доли отражен наиболее ярко. Выявить, с помощью каких языковых средств данная проблема репрезентирована. Проанализировать данные лексические единицы.

Как известно, «...развитие языка тесно связано с развитием народа...на язык так много ложится черт истории быта народного». [9, с. 125]. Об этом говорит и В. В. Леденёва применительно к «идиолекту как феномену, детерминирующему антропогенность текста...что позволяет оценить вклад индивидуальности в развитие русского литературного языка – общего достояния» [12, с. 501]. Традиции, история, быт этноса отражаются в народном творчестве, в том числе и в лирической песне.

Виднейший отечественный фольклорист Е. А. Костюхин отмечает, что «перед народной песней стоит сложная художественная задача: перевести личное, индивидуальное на язык общепонятного, коллективного, как бы «развоплотить» это личное» [11, с. 256]. Часто данная установка служит для назидательных целей: через личный опыт показать пример другим, передать следующим поколениям национально специфическое видение мира, социальных ролей, на что указывает В. В. Леденёва, отмечая значение личности в развитии языка: «В каждом идиолекте проявляется система знаний о мире» [12, с. 501]. И не удивительно, что языковые средства в лирической песне становятся вербализаторами этнокультурных ценностей народа. Богатый материал для исследования представлен в песнях брянско-гомельского пограничья, таких, как «Казаченька молоденький», «Як па травцы», «Рана, рана, раннинька», «Тикла рэчачка, тикла быстрая», «Залёная вишня с пад корня ни вышла» и др.

Так, в лирической песне «Казаченька молоденький» деревни Рудня-Воробьевка Брянской области судьбу девушки, отдавшей охватившему её чувству к молодому человеку, можно проследить через контекстные антонимы, слова с символическим значением. Например, на вопрос девушки *йде ж мы будим с табой спать* он дает следующий ответ: *в саду зялёнам пад иурушай* [в иллюстративном материале сохранены диалектные черты юго-запада Брянщины]. Слово *зеленый* имеет здесь символическое значение.

По определению Л. А. Астафьевой, «под символом понимается система изображения персонажей, их внутреннего состояния и взаимоотношений при помощи традиционных и устойчивых иносказаний, представляющих собой различные виды замены одного предмета, действия или состояния другими предметами, действиями или состояниями [1, с. 3].

Прилагательное *зеленый* символизирует безответственность, несерьезность, отсутствие обязательств у представителя сильного пола по отношению к избраннице. «*Зелен* как эпитет растения соответствует слову *молод*, эпитету человека» [17, с. 33]. Е. А. Костюхин в связи с этим также замечает: «...нередко жизнь человека *молодого и свободного* символизируется *зеленым садом*» [11, с. 259], что подтверждает и авторитетный лексикографический источник, в котором переносное значение обозначено так: *зеленый* – «человек негодный, беспокойный, беспутный пройдоха, негодяй» [8].

Данный ЛСВ полисеманта фиксирует качества, не характерные для молодого, неопытного, способного на необдуманные поступки человека, а типичные для негодяя отрицательные признаки. Доминантными компонентами в этом значении выступают ‘дурной’, ‘плохой’ и даже ‘нравственный мерзавец’ [8], что поддерживается контекстными антонимами (*мы – ты, я и др.*).

В речевой партии девушки слово *мы* употребляется семь раз, что указывает на ее стремление к соединению, совместности с молодым человеком. В ответах *казаченьки* фигурирует местоимение единственного числа *я*, и это яркий показатель того, что молодой человек не желает видеть рядом с собой эту девушку. В его высказываниях местоимению *я* (употребляется девять раз) противопоставлено *ты* (восемь употреблений в качестве контекстного антонима).

Антонимические пары (*вкрывацца*) *хмарай* // (*вкрывацца*) *худой славай*; (*вытирацца*) *палатенцам* // (*вытирацца*) *сваим серцам*; (*вмывацца*) *расою* // (*вмывацца*) *слязою* и др. подчеркивают неравенство между партнерами.

Казачэнька маладёнкіі, ідзе ж мы будим с табой спаць? / В саду зялёнам пад урушай, ты ж мая любка дараўа./ Казачэнька маладёнкіі, што ж мы будим пад бок слаць? / Стялі-ка сенца пад маё серца, ты ж мая любка дараўа. / Казачэнька маладёнкіі, чым мы будим вкрывацца?/ Я-тучай, хмарай, ты-худой славай, ты ж мая любка дараўа./Казачэнька маладёнкіі, чым мы будим вмывацца? / А я- расою, а ты-слязою, ты ж мая любка дараўа. /Казачэнька маладёнкіі, чым мы будим втирацца? / Я – палатенцам, ты- сваим серцам, ты ж мая любка дараўа. / Казачэнька маладёнкіі, што ж мы будим с табой есць? / Я буду булку, ты думай думку, ты ж мая любка дараўа./ Казачэнька маладёнкіі, ідзе ж мы будим с табой жыць ? / Я пайду к роду, ты прыўай в воду, яі ні люблю

большы тибя. / Казачэнька маладэнький, ни видать у моры дна. / Я табе кажу, й каминь прывяжу, я й ни люблю большы тибя.

Как и лексема *зеленый*, символическое значение имеют слова *туча* и *хмара*. В семном составе лексической единицы *туча* доминирует компонент 'действия': «заволакивать», «обволакивать», «закрывать», что ассоциируется с тканью... «Ткань – символ покрыванья» [17, с. 37]. Таким образом, *вкрывацца тучай, хмарай* – значит укрыться от чужого мнения, от дурной славы. Т.е. молодой человек заботится о своей репутации и в то же время не думает, как их совместные действия отразятся на *любке дорогой*, что выражают корреляты *хмара // слава*.

А. А. Потебня отмечает также, что «слава в млр. наречии чаще принимается в дурном, чем в хорошем смысле» [17, с. 37]. Эту мысль иллюстрирует в русском языке производный от субстантива слава глагол *ославить* – «обесславить молвой, распустить о ком худую славу, слух, огласить что укорно» [8], в то время как лексема *слава* в современном языке может включать в значение семы как отрицательного, так и положительного характера: «... слава... как кто слывет, прослыл в людях; молва, общее мнение о ком, о чем, известность по качеству. О нем добрая, плохая слава ходит. Живи всяк своей славой. Кто как поживет, такая слава и пойдет (такой славой и прослывет)» [8]. Автор словаря приводит также пословицу *Девичья слава, что зеркало: идохнуть нельзя*, которая подчеркивает особый уровень строгости русских людей к поведению незамужних девушек. При этом непорядочный молодой человек может всю ответственность с себя снять; реплика *будим вмывацца я расою, а ты сьлязою* противоречит даже пословице *Баба слезами откупается, а мужик спиною*, согласно которой наказание предусмотрено для обоих в паре.

Выбрав для себя *расу* как символ свежести, чистоты и в то же время безответственности, *казачэнька маладэнький* определяет для девушки умывание *слезами* как расплату за их любовь.

По наблюдению Е. А. Костюхина вода связана с женским началом, некой душевной темнотой, с судьбой, особенно-со смертью. В этот семантический ареал входят семы: 'утрата'; 'разлука'; 'безысходность'; 'душевная драма'; 'холод'; 'темнота' [11, с. 260], что очень точно отражает состояние девушки к концу повествования.

Антонимическая пара (*утираться*) *палатенцам // своим сердцам* также имеет символическое наполнение. В. И. Даль отмечает, что «сердце – это представитель любви, воли, страсти, нравственного, духовного начала... противоположно умственному, разуму, мозгу; всякое внутреннее чувство сказывается в сердце [8]. Исходя из этого, выражение *вытираться сердцем* означает вытираться своей же любовью, своими чувствами, т.е. мучиться, страдать, возвращаться мыслями к прежним чувствам и вновь возвращаться к реальному состоянию, что проявляют и семантические компоненты глагола *вытираться*: 'нажимая, водить туда и сюда'.

Корреляты *полотенце // сердце* отражают приземленное, обыденное с одной стороны (*казачэньки*) и возвышенное, духовное с другой (девушки), и в данной оппозиции усматривается резкая противопоставленность друг другу молодых людей. Корреляты *булку // думку, к роду // в воду* также ярко демонстрируют отношения *казачэньки* к девушке по мере развития сюжета. В конечном итоге молодой человек отказывается от своих чувств вообще: *я й ни люблю большы тибя*. Он советует девушке прыгнуть в воду и без колебаний предлагает еще и камень привязать.

Таким образом, антонимические пары, а также местоимения в лирической песне «Казаченька молоденький» отражают нравственную платформу русского народа, его строгость к поведению девушек и лояльность по отношению к поведению молодых людей. Так, например, в песне «Як па травцы» дружок дает строгий наказ своей возлюбленной: *ты ж люби, люби дружка ни абманаючы, а наси, наси чулок ни замараючы*. Белый чулок здесь символизирует честь девушки. Если девушка ошибалась, поддавалась чувству, то судьба ее была незавидной, как до брака, так и после. Так, могла пойти худая слава, если девушке *и раннинька и позьнинька з вулицы ни сходя*.

Народная песня рассказывает нам о нелегкой доле женщины в любом возрасте и положении, но замужней становилось еще тяжелее. Подавляющая часть песенного фольклора д. Староновицкая наполнена трагическими историями о жизни женщины, потому что вступление в брак – не всегда добровольный поступок. Часто девушку отдают *слишком рано/ в разуратнаю сямейку/ йде ни прывычна*. Вступая в брак, женщине предстоит пройти еще не одно испытание. Выходя замуж за нелюбимого, она *з броду, да в броду/на каленячки в воду*. На чужбине ее может обижать свекр: *тольки хочу на парох ступити, а мой сьвекар кинувсь мяне бити*.

Зафиксирована песня «Тикла речачка», сюжет которой повествует о том, что девушка все же уговаривает родителей выдать ее замуж по любви. Но, отдавая ее замуж, мать приказывает ей никогда не бывать больше дома, *а як прыдиш ты мая дочынька, дак выганю с хаты*.

Тикла рэчачка, тикла быстрая скочу, пиряскочу./ Ададай мяне мать, ададай родная за каго я хочу./ Ададаваючы, приказывала в ўастях ни бывати./ А як прыдиш ты мая дочынька, дак выганю с хаты./ Ни была я ўод, ни была друўи, трэтий ни стярпела. / Абярнулася серай зязюляй, в ўости палятела./ Лесам лятела, ўаллё ламала сваими крыламі./ Полям лятела, поля крапала сваими сьлизамі. / Прылятела в сад, сад зяленинький, села на калину./ Стала кукават жалеа дават я сваёй радине.

Здесь вступление в брак символизирует переправа через речку, что подтверждает и Костюхин Е. А. [11, с. 261]. Женщина (в песне) не навещает родных два года, но стремится туда, на третий год она все же появилась в родном доме, в образе кукушки, что является символом «одинокой, горюющей женщины». [11, с. 259]. Кукушкой она

преодолевают лес, что олицетворяет «чужую семью» [17, с. 101]: *лесам лятела, уаллё ламала сваими крылами*. Это свидетельство того, как молодая женщина в новой семье преодолевала различные трудности и испытания, что давалось ей очень тяжело. Затем она летит полем (*полям лятела, поля крапала сваими сьлизамы*), которое Потебня А. А. рассматривает как «символ свободы и сродных с нею понятий» [17, с. 100]. Следует отметить, что только в то время, когда женщина оказалась в поле, одна, и обрела состояние свободы, она смогла горько поплакать о своей доле. Несчастье женщины подчеркивает также и образ калины. Она «горька, как горька и безрадостная жизнь человека» [11, с. 261]. Метафора *жалеза дае* также передает страдание несчастной. Судьба ее настолько тяжела, что ложится тяжелым грузом и на сердца ее *радины*.

Примечательным средством в раскрытии женской доли в песенном фольклоре является образ матери. Так, в песне «Зяленая вишня» данный образ становится ключевым в развитии событий. Мать отдает девушку замуж *йде ей нипрывычна*. Затем дочь выходит на гору и просит мать, чтобы та приготовила *вячерю да й на маю долю*. Но мать отвечает, что она уже разбила чашку дочери и сломала ложку. Даль ставит знак равенства между чашей и домом [8]. Из этого следует, что мать окончательно разрывает связь дочери с родимым домом, говоря ей: *гарюй, мая дочка, пара горя знати*. И это знак смирения со своей судьбой русской женщины, участь которой, к сожалению, трагична, ее удел – страдание, горе.

В песне «Рана, рана, раннинька» сюжет разворачивается следующим образом: мать рано выдает дочь замуж. Девушка тоже не приходит домой два года, но на третий год прилетает пташкой под родное окно. Мать в данном случае глубоко сочувствует горькой жизни дочери, но ничем не может помочь ей. Женщина будит своих детей, чтобы и те послушали горькие распевы старшей сестры, в образе соловушки прилетевшей к родному дому. *Соловей – птичка-невеличка, а заголосит – лес дрожит! Соловей начинает петь, когда напьется росы с березового листка*. [8] Потебня говорит о том, что роса-символ несчастья. Отсюда вывод: девушка два года жила в несчастье, нагоревалась и прилетела излить душу в родной дом, где она уже чужая и может петь только под окном [17, с. 60].

Таким образом, символическое наполнение народных лирических песен юго-запада Брянской области, обширная группа контекстных антонимов и ряд экспрессивно отмеченных лексических единиц, представленных в работе, свидетельствуют о тяжелой доле русской женщины, трагедийность положения которой многократно приумножается в браке, что отмечали в своих трудах исследователи [Белугина, Добролюбов, Пронченко-Мухина].

Литература

1. Астафьева Л. А. Эстетические функции символики в народных лирических песнях. Ц. Проблемы фольклора / Л. А. Астафьева. – М. : Наука, 1975. – С. 3.
2. Баранникова Л. И. К вопросу о развитии функционально-стилевого многообразия языка / Л. И. Баранникова // Вопр. стилистики. – Вып. 7. – Саратов, 1974. – 73 с.
3. Белугина О. В. Особенности функционирования обрядовой лексики в фольклоре юго-западных районов Брянской области / О. В. Белугина ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Брянский государственный университет имени И. Г. Петровского. – Поселок Климово (Брянская область) : Авангард, 2017. – 209 с.
4. Белугина О. В., Стародубец С. Н. Речевой портрет информанта в фокусе славянского обрядового текста (особенности семантической характеристики) / О. В. Белугина, С. Н. Стародубец // Идиолект русской языковой личности как отражение лингвокультурной ситуации в славянском пограничье: сборник докладов участников Международного научного форума (г. Новозыбков, Брянская область, 23–26 октября 2019 г.) / Под ред. С. Н. Стародубец, В. Н. Пустовойтова, С. М. Пронченко. – Гомель : ООО "АВЕРС", 2019. – 707 с.
5. Буслаев Ф. И. Русская поэзия XI и начала XII века / Ф. И. Буслаев // Язык фольклора : хрестоматия / Сост. А. Т. Хроленко. – 2-е издание, исправленное. – М. : Флинта, Наука, 2006. – 224 с.
6. Виноградов В. В. Великий русский язык / В. В. Виноградов. – М. : ОГИЗ : Гос. изд-во худож. лит., 1945. – 172 с.
7. Воскресенский В. А. Особенности русского народного языка / В. А. Воскресенский // Семья и школа, 1879, №2, кн. II // Язык фольклора : Хрестоматия / Сост. А. Т. Хроленко. – М. : Флинта : Наука, 2005.
8. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://gufo.me/dict/dal/> (дата обращения 14.11.2019).
9. Добролюбов Н. А. О поэтических особенностях великорусской народной поэзии в выражениях и оборотах // Полн. собр. соч. : В 6 т. ГИХЛ, 1934. – Т. 1. – С. 125.
10. Евгеньева А. П. Очерки по языку русской устной поэзии в записях XVII–XX вв. / А. П. Евгеньева ; Ин-т рус. яз. – М. ; Л. : Изд-во Акад. наук СССР, 1963. – 346 с.
11. Костюхин Е. А. Лекции по русскому фольклору : учебное пособие. – 5-е изд., стер. – СПб. : Издательство «Лань» ; Издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2019. – С. 256–261.

12. Леденёва В. В. О месте украинизмов в идиолекте Н. С. Лескова / В. В. Леденёва // Идиолект русской языковой личности как отражение лингвокультурной ситуации в славянском пограничье: Сборник докладов участников Международного научного форума (г. Новозыбков, Брянская область, 23–26 октября 2019 г.) / Под ред. С. Н. Стародубец, В. Н. Пустовойтова, С. М. Пронченко. – Гомель : ООО "АВЕРС", 2019. – 707 с.
13. Миклошич Фр. Изобразительные средства славянского эпоса / Фр. Миклошич. – Труды славянской комиссии Императ. моск. арх. общества. – Т. 1–4, М., 1985.
14. Милютина Ю. В. Метафорические образования в сфере наименований лиц в брянских говорах / Ю. В. Милютина // Идиолект русской языковой личности как отражение лингвокультурной ситуации в славянском пограничье: сборник докладов участников Международного научного форума (г. Новозыбков, Брянская область, 23–26 октября 2019 г.) / Под ред. С. Н. Стародубец, В. Н. Пустовойтова, С. М. Пронченко. – Гомель : ООО "АВЕРС", 2019. – 707 с.
15. Оссовецкий И. А. Язык фольклора и диалект / И. А. Оссовецкий // Основные проблемы эпоса восточных славян. М., 1958.
16. Потебня А. А. Из записок по теории словесности : Поэзия и проза. Тропы и фигуры. Мышление поэтическое и мифическое. Приложения / А. А. Потебня. – Харьков : М. В. Потебня, 1905. – VI, 652 с.
17. Потебня А. А. Символы славянской мифологии / А. А. Потебня. – М. : Вече, 2018. – С. 33, 37, 60, 100, 101.
18. Пронченко С. М. Фольклор и язык российско-белорусского пограничья : сборник материалов полевых исследований / С. М. Пронченко, М. А. Мухина ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Брян. гос. ун-т им. И. Г. Петровского, Фил. БГУ в г. Новозыбкове. – Санкт-Петербург : Лема, 2016. – 206 с.
19. Шейн П. В. Великорусс в своих песнях, обрядах, обычаях, верованиях, сказках, легендах и т.п. : Т. 1, вып. 1, 2 / Материалы, собранные и приведенные в порядок П. В. Шейном. – СПб. : Имп. Акад. наук, 1898, 1900. – LVIII, 833 с.

ПОНЯТИЕ КОНЦЕПТА. ТРАНСФОРМАЦИЯ КОНЦЕПТА «ВОЙНА» В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ ВЫЗОВОВ

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

Статья посвящена проблемам определения дефиниции концепта. Особое внимание уделяется трансформации концепта «война» в условиях современных вызовов.

Ключевые слова: когнитивная лингвистика, лингвокультурология, концепт, структура концепта, трансформация концепта.

Стаття присвячена визначенню дефініції концепту. Особлива увага приділяється трансформації концепту «війна» в умовах сучасних викликів.

Ключові слова: когнітивна лінгвістика, лінгвокультурологія, концепт, структура концепту, трансформація концепту.

The article is devoted to the problems of definition of the concept. Special attention is paid to the transformation of the concept of "war" in the conditions of modern challenges.

Key words: cognitive linguistics, cultural linguistics, concept, structure of concept, the transformation of the concept.

В конце XX – начале XXI века в лингвистике произошла окончательная смена парадигмы исследований, когда акцент с системного изучения языка был перенесен на проблемы его функционирования, что связано прежде всего с усилением в науке антропологического фактора. Особенно пристальное внимание ученые-гуманитарии стали уделять вопросам соотношения языка и культуры. В языкознании начало формироваться новое направление – когнитивная лингвистика, базовой категорией которой стало понятие «концепт». Однако не только само содержание понятия «концепт», но и новое направление в целом не было однозначно воспринято рядом ученых. И хотя исследования в русле когнитивной лингвистики ведутся еще с 80-х годов прошлого века, но и в настоящее время продолжают дискуссии по поводу определения круга задач нового направления, его терминологии и методов исследования. Несмотря на критику со стороны противников, когнитивистами за этот период была проделана огромная работа по определению концептуальной и языковой картин мира и их соотношения друг с другом; введено понятие

концепта, изучаются проблемы отображения целостной картины мира в сознании человека через систему концептов.

Постановка проблемы в самом общем виде. В нашей работе мы кратко рассмотрим точки зрения разных ученых на понятие «концепт» и определение его структуры; более подробно остановимся на структуре концепта «война» и его трансформации в условиях современных вызовов.

Анализ последних исследований и публикаций. Немного коснемся истории вопроса. Появившийся в отечественной лингвистической литературе еще в 1928 году в работе С. А. Аскольдова (Алексеева) «Концепт и слово», термин «концепт» длительное время не воспринимался как научный, хотя уже существовал в других науках – философии, логике, психологии. Однако с конца 80-х годов прошлого века к исследованию этого понятия обратились многие видные лингвисты – Д. С. Лихачев, Е. С. Кубрякова, Ю. С. Степанов, В. А. Маслова, В. И. Карасик, Г. Г. Слышкин, З. Д. Попова, И. А. Стернин и др. Работа этих ученых была весьма успешной, тем не менее не все вопросы нового направления в лингвистике были решены. **Нерешенные вопросы.** Так, например, не удалось до настоящего времени выработать единого видения сущности концепта и его структуры, хотя именно концепт является ключевым понятием когнитивной лингвистики; не выяснено количество концептов в определенной этнокультуре; нет ответа на вопрос, существуют ли базовые концепты и что может быть положено в основу их выделения; 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 структуру концепта «война» в условиях современных вызовов.

Изложение основного материала. Для определения понятия «концепт» прежде всего обратимся к отечественной лексикографической литературе. В своей работе мы исключили философские словари, а также словари логических и психологических терминов, так как толкование термина в этих науках нас не интересовало. Большой современный толковый словарь русского языка предлагает два значения: «1. Изначальная идея, замысел; 2. Логическое понятие в некоторых научных направлениях»; Большой энциклопедический словарь дает следующее определение концепта: «Концепт (от лат. *conceptus* – мысль, понятие): 1) смысловое значение имени (знака), т.е. содержание понятия, объект которого есть предмет (денотат) этого имени (например, смысловое значение имени Луна — естественный спутник Земли); 2) Произведение концептуального искусства» [1]. В словарях лингвистических терминов это слово вообще отсутствует, лишь «Краткий словарь когнитивных терминов» под редакцией Е. С. Кубряковой предлагает следующую

дефиницию концепта – это «термин, служащий объяснению единиц ментальных или психических ресурсов нашего сознания и той информационной структуры, которая отражает знание и опыт человека» [4]. Отсутствие этого термина в других словарях – особенно в лингвистических – или недостаточно полная его дефиниция свидетельствует о том, что не выработано еще общепризнанное суждение о сущности термина «концепт» в когнитивно-лингвистическом понимании.

Остановимся на некоторых общих вопросах, касающихся определения дефиниции концепта. Следует заметить, что ученые при всем разнообразии их точек зрения на сущность концепта в целом придерживаются двух подходов. Как точно подметил известный лингвист В.И. Карасик, «эти подходы различаются векторами по отношению к индивиду: лингвокогнитивный концепт – это направление от индивидуального сознания к культуре, а лингвокультурологический концепт – это направление от культуры к индивидуальному сознанию» [2, с. 97]. Не будем подробно останавливаться на определении дефиниции концепта отдельными учеными. Отметим лишь, что последователи лингвокогнитивного направления – В. И. Карасик, Е. С. Кубрякова, З.Д. Попова, Г. Г. Слышкин, И. А. Стернин считают, что в основе знаний человека о мире лежит концепт как единица информации, который воплощается в языке вербально или невербально и связан с национальными особенностями определенного этноса. Сторонники лингвокультурологического направления – В. В. Красных, В. А. Маслова, Ю. С. Степанов, В. Н. Телия – исследуют концепты как элементы культуры с опорой не только на лингвистику, но и на данные других наук. Они считают, что изучение культурных концептов, выявление их сущности помогают определить систему ценностей как индивида, так и этноса в целом.

Попробуем выделить наиболее общие признаки концепта, которые принимаются всеми учеными-когнитивистами. Прежде всего следует различать значение слова и концепт. Значение слова, по мнению Ю. С. Степанова, 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. Таким образом, слово своим значением в языке представляет лишь часть концепта. Концепты слов не существуют изолированно, они функционируют в определенной социальной среде, члены которой, обладая знаниями и культурой, воплощают их в концептах, поэтому концепты – это не только содержание понятия, но и национально-культурный компонент. Концепт не застывшая категория; он, заключая в себе содержание понятия, отражающее постоянно меняющийся мир, тоже характеризуется изменчивостью. Концепту свойственна смысловая целостность, так как он

объединяет в себе значение, содержание значения, включающее национальный элемент, и форму их порождения. Интересны наблюдения ученых, которые отмечают, что чем более ограничена культурная составляющая индивида, тем беднее его словарный запас и тем слабее развито его ассоциативное мышление, играющее такую важную роль в формировании как отдельных концептов, так и концептуальной картины мира в целом.

В своих рассуждениях о концепте «война» мы будем опираться на видение сущности концепта Ю. С. Степанова, В. А. Масловой и других представителей культурологического направления, которые делают акцент на его культурологической роли, считая, что вся культура – это совокупность концептов и отношений между ними. Ю. С. Степанов пишет, что «концепт – это как бы сгусток культуры в сознании человека; то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека. И, с другой стороны, концепт – это то, посредством чего человек – рядовой, обычный человек, не «творец культурных ценностей» – сам входит в культуру, в некоторых случаях и влияет на нее» [6, с. 40]. Для Ю. С. Степанова «концепты не только мыслятся, они переживаются... Концепт — основная ячейка культуры в ментальном мире человека» [6, с. 41].

Остановимся на проблемах структуры и методов исследования концептов, так как без их четкого понимания невозможно исследовать интересующий нас концепт. Однако как нет единого, признанного всеми учеными определения концепта, так нет среди них и единого понимания его структуры и методов исследования. Ю. С. Степанов, подчеркивая сложность структуры концепта, пишет: «С одной стороны, к ней принадлежит все, что принадлежит строению понятия... с другой стороны, в структуру концепта входит все то, что и делает ее фактом культуры». И дальше он утверждает, что структура концепта представляет собой слои, первый из которых выражает основной, актуальный признак; второй – совокупность дополнительных, неактуальных признаков; третий слой – это внутренняя форма, проявляющаяся во внешней форме [6, с. 44].

Опираясь на вышесказанное, можно сделать следующий вывод: при исследовании какого-либо концепта следует обращаться к истории, этимологии и ассоциациям.

Концепт «война» относится к базовым концептам русской культуры, обладающим значимостью 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». Прочитав 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. Вести войну. Пойти на войну. Вернуться с войны.

Погиб на войне. Не пришёл с войны кто-н. Победоносная в. Региональные войны. В. за независимость. Гражданская в. (вооружённая борьба внутри государства)» [5].

Этимологический словарь Г. А. Крылова уточняет: «Война – общеславянское слово, образованное от существительного вой – «воин». Родственно латинскому *venari* – «охотиться», древненемецкому *weida* – «охота» [3].

Итак, с помощью словарей мы попытались определить, в соответствии с теорией Ю. С. Степанова, активный слой структуры концепта «война» и его внутреннюю форму. Для выявления пассивного слоя 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 эксперименте принимали участие 56 студентов 17–18 лет, жителей Донецка и других городов ДНР. Участники эксперимента не были ограничены во времени и количестве речевых единиц, так как тип проводимого эксперимента – цепной, однако следует заметить, что они справлялись с заданием в течение 10–15 минут. В результате эксперимента было получено 684 лексические единицы.

Мы предположили, что испытуемые не только хорошо знают значение слова «война», но в их памяти содержатся представления, которые могут быть включены в этот концепт, но получены не в результате собственных ощущений и восприятий, а благодаря информации, пришедшей извне – из школы, рассказов взрослых и т.д. Военные события последних трагических лет, несомненно, расширили семантическое поле этого концепта-имени.

В основу лексического анализа была положена оппозиция активности – пассивности употребления лексических единиц, вызванных соответствующими ассоциациями, а также выделены слова, принадлежащие как первой, так и второй группе оппозиции, поскольку четкое их разграничение в данном случае невозможно.

К пассивной 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, бомбардировки – 6 раз, бомбоубежища – 3 раза, фильмы о войне – 3 раза, офицер – 4 раза, рядовой – 3 раза, концлагерь – 2 раза, пехота – 3 раза, дед – 1 раз, прадед – 3 раза, агрессия – 3 раза, оккупация – 3 раза, эвакуация – 2 раза, нападение – 4 раза, отступление – 3 раза, военачальник – 2 раза, контрнаступление – 2 раза, сирена – 3 раза, День Победы – 4 раза.

К активной группе пассивного слоя концепта можно отнести слова, 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. Приведем наиболее характерные примеры. Упоминаются: Донбасс – 5 раз, война на Донбассе – 3 раза, Донецк – 3 раза, ополчение – 5 раз, ополченцы – 6 раз, танки – 12 раз, подвалы – 11 раз, камуфляж – 4 раза, окопы – 6 раз, обстрелы – 11 раз, ракеты – 5 раз, автоматы – 7 раз, минометы – 4 раза, грады – 5 раз, берцы – 4 раза, снайперы – 4 раза, комендантский час – 5 раз, блок-пост – 3 раза, разрушения – 21 раз, жертвы – 6 раз, оторванные ноги – 2 раза, оторванные конечности – 4 раза, перемирие – 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, бой – 6 раз, стрельба – 9 раз, слезы – 19 раз; эмоции, вызванные военной ситуацией. В основе эмоций лежат, во-первых, ощущения – тактильные, звуковые, зрительные и вкусовые, воплощенные в восприятиях и представлениях: боль – 18 раз, холод – 5 раз, шум – 5 раз, грохот – 3 раза, плач детей – 4 раза, крики – 5 раз, голод – 12 раз. Во-вторых, представления, характеризующие общее психическое состояние человека: обида – 5 раз, несправедливость – 4 раза, беспокойство – 3 раза, страдания – 6 раз, чувство опасности – 5 раз, бесчеловечность – 4 раза, бессердечие – 3 раза, страх – 14 раз; и чувства, как более сильные проявления эмоций: грусть упоминается 8 раз, тоска – 6 раз, печаль – 6 раз, уныние – 3 раза, скорбь – 5 раз, горе – 7 раз, горе матери и отца – 4 раза, тревога за жизнь – 4 раза, безысходность – 4 раза, месть – 3 раза, отчаяние – 6 раз, ненависть – 5 раз, ужас – 4 раза, злость – 5 раз, вражда – 4 раза, жалость – 3 раза.

Нами была выделена еще одна группа лексики, четкое отнесение которой к активной или пассивной не представляется возможным; с одной стороны, эти слова, выражая суть происходящих процессов, активно используются в исторической перспективе и поэтому легко «всплывают» в памяти, с другой – они также востребованы и в настоящее время. Вот некоторые из них: окопы, раненые, враг, противник, потери, пулеметы, автоматы, командир, огонь и др.

Совсем небольшое количество лексических единиц, употребленных по одному разу, свидетельствуют о творческих особенностях психики некоторых испытуемых при моделировании концепта «война»: свечи, седые волосы, кружка, мокрая земля, земля, хлеб, дом, мама.

Анализ частотности употребления лексических единиц позволяет прийти к выводу: в активной лексике, возникшей с помощью ассоциаций и связанной с реалиями нашей действительности, преобладают слова со

значением субъекта – ополчение и ополченцы, раненые, сироты – всего 25 лексических единиц, и объекта – названия различных видов вооружений – 41 лексическая единица; важное значение для испытуемых имеют эмоции и чувства как наиболее сильное проявление эмоций: синонимы «грусть, тоска, печаль, скорбь, уныние» упомянуты 28 раз; ужас, отчаяние, ненависть – 15 раз. Часто упоминаются также слова со значением действия и состояния: разрушения – 21 раз, обстрелы – 11 раз, слезы – 19 раз, смерть – 20 раз.

Интересно отметить, что «бомбоубежище», больше знакомое по книгам, фильмам и рассказам о Великой Отечественной войне, употреблено трижды, а «подвалы», которые у нас используются в качестве бомбоубежищ, – 11 раз. То же можно сказать и о лексических единицах «госпиталь» (упоминается дважды) и «больница» – упоминается 5 раз. Это говорит, вероятно, о том, что раненые во время Великой Отечественной войны лечились в госпиталях, а раненые ополченцы и мирные жители – в основном в больницах.

Подведем итоги. Мы разделяем точку зрения Ю. С. Степанова о том, что, во-первых, концепт – основная ячейка культуры, которая имеет понятийную, смысловую и субъективную составляющие; во-вторых, у концепта подвижные границы, что связано с постоянно меняющейся у индивида концептуальной картиной мира, в основе которой лежат реалии окружающей действительности, а также уровень культурного развития личности и его психические особенности.

Краткий и далеко неполный анализ результатов ассоциативного эксперимента по выявлению структуры концепта «война» показал, что, в связи с резко изменившимися реалиями жизни – жизнью в условиях войны, – значительно расширилось семантическое поле изучаемого концепта за счет лексических единиц со значением субъекта, объекта и слов, выражающих эмоции и чувства. Большое значение в формировании модели концепта – в данном случае концепта «война» – имеет ассоциативное мышление и психические особенности личности: чем выше культурный уровень индивида и тоньше его психическая организация, тем богаче мир ассоциаций, возникающий в его воображении.

Литература

1. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Большая Рос. энцикл., 2004. – 1457 с.
2. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград : Перемена, 2002. – С. 97.
3. Крылов Г. А. Этимологический словарь русского языка [Электронный ресурс] – Режим доступа : <https://lexicography.online/etymology/krylov/>

4. Краткий словарь когнитивных терминов / Под общей редакцией Е. С. Кубряковой. – М. : Изд-во Мос. гос. ун-та, 1997. – 242 с.
5. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] – Режим доступа : <https://onlinedic.net/>
6. Степанов Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования / Ю. С. Степанов. – М. : Языки русской культуры, 1997. – С. 41, 43, 44.

КОНЦЕПТ КУЛЬТУРЫ КАК ОСНОВНАЯ ЕДИНИЦА В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

Танцюра Денис Эдуардович,

заведующий кафедрой русского языка и иностранных языков.
ГОО ВПО «Донецкая академия внутренних дел Министерства
внутренних дел Донецкой Народной Республики»

В статье рассмотрены особенности вербализации концептов культуры, как носителей ментальной информации в языковой картине мира. Проанализированы понятия языковой картины мира, концептуальной картины мира, концепта культуры. Основное внимание сосредоточено на модели мира, охватывающей сумму знаний индивида, этноса о предметах объективной действительности.

Ключевые слова: концепт культуры, языковая картина мира, ментальная единица.

У статті розглянуто особливості вербалізації концептів культури, як носіїв ментальної інформації у мовній картині світу. Проаналізовано поняття мовної картини світу, концептуальної картини світу, концепту культури. Основна увага зосереджена на моделі світу, що охоплює суму знань індивіда, етносу про предмети об'єктивної дійсності.

Ключові слова: концепт культури, мовна картина світу, ментальна одиниця.

The article considers the features of verbalization of cultural concepts as carriers of mental information in the linguistic picture of the world. The concepts of a linguistic picture of the world, a conceptual picture of the world, a concept of culture are analyzed. The main attention is focused on the model of the world, covering the amount of knowledge of the individual, ethnos about objects of objective reality.

Keywords: concept of culture, linguistic picture of the world, mental unit.

Языковедческие исследования конца XX – начала XXI века направлены на расширение межотраслевых связей, в обоснование так называемого «лингвистического экспансионизма», который проявляется в активизации интегративно-дифференциальных процессах в языке и культуре, в связи с лингвистикой и другими сферами знаний и духовной деятельности человека.

Сосредоточение внимания языковедов на исследовании вербального наполнения концептуальной языковой картины мира способствует

расширению представления о структурно-семантическом объеме языка, выдвигает когнитивный аспект на первый план. Окружающая среда, внутренний мир человека, вселенная в их конкретных знаковых проявлениях, становятся объектами когнитивной лингвистики, которой подчинены, собственно лингвокультурологический и лингвокогнитивный подходы.

Лингвокогнитивный подход делает возможным изучение концепта как единицы ментальной речевой информации, которая обеспечивает «выход на концептосферу социума», а семантико-когнитивный метод как его компонент становится инструментом исследования в направлении от семантики языка до концептосферы и обеспечивает реализацию научных задач с опорой на такие понятия: «языковая картина мира», «концептуальная картина мира», «концепт культуры».

Изучение концептов культуры в языкознании закономерно связывается с лингвостилистическим анализом текстов (В. А. Маслова, Е. С. Кубрякова, Ю. С. Степанов, С. Х. Ляпин, В. И. Карасик, Ю. Е. Прохоров, В. А. Малова, Г. Г. Слышкин и др.), работы языковедов такого направления обеспечили создание предпосылок понимания текста как культурно-эстетической структуры, которая представляет культуру с помощью языковых знаков и нуждается в объяснении, толкование.

Целью настоящего исследования является выявление основных свойств концепта культуры как ментальной единицы, способов включения его в языковую картину мира.

Для достижения поставленной цели сформулированы следующие задачи:

определить концептуальные признаки, составляющие наполнение концепта культуры в языковой картине мира;

выяснить общее в подходах к пониманию концепта культуры.

Языковая картина мира выступает олицетворением чувственного отражения, мировосприятия сквозь призму ранее накопленного опыта и его творческое переосмысление. Как выразился Г. Колшанский, «...в языке находит отражение бесконечное разнообразие условий, в которых человек получала знания о мире – природные особенности народа, его общественный строй, историческая судьба, жизненная практика – все то, что в трансмутационном виде, приобретая символизма, является предметом народной культуры...» [5, с. 5–6].

Согласно соблюдаемой в научной разведке позицией, языковая картина мира – это подсистема концептуальной картины мира. Основными единицами концептуальной картины мира являются концепты, которые объединяют образы, понятия, представления, установки и оценки, воплощенные в языке с помощью различных языковых единиц, прежде всего слов и словосочетаний.

Народное языковое сознание формирует глубокие пласты картины мира, причем средствами разных языков по-разному смоделирован окружающий мир, созданы модели конкретных народных культур. То есть речь служит специфическим средством ее моделирования, своеобразного видения и выражения. Такое понимание соотношения языка, сознания и культуры имеет важное методологическое значение.

В этой связи Б. Серебренников отмечает, что языковая единица функционирует часто не просто как слово-номинация с одним или несколькими лингвистическими значениями, а как слово-концепт – вмещая обобщенного культурного смысла, что дает основания считать языковую единицу концептом культуры. Познавая и члени объективный мир, человек не только называет (именует) отдельные его реалии, а и осмысливает их в слове, поэтому возникает потребность говорить не просто о словах, а о языковой единице – концепте культуры (этнокультуры), рожденной историко-культурным сознанием народа. Итак, концепт наделен не только собственно лингвистической, но и культурной информативностью, то есть в нем прослеживаем ассоциативное наложение культурных смыслов на основное (словарное) значение [7]. Именно такое понимание концепта отвечает задачам нашей разведки, его мы и используем в качестве основного.

Мнение Ю. Степанова созвучно с предыдущим, он считает, что концепт – основная ячейка культуры в ментальном мире человека [8, с. 11]. Поэтому это явление культурологическое и одновременно психологическое, обусловлено социолингвистическими факторами.

Выделяя концепт как единицу культуры, С. Воркачев дифференцирует основные подходы к лингвистическому пониманию концепта только из-за его интерпретации как семантического (смыслового) образования. Он предлагает понимать концепт как единицу коллективного знания/сознания (что направляет к высшим духовным ценностям), имеющую языковое выражение и этнокультурную специфику [3, с. 47–50].

Осмысление теоретических основ структурно-семантического анализа позволяет утверждать, что компоненты языковой картины мира по-разному моделируются в национальных культурах, отражают соотношение языка, сознания и культуры, обобщают культурно-эстетическую информацию, сконцентрированную в них как в вербализованных концептах культуры.

Освещение смысла этнической репрезентации концепта «культура» требует выявления и интерпретации лингвокогнитивного и лингвокультурологического содержания вербализованных концептов культуры.

Они выступают объективной формой субъективного отражения содержательного наполнения культуры. Эти единицы являются

вместилищем культурологического содержания, соотнесенного с языковым образом мира и национально-языковой картиной мира.

Итак, концепт культуры – это интегральное образование, для которого различия между «единицами оппонентов» становятся нерелевантными.

Концепт – оперативная содержательная единица памяти, ментального лексикона, концептуальной системы и языка мозга, всей картины мира, отраженной в человеческой психике. Причем информация этой единицы картины мира может содержать сведения и об объективном положении вещей в мире, и о воображаемых мирах. Именно при таком подходе в определение концепта вводят собственно лингвистические, психологические и культурологические характеристики. С этих позиций концепт определяют, как «сгусток культуры» в сознании человека, то в виде чего культура становится составляющей ментального мира человека.

Общечеловеческий понятийный универсум охватывает специфические для той или иной культуры аспекты мировосприятия. В центре микро- или макрокосмоса находится человек как разумное существо и его представление о среде, в которой он существует (внешний, реальный мир), при этом человек выступает и как индивид, и как общественный феномен.

Народ, эволюционно-детерминированное этническое единство, формирует особую мировоззренческую модель бытия, что определяет интеллектуальные потенции и границы, в которых этнос способен к перспективному историческому развитию. Заметим, что каждый этнос в своем развитии проходит определенные исторические периоды.

Языковое самосознание нации и этноса можно представить, как совокупность четырех компонентов (язык – словесность – культура – самосознание), характерных для всех наций и этносов. Самым главным компонентом в этой иерархии является этноязыковое сознание.

Тесная взаимосвязь языка этноса и нации не только многократно декларируема, но и самоочевидна: ведь даже само существование каждой из этих реалий вне другой невозможно. Именно язык является одновременно и орудием, и продуктом духовной деятельности человека, и материальным носителем межсубъектной информации, который интегрирует духовную деятельность человека в поле духовной деятельности этноса и лежит в основе этой неразрывной связи.

Такое понимание взаимосвязи языка и этноса прослеживается во многих языковедческих работах отечественных и зарубежных исследователей. Связь между языком и культурой, как серьезную лингвистическую проблему, рассматривал Вильгельм фон Гумбольдт [4].

В работах по этно- и социолингвистике указано, что каждое слово образует многовекторное ассоциативно-смысловое поле, находясь как бы в центре многомерного гиперпространства и связывая различные сферы

духовной деятельности человека, и обеспечивает вероятностный характер, индивидуальную неповторимость, самобытность и надлогичность духовного творчества каждого человека.

Поэтому можно утверждать, что ассоциативно-смысловые поля слов, соединяясь в сложную разветвленную систему, образуют своеобразное концептуальное макрополе языковой ментальности этноса, в пространстве которого и происходит его (этноса) духовная деятельность, формируется этноязыковое сознание.

Дефиниция термина «этноязыковое сознание» представляется как осознание нацией своеобразия, неповторимости своего языка как этнокультурной ценности, материального репрезентанта национальной литературы, менталитета народной философии и одновременно как относительно самостоятельного ингредиента культуры [2].

Освещение смысла этнической нагрузки концепта требует привлечения широкого набора дополнительных относительно значения слова-понятия показателей смысла, семантических коннотаций, ассоциативных, аксиологических и других параметров, которые только в своей совокупности позволяют приблизиться к смыслу концепта. Художественные или поэтические произведения как раз и создают условия для выявления широкого спектра оттенков, трансформированных и переосмысленных понятий, которые усложняются теми же ассоциациями и оценками. Писатель (поэт), если он действительно выразитель народных идеалов, передает – сознательно или бессознательно – присущие не только ему представление о смысле концепта, но и этнопсихологические, психолингвистические основы общенародного понимания концептуальных понятий. В этом смысле обращение к художественным текстам, которыми являются произведения поэтов-неоклассиков, обеспечивает внутреннюю глубинную характеристику концепта, его возможно скрытые подсознательные или бессознательные архетипические основания.

Принимая во внимание определение концепта Ю. Степанова, В. Карасика, А. Кубряковой и других ученых, можно утверждать, что все исследователи так или иначе приходят к одному выводу: концепт является культурно значимой единицей ментального уровня, которая в определенной системе (картине мира) выполняет роль стержневого элемента, а в рассмотрении определенной общности становится этноязыковой единицей. Поэтому можно считать вполне оправданным употребление термина «концепты историко-культурного сознания», поскольку это не просто слово-знак, а языковые единицы, наполненные этнокультурным содержанием, которые в основном и работают в культурных контекстах и обозначены образностью и этносимволикой [6, 8].

Изучение картины мира осуществлено, соответственно, только в логической взаимосвязи с этнической картиной мира. Носителем этой

картины мира является этнос, ее элементами являются концепты и концептные конфигурации, а ее экспонентом служит этнический язык (прежде всего, его лексика). Итак, знания о мире, зафиксированные в языке конкретной языковой общности, содержат и ее богатый национально-культурный опыт. Это означает, что каждый язык образует характерную только ей этносферу. Этому мнению придерживались Н. Д. Арутюнова, Ю. С. Степанова, В. Н. Телия, Н. Ф. Алефиренко [1, 8, 9]. Исследователи считают, что национально-языковой образ мира выражается в различных языковых уровнях, но наиболее полно – в лексико-семантической и синтаксической системах языка. В свое время Вильгельм фон Гумбольдт отмечал: «Сумма всех слов, язык – это мир, лежащий между миром внешних явлений и внутренним миром человека» [4].

Культура онтологически такая же динамичная, как и язык, ее нужно изучать, учитывая ее сущность. В течение XX века в лингвистике развивалась семиотическая методология. Определено, что язык является лишь одной из знаковых систем, которой пользуется человечество. Культура также связана с духовной деятельностью человека и поэтому невозможна без знаковой системы. Это семиотическое родство очень важно для методологии: оно позволяет применять одинаковый инструментарий в исследовании языка и культуры [9, с. 25–27]. Именно поэтому Бодуэн де Куртенэ отмечал, что, изучая даже самые простые процессы, которые происходят в языке, следует учитывать силу бессознательного обобщения, с помощью которого народ, человечество описывает явления своей духовной жизни согласно общим категориями [10, с. 16].

Целью лингвистики и семиотики будущего, по мнению Р. Якобсона, является анализ семантических примитивов, слов с символическим значением; множественный этимологический анализ; концептуальное исследование лексем в рамках культурных парадигм [11].

Изучение языка в пределах лингвокультурной парадигмы, сосредоточение внимания на культурном компоненте языкового знака позволяет сделать выводы, что даже в период интенсивных лингвистических исследований человечество теряет компоненты концептов, отраженных в языке. Вместе с компонентами концептов потеряно и наше представление о мировосприятии в прошлом. Осознание этой тенденции предопределяет современный интерес к слову, к ритуальным, сакральным текстам, которые сохранили представление о мире.

Картина мира, представленная как концептуальная модель мира, охватывает сумму знаний индивида, этноса о предметах объективной действительности. Концептуальная модель мира состоит из групп и понятий. Formой ее выражения является языковая модель мира в виде семантических полей, классов и отношений между ними. Как следствие –

концептуальная модель мира представляет тот или иной уровень народного знания о внешнем мире.

Литература

1. Алефиренко Н. Ф. Синергетика лингвокультурологии как методологическая проблема / Н. Ф. Алефиренко // Русское слово в центре Европы: сегодня и завтра. – Братислава, 2005. – С. 75–79.
2. Алефиренко Н. Ф. Этноязыковое кодирование смысла в зеркале культуры / Н. Ф. Алефиренко // Мир русского слова. – СПб., 2002. – № 2. – С. 60–74.
3. Воркачев С. Г. Концепт счастья: понятийный и образный компоненты / С. Г. Воркачев // Известия РАН. Серия лит-ры и языка, 2001. – Т. 60. – № 6. – С. 47–58.
4. Гумбольдт В. Язык и философия культуры : перевод с немецкого языка / Вильгельм фон Гумбольдт; сост., общ. ред. и вступ. статьи А. В. Гулыш, Г. В. Рамишвили. Москва : Прогресс, 1985. – 451 с.
5. Колшанский Г. В. Объективная картина мира в познании и языке / В. Г. Колшанский. – М. : Наука, 1990. – 108 с.
6. Серебренников Б. А. Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира / Б. А. Серебренников, Е. С. Кубрякова, В. И. Постовалова и др. // Академия наук СССР. Институт языкознания. – М. : Наука, 1988. – 216 с.
7. Серебренников Б. А. Языковая номинация (виды наименований) / Б. А. Серебренников, А. А. Уфимцева. – М. : Наука, 1977 – 356 с.
8. Степанов Ю. С. Концепты. Тонкая пленка цивилизации / Ю. С. Степанов. – М. : Языки славянских культур, 2007. – 248 с.
9. Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В. Н. Телия. – М. : Изд-во «Языки русской культуры», 1996. – 288 с.
10. Шарадзенидзе Т. С. Лингвистическая теория И. А. Бодуэна де Куртенэ и ее место в языкознании XIX–XX веков / Т. С. Шарадзенидзе. – М. : Наука, 1980. – 133 с.
11. Якобсон Р. О. Тексты, документы, исследования / Российский государственный гуманитарный университет (РГГУ); Отв. ред. Х. Баран, С. И. Гиндин; Редкол. Н. П. Гинцер и др. – М.: РГГУ, 1999. – 920 с.

**ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИЯ: ОПРЕДЕЛЕНИЕ,
СТРУКТУРА, ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ
(ФЕНОМЕН ОБЩЕНИЯ В СЕТИ ИНТЕРНЕТ)**

Шаповал Анастасия Анатольевна,
учитель русского языка, учитель украинского языка и литературы.
МОУ «Основная школа № 36 г. Макеевки».

В статье рассматриваются теоретические аспекты и структура Интернет-коммуникации, выявлены основные характеристики феномена общения в социальной среде Интернета, изучена динамика изменений в лексическом составе и подсистеме компьютерной лексики современного русского языка. Рассмотрены некоторые семантико-стилистические особенности Интернет-коммуникации в русле традиционных методик, которые дополнены некоторыми аспектами, находящимися на периферии неологических исследований, а именно: лингвистическими перспективами исследования феномена общения в Сети.

Ключевые слова: компьютерное общение, контент, социальная среда Интернета, Интернет-коммуникация.

У статті розглядаються теоретичні аспекти і структура Інтернет-комунікації, виявлено основні характеристики феномена спілкування в соціальному середовищі Інтернету, вивчена динаміка змін у лексичному складі і підсистемі комп'ютерної лексики сучасної російської мови. Розглянуто деякі семантико-стилістичні особливості Інтернет-комунікації в руслі традиційних методик, які доповнені деякими аспектами, що знаходяться на периферії неологічних досліджень, а саме: лінгвістичними перспективами дослідження феномену спілкування в мережі.

Ключові слова: комп'ютерне спілкування, контент, соціальне середовище Інтернету, Інтернет-комунікація.

The article considers the theoretical aspects and structure of Internet communication, identifies the main characteristics of the phenomenon of communication in the social environment of the Internet, studies the dynamics of changes in the lexical composition and subsystem of computer vocabulary of the modern Russian language. Some semantic and stylistic features of Internet communication in line with traditional methods are considered, which are supplemented by some aspects that are on the periphery of neological research, namely: linguistic perspectives of the study of the phenomenon of communication in the Network.

Keywords: computer communication, content, social environment of the Internet, Internet communication.

Язык и общество, культура и язык – связь между этими понятиями очевидна для каждого, кто интересуется вопросами языкознания. Ещё более очевидной эта связь становится в последнее время в современном бурно развивающемся обществе. Безусловно, одним из величайших изобретений XX века, по праву, считается компьютер. Естественно, как и любое изобретение, компьютер породил новый мощный пласт терминологии, которая развивается по общим семантическим законам и в тоже время обладает рядом специфических черт.

Анализ работ в области изучения Интернет-коммуникации, в том числе с позиций лингвистики, показывает, что компьютерное общение характеризуется в определенной степени: отсутствием визуального контакта (т. е. невидимости субъектами коммуникации друг друга); высокой степенью анонимности; слабой социальной регламентированностью вербального поведения, снятием жёстких социальных конвенций и культурных границ; добровольностью и желаемостью контактов; затруднённой эмоционального компонента общения в сочетании со стойким стремлением к эмоциональному наполнению текста [3, с. 74].

Исследователи Интернет-общения также подчеркивают, что на специфичность этого общения влияет ряд факторов.

Во-первых, неоднородность самой социальной среды Интернета, многообразие его сервисов, что не может не сказаться на способах общения человека в Глобальной паутине.

Во-вторых, создание Интернетом иллюзии свободы, однако эта иллюзорная свобода может регулироваться некоторым сводом норм, нарушение которых порождает непонимание и негативное отношение участников друг к другу.

В-третьих, большая степень анонимности этого общения позволяет преодолевать многие коммуникативные барьеры, связанные с внешним обликом, полом, возрастом и социальным положением его участников. Она даёт больше творческой свободы, а также сильно сокращает социальную дистанцию по сравнению с обычным общением.

В-четвёртых, практическое отсутствие элементов невербального общения в Сети, что влияет на особенности функционирования языка в Интернете, развивая компенсаторные практики, связанные с заменой или изобретением чего-либо другого с целью компенсировать именно эту сторону общения, в особенности на эмоциональном уровне.

В-пятых, в основном письменный характер коммуникации в Сети снижает темп общения, являя более медленный способ коммуникации, чем устная речь. Благодаря этому обмен информацией становится более

интенсивным по отношению содержания текста к объёму.

В-шестых, некоторые исследователи подчёркивают и толерантность этого общения, которая потенциально снижает его конфликтность и способствует выработке более гибких коммуникативных стратегий, нацеленных на непосредственное сотрудничество.

В-седьмых, распространение стратегии **дистраивания (доконструирования) коммуникативной ситуации** или **образа партнера по общению**, усиливает влияние стереотипов и установок, что потенциально может повысить степень стереотипности всего коммуникативного процесса в целом [2, с. 48–51].

Все перечисленные выше особенности создают особую уникальную атмосферу Интернета и приводят к возникновению таких феноменов, как **интернет-аддикция**, **смена виртуальной идентичности** и многое другое, делая сеть Интернет виртуальной агорой и экспериментальной коммуникативной площадкой XXI в., позволяющей реализовываться самым фантастическим коммуникативным практикам и устремлениям.

Следует также добавить, что анонимность Интернет-общения побуждает к игре с личностной самопрезентацией и предоставляет возможность управлять впечатлением о себе, «убежать из собственного тела», способствует психологической **раскрепощённости, ненормативности**, большей свободе в выборе высказываний или поступков, в проигрывании ролей и сценариев, которые не могут быть реализованы в реальной жизни.

Своеобразие протекания процессов межличностного восприятия в Интернете приводит к тому, что территориальная доступность и физическая привлекательность теряют своё регулирующее значение, а общение строится благодаря сходству установок, убеждений и ценностей.

Н. Б. Мечковская указывает, что Интернет-коммуникации в целом свойственны такие тенденции:

- ✓ активизация метаязыковой рефлексии;
- ✓ влияние подязыка ИКТ и ненормативного (субстандартного) варианта языка на общее употребление;
- ✓ экспансия особенностей молодёжного сленга и английской терминологии;
- ✓ усиление в стилистике Интернет-коммуникации либерально-демократических черт, идущих от неформального разговорно-обиходного общения;
- ✓ стилистическая двойственность Интернет-коммуникации, соединяющая одновременно её поверхностную лёгкость с внутренней усложнённой [7, с. 147–149].

При этом высокая степень анонимности и манипулятивности, а также конструируемости Интернет-пространства приводит к постепенному пересмотру его «социальных границ»: публичное может стать приватным,

локальное – глобальным, чужое – своим, а личное и потаённое – общественным и доступным практически неограниченному количеству людей.

Л. Шедлетски и Дж. Эйткен подчёркивают также, что Интернет-коммуникация интенсифицирует межличностные отношения, что проявляется в социализации и консолидации как отдельных индивидов, так групп и сообществ в целом.

Анализ работ по лингвистике Интернет-коммуникаций показывает, что, во-первых, относительно Интернета можно говорить об эволюции технологического образования, которое приобрело черты социального пространства, основанного на интеракции и коммуникации. При этом коммуникация и средства её осуществления (технологии) приобретают в Сети ведущую роль. Формирующееся информационно-коммуникативное общество отличают не только и не столько расширяющиеся возможности накопления и переработки информации, сколько новые формы коммуникации. Возросшая роль общения в Интернете приводит к тому, что сам человек в Сети оказывается практически редуцированным до набора вербальных сообщений, и это не может не сказываться на протекании всех социальных взаимодействий в Сети. Интернет образует особую коммуникативную социальную среду, особое место реализации языка, которое не имеет аналогов в прошлом.

Во-вторых, вербальное общение, выраженное с помощью электронных текстов, является системообразующим признаком Интернета как социальной реальности. При этом роль языка как одного из базовых «инструментов» формирования идентичности в Интернете возрастает вдвойне, что предусматривает всё усиливающуюся значимость именно электронного текстового контента в социальном пространстве Сети: существует однозначная связь между коммуникацией, идентификационными и речевыми процессами.

В-третьих, возникновение информационных технологий, а особенно появление Интернета, привело к изменениям языка, обслуживающего сферу. Причём эти языковые изменения столь масштабны и глобальны, что некоторые лингвисты уже говорят о возникновении сетевого, или же электронного языка, в особенности по отношению к англоязычному языковому пространству (см. появление терминов: *e-language*, *e-talk*, *netspeak*, *Internet language* и прочее). Так, при функционировании языка в Интернете изменения происходят практически на каждом его уровне: от морфологического и лексического в области нетрадиционных способов словообразования, например, интенсивное появление Интернет-неологизмов, калькирований, заимствований из английского языка и перенос их в родной язык и прочее, до прагматического (появление норм и правил сетевого этикета), социолингвистического (влияние социальных характеристик пользователей Сети или языкового ареала Интернета),

лингвокультурологического (создание лингвокультурных виртуальных типажей, образов и личностей) и графического (объединение различных графических систем (например, латиницы и кириллицы, возникновение других пунктуационных правил, создание квазиграфических систем, например, квази-кириллицы или квази-латиницы: *коро4е* или *F2F* вместо *face-to-face* (русск.: *лицом к лицу, непосредственно*)) [1, с.117].

Однако одно из самых серьёзных изменений произошло в формах существования языка: фактически возникла ещё одна новая разновидность формы речи – устно-письменная.

Необходимо подчеркнуть, что наиболее интенсивно эти изменения затрагивают лексический и графический уровни языковой системы за счёт масштабного расширения профессионального словаря для описания постоянно возникающих новых реалий сетевого мира, а также технических возможностей программного обеспечения, обслуживающего Интернет. Этот язык отличает интенсивное использование паралингвистических средств для выражения и описания эмоциональной стороны речи. Это происходит в основном с одной целью – компенсировать каким-либо образом дистантность электронного общения и отсутствие визуального контакта, а также придать ему с помощью «имеющихся подручных средств» выразительность, эмоциональность и насыщенность, которых оно лишено в силу его опосредования электронным каналом связи. А полная или почти полная анонимность его пользователей предоставляет невероятные возможности для экспериментов с идентичностью человека посредством языка, а точнее такого продукта речевой деятельности, как текст (ведь это практически единственное, что может передаваться по электронному каналу, если отсутствует видеосвязь). Этому функциональному подязыку свойственна и особая **конвенциональность**: наличие строго фиксированных правил общения, которые терминологически определяются как **сетикет**, а также высокая степень ситуационной, временной и технологической обусловленности [5, с. 109].

Большое количество исследователей Сети подчеркивают всё увеличивающееся влияние на язык именно Интернет-технологий [7, с. 155; 9, с. 120]. Так, Н. Б. Мечковская указывает несколько направлений, по которым это влияние сказывается наиболее существенно:

1. Интернет усиливает метаязыковую рефлексивность и продолжает увеличивать насыщенность как письменной формы речи, так и устной метаязыковыми значениями.

2. Интернет развивает интертекстуальность и гипертекстуальность, усиливая внутреннюю структурированность текстов и их связи между собой.

3. Интернет усложняет естественный язык: так, значительно изменяется графическая сторона письма за счёт увеличения количества знаков и правил их комбинирования; усложняется обычное (устное и

письменное) общение; под влиянием Интернет-коммуникации появляются новые правила жанрово-стилистической организации речи и речевого поведения, в том числе и за пределами Сети.

4. Интернет заметно усиливает интернациональность общения, а также «демократизирует» развитие литературного языка, что, по мнению Н. Б. Мечковской, «...соответствует долговременным тенденциям социального развития к большей внутренней однородности социумов и проявляется как в растущей нейтрализации социальных различий, так и в усилении космополитических идей и практик» [6, с. 98–99].

Т. И. Рязанцева добавляет к вышеприведённым характеристикам также явление конвергенции, которая усиленно происходит:

✓ между письменной и устной формой речи, что обусловило возникновение новой третьей формы существования языка – *устно-письменной*;

✓ между тематической цельностью сообщения и формальной связностью, т.е. сближение формы и содержания;

✓ между отдельными языками и речевыми стилями.

Т.И. Рязанцева замечает, что Интернет влияет и на весь коммуникативный процесс общения в Сети, а между участниками этого общения возникают особые отношения, при которых происходит:

✓ конвергенция диалога и монолога;

✓ конвергенция ролей коммуникантов;

✓ размывается дистанция между автором и читателем текста, и текстом как артефактом коммуникативного процесса и дискурсом как выражением коммуникативных стратегий. Постепенно возникает единый пространственно-временной континуум за счёт устной и письменной форм речи [2, с. 50].

Обобщая ряд работ по изучению Интернет-коммуникации, можно выделить несколько направлений её исследования, а именно изучение:

- общих тенденций функционирования языка в сети Интернет и их влияния на всю структуру коммуникативного процесса, таких как: усложнение одних и упрощение других речевых средств, связанных с планом выражения, содержания и планом прагматических интенций Интернета, а также конкурирующее воздействие норм письменной и устной речи, что привело к возникновению новой формы речи – устно-письменной. При этом одной из частных характеристик Интернет-коммуникации, как полагает Л. Ю. Иванов, является более высокая дифференциация одних языковых явлений и средств при более диффузном пользовании другими, что наиболее явно прослеживается на лексическом и содержательно-тематическом уровнях, а также [9, с. 134];

- жанров и/или дискурсивных форматов Интернета – типических форм речи, представляющих функциональный стиль с определённым перечнем конститутивных признаков [5, с. 211];

- коммуникативной обстановки Интернета как с точки зрения пользователей Сети, создателей ресурсов, так и со стороны технологий и их взаимного влияния на коммуникативный процесс. Например, сейчас достаточно интенсивно исследуются особенности протекания коммуникативных процессов в сети Интернет, обусловленные использованием определенной коммуникативной платформы (сервиса): в социальных сетях или в микроблоггинге;

- особенностей коммуникативных процессов в зависимости от временного фактора или ситуационного (анонимности Интернет-общения);

- воздействия фактора культуры или связь между определёнными культурными практиками и особенностями поведения пользователей в офф- и онлайн;

- контента сетевых ресурсов Интернета.

Критериями выделения этих направлений для Л. Ю. Щипициной послужила теоретическая позиция и фокус исследовательского интереса авторов работ. В коммуникационном направлении учёные уделяют особое внимание технической характеристике глобальной паутины как канала коммуникации или его отдельным свойствам, что позволяет определить специфику Интернет-коммуникации как формы коммуникативного взаимодействия, выделенной на основе специфического канала и средства речи. В медиалингвистическом направлении рассматривается работа электронных СМИ в сети Интернет. Теоретической базой таких исследований обычно служит теория массовой коммуникации или журналистики, как указывает Л. Ю. Щипицина.

В стилистико-языковом направлении используется термин «язык Интернета», а описание этого «языка» осуществляется по языковым уровням (графический, лексический, грамматический) [8, с. 78–79]. В рамках данного направления авторы изучают отдельные явления лексического или семиотического плана (компьютерный жаргон, метафоры, представленные в общении в сети Интернет, средства эмодикона, компьютерные термины и т.п.) или систему таких явлений в Интернет-коммуникации в целом либо в конкретном её жанре.

На протяжении нескольких лет говорят также и об Интернет-лингвистике – новом направлении языкознания, изучающем функционирование языка в пространстве Интернет-коммуникации [2, с. 50; 4]. Основной целью этого направления становится описание и объяснение особенностей функционирования языка в Интернете с учётом сложного взаимодействия некоторого открытого множества факторов при изначальной включённости человека в социально-культурный контекст взаимодействия в Сети [1, с. 87]. Данное научное направление является направлением интегративного типа, которое соединяет подходы и методологию различных лингвистических дисциплин: социалингвистики, психалингвистики, лингвистики текста, при этом формируя и свой

собственный исследовательский инструментарий. Его исследовательским объектом является коммуникативное взаимодействие в глобальной компьютерной сети Интернет, а предметом становятся лингвистически релевантные особенности Интернет-коммуникации на различных языковых уровнях: морфологическом, лексическом, синтаксическом, текстовом (на уровне текста или совокупности текстов), коммуникативном (уровне коммуникативной стратегии) и т. д.

Итак, в результате наблюдений над представленным материалом мы пришли к выводу, что в силу как бурного развития Глобальной паутины, так и самих Интернет-технологий, и благодаря тому, что всё большее количество социальных коммуникаций начинает реализовываться и посредством Интернета, постепенно Сеть становится своеобразным социальным и коммуникативным пространством, служащим испытательным полигоном для создания и испытания самых разнообразных речевых стратегий и приёмов общения. Сущностные особенности Интернета в социализации пространства состоят в его коммуникативности, интерактивности и обеспечении высокой скорости распространения информационных потоков и обменов, а главные источники влияния на пользователя Интернета – иллюзия моделирования социально-информационного пространства и моментальная обратная связь с коммуникатором. Не менее важно изменение в Интернет-пространстве и временно-пространственных характеристик.

Литература

1. Аладышкина А. С. Современное интернет-сообщество: социально-стратификационный анализ: дис.... канд. социол. наук / А. С. Аладышкина. – Нижний Новгород, 2016. – 117 с.
2. Антонова Т. Ж. Интернет как средство социальной коммуникации в условиях формирующегося в России информационного общества: дис. ... канд. социол. наук / Т. Ж. Бальжирова – Улан-Удэ, 2017. – 138 с.
3. Донскова О. В. Стилистическая специфика лексики в пределах семантического поля ИНТЕРНЕТ / О. В. Донскова, В. В. Подольская // Язык, литература, культура. Актуальные проблемы изучения и преподавания / Под ред. Л. П. Клобукова, Е. А. Чернышенко. – Т. 12. – МАКС Пресс, Москва, 2016. – 118 с.
4. Горошко Е. И. К уточнению понятия «компьютерно-опосредованная коммуникация»: проблемы терминоведения / Е. И. Горошко // Образовательные технологии и общество. – М.: Наука, 2009. – Т. 12. – № 2. – С. 211–214.
5. Горошко Е. И. Информационно-коммуникативное общество в гендерном измерении: монография / Е. И. Горошко. – Харьков : Наука,

2009. – 121 с.

6. Громова В. М. Конструирование идентичности в интернет-дискурсе персональных объявлений: дис.... канд. филол. наук / В. М. Громова. – Ижевск, 2017. – 154 с.

7. Мечковская Н. Б. Жанры компьютерно-опосредованной коммуникации: монография / Н. Б. Мечковская. – Архангельск : Поморский университет, 2019. – 156 с.

8. Трофимова Г. Н. К вопросу о специфике функционирования русского языка в интернете (норма и узус) / Г. Н. Трофимова. – М. : Эксмо, 2009. – 279 с.

9. Щипицина Л. Ю. Компьютерно-опосредованная коммуникация: Лингвистический аспект анализа / Л. Ю. Щипицина. – М. : КРАСАНД, 2014. – 220 с.

БИБЛЕИЗМ-ФЛОРОНИМ *МАННА НЕБЕСНАЯ* И ЕГО САКРАЛЬНАЯ СЕМАНТИКА

Шкуран Оксана Владимировна,

кандидат филологических наук,
доцент кафедры украинской филологии и издательского дела.
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

В статье поднята проблема изучения устойчивых языковых единиц с сакральной семантикой. Одними из первых в ряду исследуемых единиц можно по праву назвать библеизмы-лексемы, библеизмы-устойчивые выражения, которые содержат во внутренней форме ценностные ориентиры и сакральные смыслы, необходимые для миропонимания и сохранения преемственности христианских традиций. Современная лингвокультурологическая ситуация способствует расширению семантического поля библеизма *манна небесная*, что, с одной стороны, дает право оставаться в активном словарном запасе, а, с другой стороны, способствует десакрализации устойчивой языковой единицы.

Библеизм *манна небесная* вошел в активный словарный запас многих славянских языков благодаря популяризации данного устойчивого выражения на Ближнем Востоке, Египте, а затем в Европе, России. Этимология библеизма восходит к древнееврейскому языку, а сакральный смысл проходит сквозь все века и культурные традиции, которые, в первую очередь, связаны с принятием христианства. Однако языковая десакрализация и формирование ложного маркера предопределяет судьбу библеизма и свидетельствует о высокой мотивации внутренней формы коммуникативной микроструктуры.

Ключевые слова: библеизм *манна небесная*, сакральность, сакральная семантика, устойчивое выражение, десакрализация.

У статті розглядається проблема вивчення стійких мовних одиниць з сакральною семантикою. Першими серед досліджуваних одиниць можна безперечно назвати біблеїзми-лексеми, біблеїзми-стійкі вирази, що містять у внутрішній формі ціннісні орієнтири та сакральні смисли, необхідні для світорозуміння та спадкоємності християнських традицій. Сучасна лінгвокультурологічна ситуація сприяє розширенню семантичного поля біблеїзму *манна небесна*, що, з одного боку, дає право залишатися в активному словнику, а, з іншого боку, сприяє десакралізації стійкої мовної одиниці.

Біблеїзм *манна небесна* активно функціонує в мовленні в багатьох слов'янських мовах завдяки популяризації цього сталого виразу на Близькому Сході, Єгипті, а потім в Європі, Росії. Етимологія біблеїзму сходить до давньоєврейської мови, а сакральний сенс проходить крізь усі століття та культурні традиції, які, в першу чергу, пов'язані з прийняттям християнства.

Однак мовна десакралізація та формування помилкового маркера визначає долю біблеїзму та свідчить про високу мотивацію внутрішньої форми комунікативної мікроструктури.

Ключові слова: біблеїзм *манна небесна*, сакральність, сакральна семантика, стійкий вираз, десакралізація.

The article raised the problem of studying sustainable linguistic units with the sacral semantics. One of the first among the studied units can rightly be called biblical-lexemes, biblical-stable expressions that contain the words contain in the internal form value orientations and sacral meanings necessary for understanding the world and preserving the continuity of Christian traditions. The modern linguoculturological situation contributes to the expansion of the semantic field of the biblical expression *manna nebesnaya*, which, on the one hand, gives the right to remain in the active vocabulary, and, on the other hand, contributes to the desacralization of a stable language unit.

Biblical expression *manna nebesnaya* entered the active vocabulary of many Slavic languages due to the popularization of this stable expression in the middle East, Egypt, and then in Europe, Russia. The etymology of bibleism goes back to the Hebrew language, and the sacred meaning runs through all ages and all cultural traditions are primarily associated with the adoption of Christianity.

However, language desacralization and the formation of a false marker predetermines the fate of biblical studies and testifies to the high motivation of the internal form of the communicative microstructure.

Keywords: biblical *manna nebesnaya*, sacredness, sacred semantics, stable expression, desacralization.

Постановка проблеми. Представления о сакральном на протяжении многих столетий было тем фундаментом, на котором развивалась и формировалась духовная культура каждого народа: они были главными определяющими векторами культурного развития. И даже современная культура, обмирщвленная и лишенная духовного стержня, сохраняет в себе отголоски от сакральных представлений и несвободна от мифических образов. Гуманитарное знание начала XXI в. с научной точки зрения осмысливает существующие уже больше двух тысячелетий религиозные традиции.

Язык лежит в основе формирования и дальнейшего развития культуры народа. Он представляет собой вместилище сакральных смыслов

и ценностей и является основой бытия культуры. Посредством языка сакральное манифестирует себя в духовном пространстве. Язык является местом и временем обретения сакрального статуса и существует как реальность особого рода, той духовной субстанцией, благодаря которой глубокое и невыразимое по своей природе сакральное начало обретает свое бытие.

Анализ последних публикаций и исследований. В нашем исследовании под языковой сакрализацией мы понимаем универсальную метакатегорию, определяющую ценностно-смысловое существование гуманитаристики в этическом, эстетическом, правовом, политическом смысле, в которых присутствует вера и доверие к Богу и миру [7, с. 72–73]. Одной из категорий языковой сакрализации является сакральность, присутствующая в обыденной жизни языковой личности. Это ценностный ориентир для человека и для общества в целом в том виде, в каком человек испытывает глубокую привязанность и ставит его в систему личностных идеалов.

В отечественном языкознании на протяжении последних двадцати лет к таким сакральным источникам, как Библия, Коран, Тора, сохраняется повышенный филологический интерес. Исследователи обращаются к отдельным сакральным характеристикам библейских текстов как типу религиозного дискурса (Ю. И. Юдин, Л. В. Стрижко, М. Л. Ковшова, В. Н. Телия, Т. Г. Никитина, В. И. Карасик, Е. В. Родионова, Т. Б. Назарова, В. А. Мендельсон, А. К. Гадомский, М. В. Арапов и др.), к лексическим единицам, содержащим сакральный лингвомаркёр (И. А. Королева, Т. Н. Бурмистрова, Т. В. Кузьмина и др.), к сакральным идиомам (Н. А. Воробьева), к сакральным образам на материале сравнительной идиоматики (К. Д. Наумов), к библеизмам как сакральной фразеологической и лексикографической единице (В. М. Мокиенко, С. Г. Шулежкова, О. К. Мжельская, Л. Б. Байрамова, Д. Балакова, Х. Вальтер, В. М. Мокиенко и др.), что способствует расширению научного континуума [6, с. 338].

Формулировка целей статьи. Цель статьи – проанализировать сакральную составляющую в семантике библеизма-флоронима *манна небесная*. Объектом нашего исследования выступают ветхозаветные и новозаветные тексты, в которых упоминается флороним – название библейского растения, содержащего сакральную семантику именно в Библии.

Изложение основного материала. Сакральными мы называем растения, которые являются участниками или свидетелями главнейших библейских событий, выступают символами качеств людей и народов, упоминающиеся как полезные дары Святой Земли. Более чем 120 видов растений, по словам И. Н. Сокольского, упомянуты в Ветхом и Новом

Заветах: злаковые, виноградная лоза, фиговое дерево, чечевица, иссоп, тмин и анис, миндаль, дуб, ива, акация, кедр, терновник и др. [5, с. 5].

В русском каноническом тексте Священного Писания нигде прямо не сказано, что роща была из дерева тамариск. Однако в Торе, написанной на древнееврейском языке – иврите, в книге Берейшит (Бытие), этот стих в переводе на русский язык звучит так: *И насадил Аврахам (Авраам) деревья эшель в Беэр-Шеве, и призвал там имя Господа, Бога вечного* [5, с. 333].

Беэр-Шева (в переводе означает колодец семи) – земля, расположенная на территории пустыни, где для возделывания она была непригодна. Вода здесь ценилась на вес золота, а владение колодцем считалось верхом власти. Поэтому для избежания военного конфликта между филистимским царем Авимелехом и родоначальником Израиля Авраамом был заключен договор о мире между пастухами, подкрепленный семью овцами: *Он сказал: семь агниц сих возьми от руки моей, чтобы они были мне свидетельством, что я выкопал этот колодец. Потому и назвал он сие место: Вирсавия; ибо тут они клялись* (Быт., 22, 30–31) [1]. Люди здесь поселились в начале четвертого тысячелетия до новой эры, а праотец Авраам пришел в эти земли на две тысячи лет позже.

Эшель (eshel) на иврите и *этель* (athal) на арабском языке – это название дерева, родовое латинское имя которого Tamarix. На русский язык оно переводится как тамариск, или гребенщик. В пустынях Африки, Азии и Южной Европы растет около шестидесяти видов тамариска. Несколько его видов произрастают по пустынной части Израиля. За счет длинных корней это растение может выживать при отсутствии влаги в течение нескольких месяцев.

Если утром присесть отдохнуть под кроной невысокого дерева, то можно обнаружить большое количество маленьких, сверкающих на солнце капелек воды. Они появляются на тонких ветках тамариска после прохладной ночи, но быстро исчезают к полудню, превращаясь в маленькие кристаллы соли. Кроме этого, испаряющаяся влага охлаждает воздух под деревом, поэтому первую половину дня в таких рощах царит прохлада [5, с. 333–334].

Еще с давних времен Авраам понимал спасительную силу данного дерева, поэтому активно насаживал такие рощи для сохранения стада овец, для получения пищи для скота. С целью лечения желудочно-кишечных болезней люди применяли кору и листья тамариска.

В местах, указанных в Священном Писании, были обнаружены небольшие рощи данного растения, скреплявшие своими корнями песчаные дюны. Ученые, члены британской ботанической экспедиции в 1920–1947 гг., проявившие интерес к топонимике Библии, исследовали флору Палестины, временно принадлежавшей Великобритании как мандатной территорией. Исследователи предположили, что именно

тамариск и есть та манна небесная, спасшая израильский народ в годы странствий и поиска земли обетованной.

Выражение *манна небесная* восходит к ветхозаветному рассказу о событии, произошедшем с израильянами по пути из Египта в Землю обетованную. В книге «Исход» повествуется о том, как *в пятнадцатый день второго месяца по выходе их из земли Египетской* (Исх. 16:1) Моисей вывел народ израильский в пустыню Син. Уставшие и голодные, израильяне стали роптать, сожалея о сытой жизни в Египте и упрекая Моисея и Аарона: *...О, если бы мы умерли от руки Господней в земле Египетской, когда мы сидели у котлов с мясом, когда мы ели хлеб досыта! ибо вывели вы нас в эту пустыню, чтобы всё собрание это уморить голодом* (Исх. 16:3). Господь, услышав ропот сынов Израилевых, сказал Моисею: *Вот, Я одожду вам хлеб с неба, и пусть народ выходит и собирает ежедневно, сколько нужно на день...* (Исх. 16:4; см. также 16:12). *Утром, как только высохла роса, вокруг стана израильян появилось нечто мелкое, круповидное, мелкое, как иней на земле. И увидели сыны Израилевы и говорили друг другу: что это? Ибо не знали, что это. И Моисей сказал им: это хлеб, который Господь дал вам в пищу* (Исх. 16:14–15). Он получил название *манна* от евр. *манн ху?* («что это?»). И нарёк дом Израилев хлебу тому имя: *манна*; она была как кориандровое семя, белая, вкусом же как лепёшка с мёдом (Исх. 16:31) или с елеем (Чис. 11:8). Манна появлялась у стана израильян каждую ночь, выпадая с росой (см. Чис. 11:9). Господь повелел собирать манну ежедневно и ровно столько, сколько нужно для дневного пропитания, не делая запасов: *...по числу душ, сколько у кого в шатре, собирайте* (Исх. 16:16). И лишь накануне дня покоя (святой субботы) следовало собирать манну впрок на два дня. Народ ходил и собирал её. Так, в Евангелии от Иоанна народ напоминает Иисусу: *Отцы наши ели манну в пустыне, как написано: “хлеб с неба дал им есть”* (Иоан. 6:31), на что Он отвечает: *...Не Моисей дал вам хлеб с неба, а Отец Мой даёт истинный хлеб с небес; ибо хлеб Божий есть Тот, Который сходит с небес и даёт жизнь миру. ...Я есмь хлеб жизни; приходи ко Мне не будет алкать, и верующий в Меня не будет жаждавать никогда* (Иоан. 6:32–33, 35). Чтобы манна как благодать Божья осталась в памяти потомков, Моисей повелел наполнить ею золотой сосуд и поставить его в Святая святых, в ковчег завета (см. Исх. 16:32–34; Евр. 9:3–4) [1].

Манна в Библии – это не только материальная, но и духовная пища: *Он... питал тебя манною, которой не знал ты и не знали отцы твои, дабы показать тебе, что не одним хлебом живёт человек, но всяким словом, исходящим из уст Господа, живёт человек* (Втор. 8:3; ср. также 8:16). Таким образом, *манна* – это синоним лексемы *хлеб*, который, в свою очередь, является символом и прообразом Христа [3, с. 346–348]. В словаре «Лепта библейской мудрости» авторы, кроме основного сакрального, представляют ироническое значение ‘о маловероятной

помощи, поддержке со стороны; о чём-л. сомнительном, едва ли осуществимом' и варианты употребления библеизма в нескольких языках, напр.: словацк. *manna nebeská*; *manna z neba*: *A Izraeliti jedli mannu štyridsať rokov, kým neprišli do obývanej krajiny. Jedli mannu, dokiaľ neprišli k hraniciam krajiny Kanaán*. (Ex 16, 35); нем. etw., *das vom Himmel fällt*; *Himmelsbrot* (veralt., buchspr.); *Manna* (veralt., buchspr.): *Unsere Väter haben Manna gegessen in der Wüste, wie geschrieben steht: „Er gab ihnen Brot vom Himmel zu essen“* и др. [2, с. 64–65].

Споры между исследователями Священного Писания относительно Божественного или природного происхождения манны не прекращаются до сих пор. Возможно, этой манной может считаться тамариск манноносный, который произрастает в пустынях Сур и Ефам. На молодых зеленых ветвях тамариска манноносного можно обнаружить мелкие белые, затвердевшие капли, сладкие на вкус. Они представляют собой высохший сок, появляющийся из проколов в коре веток мелких насекомых. Эти застывшие капли издают ароматный запах и, падая на землю, представляют собой белые зернистые образования. Сейчас собранную манну местные арабы собирают и продают паломникам.

Иногда манной небесной называют лишайник с названием *леканора съедобная*. Во время бури шаровидные кусочки лишайника-манны носятся по воздуху и падают вниз при ослаблении ветра. В местах скопления лишайника можно собрать манны несколько килограммов, что становится подспорьем в пищи местных бедуинов.

Таким образом, манна небесная – это библеизм-флороним, имеющий семантику – 'что-либо желанное, крайне необходимое, ценное, порой недостижимое'.

Библеизм активно употребляется в классической русской литературе, приведем примеры: *Господин Голядкин был в умилении, был истинно тронут. Впрочем, и даже несмотря на то, что история его гостя была самая пустая история, все слова этой истории ложились на сердце его, словно манна небесная* (Ф. М. Достоевский «Двойник»); *Особенно языки, но преимущественно немецкий, не давались Саши, и она вела с ними непримиримую, ожесточенную борьбу. Впрочем, борьба эта выражалась довольно странно: Саша предпочитала совсем не учить немецких уроков, за это на нее, как манна небесная, сыпались единицы...* (Л. А. Чарская. «Сфинкс» и др. [4].

В современных текстах с более расширенным семантическим полем библеизм употребляется в значении 'весьма неожиданная денежная поддержка': *Власть должна взять разрешение этих проблем на себя, сделать процесс развития строительства управляемым. Иначе, если даже на регион свалится манна небесная в виде миллиардов рублей, кашу сварить будет некому* (Леонид Жеребцов. Алексей Коровников, исполнительный директор Ассоциации «Пермские строители» //

«Пермский строитель», 2004.05.11); *Еще бы! Такой заказ для ЗИЛа — манна небесная. Последний лимузин испытывали на ЗИЛе восемь лет назад. Если бы не Лужков, то и вовсе бы на корню цех «членовозный» загдох* (Игорь Лепин. Старые песни для главных // «Столица», 1997.01.06). Мы наблюдаем секуляризацию данного библеизма в связи с потребностью современного человека в материальном благополучии без особых усилий.

Газетный текст пестрит новым прочтением семантики библеизма манна небесная – ‘обман, иллюзия’: *Нам, украинцам, так долго рассказывали сказки. Сначала о райской Европе, из которой посыплется манна небесная и всем хорошо станет. Затем пугали страшилкой о Януковиче. Он, кстати, отказался от силового решения конфликта* (Платон Беседин. Конец сказкам // Известия, 2014.05.03); ‘состояние приятных ощущений после принятия наркотика’: *Ловят подгулявшего пацаненка, который к тому же в юношеском задоре посылает их туда, куда теперь печатно нельзя посылать. И тут, как манна небесная, опускается в его карман пакетик с интересными веществами,*

она, готова «двушечка». Ситуация такая, увы, все знают, не редкость (Вадим Левенталь. Фарбер освобожденный // Известия, 2014.01.10). Во многих газетных текстах библеизм-флороним используется как обязательная и необходимая помощь сверху, при чем просто так: *Многие идут к нам, думая, что тут манна небесная сыплется* (Анна Архипова. Атаман Александровского казачества Юлия Ткаченко: 'Казачи меня не боятся, а уважают!' // Комсомольская правда, 2010.09.24); *Особо не задумываясь о последствиях, женщина обновила себе гардероб. В следующем месяце по почте пришел график платежей, в результате «манна небесная» оказалась кредитом под 60%* (Нигина Бероева, Как не сесть на кредитную иглу? // Комсомольская правда, 2007.03.29.) и др. [4].

Выводы проведенного исследования. В результате проведенного лингвокультурологического анализа мы убедились в секуляризации библеизма-флоронима манна небесная, при этом сохранено общее понимание библейского происхождения данной устойчивой единицы. До сих пор комментаторы Священного Писания так и не определились с точным названием растения – либо тамариск манноносный, либо лишайник леканора съедобная, либо духовная пища – которое приобрело статус языковой единицы с сакральной семантикой, причастной к библейским событиям.

Литература

1. Библия. Духовный хлеб на каждый день. [Электронный ресурс]. Режим доступа : <https://mospat.ru/calendar/bibliya1/>
2. Балакова Д., Вальтер Х., Мокиенко В. М. Лепта библейской мудрости : краткий русско-словацко-немецкий словарь крылатых слов /

Дана Балакова, Харри Вальтер, В. М. Мокиенко. – Ружомберок, Грайсфальд, Санкт-Петербург, 2012. – 140 с.

3. Дубровина К. Н. Энциклопедический словарь библейских фразеологизмов / К. Н. Дубровина. – М. : Изд-во «Флинта», «Наука», 2010. – 808 с.

4. Национальный корпус русского языка. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ruscorpora.ru/>

5. Сокольский И. Н. *Прекрасные растения Библии* / И. Н. Сокольский. – М. : Авторская Академия, 2013. – 348 с.

6. Шкуран О. В. Языковые единицы с сакральной семантикой : лингвокультурологический и лексикографический аспекты / Вестник РУДН : Серия : Теория языка. Семиотика. Семантика: научный журнал // О. В. Шкуран. – М. : РУДН, 2019. – Т. 10. – № 2. – С. 336–352.

7. Шкуран О. В. Языковые единицы с сакральной семантикой: лингвокультурологический аспект (на примере библейских флоронимов) // IV Фирсовские чтения. Язык в современных дискурсивных практиках : материалы докладов и сообщений Международной научно-практической конференции. Москва, 22–23 октября 2019 г. / под ред. А. С. Борисовой, А. В. Игнатенко, Т. В. Лариной, О. В. Ломакиной / О. В. Шкуран. – М. : РУДН, 2019. – С. 72–77.

ХУДОЖНЄ ВІДОБРАЖЕННЯ РЕАЛІЙ ШАХТАРСЬКОГО ЖИТТЯ У ДРАМІ С. ЧЕРКАСЕНКА «ХУРТОВИНА»

Ярошевич Ирина Андреевна,

кандидат филологических наук,

доцент кафедры славянской филологии и прикладной лингвистики.

ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет».

В статье на основе текста драматического произведения «Хуртовина» С. Черкасенко прослежено характерные особенности трагических страниц жизни шахтеров во время сложных перипетий начала XX века на Донбассе, подчеркивается заинтересованность автора проблемами шахтерского края в целом.

Ключевые слова: художественная интерпретация, драматическое произведение, трагическая ситуация, шахтерский край.

У статті на основі тексту драматичного твору «Хуртовина» С.Черкасенка з'ясовуються характерні особливості трагічних сторінок життя шахтарів у час складних перепитів початку XX століття на Донеччині, підкреслюється зацікавлення автора проблемами шахтарського краю в цілому.

Ключові слова: художня інтерпретація, драматичний твір, трагічна ситуація, шахтарський край.

In the article on the basis of the text of the dramatic work "Blizzard" S. Cherkasenko traced the characteristic features of the tragic pages of the life of miners during the difficult vicissitudes of the early XX century in the Donbass, emphasizes the author's interest in the problems of the mining region as a whole.

Key words: artistic interpretation, dramatic work, tragic situation, miner's land.

Я з вами жив... На все життя
В моїй душі лишився спомин,
І в бурях шарпані чуття
Ще бережуть живий відгомін
Колись племінного буття
(«Шахтарям» С. Черкасенко)

Постановка проблеми. С. Черкасенко, перебуваючи на Донеччині, відкривав для себе проблеми шахтарського регіону, цікавився складними умовами праці робітників під землею, товаришував із батьками своїх учнів, вів культосвітню роботу серед них. Для письменника це був

важливий період не тільки у збагаченні життєвим досвідом, а й у становленні творчих сил, освоєнні нової для нього шахтарської тематики.

У Донбасі С. Черкасенка цікавило все: використання природних копалин цього краю, зростання чисельності робітничого класу, свідком формування якого він був, умови праці шахтарів, причини вибухів та обвалів, наслідки небезпечної для життя роботи під землею, долі тих родин, що втратили годувальника, невлаштованість дітей-сиріт тощо.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. З критичним осмисленням художнього спадку Спиридона Черкасенка пов'язана поважна плеяда вітчизняних дослідників, котрі спромоглися багатогранно представити його широкій читацькій аудиторії, викликавши чималий полемічний резонанс у наукових колах.

Н. Антонець [1] з'ясовує літературно-педагогічні аспекти діяльності письменника, Г. Калантаєвська [6] та Н. Опацька [9] розкривають значимість художньої прози, її морально-етичний та виховний вплив на учнів середньої школи. Опрацюванню світових сюжетів в драматургії С. Черкасенка присвячена розвідка М. Кудрявцева [7].

Виокремлення характерних ознак експресіонізму в ранній драматургії письменника здійснила Г. Веселовська [2]. На окрему увагу заслуговує дослідження В. Школи [12] про еволюцію індивідуального стилю митця, де об'єктом постає драматургія.

Мета статті з'ясувати особливості художнього осягнення реалій шахтарського життя у драматичному творі С. Черкасенка «Хуртовина».

Виклад основного матеріалу. С. Черкасенко був творчо обдарованою особистістю не тільки у сфері художньої літератури, у його доробку наявні не менш презентабельні зразки публіцистичної та літературно-критичної діяльності. З під пера письменника вийшло понад тридцять поетичних збірок поезій, в яких він зарекомендував себе проникливим ліриком, творцем не тільки суспільно-побутової але й пейзажної, інтимної поезії (збірки «В царстві праці», «Діти міста», «Падучі зорі», «Моїй коханій Жені» та ін.).

Мала проза письменника є свідченням його майстерного психологізму, вміння художньо невимушено розкрити внутрішній світ героя, особливо, коли це стосується дітей, підлітків («Маленький горбань», «Чорний блиск», «Безпритульні», «Яма» тощо. С. Черкасенка спеціально запрошували до місцевих шкіл, навчальних закладів Донбасу для читання своїх творів. Особливо плідним виявився у житті і творчості письменника «лідіївський» чи «юзівський» період, що хронологічно можна окреслити з 1901 року по 1910 рік, коли його переведено на посаду вчителя на Лідіївські рудники (на той час це місто Юзівка), там він прожив дев'ять років, «навчаючи шахтарських дітей і проводячи серед шахтарів культосвітню роботу» [8, с. 6]. Шахта була названа ім'ям дочки засновника бельгійця О. Шена – «Лідія».

Про громадсько-політичну ситуацію в Юзівці дізнаємося з «Історії міст і сіл Української РСР: Донецька область»: *«Наприкінці 1897 року організовано виступили металурги Юзівки, вимагаючи скорочення 12-годинного робочого дня. З першого січня 1898 року вони припинили роботу о 6-й годині вечора замість 7-ї, як було доти. Незважаючи на погрози адміністрації, у визначений час першими вийшли на заводське подвір'я робітники механічного цеху. До них приєдналися доменики, сталевари, прокатники. Маса людей прорвалась на вулицю крізь поліцейський кордон. Управитель заводу змушений був оголосити, що з лютого 1898 року запроваджується 10,5-годинний робочий день»* [5, с. 321].

Подібні заворушення відбувалися тоді на багатьох шахтах донецького регіону. Зокрема, на Лідіївському руднику був створений революційний гурток. У музеї шахти зберігається копія документу початку XX століття, який прояснює політичний стан у цьому районі тодішньої Юзівки. Йдеться про донесення помічника начальника жандармського управління Камінського щодо революційного звернення «До робітників», яке розповсюджувалося гірником шахти «Лідіївка».

С. Черкасенко спілкувався з робітниками, роздумував про їхню тяжку долю, ставав свідком робітничо-шахтарських суперечностей, що тоді охопили Донбас.

Бурхливе життя у шахтарському краї вимагало від письменника творів з активною дією і позицією героїв. Тому він створює свій «поетичний театр», яким намагався утвердити новий напрям у драматичному мистецтві. Це була спроба поєднати досягнення традиційного українського побутового театру XIX століття з театром новим – новоромантичним або символістським.

С. Єфремов, оцінюючи творчість С. Черкасенка, зазначав: *«він вийшов на літературну ниву вже ніби зовсім готовий і з того часу коли й зробив ступінь уперед, то хіба щодо технічної сторони своїх творів, у якій тепер більш певну і вправну знати руку»* [3, с. 579].

Зауважимо, що становлення С. Черкасенка як драматурга відбувалося під впливом С. Єфремова, який ретельно прочитував фрагменти його творів і висловлював літературно-теоретичні рекомендації.

У першу чергу це стосується ранньої драми на 5 дій «Хуртовина», написаної у 1907 році (виданої – 1908 року). Зразу ж після виходу у світ драма не мала сценічної історії [4, с. 74], проте була показовою її літературна доля: конфіскована поліцією, а С. Черкасенка ув'язнено на один місяць за протест.

Безумовно, актуальність художнього твору пов'язана з відображенням революційних подій 1905–1907 років на Донеччині, якщо не учасником то очевидцем яких був сам письменник.

У драмі відтворено картину життя власника шахти, лікаря, штейгера, офіцера, інших осіб, яких поглинули дрібні особисті та побутові інтереси,

ганебне існування шахтарських низів, уособлене в сім'ї сторожа шахти Коропа. Ось такими словами автор описує кімнату сторожа шахти Коропа: *«Убога халупа...стіни закурені. Просто, через усю кімнатку, перкалева занавіска; за нею ночують Подорожній і Матюхин (шахтарі)... Ліворуч, біля вікна, широка, дерев'яна, брудна кровать: її вживано й замість лави, бо перед неї стоїть стіл, біля столу – ослін і дзиглик... На столі хліб; далі – жерстяна, закурена лампа; за ліжком невеличка скринька; в стіну вмазано дзеркало...»* [11, с. 413].

Письменник вказує на злиденне і нікчемне життя шахтарських сімей, що жили дуже бідно, грошей, що платили на шахті, їм ледь вистачало щоб прокормити себе та дітей. Правителя шахти ніяк не цікавили умови їхнього проживання, тому вимучені таким бридким життям, шахтарі зважуються на рішучий крок – страйк.

Дія у драмі відбувається в будинку власника шахти Тарана, на квартирі управителя Гульбицького, в халупі шахтаря Коропа, в шахті, тим самим досягається драматизм ситуацій, що дає можливість простежити характер двох сюжетних ліній: соціально-економічної та психологічної.

С. Черкасенко майстерно передає картини повсякденного життя шахтарів, що постають перед читачем досить натурально. Марія, донька господаря шахти Тарана, була глумливо висміяна робітниками, ображена таким ставленням до себе, розповідає Гульбицькому: *«проїжджали проз шахтарську колонію..., я побачила купку робітників і дівчат. Вони стояли і співали... побачили нас, то раптом увірвали пісню, а потім хтось з них почав виспівувати... щось дике, погане, сороміцьке»* [11, с. 378].

Звісно, що така зневага викликана тим, що сам власник шахти апатичний, бездіяльний, переймається тільки власними інтересами: *«аби було за що купити, коли трапиться, цікаву картину»* [11, с. 375], відмовляється від зустрічі з шахтарями, перекладає відповідальність на жорстокого і цинічного, по відношенню до шахтарів, управителя Гульбицького. Створені ним несприятливі умови життя і праці, спричинили поширення тифу серед робітників. Вимушена ситуація озлоблює їх, пробуджує низькі прояви людської природи: пиятику, грубість, жорстокість, розпусту. Таку поведінку шахтарів пояснює Андрій (брат Гульбицького): *«в Бога вірує, в церкву ходить, запевне жінку й дітей любить, а н'є до шаленства. Чому? З нудьги, з муки, щоб залити той палючий огонь зненависті, що палає в серці...»* [11, с. 423].

У жахливих умовах знаходяться і діти працівників шахти, ще зовсім малі Одарка і Петрусь змушені заробляти собі на шматок хліба, їхня мати нехтує родиною, – озлоблена, груба, сварлива – не знаходить можливості навіть словом обласкати доньку і сина: *«...яка мати посилатиме маленьких діток вибирати шматки глею під естокаду в такий пекельний холод. Мороз, пронизливий вітер, пекучий вітер... пальці одубіли, сльози на очах позамерзли...»* [11, с. 422].

Буденний світ шахтарів контрастує з життям управляючих шахтою. Дії, вчинки головних героїв драми «Хуртовина» набувають динамічного розвитку від перших реплік і впродовж усього твору емоційна напруга тільки збільшується. У ремарках, а подекуди і в репліках самих шахтарів С. Черкасенко формує певне уявлення про деталі побуту та інтер'єру їхнього житла: *«Ліворуч у кутку дві скриньки; праворуч поличка з книгами; перед вікном – столик; по обидва боки два ліжка; на стінах декілька фотографій»* [11, с. 419]. У шахтарській халупі уживається по кілька сімей з дітьми, де і одному місця для повноцінного відпочинку не знайти, тому невдоволення, обурення, образа робітників тільки множиться. Шахтарі Матюхин, Подорожній, слюсар Гончаренко та інші робітники шахти обговорюють складність своєї принизливої ситуації, діляться можливими шляхами вирішення таких проблем, зауважуючи, що допомоги немає від кого чекати. Штейгер на скаргу шахтаря *«регоче»*, з особливим болем шахтарі діляться новиною про те, що *«Розсохин Матвій повісився... Горе, та й годі. Жінка, діти голосять, надзиратель метушиться, галасує...»* [11, с. 420].

Експресивно, емоційно напружено, погрозливо звучить монолог слюсара шахти Гончаренка на адресу управителів: *«Ви все, все добро загарбали собі, задля нас же zostавили саме лихо, та й те ще хочете збільшити! (Говорить з притиском). Поступіться ж, не будьте такими зажерливими, дайте й нам дихнути по-людському. Не треба нам ваших бенкетів, ваших палаців, але дайте нам спроможність жити не по-звірячому. Дайте!.. А ні – поборемось...»* [11, с. 421].

Для психологічного вмотивування драматичної дії письменник вводить в канву твору опис шахти, важливі деталі її конструкції, застосовує при цьому максимальну кількість шахтарської лексики: *«стойок», «кін», «штрек», «саношник», «гринджоли», «вагончик», «кайло», «каганець», «на-гора»* тощо.

Попри складність процесу видобутку вугілля, шахтарі знаходять хвилини для душевної розради, співаючи українських народних пісень *«Ой горе тій чайці, // Чаєцці небозі, // Що вивела чаєняток // При битій дорозі...»* [11, с. 430], а бо ж суто шахтарських (пролетарських): *«Шахтьор пашенькі не пашеть, // Коси в ручкі не берють»* [11, с. 430], підтверджують свій сильний характер, незламність духу.

Кульмінаційної напруги драматург досягає передачею трагічного випадку – обвалу стелі в шахті, поранення шахтаря, якого придавило дубовими поперечками. Старі працівники шахти (Дід) знаходять виправдання такого прикрого випадку в недотриманні певних шахтарських вірувань і забобонів: *«завсігди перед якою-небудь пригодою в шахті багацько шахтарів бачили по темних закутках білу жінку: заявиться, спиниться на яку хвилю й щезне, ніби розтане, як пара в повітрі. А після того, хоч і не зараз, небезпремінно станеться нещастя»* [11, с. 437].

Низкою перепетій відзначається останній акт п'єси «Хуртовина», «найяскравіше виявлено драматичне начало» [12, с. 38], зіткнення керівників страйку з адміністрацією шахти, що призводить до випадкового вбивства робітниками дочки хазяїна шахти Марії і спалення маєтку.

С. Черкасенко в останньому акорді намагався утримати позитивне бачення майбутнього героїв твору, про що свідчить трепетний монолог-звернення Марії до батька, в якому вона розкриває і символічність самого поняття «хуртовина»: «...Це – хуртовина. Чуєш, як вона лютує? Вона жорстока, неблаганна... Не треба йти супроти неї, бо вона все змітає... Але вона минає, минає, як і все на світі. Вона щезне, й прийде гарний, солодкий, бажаний спокій... коли людина на руїнах свого минулого, без вагання, без зневір'я, з міцною вірою в будущину, почне будувати своє нове життя... І ми його збудуємо... Ми більш не помилятимемось...» [11, с. 456].

Висновки. Отже, С. Черкасенко прагне підійти до художнього відображення соціальних проблем шахтарського суспільства з різних сторін, прагнучи об'єктивності в оцінках явищ, неупередженості у висновках. Драматург один із перших [10] в українській літературі художньо змалював життя і побут донецьких шахтарів, став на захист пригноблених і експлуатованих, показав не лише тяжку працю шахтарів, а й їхню боротьбу, що від початкових стихійних форм набирала все більшої організованості. Як свідок могутніх шахтарських рухів розумів і підтримував прагнення робітництва до кращого життя, до свободи.

Перспективи подальшого дослідження вбачаються в аналізі шахтарських мотивів драматичних творів С. Черкаченка «Жах» і «Повинен».

Література

1. Антонець Н. Спиридон Черкасенко: штрихи до літературно-педагогічного портрету / Н. Антонець // Українська мова і література в школі. – 2003. – № 2. – С. 51–53.
2. Веселовська Г. Експресіонізм ранньої драматургії Спиридона Черкасенка / Г. Веселовська // Дивослово. – 1997. – № 2. – С. 13–15.
3. Єфремов С. Історія українського письменства / С. Єфремов. – К. : Феміна, 1995. – 688 с.
4. Жицька Т. Драматургія Спиридона Черкасенка на сцені народного театру / Т. Жицька // Народна творчість та етнографія. – 1998. – № 4. – С. 74–78.
5. Історія міст і сіл Української РСР : Донецька область / Гол. ред. П. Тронько. – К. : Наукова думка, 1970. – 761 с.

6. Калантаєвська Г. Знайомство учнів з дитячими оповіданнями Спиридона Черкасенка / Г. Калантаєвська // Дивослово. – 1994. – № 10–11. – С. 43–47.
7. Кудрявцев М. Світові сюжети в українській драматургії : (на прикладі Спиридона Черкасенка) / М. Кудрявцев // Українська мова та література. – 2004. – № 39. – С. 20–24.
8. Мишанич О. В безмежжі зим і чужини... (повернення Спиридона Черкасенка) / О. Мишанич // Повернення : літературно-критичні статті і нариси. – К. : АТ «Оберег», 1993. – С. 3–42.
9. Опацька Н. С. Черкасенко «Маленький горбань» твір про красу і незахищеність людської душі / Н. Опацька // Українська мова та література. – 2010. – № 19. – С. 17–21.
10. Сулима М. Прогавлене єднання : ...Піонерами в описі ріпників та шахтарів стали І. Франко, С. Ковалів, М. Чернявський та С. Черкасенко / М. Сулима // Слово Просвіти. – 2016. – № 39 (5 жовтня). – С. 10–11.
11. Черкасенко С. Хуртовина / С. Черкасенко. – Твори : У 2 т. / Упоряд., авт. передм. та приміт. О. Мишанич. – К. : Дніпро, 1991. – Т. 1. (Поезія. Драматичні твори). – 891 с.
12. Школа В. Драматургія Спиридона Черкасенка (еволюція індивідуального стилю) / В. Школа. – К. : Знання України, 2001. – 132 с.

СЕКЦИЯ 4. МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

УДК 378.147

ТЕСТОВЫЙ КОНТРОЛЬ УСВОЕНИЯ ЗНАНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГУМАНИТАРНЫХ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

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 сущность и виды тестового контроля по этапам обучения, количеству заданий, уровню усвоения знаний, определены требования к тестовым заданиям, выделены преимущества и недостатки тестовой формы контроля знаний студентов.

Ключевые слова: пропедевтическая диагностика, резидуальный контроль, тестирование, контролирующая функция.

У статті розглянуті сутність і види тестового контролю за етапами навчання, кількістю завдань, рівнем засвоєння знань, визначені вимоги до тестових завдань, виявлені переваги та недоліки тестової форми контролю за знаннями студентів.

Ключові слова: пропедевтична діагностика, резидуальний контроль, тестування, контролююча функція.

The article examines the nature and types of test control by stages of training, number of assignments, level of mastering knowledge, defines requirements for test assignments, highlights the advantages and disadvantages of the test form of student knowledge control.

Keywords: propaedeutic diagnostics, residual control, testing, controlling function.

Постановка проблемы в общем виде. В теоретической и практической педагогике важное место принадлежит контролю за результатами обучения.

Традиционная система контроля ориентирована в целом на выявление способности удерживать в памяти знания и воспроизводить их

по требованию педагога. Это порождает формализм и субъективизм в оценке подготовленности учащихся.

Самая актуальная на сегодня проблема – объективизация и стандартизация контроля в образовании. Традиционные формы и методы контроля не удовлетворяют современным требованиям обучения, и всё большее значение приобретает тестирование как система диагностики уровня сформированности знаний и умений обучающихся.

Анализ последних исследований и публикаций. Вопросы тестирования знаний изучены в образовательном пространстве Российской Федерации [1, 2, 3, 4] и Республики Беларусь [5, 6, 7, 8] в достаточной степени, но вопросы разработки тестов, проведения тестирования, обработки и представления результатов пока не соответствуют международным стандартам. И это становится насущной необходимостью относительно перспектив независимого тестирования в дальнейшем на территории ДНР.

Целью статьи является определение сущности тестового контроля в учебном процессе высшей школы с учетом собственного опыта (на примере ГОУ ВПО «ДонАУиГС»).

Изложение основного материала. Основным принципом диагностики уровня сформированности знаний и умений студентов методом тестового контроля является принцип научности конструирования дидактических тестов и точности измерения.

В основу такой диагностики должна быть положена упорядоченная совокупность взаимосвязанных элементов, которая содержит следующие виды контроля: пропедевтический, тематический, итоговый, резидуальный.

1. *Пропедевтический контроль.* Выявление объема начальных знаний студентов по конкретной дисциплине, оценка этих знаний в количественном и качественном отношениях, определения их доли во всей учебной программе обеспечивают специально разработанные тесты с заданиями, которые позволяют выявить ориентацию студентов по основным терминам и понятиям изучаемой учебной дисциплины, уровень традиционных знаний в соответствующей отрасли научного знания.

2. При *тематическом контроле* тесты используются в режиме контроля и в режиме обучения. В этом случае тестирование позволяет реализовать осуществление обратной связи, диагностику развития дидактического процесса, определение личного рейтинга студента, измерение результатов учебного процесса.

3. *Итоговый тестовый контроль* после завершения обучения позволяет систематизировать и обобщить учебный материал, организуется как личностно-ориентированный процесс на основе пропедевтики диагностирования и прогнозирования деятельности студентов, предполагает свободу выбора в определении степени сложности тестов.

4. *Резидуальный (остаточный) контроль* позволяет выявить сформированный и закреплённый уровень знаний и умений студентов через определённый срок после завершения изучения определённой дисциплины.

Из-за ограниченного количества ответов в ходе тестирования анализ способов решения заданий и мыслительных операций со стороны студента в большинстве случаев затруднён или вообще невозможен. Это означает, что тестирование нельзя рассматривать как идеальный и единственный метод объективного диагностирования знаний и умений.

Собственный опыт использования тестов при преподавании учебных дисциплин «Русский язык и культура речи» и «Документационное обеспечение управления» в ГОУ ВПО «ДонАУиГС» в течение 2014–2019 гг. позволил выявить наиболее существенные недостатки тестов:

1) не исключён случайный выбор ответов наугад или методом исключения;

2) не занят речевой аппарат, невозможно исследование логики рассуждений студента.

Однако и в рамках существующих ограничений метод тестирования является наиболее основательным, надёжным и объективным для сформированности знаний и умений учащихся.

Высшая школа призвана предоставить студентам прочные научные знания, выработать навыки и умения применения их на практике. Решение этого социальной задачи непосредственно связано с совершенствованием форм, методов, средств обучения. Существенную роль в достижении требований к результатам обучения студентов играет проверка знаний и умений. Такая проверка предполагает контролирующие, учебную, развивающую, воспитательную функции.

Тестовая проверка естественно вмонтирована в современные педагогические концепции, позволяет рационально использовать обратную связь со студентами, определять результаты усвоения материала, сосредоточить внимание на пробелах в знаниях и внести соответствующие коррективы. Тестовый контроль обеспечивает одновременную проверку знаний студентов всей группы и формирует у них мотивацию для подготовки к каждому занятию.

Основные требования к тестовым заданиям в высшей школе:

- 1) принадлежность к одной теме или дисциплине;
- 2) взаимосвязь (последовательность в терминологии)
- 3) взаимодополнение и упорядоченность по трудности или по логике;
- 4) унифицированная, привычная, удобная форма;
- 5) общеизвестные термины и понятия в соответствии с программой;
- 6) последовательность заданий по принципу «от простого к сложному»;

7) краткость заданий.

Виды тестов по количеству заданий: краткие (до 20), средние (от 20 до 500), длинные (более 500).

Виды тестов по уровню усвоения знаний, умений, навыков:

1. Первый уровень –

а) тесты познания (студент дает один из альтернативных ответов). В задании обязательно фигурирует объект, о свойствах или характеристиках которого студент должен иметь представление;

б) тесты различения (вместе с заданием содержат ответы, из которых необходимо выбрать один или несколько правильных);

в) тесты соотнесения (предлагают найти сходство или различие в изученных объектах и при этом сравниваемые свойства или параметры обязательно имеются в задании).

г) тесты с выборочными ответами (формулируется условие и необходимые данные, в ответах представлены несколько вариантов решения в буквенном виде). Студент должен решить задачу и показать, какой ответ из предложенных он получил.

Применение тестов первого уровня целесообразно для промежуточного контроля знаний студентов в рамках преподавания отдельной учебной дисциплины.

2. Второй уровень – тесты воспроизведения информации или решение типовых заданий:

а) тесты-подстановки могут содержать в заданиях словесный текст, в которых пропущены определённые составляющие (например, существенные части слова или фразы). Для выполнения задания студент должен воссоздать в памяти и заполнить «пробелы».

б) конструктивные тесты, где необходимо самостоятельно воспроизвести формулировку понятия, дать характеристику явления и т.п.

Таким образом, тесты второго уровня целесообразно использовать на промежуточном контроле знаний студентов по основным разделам, без знания которых общее усвоение учебной дисциплины затруднено или вообще невозможно. Так, например, при изучении дисциплины «Документационное обеспечение управления» такой контроль необходим после изучения темы «Оформление документов по государственным стандартам», поскольку она является базовой для всех последующих тем. При изучении дисциплины «Русский язык и культура речи» такими разделами являются «Нормы современного русского литературного языка» и «Стили современного русского литературного языка».

3. Третий уровень – итоговые тесты (ответы на вопросы, с использованием усвоенных умений и навыков в новых условиях, в неизученной ситуации, в практической деятельности). Такие тесты можно применять во время итогового контроля по всей изученной учебной дисциплине.

Необходимо учитывать, что педагогический тест – это система фасетных (классифицируемых) знаний определённого содержания, возрастающей трудности, специфической формы, позволяющая качественно оценить структуру и эффективно измерить уровень знаний, умений, навыков, представлений. Но свойство фасетности (параметризация словарного значения по нескольким принципам) для гуманитарных дисциплин реализовать сложнее из-за слабой формализации и неартикулярности таких знаний.

Основные формы тестовых заданий в мировой практике: закрытая, открытая, на соответствие, на установление последовательности.

Важнейшие характеристики при разработке педагогических тестов: сложность задачи (соотношение успешно выполнивших задания и общего количества протестированных), разрешающая способность заданий (дифференциация усвоивших и не усвоивших учебный материал), надёжность (точность педагогических измерений, стабильность результатов тестирования), валидность (обоснованность результатов, адекватность теста целям измерения).

Основные преимущества проверки знаний студентов в виде тестов:

1. Скорость обработки полученных результатов. При использовании информационных технологий можно добиться полностью автоматизированной проверки при максимальной объективности, но в таком случае ощутимы потери в культуре речи и в глубине усвоения знаний студентов.

2. Объективность полученной оценки, независимость от того, кто осуществляет тестирование. Но данная оценка не может быть полностью объективна для студентов, которые традиционно не способны эффективно демонстрировать свои знания в ходе тестовой методики («тестофобы»).

Недостатки использования тестовой проверки знаний студентов:

1. Замена учебных целей. Полный переход исключительно на тестовую проверку знаний сделает именно контроль основной целью деятельности студента, что скажется на усвоении учебного материала.

2. Сужение содержания учебной дисциплины. Некоторые учебные дисциплины трудно охватить системой тестовых заданий. Даже в одной дисциплине не все темы возможно проверить с помощью тестов (например, темы «Орфографические нормы», «Орфоэпические нормы», «Разговорная речь» по учебной дисциплине «Русский язык и культура речи»). Практически неприменимы тестовые задания для проверки умения логически мыслить и рассуждать.

3. Снижение уровня квалификации преподавателя. Использование готовых тестовых заданий существенно облегчает работу преподавателя, освобождает его от рутинной работы, но возникает проблема поддержания уровня профессиональной квалификации. Проверка тестовых заданий и контрольных работ осуществляется в автоматическом режиме без

существенной профессиональной загрузки, и если преподаватель не будет использовать специальных и дополнительных средств для своего профессионального развития, он почти неизбежно начнет деградировать.

Выводы и перспективы последующего развития. Применение тестовых заданий при балльно-рейтинговой системе обучения в высших учебных заведениях можно безоговорочно использовать в качестве промежуточного контроля.

Итоговый контроль по дисциплинам социально-гуманитарного цикла можно проводить в тестовой форме выборочно (отдельные дисциплины, отдельные содержательные разделы, отдельные темы) после серьезного анализа и коллективного обсуждения в рамках профильной кафедры.

Активное использование тестового контроля требует также принятия профессиональных стандартов образования. А это, в свою очередь, приведет к существенной перестройке учебно-воспитательного процесса в средней школе, изменениям в системе подготовки педагогических кадров, к активному внедрению компьютерных и информационных технологий в учебный процесс. Внедрение тестовых технологий контроля на всех уровнях невозможно без повышения психометрической культуры всех субъектов процесса модернизации образовательной системы и требует четкого аудита всего комплекса мероприятий, связанных с внедрением тестовых технологий со стороны международных образовательных организаций.

Литература

1. Ефремова Н. Ф. Тестовый контроль в образовании: учеб. пособие / Н. Ф. Ефремова. – М.: Университетская книга, Логос, 2005. – 368 с. ISBN 5-98704-138-4.
2. Попов А. В. Тестирование как метод контроля качества знаний студентов / А. В. Попов // Труды Санкт-Петербургского государственного института культуры. – 2013. – Т. 202. – С. 121–130.
3. Чурина К. В., Зимина Е. К. Тестирование как форма контроля результатов обучения // Молодой ученый. – 2015. – №9. – С. 1214–1217. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/89/18283/> (дата обращения: 06.11.2019).
4. Алещанова И. В., Фролова Н. А. Педагогическое тестирование как средство повышения качества контроля и оценки эффективности учебного процесса в вузе // Современные проблемы науки и образования. – 2007. – № 6 (часть 3) – С. 13–17.
5. Калицкий Э. М. Разработка средств контроля учебной деятельности : метод. рекомендации / Э. М. Калицкий, М. В. Ильин, Н. Н. Сикорская. – Мн.: РИПО, 2005. – 48 с.

6. Мокаяева О. А., Мокаяева С. А. Контроль знаний и умений студентов // Таврический научный обозреватель. – № 4(9). – 2016. – С. 187–196.

7. Балыкина Е. Н. Компьютерное дидактическое тестирование в преподавании исторических дисциплин / Е. Н. Балыкина // Круг идей : алгоритмы и технологии исторической информатики: науч. тр. по результ. IX конф. Ассоциации «История и компьютер» / Москов. гос. ун-т, Алтай. гос. ун-т; под ред. Л. И. Бородкина, В. Н. Владимирова. – М., 2005. – С. 436–472.

8. Байтасов Р. Р., Ананич И. Г. Оценка знаний студентов-экономистов на основе тестирующих компьютерных программ / Актуальные проблемы гуманитарного образования: материалы III Международной науч-практ. конференции, 20–21 октября 2016 г. – Минск : Колоград, 2016. – С. 135–140.

**ТЕКСТ ПО ЭНДОКРИНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ
(ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)**

Гетманская Галина Ивановна,
преподаватель русского языка и культуры речи высшей категории,
Военный институт им. генерал-лейтенанта А.И. Лебеда МО ПМР;

Лесникова Раиса Ивановна,
врач-терапевт 1-й категории, поликлиника № 24,
Адмиралтейский район, г. Санкт-Петербург, Россия;

Варсан Екатерина Николаевна,
преподаватель кафедры биологии и физиологии человека,
медицинский факультет ПГУ им. Т.Г. Шевченко,
г. Тирасполь, Приднестровье, Молдова;

Гарбуз Людмила Ильинична,
к.б.н., доцент кафедры биологии и физиологии человека,
медицинский факультет ПГУ им. Т.Г. Шевченко,
г. Тирасполь, Приднестровье, Молдова

Целью статьи является рассмотрение уровневых характеристик сформированности лингвокоммуникативной компетенции студентов-медиков в процессе использования текста профессиональной направленности.

Ключевые слова: текст, лингвокоммуникативная компетентность, профессиональная деятельность, уровневые характеристики, межкультурная коммуникация, специалисты, прикладное языкознание, эндокринология, информация, ценностные установки, медицинский факультет.

Метою статті є аналіз рівневих характеристик сформованості лінгвокомунікативної компетенції студентів-медиків у процесі використання тексту професійної спрямованості.

Ключові слова: лінгвокомунікативна компетентність, професійна діяльність, рівневі характеристики, міжкультурна комунікація, спеціалісти, прикладне мовознавство, ендокринологія, інформація, ціннісні настанови, медичний факультет.

The aim of the article is the level characteristics analysis of formation the linguocommunicative competence of medical students in the process of working with professional orientation texts.

Key words: text, linguo-communicative competence, professional activity, level characteristics, intercultural communication, specialists, endocrinology, information, valuable aspects, medical faculty, applied linguistics.

Актуальность проблемы. Понятие «компетентность» на современном этапе определяется как характеристика специалиста, которая отражает его способность и готовность использовать теоретические знания в совокупности с практикой для решения определённых профессиональных задач. Эффективность коммуникации обеспечивается сформированностью у субъекта общения лингвокоммуникативной компетентности, под которой понимается социальная практика, направленная на достижение общественно значимых целей, отражающих как интересы общества и государства, так и интересы самой личности в сфере прикладного языкознания.

Анализ предметного исследования. Вопросы профессиональной подготовки специалистов в условиях многоязычия, психолого-педагогических и лингводидактических проблем освещены в трудах ученых Т. М. Пахновой, Л. И. Демченко, Г. Т. Егораевой, Е. В. Любичевой, Л. П. Федоренко, Т. А. Ладыженской, В. В. Бабайцевой и ряда др. Одна из основных и самых сложных задач преподавателя-словесника – научить студентов владеть профессионально ориентированной речью.

Цели исследования заключаются в выделении трех уровней сформированности лингвокоммуникативной компетентности будущего врача, которые позволяют спрогнозировать схему процесса её формирования.

Изложение основного материала. Лингвокоммуникативная компетентность представляет собой соединение профессиональных знаний, умений и навыков, а также личностных качеств и практического опыта специалиста.

Целесообразно выделить три уровня сформированности лингвокоммуникативной компетентности будущего врача:

1. *предельно - минимальный* (низкий уровень речевой культуры, снисходительное отношение к своим речевым ошибкам, самоуверенность, выражающаяся в отстаивании своей точки зрения («главное не как сказать, а что сказать»), нарушение норм речевого этикета, ситуативно-бытовой характер общения, слабая эффективность решения коммуникативных задач, стремление избежать языкового контакта, недостаток усилий в стремлении к самообразованию и саморазвитию, расширению лингвистических знаний, пополнению своего интеллектуального багажа, проявление психологических состояний, возникающих в ситуации разочарования, неосуществления какой-нибудь значимой для человека цели, потребности и т.д.;

2. *условно – достаточный* (владение 2–3 функциональными стилями – чаще всего обиходно-бытовым и профессиональным, – поверхностное знание норм литературного языка, готовность приобрести языковые умения и навыки использовать в ситуации профессионального общения, способность выходить за рамки стандартных языковых ситуаций (не бытовых), определять задачи и цели саморазвития в сфере прикладного языкознания, умение более-менее эффективно решать задачи общения, получения информации и способность оценивать состояние своей языковой подготовки);

3. *оптимальный* – (богатый словарный запас, широкая эрудиция, активность и инициативность, соблюдение норм литературной речи, владение всеми функциональными стилями русского языка, понимание роли языка как феномена межкультурной коммуникации, высокая эффективность решения информационных задач).

Вышеперечисленные уровневые характеристики позволяют спрогнозировать схему процесса формирования лингвокоммуникативной компетентности будущего врача.

В квалификационных требованиях отмечается ряд *универсальных* компетенций, которые непосредственно связаны с формированием лингвокоммуникативной компетентности. Это готовность и способность к активному общению в служебной сфере деятельности на русском и родном (*молдавском, украинском, гагаузском, болгарском и др.*) языках, на которых говорит народ современного Приднестровья, способность использовать в работе разнообразные источники информации, технологии, справочные материалы, информационные ресурсы и т.п.

С появлением коммуникативной лингвистики **текст** начинает рассматриваться как единица, адекватная языку как средству коммуникации.

Текст понимается обычно как некоторая законченная последовательность предложений, связанных по смыслу друг с другом в рамках общего замысла автора. В тексте воплощаются знания, ценностные и мировоззренческие установки автора, его этические представления и эстетические пристрастия, его нравственно-духовный мир.

Протекая в форме текстовой деятельности, коммуникация реализует языковое сознание студентов-медиков (*носителей языка*) и одновременно накладывает отпечаток на саму деятельность.

Интерес к изучению текста по специальности на медицинском факультете обусловлен стремлением объяснить язык как глобальное явление, как цельное средство коммуникации, желанием глубже изучить связи языка с различными сторонами человеческой деятельности, а также мышлением, которое актуализируется через текст.

Помимо текстов из публицистической и научно-популярной литературы студенты-медики работают с текстами научного характера по

специальности, взятыми из медицинских энциклопедий, отраслевых журналов, словарей. Перед тем, как начать рассматривать текст с орфографической и пунктуационной точек зрения, студенты-медики выполняют задания следующего характера:

- назвать тему текста, главную мысль; найти ключевые слова; объяснить смысл названия текста или озаглавить его (по теме, по основной мысли); определить тип речи и стиль, в котором выдержан текст, доказать свою точку зрения; составить план (тезисный, вопросный и т.д.); ответить на вопросы (*например*: «Что нового (интересного) вы узнали из текста?» «Что ещё вы знаете об этом явлении, о лечении, об особенностях лечения, об особенностях протекания заболевания») и т.п. Рассказать нужно кратко, сжато, интересно, без запинок. Так проходят речевые минутки.

На занятиях русского языка в аудиториях медицинского факультета часто используем такой вид работы, как работа с концентрированными текстами.

Концентрированный текст – это текст, насыщенный орфограммами и пунктограммами. Работу с таким текстом можно построить следующим образом:

- использовать как материал с пропущенными буквами и знаками препинания для самостоятельной работы (*индивидуальной, коллективной*);
- в качестве диктанта (*объяснительного, выборочного, проверочного, поискового диктанта с продолжением, творческого, самодиктанта, выборочно-распределительного, комментированного, предупредительного*).

Очень эффективна для развития (закрепления) орфографических и пунктуационных навыков студентов работа с концентрированным текстом в качестве *тренировочного* диктанта.

Стремление увидеть хороший результат в достаточно трудном, но небольшом по объёму тексте подстёгивает и слабых, и сильных студентов.

Перед диктантом даём задание: выделить изученные орфограммы после написания каждого предложения; там, где необходимо, объяснить знаки препинания, подчеркнуть члены предложения и т.д. Так в ткань занятия вплетаются орфографический, частичный морфемный и пунктуационный разборы.

Из-за большого количества орфограмм и пунктограмм студентам-медикам приходится быть особенно внимательными, и таким образом у них развивается орфографическая и пунктуационная зоркость. А если используется самопроверка (взаимопроверка) и работа оценивается немедленно, то внимание возрастает вдвойне.

На примере одного из текстов, используемых в нашей практике преподавания русского языка, попытаемся показать особенности работы с текстом как средством формирования лингвокоммуникативной компетентности студентов-медиков.

Тема занятия: *Диагноз по волосам*

«Люди вымаливают своё здоровье у богов.

Им неизвестно, что они сами могут влиять на своё здоровье».

(Демокрит, 400г. до н.э.)

I. Предтекстовые задания.

1. Объясните значение слов **диагноз, криминалист, этиология, псориаз, себорея, мышьяк, эндокринолог, алопеция, фолликул**. Используйте толковые словари. Образуйте словосочетания с разными способами подчинительной связи (СУП-согласование, управление, примыкание).

2. Подберите антонимы к словосочетаниям **опытный врач, страстный почитатель, благодатный материал, естественное выпадение, здоровый человек, хирургический путь**.

3. Подберите синонимы к словам **пациент, патология, неотвратимый, ухаживать, эффективный**. Составьте предложения.

II. Притекстовые задания.

1. Что вы знаете об уходе за волосами? Расскажите. Какими качествами должны обладать здоровые волосы?

2. Прочитайте текст и проработайте его содержание с помощью специальных значков, символов, подчёркиваний (используйте простой карандаш).

Например: ! – хорошо, интересно, ? – сомнение, вопрос, !!!-важно, обратить внимание, ()-выписать.

По состоянию волос можно многое рассказать о человеке. Исследуя их, криминалисты могут даже установить причину смерти человека. При этом давность преступления не имеет значения.

В 1998 году криминалист, кандидат биологических наук Т. Макаренко обнаружил яд в волосах Елены Глинской, матери Ивана Грозного, скончавшейся в 1538 году. Так же была установлена и причина смерти жены Ивана Грозного Анастасии Захарьиной – отравление солями ртути.

Исследование волос опровергает и официально зафиксированную причину смерти Наполеона Бонапарта – рак желудка. Ещё сорок лет назад канадский миллиардер Бен Вейдер, страстный почитатель французского императора, пытался доказать, что Наполеона отравили мышьяком. Лишь в наши дни, когда появился новый метод исследования состояния организма по волосам, правильность подозрения Вейдера подтвердилась – дозы мышьяка в волосах покойного императора превышали норму почти в 30 раз!

Эти исследования оказались возможны потому, что волосы биологически не распадаются, прекрасно сохраняются в течение многих лет, даже веков, и при этом несут в себе информацию обо всём организме.

Они являются благодатным материалом для исследований, и не только криминалистических.

Опытный врач при осмотре волосяного покрова пациента может сразу заметить неполадки в его эндокринной системе. Показателем этого может быть слишком жирные или, наоборот, сухие и ломкие волосы. А самый яркий симптом – внезапное обильное выпадение волос. В медицине есть для этого специальный термин – «алопеция».

Вот что рассказывают об этиологии и симптоматике этого всё чаще встречающегося заболевания врачи-эндокринологи:

– Волос состоит из двух частей – видимой части и луковицы, находящейся в коже в особом мешочке – фолликуле. Один волос живёт от двух до четырёх лет, а затем отмирает. В это время в луковице уже образуется новый. Естественное выпадение не должно превышать 50 волос в сутки. У молодых людей волосы растут быстрее, чем у пожилых, влияет на их рост и сезон-летом волосы отрастают интенсивнее. В среднем волос отрастает за месяц примерно на 1см.

У блондинов волосы, как правило, тонкие, их насчитывается на голове примерно 50-140 тысяч. У брюнетов волосы толще, гуще, количество их достигает 150 тысяч. У рыжеволосых тоже толстые густые волосы – около 300 на 1 кв.см.

Различают два типа выпадения волос – мужской и женский. Алопеция по женскому типу выражается в равномерном поредении волос. При алопеции по мужскому типу волосы выпадают спереди, по краям волосяного покрова – там, где они короче и тоньше.

Оба типа облысения могут встречаться как у женщин, так и у мужчин – это связано с гормональным дисбалансом. Если у женщины алопеция происходит по мужскому типу, то возможно и полное облысение, хотя оно случается редко. Такая патология у женщин бывает при избытке мужских гормонов (в организме каждого человека есть и женские, и мужские гормоны, только у здорового человека они находятся в равновесии).

Преждевременная потеря волос в первую очередь связана с нарушением функции щитовидной железы. Если удаётся установить, что причина облысения именно в этом и устранить её, то рост волос, как правило, возобновляется.

Существует две формы алопеции – рубцовая и нерубцовая.

При алопеции, не приводящей к рубцеванию, волосяной фолликул не отмирает и со временем может возобновить функцию, давая жизнь новому волосу. При рубцовой же алопеции волосяные фолликулы, как правило, разрушаются, и рост волос прекращается.

Примеры нерубцовой алопеции – отсутствие волос на голове у грудных детей; формирование неровного края волос на голове у

подростков; выпадение волос после родов или тяжёлой болезни. Как правило, это временные явления.

Рубцовая алопеция чаще всего носит необратимый характер. Её причины до конца не исследованы, хотя установлена её связь с радиоактивным облучением, химическими поражениями и травмами.

Кроме уже названных причин, внезапное выпадение волос может быть вызвано лекарственной терапией (особенно противоопухолевыми препаратами), лучевой терапией, бактериальными и грибковыми инфекциями, псориазом, себореей. Как уже говорилось, если рубцевания при этом не произошло, во всех этих случаях фолликулы, как правило, «оживают» и продолжают функционировать.

Различают также гнездную плешивость (её ещё называют ограниченным облысением), при которой оголяются небольшие, чётко очерченные зоны на голове, а у мужчин, носящих бороду, – и на подбородке. У взрослых гнездная плешивость может наблюдаться в течение нескольких месяцев, после чего рост волос обычно полностью восстанавливается. Но если такое нарушение в росте волос появляется в детстве, процесс может стать необратимым – волосы в этих местах будут теряться постоянно. Хотя гнездная плешивость обычно самокупирующаяся форма выпадения волос, в редких случаях она приводит к полному облысению. Это более характерно для юношей.

Так что же делать, если у вас алопеция?

Современная медицина обладает широким арсеналом средств для выяснения причин этого заболевания и борьбы с ним. Сейчас во многих частных клиниках облысение лечат даже хирургическим путём. Народная медицина предлагает свои средства, которые проверены временем и вполне доступны всем. Они часто бывают очень эффективными.

Но прежде – о том, как надо ухаживать за редеющими волосами.

Не применяйте сильные химические средства для завивки и окраски волос; фены используйте лишь в щадящем режиме; из бигуди выбирайте лишь гладкие, без шипов; откажитесь от термобигуди; измените причёску, если выпадение волос вызвано сильным их натяжением; не пользуйтесь металлическими расчёсками – они повреждают чешуйчатый слой волос. Самые лучшие расчёски – роговые, эбонитовые или из твёрдых, но легко гнущихся пластмасс. (По И. Лапшиной.)

III. Послетекстовые задания.

1. Определите тему, основную мысль текста, назовите ключевые слова.
2. Укажите тип речи текста, стиль. Обоснуйте свою точку зрения, приведите в качестве аргумента 2-3 примера из текста.
3. Выделите композиционно-смысловые части текста. Составьте план.

4. Озаглавьте текст по-своему. Перечислите языковые средства связи между предложениями и абзацами.

5. Найдите в тексте контекстные антонимы. Какую роль они играют?

• **Поразмышляем над прочитанным:**

1. Почему по состоянию волос можно многое рассказать о человеке?

2. Верно ли, что опытный врач при осмотре волосяного покрова пациента может сразу определить проблемы в его эндокринной системе?

3. Удаётся ли врачам-эндокринологам рассказать об этиологии и симптоматике алопеции у человека? С помощью чего врачи дают понять, что различают два типа выпадения волос? Подтвердите это цитатами из текста.

4. Что такое, по-вашему, гормональный дисбаланс?

5. О каких двух формах алопеции вы узнали? На что важно обратить внимание?

6. Найдите в тексте утверждение о том, что волосяной фолликул не отмирает и может возродиться снова. При какой форме алопеции это происходит?

7. Какие примеры нерубцовой алопеции приводит автор? Как вы считаете, с чем связана рубцовая алопеция?

8. Найдите в тексте упоминание врача о гнездной плешивости. Как её ещё называют? Как она проявляется?

9. Как нужно ухаживать за редеющими волосами?

10. Почему проблема текста может быть отнесена к вечным? Разделяете ли вы идею автора о том, что преждевременная потеря волос связана с дисфункцией щитовидной железы?

11. Что вы почувствовали, когда узнали о том, что волосы несут в себе информацию обо всём организме через века? Появились ли у вас сомнения, вопросы относительно содержания текста?

12. Отметьте в тексте информацию, которая явилась для вас новой, неожиданной, интересной.

13. Что вы знаете о современных технологиях лечения алопеции и методах реабилитации таких пациентов?

• **Продолжите предложения:**

1. По состоянию волос... 2. Волосы биологически не распадаются...

3. Показателем неполадок в эндокринной системе человека... 4. Алопеция по женскому типу... 5. При алопеции по мужскому типу... 6. При избытке мужских гормонов... 7. Если удаётся установить... 8. Волосяной фолликул при нерубцовой алопеции... 9. Рубцовая алопеция... 10. Внезапное выпадение волос... 11. У взрослых гнездная плешивость...

• **Составьте предложения (устно)** так, чтобы словосочетания *эндокринная система, гормональный дисбаланс, полное облысение, мужские гормоны, щитовидная железа, рубцовая алопеция, гнездная плешивость, чешуйчатый слой* употреблялись в Творительном падеже.

- **Выпишите из текста информацию:**

- а) об особенностях облысения по женскому типу;

- б) об особенностях облысения по мужскому типу;

- ✓ Найдите в тексте информацию о причинах рубцовой и нерубцовой форм алопеции. Выпишите из неё глаголы, укажите вид, время, наклонение, число.

- **Творческие упражнения**

1. Прочитайте выразительно стихотворение поэта Игоря Северянина. Определите главную мысль, укажите ключевые слова. К кому обращается автор?

Поэза сострадания

Жалейте каждого больного
Всем сердцем, всей своей душой,
И не считайте за чужого,
Какой бы ни был он чужой.
Пусть к вам потянется калека,
Как к доброй матери — дитя;
Пусть в человеке человека
Увидит, сердцем к вам летя.

И, обнадёжив безнадежность,
Все возлюбя и все простив,
Таковую проявите нежность,
Чтоб умирающий стал жив!
И будет радостна вам снова
Вся эта грустная земля...
Жалейте каждого больного,
Ему сочувственно внемля.

- ✓ Найдите в тексте слова, словосочетания, которые входят в тематическую группу слов «Больной». Запишите их.

- ✓ Подберите синонимы к словам *сострадание, дитя, внимать, жалеть*. Составьте словосочетания.

- ✓ С какой библейской заповедью соотносится это стихотворение?

- ✓ Найдите в тексте местоимения, укажите их разряды.

- ✓ Укажите в тексте глаголы повелительного наклонения. Какую смысловую функцию они выполняют?

- ✓ Нарисуйте словесную картину к этому произведению.

- **Домашнее задание.** Выучите стихотворение наизусть.

2. Внимательно прочитайте тексты. Сформулируйте основную мысль. Укажите ключевые слова.

Вариант 1.

Волосы «любят» мясо

Говядина и баранина содержат уникальный комплекс микроэлементов, улучшающих структуру волос. В столь сбалансированном сочетании эти микроэлементы не встречаются ни в одном другом продукте и ни в каком синтетическом минеральном комплексе.

Но выбирайте говядину и баранину максимально постную. Потому что избыток жира (любого!) делает волосы сальными, что нередко приводит к образованию перхоти. Механизм таков: жирные кислоты попадают в кровеносное русло, а оттуда через сальные железы выводятся на поверхность кожи. Жир — любимая пища дрожжеподобного грибка малассезии. Этот грибок есть у всех, но до поры до времени малассезии как бы спят. А вот когда

возникают благоприятные для них условия, мгновенно расселяются по всей волосистой части головы. На волосах появляются белесые чешуйки, кожа нестерпимо чешется – из-за аллергии на грибок.

Чтобы избежать этих неприятностей, откажитесь от свинины, наваристых бульонов, жирного молока, густой сметаны и сливок, а также от куриных окорочков. Дело в том, что кур прикармливают гормональными добавками, которые повышают активность малассезии. Также сведите к минимуму потребление солёного, копчёного, кофе, шоколада, сладостей. И любой выпечки, приготовленной на дрожжах: они действуют заодно с дрожжеподобными грибами, усиливая аллергию.

Что взамен? Свежие овощи и фрукты. Полезны также нежирный холодец и разные желе: желатин укрепляет структуру волосяного стержня более эффективно, чем разрекламированный шампунь с кератидами.

- ✓ Задайте риторические вопросы к абзацам 2,3.
- ✓ Расскажите, как нужно питаться, чтобы волосы были красивыми.
- ✓ Расскажите, как **вы** ухаживаете за своими волосами.
- ✓ Закончите предложение, которое начиналось бы со слов: «о, сколько раз...», «неужели...», «зачем только...», «много раз...», «никогда...».

Вариант 2.

Особо нужные витамины

Витамин А препятствует выпадению волос, делает их упругими и сильными. Этого витамина много в говяжьей, свиной и тресковой печени, яйцах, молоке, сливочном масле, сметане, сливках, шпинате, петрушке и другой зелени, а также во фруктах и овощах красного, оранжевого и жёлтого цвета.

Витамин С придаёт волосам здоровый блеск, препятствует воспалительным процессам на волосистой части головы, уменьшает образование перхоти. Он есть в большинстве овощей и фруктов, зелёных частях растений, плодах шиповника, черноплодной рябины, незрелого грецкого ореха, чёрной смородины, лимоне, айве и др.

Витамин В 1 укрепляет структуру волос, препятствует их сечению, ломке, стимулирует рост. Содержится в печени и нежирной свинине, почках, сердце; гречневой и ячневой крупах, кукурузе, бобовых, сое, в пророщенных злаках, отрубях, а также в арахисе, фундуке, грецких орехах; квасе и других полезных продуктах, приготовленных на дрожжах.

Витамин В 6 сохраняет силу, упругость и здоровый блеск волос, участвует в синтезе кератина – структурного белка волосяного стержня. Этого витамина много в говядине, свинине, баранине, курятине, говяжьей печени, яйцах, молоке, картофеле, моркови, свёкле, кукурузе, просе, ячмене, отрубях.

- ✓ Задайте несколько вопросов по тексту своим товарищам.
- ✓ Расскажите о пользе витаминов А, С, В 1, В 6.
- ✓ Расскажите о своём режиме питания.
- *Самостоятельная работа.*

✓ Запишите текст. Вставьте пропущенные буквы, раскройте скобки. Сгруппируйте орфограммы.

У вас выпадают волосы?

Волосы являют...ся **индикатором** зд...ровья и внутрен...его равн...есия орг...низма. Они требуют пон...имания их пр...роды, особого ухода и решения (все)возможных проблем, возн...кающих в повс...дневной ж...зни. (По)этому, что(бы) иметь действит...льно кр...сивые волосы, (не)обходимо ухаж...вать за ними день за днём, точ...но так (же), как мы забот...мся о своей коже.

Рост зд...ровых волос – процес... (не)прерывный и ц...кличный, длит...ся он на прот...жении всей нашей ж...зни.

Вып...дение волос (не больше 40-100 волос в день) – ч...сть н...рмального процес...а замены старых волос новыми. И если волосы вып...дают в б...льшом кол...ичестве, (не) следует ост...влять этот факт без вн...мания.

Проблемы с волосами вызывают...ся многими пр...чинами. Их можно под...лить на два основных фактора: внешний – загр...знение окружающей среды, (не)бл...гоприятный климат, УФ-излучение, химич...ская завивка, окраш...вание волос, (не)правильный уход (ч...стое использование фена и средств укладки, (не)подх...дящий шампунь, расч...сывание мокрых волос) и др.; внутренний – стрес...ы, (не)правильное и (не)сбалансирован...ое п...тание, приём ряда **м...дикаментов** и курение, (не)гативные эмоц...и, заб...левания кож... гол...вы (дерматит, себорея), сн...жение им...унитета, (не)достаточ...ное (крово)сн...бжение кож... гол...вы, к...рневой системы волос и др.

✓ Подберите синонимы к выделенным словам.

✓ Укажите в тексте медицинские термины, дайте толкование.

Используйте толковые словари.

• ***Взаимопроверка самостоятельной работы.***

• ***Речевые ситуации.***

✓ Задайте несколько вопросов по данной теме врачу – эндокринологу.

✓ Вы врач – эндокринолог. К вам пришёл пациент с жалобой по поводу выпадения волос. Составьте диалог: врач-больной.

✓ Вы врач – эндокринолог в стационаре. В вашем отделении находятся несколько больных с внезапным выпадением волос. Проконсультируйте своих пациентов.

✓ Составьте устный рассказ о том, что могло бы произойти, если бы проблемы алопеции не существовало.

✓ Прочитайте ещё раз эпиграф к занятию. Выскажите свою точку зрения на цитату великого древнегреческого философа Демокрита.

Вывод. Таким образом, профессиональная деятельность, являясь системообразующей для понимания сути коммуникативной деятельности, представляет собой профессиональную характеристику будущего врача, в которой заложено владение комплексом лингвистических знаний, умений и навыков, обеспечивающих высокую эффективность межъязыковой, межличностной и межкультурной коммуникации.

Подобная работа с текстом профессиональной направленности помогает студентам-медикам пополнить свой словарный запас, формирует их лингвокоммуникативную компетентность, создаёт базу для овладения словообразовательной системой русского языка.

Литература

1. Большая медицинская энциклопедия. – М. : АСТ : Астрель, 2007.
2. Материалы журналов «Будь здоров!» за 2012–2014 гг.
3. Журнал «Сельская новь». – № 5. – 2013. – С. 54.

ВНЕДРЕНИЕ ГЕЙМИФИКАЦИИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГРАММАТИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА

Иванченко Виктор Яковлевич,
старший преподаватель кафедры лингводидактики.
ГО ВПО «Донецкий национальный университет экономики
и торговли имени Михаила Туган-Барановского».

В статье предложены нестандартные творческие решения и представлен ряд оригинальных идей, позволяющих изменить негативное отношение к предмету, сделать обучение осознанным, комфортным, бесконфликтным и безопасным. Особое внимание уделяется приемам вовлечения обучающихся в динамику процесса обучения. Творчество представляется необходимым условием для получения знаний и максимального ощущения эффективности работы.

Ключевые слова: педагогическое взаимодействие, мотивация, клиповое мышление, интерактивные технологии, геймификация, учебные компетенции.

У статті запропоновані нестандартні творчі рішення і представлена низка оригінальних ідей, що дозволяють змінити негативне ставлення до предмету, зробити навчання усвідомленим, комфортним, безконфліктним і безпечним. Особлива увага приділяється прийомам залучення учнів в динаміку процесу навчання. Творчість представляється необхідною умовою для отримання знань і максимального відчуття ефективності роботи.

Ключові слова: педагогічна взаємодія, мотивація, кліпове мислення, інтерактивні технології, гейміфікація, навчальні компетенції.

The article is devoted to the nonstandard creative decisions and original ideas which can change negative terms of the students to the subject. These teaching decisions make the studying realized comfortable, non-conflicting, safety. The author pays much attention to the methods and ways of involving pupils to the studying. The author consider that the creativity is the necessary condition for the education process and effective work.

Key words: educational interaction, motivation, clip mind, interactive technology, playing technology, educational competentions.

Подростковый период – время, когда происходит энергичное становление и формирование основных личностных качеств, усвоение важнейших общечеловеческих норм и ценностей. Современные обучающиеся отличаются активностью, деятельностью, инициативностью, они хотят самостоятельности, независимости и свободы в выражении собственного мнения, не выносят

указаний, прессинга личности. Сегодняшние подростки нетерпеливы, следовательно, не могут ставить перед собой долгосрочных целей. Большинство обучающихся без особых проблем ориентируется в информационных технологиях, поэтому интерес к сложному процессу обучения стремительно падает, потому что можно легко, практически моментально, получить любую необходимую информацию, нажав несколько компьютерных кнопок или проведя пальцем по сенсорному экрану телефона или планшета. Так зачем учиться, прикладывать усилия? Намного проще и интереснее использовать новые способы коммуникации, играть в компьютерные игры и проходить новые уровни сложности, постоянно совершенствуя свои навыки, хвастаться своими достижениями перед друзьями.

О проблемах, связанных с компьютерной зависимостью, сегодня много размышляют специалисты, высказывая серьезную озабоченность, а иногда и тревогу. Пути решения этих проблем при изучении грамматики русского языка предлагаются в данной статье.

Игровые техники и технологии применяются в педагогической практике довольно давно. На современном этапе развития отечественной педагогики исследованием специфики и особенностей игрофикации в процессе образовательной деятельности занимались признанные классики (Л. С. Выготский, Г. П. Щедровицкий, Д. Б. Эльконин и др.). Игра в педагогике занимает роль основы инновационной деятельности и развития креативного мышления. «Игровую технологию, применяемую в образовательном процессе, всецело признают крайне эффективной, универсальной, легко воспроизводимой, подходящей для любой учебной дисциплины и решения практически всех воспитательно-развивающих задач» [3, с. 187].

Цель статьи – предложить пути внедрения основного механизма, действующего в игре, в практику образовательного процесса.

Денис Конанчук, Андрей Волков, авторы доклада «Эпоха „гринфилда“ в образовании», представленного в Центре образовательных разработок Московской школы управления Сколково, назвали геймификацию (от англ. «gamification» – игровизация) «важной характеристикой новой образовательной платформы» [6, с. 28].

Директор «Национального фонда компьютерных игр» Забихулла Фейзабади назвал индустрию компьютерных игр «восьмым искусством», обогнавшим по популярности киноиндустрию. К сожалению, многие родители позволяют своим детям проводить время за этими играми, не осознавая тяжести проблемы, не заботясь о последствиях, в дальнейшем обвиняя педагогов в неумении научить их «чадо», в выставлении недостаточных, по их мнению, отметок.

Естественно, что подростки, став заложниками виртуальной реальности, не хотят учиться, не воспринимают «скучные», на их взгляд, учебные предметы, даже построенные строго по всем методическим канонам классических методик. Учитывая, что конкретная реализация полученных знаний для обучающихся не осязаема, а компьютерная игра позволяет увидеть

результат быстро, само педагогическое взаимодействие педагога и обучающихся становится невозможным, особенно если преподаватель предъявляет слишком строгие требования или, наоборот, принимает чересчур демократичный стиль общения.

Кроме того, современная молодежь не может справиться с непрерывным информационным потоком нашего «безжалостного» мира, обрушившегося на них с самого раннего возраста и приводящего к нарушениям развития нервной системы: повышенной возбудимости, неусидчивости, неисполнительности, безответственности, сильной впечатлительности.

Преподавателю необходимо учитывать ряд факторов, негативно влияющих на психоэмоциональное состояние обучающихся. Это, прежде всего, затянувшийся военный конфликт, развязанный украинской властью в донецком регионе, вызванная этим экономическая депрессия, фрагментарное мышление современных подростков, развивающееся благодаря виртуальному способу коммуникации. Таким образом, в процессе обучения педагогу особенно важно обеспечить комфортные, бесконфликтные и безопасные условия развития личности, реализацию ее потенциалов, заложенных природой. Стоит выяснить интересы подростков, понять, чего им не хватает, что они пытаются компенсировать, уходя в виртуальный мир. Возможно, тогда откроются потайные уголки их души, найдутся возможности для альтернативных занятий, удастся перенаправить внимание из виртуального мира в реальность [5, с. 145].

Педагог, идущий в ногу со временем, должен не добавлять объем информации, а научить ее осмысливать, критически отсеивать и владеть ею, применять в различных жизненных ситуациях и при этом должен заинтересовать своим предметом, замотивировать процесс обучения.

Геймификация поможет построить учебный процесс в форме увлекательной игры, когда реальные цели достигаются с помощью использования игровых правил, а скучные учебные задания оказываются занимательными и познавательными.

Мотивация – самый важный этап любого учебного занятия. Когда обучающиеся заинтересованы в применении полученных учебных компетенций, они с большим интересом берутся за работу. Все, что происходит в аудитории, должно быть важно и полезно, должно порождать эмоции! Любое сильное впечатление оставляет глубокий отпечаток в памяти. Важно не пробудить отрицательные чувства и не «отвернуть» от предмета. Вызвать положительные эмоции – самое сложное задание преподавателя, который может предложить своим воспитанникам отредактировать сообщения из социальных сетей или адаптировать набор смайликов для учебника русского языка. При этом необходимо вводить задания со «сложным» случаем, для выполнения которого необходимо знать правила грамматики современного русского языка [1].

Предложив игровую ситуацию, возможно добиться конкретного результата, потому что игра – это то пространство, в котором подросток привык чувствовать себя свободно, испытывать сильные эмоции, уходить от

скуки и однообразия повседневности. В игре мир более яркий, он полон открытий, а управлять реальностью в игре для современного подростка привычно и легко [4].

В грамматике русского языка постоянно проходят изменения. Некоторые грамматические ошибки со временем переходят в варианты и постепенно превращаются в норму. Эти процессы продвигаются чрезвычайно медленно, иногда занимают несколько столетий. Нормативная теория часто отличается от конкретной языковой практики. Следовательно, задача преподавателя русского языка – особое внимание уделять изучению грамматических норм.

Важным условием продуктивного учебного занятия выступает успешное начало. Неожиданная коллизия обострит у обучающихся желание как можно скорее найти из нее выход. Увлекательная история позволит без особого труда заинтересовать учебной ситуацией. В результате применения геймификации неожиданно для самих обучающихся трудное становится элементарным, а избегаемое будет привлекательным. Создается атмосфера, способствующая тому, чтобы подростки без боязни и с воодушевлением находили различные способы для решения возникающих учебных задач и учились применять полученные знания для устранения появляющихся проблем.

Чем старше становится подросток, тем чаще он получает отказы, ограничения и запреты, ему приходится постоянно подчиняться каким-то правилам. Однако несмотря на изменения возраста человеку всегда хочет вернуться в яркий мир детства, уйти от серой обыденности, поэтому ему необходимо давать возможность испытывать яркие эмоции и приятные ощущения от обучения, через живое, непосредственное взаимодействие с преподавателем и однокурсниками, которые не будут ограничивать его свободы.

Использование на занятиях по дисциплине «Русский язык и культура речи» элементов квестов, ролевых игр, действие которых происходит в предложенной преподавателем реальности, позволяет обучающимся на определенное время стать героями какого-то сюжета. Каждая игра квеста имеет свой уникальный сценарий, согласно которому обучающиеся могут выбирать персонажей по своему характеру, чтобы геймификация доставила не только удовольствие участникам, но и закрепила учебные компетенции. Каждый подросток получает четкую инструкцию действий, соответствующую его роли, и начинается импровизация.

Появляющееся у ребят чувство свободы выбора делает процесс обучения осознанным, знания представляются им как необходимое и неотъемлемое условие творчества, созидания, творения блага. Важно, чтобы каждое новое задание становилось условием для совершенствования, чтобы молодой человек, выполнивший задание, не отвлекался, не оставался без дела, а имел внутреннюю потребность передать свой опыт другому, освоить следующий уровень знаний. Для продвижения вперед обучающиеся должны пройти определенные испытания и обрести новые способности, ведь не секрет, что

наиболее устойчивыми оказываются навыки и знания, полученные в результате личного успеха.

Важным условием является задание включить каждого обучающегося в диалог, в основе которого – свободное общение, где значимым становится мнение каждого. Для подростка важно осознавать свою значительность. Когда тебя слушают, есть смысл общения. А общение является прекрасным стимулом для развития памяти и вносит динамику в учебный процесс. Педагоги должны советовать, а не указывать и поучать, одобрять, а не критиковать и угрожать, акцентировать достижения обучающихся.

Для развития успешных навыков обучающимся необходимо общаться и постоянно взаимодействовать с однокурсниками. Результат проведения геймификации всецело зависит от того, как поведут себя обучающиеся в соответствии с избранными ролями. Подобные задания интригуют и целиком захватывают ребят, позволяют лучше узнать друг друга, после игры у ее участников часто появляется желание больше общаться и во внеучебной обстановке, делиться впечатлениями, дружить, а, следовательно, отвлекаться от виртуальной реальности в пользу живого общения.

Геймификация помогает бороться и с гиперактивностью большинства подростков, которая требует частого переключения с одного вида деятельности на другой. Чтобы избежать побочных эффектов в форме рассеянности, нужно находить возможность грамотно вычленять необходимую информацию, применять краткие сообщения для передачи фундаментальных знаний, учить свободно мыслить и не подчиняться стереотипам, но использовать их в своей деятельности. Поэтому главным словом на любом учебном занятии должно стать «почему?». При этом, давая ответы, обучающиеся должны аргументировать свою позицию, подкреплять высказывания конкретными фактами, основанными на уже имеющихся знаниях, умениях и навыках. В итоге главным становится получение личного опыта и появление необходимости его презентовать [6, с. 28].

В работе креативного педагога много нестандартных творческих решений, оригинальных идей, позволяющих изменить негативное отношение обучающихся к предмету. Приоритетно постоянное совершенствование умений и навыков управления коллективом при стабильности требований и высокой интеллигентности в стиле педагогического общения. Педагог, претендующий на продуктивность и результативность в работе, должен отказаться от авторитарности в пользу демократических взаимоотношений поисково-творческого характера, оставаясь авторитетом для своих обучающихся.

Большинство современных подростков – это представители цифрового поколения, которое отличается клиповым мышлением, то есть воспринимает окружающий мир через короткие послы, воплощенные в форме смс-сообщений, рекламных роликов, видеоклипов, телевизионных новостных сообщений или других аналогичных продуктов. Они не могут вести полноценный диалог из-за сниженной способности к анализу и оперируют

только высказываниями фиксированной длины, т.к. имеют краткосрочную память, способную хранить небольшие дозы информации.

Интерактивные технологии, в частности применение геймификации, помогают сделать процесс обучения интересным, достичь планируемых результатов, способствуют развитию познавательной активности и любознательности, вырабатывают у обучающихся стабильные социальные навыки (прежде всего, умение работать в команде, изыскивать возможности для плодотворного творческого сотрудничества).

Психолог Абрахам Маслоу считает, что свойства творческой личности врожденно даны каждому человеку, но они могут теряться в процессе взросления личности под влиянием воспитательной и социальной систем [7, с. 162]. Следовательно, педагог должен не просто разглядеть творческие задатки своих подопечных, но и приложить все усилия для их развития.

Развитость мышления – высшая ступень человеческого познания. А превратить процесс мышления в занимательное творчество, где старые идеи приобретают новый смысл, поможет креативный подход преподавателя к учебной деятельности.

При подготовке к уроку творческий педагог продумывает сценарий, позволяющий держать обучающихся в активной стадии познания предмета и вызывающий желание достойно подготовиться к следующему занятию. Наибольшего обучающего действия достигает тот этап учебного занятия, на котором происходит момент разрешения учебного конфликта. Здесь уместны театрализация (введение персонажа, вызывающего эмоции), использование музыкальных композиций (подкрепляющих возникшие эмоции и снимающие учебное напряжение) [2, с. 234–238], диалогов с известной личностью (аудиозаписи известных голосов, высказывающих определенную точку зрения), применение интересных историй, провокационных вопросов, «развилки» в сюжетном сценарии учебного занятия. Благодаря этим приемам обучающиеся вовлекаются в динамику процесса обучения, максимально ощущают эффективность своей работы.

К факторам мотивации обучения следует отнести и удовлетворение от своих действий, признание другими, вознаграждение за достигнутые результаты. Но главное, по итогам изучения темы обучающийся достигает необходимых учебных компетенций: может достойно выполнить итоговую контрольную работу и получить педагогическую оценку (когнитивный компонент), оценивает собственную успешность (эмоциональный компонент), представляет собственный тематический портфолио, наполненный теми работами, которые были выполнены в процессе освоения темы (обзоры, эссе, интервью, стихотворения, опорные графики, схемы, таблицы) и дополнительные информационные и иллюстративные материалы (деятельностный компонент) [8, с. 158].

Следует помнить, что все хорошо в меру. Важно не заиграться, не превратить учебное занятие только в площадку для развлечений. Необходимо помнить о серьезности и сложности учебной деятельности и умело варьировать

учебными ситуациями, постоянно поддерживая желание обучающихся общаться с педагогом как с грамотным специалистом.

Таким образом, следует использовать приемы геймификации, имеющие большую педагогическую возможность, в организации обучения. Присущий геймификации механизм позволяет внедрить высший уровень активности, который «является первопричиной, источником деятельности, имеющей творческий, преобразующий характер» [3, с. 155], при этом стимулирование субъектной активности не должна уводить обучающегося из реальности.

Литература

1. Евплова Е. В. Геймификация как средство повышения мотивации к обучению [Текст] / Е. В. Евплова // Одинцовские чтения. – М., 2013. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://evplova.ru/nauchnye-i-metodicheskie-statii/53-gejmifi> (дата обращения: 12.10.2019).
2. Иванченко В. Я. Музыка как активный стимулятор учебной деятельности / В. Я. Иванченко // Сборник материалов научно-методической конференции «Инновации и качество высшего образования». – Донецк : ДонНУЭТ им. М. Туган-Барановского, 2017. – С. 234–238.
3. Игна О. Н. Имитационная (моделирующая) технология в профессиональной методической подготовке учителя иностранного языка / О. Н. Игна // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin), 2011. – Вып. 9 (111). – С. 186–190.
4. Игрофикация // Википедия – свободная энциклопедия. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org> (дата обращения: 12.10.2019).
5. Кельберер Г. Р. Перспективы применения принципов игрофикации в подготовке педагогических кадров / Г. Р. Кельберер // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 4. – С. 144–147.
6. Конанчук Д.С., Волков А.Е. Эпоха «гринфилда» в образовании. Доклад в Центре образовательных разработок Московской школы управления Сколково. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.skolkovo.ru/public/media/documents/research/education_10_10_13.pdf (дата обращения: 26.10.2019).
7. Маслоу А. Г. Мотивация и личность / А. Г. Маслоу. – СПб. : Питер, 2014. – 400 с.
8. Школьный энциклопедический словарь «Русский язык». Опыт построения открытой педагогической системы : методическое пособие / Т. Г. Галактионова, М. И. Гринева, Г. В. Данилова и др. ; авт.-сост. и науч. ред. Е. И. Казакова. – СПб. : Санкт-Петербургский гос. ун-т.; ЛИК, 2015. – 158 с.

МЕТОДИЧЕСКИЙ ДИКТАНТ КАК ПРОДУКТИВНОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТА-ФИЛОЛОГА

Мельникова Лариса Васильевна,

заведующий отделом русского языка и литературы.

ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного
педагогического образования»

В статье рассматривается проблема становления профессиональной культуры студентов высшей школы филологической направленности, предлагается описание опыта работы по формированию лингвометодической компетенции бакалавров и магистров. Автор презентует систему работы со студентами, осваивающими курсы методики преподавания русского языка в школе, методики преподавания лингвистических дисциплин в высшей школе и риторики, представляет направления диссеминации опыта в учебный процесс высшей школы, афиширует модель работы на лекционных и практических занятиях, рассказывает о результативности опыта, предлагает модели методических диктантов, критерии их оценивания, эталонные ответы, рекомендации по сценированию и режиссуре учебных занятий в вузе, проектированию методических диктантов. Данная методика апробирована на занятиях со студентами-филологами, получила позитивные отзывы и дала высокие результаты.

Ключевые слова: диктант, методический диктант, лингвометодика, компетенция, профессиональная культура, диссеминация перспективного педагогического опыта.

У статті розглядається проблема становлення професійної культури студентів вищої школи філологічної спрямованості, пропонується опис досвіду роботи щодо формування лінгвометодичної компетенції бакалаврів і магістрів. Автор презентує систему роботи зі студентами, які опановують курси методики викладання російської мови у школі, методики викладання лінгвістичних дисциплін у вищій школі та риторики, представляє напрямок дисемінації досвіду у навчальному процесі вищої школи, афішує модель роботи під час лекційних і практичних занять, розповідає про результативність досвіду, пропонує моделі методичних диктантів, критерії їх оцінювання, еталонні відповіді, рекомендації щодо сценування та режисури навчальних занять у виші, проектування методичних диктантів. Дана методика була апробована на заняттях зі студентами-філологами, отримала позитивні відгуки та дала можливість отримати високу результативність.

Ключові слова: диктант, методичний диктант, лінгвометодики, компетенція, професійна культура, дисемінація перспективного педагогічного досвіду.

The article deals with the problem of student-philologists' professional becoming. The description of experience in the development of bachelors and masters' linguistic and methodological competence is offered. The author presents the system of work with students who master such courses as Russian teaching methodology at school, linguistic disciplines and rhetoric teaching methodology at university. The ways of experience dissemination in the university educational process are presented, the model of work in lectures and practical classes is given, the effectiveness of the experience is discussed. The author offers samples of methodical dictation, criteria for their evaluation, standard answers, recommendations for staging and directing classes at university, designing methodological dictation. This technique was tested in the classroom with students of Philology; it received positive feedback and has given good results.

Keywords: dictation, methodical dictation, lingua-methods, competence, professional culture, dissemination of perspective pedagogical experience.

Одной из актуальных тем, обсуждаемых в настоящее время в высшей школе, является внедрение инноваций в образовательную деятельность. Вектор дискуссий касается вопросов использования в учебном процессе продуктивных форм, методов, средств, технологий обучения и др. Сегодня многие вузы активно занимаются внедрением современных информационных технологий, интерактивных методов обучения, приёмов активизации учебной деятельности, развития творческих способностей и исследовательских навыков, однако эффективность реальных шагов по возрастанию инновационного потенциала вуза остается недостаточной, что оставляет место для творчества, апробации и эксперимента. Традиционная парадигма высшего образования ориентирует студентов на усвоение определённых стандартов и остается доминирующей. Однако время и социум требуют (и ждут) нового специалиста: не только обладающего суммой знаний, но и умеющего добывать знания самостоятельно, выстраивать дорожную карту профессионального роста, коррекции учебной и самообразовательной деятельности, осуществления самоконтроля и самомотивации. Переход к инновационной модели высшего образования, построенной на основе системно-деятельностного подхода, требует создания принципиально новой образовательной среды, мотивирующей студентов к самостоятельному поиску, анализу и использованию информации для решения нестандартных, нетиповых задач. Базовые компетенции определяют профессиональный портрет специалиста. Развитие творческого потенциала студентов способен обеспечить только преподаватель, стремящийся к постоянному самосовершенствованию, саморазвитию, способный осуществить диссеминацию перспективного педагогического опыта и умножить инновационный потенциал вуза. Задача преподавателя – активное внедрение

инноваций, использование и пополнение передового педагогического опыта, подготовка высококвалифицированных специалистов. Выстраивается следующая цепочка: знания – инновации – профессиональный рост. О. А. Латуха и Ю. В. Пушкарев в работе «Инновационная деятельность современного вуза: тенденции развития» утверждают, что инновационная деятельность вуза является результатом интеграции науки и образования на базе вузов [7]. Проблема лингвистической подготовки будущего учителя (преподавателя) русского языка во второй половине XX в. была сформулирована академиком Н. М. Шанским, который определял методическое мышление будущего словесника как особый процесс исследования языковых явлений с точки зрения проблем методики преподавания русского языка.

Лингвометодика вместе с практической частью методики обучения русскому языку – части лингводидактики как теории и практики обучения языку. Задача лингвометодики – ответить на вопрос, чему учить, задача практической методики, как учить. Наблюдения свидетельствуют, что роль диктантов значительна как при обучении русскому языку учащихся, так и лингвистическим дисциплинам студентов. Диктант – это вид орфографического упражнения, сущность которого для учащихся состоит в записи воспринимаемого на слух предложения, слова, текста. «ДИКТАНТ (от лат. dictare – диктовать). Вид письменной работы, записывание воспринятого текста» [1, с. 72]. Традиционно обучающимся предлагаются такие виды диктантов, как словарный, выборочный, распределительный, выборочно-распределительный, творческий, свободный, восстановительный, по аналогии, предупредительный, объяснительный, графический, цифровой, самодиктант или письмо по памяти, зрительно-слуховые. Т. М. Воителева считает объяснительные диктанты – «эффективным методом обучения орфографии», выделяя в особую группу творческий и свободный диктант, который «имеет большое значение не только для формирования правописных навыков, но и для развития речи, внимания, памяти» [2, с. 177]. Лингводидакты Баранов Т. М., Ипполитова Н. А., Ладыженская Т. А., Львов М. Р. определяют диктант как «специальное орфографическое упражнение», которое опирается на слуховую и речедвигательную орфографическую память, и как «вид пунктуационного упражнения» [4, с. 166, с. 210]. Е. В. Архипова, Т. М. Воителева, А. Д. Дейкина включают диктант в процедуру оценки качества знаний, умений и навыков, что позволяет выявить уровень орфографической и пунктуационной грамотности [6, с. 307]. Е. А. Быстрова, С. И. Львова, В. И. Капинос рекомендуют наряду с другими измерителями использовать диктант для проверки практической грамотности (навыков) [5, с. 166, с. 217].

Диктант – один из наиболее результативных видов работы в практике преподавания лингвистических дисциплин в вузе. Чтобы уйти от однообразия и поддержать интерес студентов в процессе обучения, в последние годы, кроме традиционных видов диктанта, широко используются десятки других – оригинальных, как по методике проведения, так и по содержанию.

Афишируемая система диктантов является попыткой систематизировать известные и недостаточно известные виды диктантов, описать технологию их проведения в высшей школе, дать краткие рекомендации их использования в процессе изучения лингвистических дисциплин и методики их преподавания.

Наиболее распространённым видом диктанта можно считать методический диктант, основой которого являются термины, необходимые для запоминания и последующего активного использования в практической деятельности. Количество слов (словосочетаний, предложений) в диктанте – от 7 до 15. Например, при изучении темы «Формы обучения лингвистическим дисциплинам в вузе, их организация и классификация» можно предложить такую модель методического диктанта: *вводная лекция, установочная лекция, обзорная лекция, итоговая лекция, проблемная лекция, практическое занятие, лабораторная работа, просеминар, спецсеминар, семинар, коллоквиум*. При изучении темы «Лекция в высшей школе: технология и техника подготовки и проведения» методический диктант может быть проведён после информации о способах изложения учебного материала на этапе первичного закрепления знаний студентов: *проблемная лекция, лекция-визуализация, лекция-консультация, бинарная лекция, лекция-беседа, лекция-дискуссия, лекция с заранее запланированными ошибками, лекция с анализом конкретных ситуаций, лекция-пресс-конференция, видеолекция, мультимедиа лекция*. В ходе изучения темы «Активные формы и методы проведения занятий» рекомендуем другую модель методического диктанта – понятийный диктант («замени одним словом»), например, «Разъяснение преподавателя по сложному и актуальному теоретическому вопросу, проблеме; необходимая предпосылка плодотворного самостоятельного изучения теории, проблемы – ...» (студенты самостоятельно записывают ответ-эталон: консультация), «Специально организованная беседа по какой-нибудь теме с целью оказания помощи путём обмена мнениями для более глубокого понимания изучаемой проблемы – ...» (собеседование), «Кратко изложение в письменном виде содержания статьи, книги; сообщение на занятии, конференции, сделанное на основе первоисточников, анализа и обобщения педагогического опыта, – ...» (реферат), «Форма коллективного изучения и обсуждения актуальных теоретических и научно-практических проблем – ...» (конференция) и т. д. Студент записывает только ответы, например, «круглый стол», «диспут», «дискуссия», «деловая игра», «экскурсия».

Рекомендуем использовать, например, диктанты с самоконтролем, основное назначение которых – формирование навыков самоконтроля; по восприятию материала – это зрительные диктанты, по характеру записи текста – без изменения (диктант по памяти); материалом могут быть словосочетания, предложения (загадки, пословицы, поговорки, высказывания известных лингвистов и лингводидактов), хорошо запоминающиеся тексты. Так, текст «Диктанта из коробки» состоит из предложений, записанных на карточках; студент читает предложение, запоминает его, переворачивает карточку обратной стороной, записывает текст в тетрадь; после этого проверяет сам себя

по предложенному преподавателем эталону. «Диктант из конверта» развивает умение видеть орфограммы; технология его проведения аналогична предыдущему, отличительной чертой является графическое обозначение в словах определённой орфограммы. Технология «Походного диктанта»: текст размещается в разных местах аудитории (на доске, на рабочем столе, на двери, на стенде или стене); студент самостоятельно работает: подходит к тексту №1, читает его, запоминает, возвращается на место и записывает то, что запомнил, затем подходит к тексту №2, читает его, запоминает и т. д.; написав диктант, сверяет его с эталоном. Таких текстов или отрывков из текста может быть от 3 до 7. Технология проведения «Парного диктанта»: сначала студенты диктуют друг другу тексты с пропущенными орфограммами, затем проверяют диктанты друг друга, потом проверяют каждую работу вместе, сравнивая с эталоном. «Беспрерывный диктант» – это обучающий вид диктанта, который пишется на протяжении всей изучаемой темы или раздела (несколько предложений на каждом занятии, условия написания могут усложняться). На первом занятии, например, разрешается пользоваться словарями, задавать вопросы преподавателю, на следующем – необходимо самостоятельно объяснить написанное и т.д.

Отличие диктанта «В копилку филолога» в том, что студенты записывают под диктовку высказывания известных лингвистов, затем комментируют орфографически и пунктуационные правила; такая работа способствует развитию памяти, пополнению словарного запаса, формированию культуры речи студентов. Обучающий «Дубль-диктант» используется на этапе повторения, закрепления и обобщения изученного на лекциях материала. Вместо слов, которые диктует преподаватель, студенты записывают свои, но с теми же орфограммами. Например, преподаватель диктует *праздничный* – студент записывает *радостный* и т.д. «Диктант с обоснованием» используется в тех случаях, когда к слову можно подобрать проверочное. С помощью такой работы вырабатывается орфографическая зоркость и навык самоконтроля. К диктуемому слову студенты подбирают проверочное, записывая сначала его, а затем продиктованное. Например: *доказали*; *запись*: *докажет* – *доказали*; *шестой*; *шесть* – *шестой*; *продвижение*; *двигает* – *продвижение*. Технология диктанта «Журналисты»: студенты по цепочке диктуют свои предложения с нужными орфограммами и пунктограммами на заданную речевую тему (обязательное условие – должен получиться связный текст). При написании диктанта «Знатоки» студенты должны найти в тексте диктанта и подсчитать (как можно больше и как можно скорее) количество слов с определенными орфограммами или назвать орфограммы в словарном диктанте. В игровом диктанте «Расшифруй слово» студенты по заданию преподавателя находят в выделенных словах указанные морфемы, затем выписывают из них буквы, определяемые по счету. Например, учитель дает задание: в слове *рассвет* выделить приставку и выписать из нее третью букву по счету, в слове *просвещение* определяют корень и выписывают первую и вторую буквы, и т. д. Последовательная запись букв должна образовать слово. Студенты зачитывают

свои варианты, например, *лингводидактика*, (*учебная*) *дисциплина профессиональная (культура)*, *перспективный (опыт)*, *методика*. Технология проведения игрового диктанта «Лингвисты-волшебники» следующая: преподаватель диктует слова, а студенты согласно заданию сначала должны превратить их в другие слова, затем записать. Например, превратить прилагательные в существительные (*мороженая рыба – вкусное мороженое*, *дежурный милиционер – дежурный по классу*) или существительные нарицательные — в собственные (*коренной москвич – автомобиль "Москвич"*, *птица сокол – команда "Сокол"*) и т. п. Для проведения диктанта «Любимые поэтические строки» каждый студент должен выучить наизусть стихотворение по своему выбору (или его часть), например, из творческого наследия поэтов-шестидесятников, затем на занятии продиктовать строфу из поэтического произведения для всей группы, объяснив написание слов и расстановку знаков препинания (участие принимают 3–4 человека). В ходе «Распределительного диктанта» студенты распределяют слова, словосочетания или предложения по группам (заранее оговоренным, например, пассивные, активные и интерактивные методы и приёмы). Для проведения «Лексического диктанта» («Узнай слово по лексическому значению») подбираются слова на изучаемую орфограмму (или в рамках темы, раздела). Преподаватель задает вопрос, содержание которого определяет нужное слово, студенты записывают только ответ. Например, органы управления исполнительной власти (администрация), устное фольклорное творчество (фольклор), спектакль в честь или пользу одного из его участников (бенефис), совокупность пьес, музыкальных или и иных произведений, идущих в театре, кино, на эстраде, в цирке (репертуар), группа музыкантов, совместно исполняющих музыкальное произведение на различных инструментах (оркестр), дарование, выдающиеся природные способности (талант), высокоодаренный ребенок (вундеркинд), стенной ковер с вытканными вручную изображениями, тканная картина (гобелен), самовластный, не считающийся с другими (деспотический), снабдить текст поясняющими рисунками (иллюстрировать), количество экземпляров выпущенного в свет печатного издания (тираж), под вымышленным именем, не открывая своего подлинного (инкогнито), самый важный, существенный, основной (кардинальный), массовая периодическая печать (пресса), научный опыт (эксперимент). Для «Этимологического диктанта» диктанта подбираются слова, правописание которых нужно просто запомнить; опора на этимологию помогает осознать значение данных слов и усвоить их написание. Студенты должны записать слово, узнав его по этимологической справке (историческому корню или слову, к которому оно восходит, и его значению). Преподаватель диктует слова, а студенты записывают не только слова, но и этимологическую проверку, к ним: *порошок* (порох), *свинец* (свин), *солдат* (сольдо), *четверг* (четверо). Или преподаватель даёт задание записать как можно больше слов, восходящих по происхождению к названному им. Например: 1) к тюркским *хозя* – «господин»; 2) к латинскому *phone* (фоне) – «звук»; и т.д. Модель «Этимологического диктанта»: слово заимствовано из французского языка, но

образовано от греческого *atmos (atme)* «пар, туман», от *aēmi* «дую, вею», и *sphaira* «мяч, шар», переносное значение – «оболочка»; слово заимствовано из старославянского языка в древнерусский период, через тюркское посредство восходит к арабскому *buser* – мн.ч. от *busra* «зернышко из стекла»; слово заимствовано из французского языка, восходит к слову *vinaigre* «уксус», обозначает блюдо; слово образовано от греческого *gala, galaktos* «молоко» с помощью суффикса -ик-; слово восходит к латинскому *docere* «обучать, объяснять, излагать дело»; слово заимствовано из французского языка, образовано от *journée (jour)* «день», возможно, восходит к латинскому *diurnālis* «ежедневная газета»; древнерусское слово, восходит к праславянскому глаголу **zbrkati* «смотреть», обозначает предмет туалета; слово заимствовано из английского языка, но образовано от латинской приставки **im-* и глагола *portāre* «носить, возить, доставлять»; слово заимствовано, вероятно, из итальянского языка, восходит к латинскому *caput, capitis* «голова», переносное значение – «глава», обозначает воинское звание; слово заимствовано из французского языка, восходит через итальянский к латинскому *lustrāre* «освещать, озарять», слово заимствовано из французского языка: *mirer* от латинского *mirārī* «любоваться, удивляться», или *mīrus* «изумительный, необыкновенный, причудливый», обозначает оптическое явление; слово заимствовано из итальянского языка, но восходит к латинскому *novellus* – уменьшительная форма от *novus* «новый», обозначает литературный жанр (студенты записывать слова: *атмосфера, бусы, винегрет, галактика, доцент, журнал, зеркало, импорт, капитан, люстра, мираж, новелла*).

Например, среди вопросов методического диктанта по курсу «Риторика» могут быть следующие: теория и практическое мастерство эффективной речевой коммуникации – это... (риторика); в классической парадигме риторики ритором мог стать тот, кто сформировал в себе три базовых качества личности ... (этос, логос, пафос); Цицерон утверждал: «Поэтами рождаются, а ораторами ...» (становятся); обучение основам речемыслительной деятельности, оказание помощи в формировании навыков свободного владения речью в различных ситуациях – ... (цель риторики); составляющими **профессиональной культуры педагога** являются компетенции: а) ..., б) ..., в) ..., г) ... (предметная, психологическая, коммуникативная, речевая); *культура речевого общения и воздействия, культура невербального поведения, техника речи, коммуникативные качества речи*: её правильность, выразительность и пр., *культура речевой деятельности*, в первую очередь культура говорения – это компоненты ... (**риторической (коммуникативно-речевой) культуры педагога**); общение посредством неречевых знаковых систем – это ... (невербальное общение); жесты, жестикуляция, мимика и поза; кожная реакция, пространственно-временная организация общения; контакт глазами, вспомогательные средства общения и пр. – это ... (визуальная система общения); и т. д.

С нашей точки зрения, методический диктант – продуктивная форма повышения профессиональной компетенции и методической культуры

студента, изучающего лингвистические дисциплины и методику их преподавания. Продумывая режиссуру учебного занятия, преподаватель может включать методические диктанты в сценарий лекции или практикума как перспективную форму аудиторной работы, активизирующую учебную деятельность студентов и развивающую их лингвометодическую компетенцию.

Данная технология проведения методического диктанта апробирована на занятиях со студентами-филологами, на курсах повышения квалификации учителей русского языка и литературы, получила позитивные отзывы и дала высокие результаты.

Литература

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — СПб. : «Златоуст», 1999. — 472 с.
2. Воителева Т. М. Теория и практика обучения русскому языку : учеб. пособие для вузов / Т. М. Воителева. — М. : Дрофа, 2006. — 319 с.
3. Латуха О. А. Инновационная деятельность современного вуза: тенденции развития / О. А. Латуха, Ю. В. Пушкарев // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. — 2012. — Т. 8. — № 4. — С. 44–50.
4. Методика преподавания русского языка в школе : Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т. М. Баранов, Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов ; Под ред. М. Т. Баранова. — М. : Издательский центр «Академия», 2001. — 368 с.
5. Обучение русскому языку в школе : учеб. пособие для студентов педагогических вузов / Е. А. Быстрова, С. И. Львова, В. И. Капинос и др. ; под ред. Е. А. Быстровой. — М. : Дрофа, 2004. — 240 с.
6. Теория и практика обучения русскому языку : Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. В. Архипова, Т. М. Воителева, А. Д. Дейкина и др.; Под ред. Р. Б. Сабаткоева. — М. : Издательский центр «Академия», 2005. — 320 с.

СЕКЦИЯ 5. ЯЗЫК И СРЕДСТВА МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ

УДК 801.561

ЛЕКСИКО-ЧАСТОТНЫЙ АНАЛИЗ УПОТРЕБЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ВЫРАЖЕНИЙ НА МАТЕРИАЛЕ ГАЗЕТЫ «НОВОРОССИЯ»

Могила Сергей Анатольевич,

старший преподаватель кафедры славянской филологии и
прикладной лингвистики.

ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»

В статье рассмотрено понятие язык, речь, 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» за период январь-декабрь 2018 года (выпуск №182 от 07.03.2018, выпуск №198 от 26.06.2018, выпуск №214 от 18.09.2018, выпуск №223 от 20.12.2018). Общий объем исследуемого текста составил 46975 словоформ. Эмоциональная лексика исследовалась согласно таким категориям, как оценочность и образность.

Ключевые слова: язык, речь, эмоция, лексика, семантика, экспрессивность, СМИ.

У статті розглянуто поняття мова, мовлення, емоційна лексика та її функціонування в засобах масової інформації. Емоційний вираз в мові займає одне з лідируючих місць у сфері інтересів сучасної лінгвістики.

Стаття присвячена дослідженню вживання найбільш частотних емоційно забарвлених слів на матеріалі газети «Новоросія» за період січень-грудень 2018 року (випуск №182 від 07.03.2018, выпуск №198 від 26.06.2018, выпуск №214 від 18.09.2018, выпуск №223 від 20.12.2018). Загальний обсяг досліджуваного тексту склав 46975 словоформ. Емоційна лексика досліджувалася згідно з такими категоріями, як частотність, оціночність і образність.

Ключові слова: мова, мовлення, емоція, лексика, семантика, експресивність, ЗМІ.

The article considers the concept of language, speech, emotional vocabulary and its functioning in the media. Emotional expression in language takes one of the leading places in the sphere 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" for the period January-December 2018 (issue #182 of 07.03.2018, issue #198 of 26.06.2018, issue

#214 of 18.09.2018, issue #223 of 20.12.2018). The total volume of the studied text was 46975 word forms. Emotional vocabulary was studied according to categories such as evaluativeness and imagery.

Keywords: language, speech, emotion, vocabulary, semantics, expressiveness, media.

Язык – явление общественное. Многие исследователи заявляют, что он никак не способен совершенствоваться и работать отдельно от жизни общества, так как речь – результат познавательной деятельности людей. Нужно принимать во внимание, что познавательная деятельность используется любым отдельным человеком в связи с его накопленным индивидуальным опытом.

Язык способен выражать не только лишь мысли, но и эмоции людей, так как их понимание дает возможность им чувственно испытывать то, что отражает их речь. Данное чувство можно наблюдать в эмоциональном взаимоотношении языковой личности к предмету речи.

Существует несколько подходов к исследованию эмоций. К примеру, в своей работе М. Джонсон и Дж. Лакофф [5] заявили, что языковые ресурсы формулировки чувств в высоком уровне метафоричны (метафоричный подход).

По суждению В. И. Шаховского [8], 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], всё поле языка. Эмоции, наравне с лексикой, которая выражает и описывает эмоциональные состояния, составляют лексему лексических эмоциональных чувств.

Теоретические работы В. И. Шаховского и заключения его исследований дали возможность сделать определенные выводы, которые затрагивают парадокс текстовой эмоциональности, чтобы обнаружить свойства лексических средств выражения чувств сравнительно к исследованиям различных стилей.

Согласно замечаниям, Н. И. Иконниковой [3], каждая эмоция предполагает собой психолингвистический процесс и целостность 3-х составляющих: физиологической, субъективной и экспрессивной, в таком случае средством отображения психологических процессов человека считается речь. Непосредственно разговор обозначает, дифференцирует и обобщает эмоциональные переживания, способствуя осознанности чувств и их интеллектуализации.

Эмоциональность проявляется абсолютно на всех уровнях языка словообразовательными, синтаксическими и лексическими средствами, в том числе и фразеологией. Принято разделять эмоции на вербальные и невербальные. Вербальное представление эмоций – чувственное представление в речи с помощью языковых средств (лексических, синтаксических, интонационных). Вербальный метод выражения эмоции в речи представляет собой стандартное эмотивное утверждение.

Согласно суждению, Л. А. Пиотровской [7], эмотивные высказывания, это такие высказывания, в сложной коммуникативной проблеме каковых преобладает желание говорящего выразить собственное эмоциональное состояние или подход к чему-либо. Речевое утверждение считается эмотивным, так как комплекс языковых средств способны сформулировать подход субъекта к окружающей реальности, субъект речи высказывает собственное мнение относительно факта, ситуации и так далее, таким образом он способен проявить воздействие на партнера и спровоцировать у него конкретные ответные эмоции. С помощью эмотивных выражений говорящий способен непосредственно высказывать собственный индивидуальный подход к тому, о чем идет беседа, т.е. собственные эмоции.

Поскольку объектом исследования являются газетные издания, следует отметить, что лексика публицистического стиля проявляет свою индивидуальность в зависимости от других стилей своим тематическим разнообразием и стилистической насыщенностью. Здесь широко представлены широкоупотребительная, нейтральная лексика и фразеология, и конечно же лексика разговорная и книжная. В одной из книг о «Публицистике в русском языке» В. Г. Костомаров определил главную черту языка газеты, а именно направление к стандартизации и в одно же время к экспрессивности. Непосредственно данная целостность, характерная в принципе любой речи в целом, становится стилистическим «кредо» организации высказываний в газетной публицистике.

Непосредственно эмоциональным источником в современных средствах массовой информации считаются повседневные негативные события, которые происходят в стране и в мире, природные катаклизмы, тяжелое положение во всех областях общественной жизни. В подобные моменты для них зачастую не хватает имеющихся обозначений, и в ход идут различные креативные и творческие возможности языка, которые с особой точностью отображают разносторонность понятий, которые возникают в российской коммуникации. Характерной чертой нашего времени считается применение в СМИ лексики, заряженной в большей степени отрицательными эмоциями, которые отражаются в семантике, коннотациях и ассоциациях применяемых слов.

В составе эмоциональной лексики выделяют 3 группы:

1) Слова, которые содержат оценку прецедентов, явлений, признаков, предоставляющие однозначную характеристику людей: *изумительный, превосходный* (восхищение); *подхалим, противный, напакостить, любимчик* и т.д. (пренебрежение или неодобрение). Такие слова не употребляются в переносном значении.

2) Многозначные слова, которые получили эмоциональную окраску при переносном употреблении. К примеру, о человеке, определяя его характер, говорят: *шляпа, тряпка, тюфяк, вешалка* (эмоции пренебрежения).

3) Слова, передающие различные оттенки: *сыночек, дочурка, бабуля* (положительные эмоции); *бородища, тягомотина* (отрицательные).

Эмоциональность лексики зачастую передается особо выразительной экспрессивной лексикой. Экспрессивность – не что иное как выразительность, сила, проявление эмоций и чувств, переживаний. К примеру, вместо слова *хороший* в состоянии восторга можно сказать – *замечательный, прекрасный* или *восхитительный*. В зависимости от степени эмоционального напряжения слово может иметь несколько экспрессивных синонимов: *несчастье – горе, катастрофа; буйный – безудержный, яростный*.

Можно выделить слова по эмоциональной окраске: поэтические – *лазурный, воспевать*; шутливые – *благочестивый, новоиспеченный*; иронические – *соблаговолите, донжуан*; фамильярные – *смазливый, шушукаться*; неодобрительные – *претенциозный, пройдоха*; пренебрежительные – *малевать, крохоборство, самодурство*; презрительные – *наушничать, подхалим*; вульгарные – *хапуга, клевый*; бранные – *хам, дурак* и т.д.

Стоит отметить, что лексическими средствами могут выступать: синонимы, антонимы, диалектизмы, неологизмы, устарелые слова (архаизмы и историзмы), фразеологизмы (устойчивые сочетания слов), тропы (метафора, эпитеты, сравнение, олицетворение, метонимия (смена 1-го понятия другим), синекдоха (количественная замена), гипербола, литота (преуменьшение), ирония, перифраз. В. В. Одинцов пишет, что в содержании можно получить две стороны: предметно-логическую и эмоционально-экспрессивную (риторическую) [6].

Для проведения исследования была выбрана газета отечественного Донбасского издания «Новороссия» и её печатные выпуски за период январь-декабрь 2018 года (выпуск №182 от 07.03.2018, выпуск №198 от 26.06.2018, выпуск №214 от 18.09.2018, выпуск №223 от 20.12.2018). Общий объем исследуемого текста составил 46975 словоформ. С помощью программы TextusPro был проведен анализ текста. В четырех выпусках были обнаружены наиболее употребляемые слова с числом повторений не меньше 10-ти.

На основе семантического анализа четырех текстов газеты, среди наиболее используемых словоформ (которых насчитывается 355 единиц), можно выделить слова, которые передают эмоциональную окраску. Оценка проявления чувств в том или ином слове не опирается на контекст, а лишь на первоначальное представление о нем.

Таким образом, можно выделить слова не только с наличием передачи эмоций, но и в определенной мере уточнить, к какому типу относится данная словоформа: к положительному или к отрицательному представлению в глазах читателя.

В первом тексте были найдены соответствующие единицы, которые вызывают то или иное эмоциональное восприятие:

Таблица 1

№	Фраза/слово	Количество повторений в тексте	Эмоциональная окраска
1.	война	22	негатив

2.	противник	19	негатив
3.	сила	16	позитив
4.	обстрел	15	негатив
5.	захватить	13	негатив
6.	разрушающий огонь	13	негатив
7.	близкий человек	12	позитив
8.	кровь	12	негатив
9.	фронт	12	негатив
10.	армия	10	негатив
11.	вооружение	10	негатив
12.	миномет	10	негатив
13.	проблема	10	негатив

По аналогии, так же представлены остальные слова, выражающие эмоции, в остальных трех текстах:

Таблица 2

№	Фраза/слово	Количество повторений в тексте	Эмоциональная окраска
1.	война	58	негатив
2.	обстрел	33	негатив
3.	оружие	23	негатив
4.	союз	17	позитив
5.	мирный	15	позитив
6.	миномет	14	негатив
7.	сила	13	позитив
8.	огонь	12	негатив
9.	ранение	12	негатив
10.	гранатомет	10	негатив

Таблица 3

№	Фраза/слово	Количество повторений в тексте	Эмоциональная окраска
1.	война	26	негатив
2.	против	19	негатив
3.	народ	17	позитив
4.	правильный	16	позитив
5.	борьба	15	негатив
6.	проблема	14	негатив
7.	обстрел	12	негатив
8.	будущий	11	позитив

9.	огонь	11	негатив
10.	оружие	10	негатив
11.	танк	10	негатив
12.	убийство	10	негатив
13.	мир	10	позитив

Таблица 4

№	Фраза/слово	Количество повторений в тексте	Эмоциональная окраска
1.	враг	23	негатив
2.	война	22	негатив
3.	сражаться	18	негатив
4.	обстрел	17	негатив
5.	ядерный	17	негатив
6.	оружие	14	негатив
7.	тьма	14	негатив
8.	независимость	13	позитив
9.	правда	11	позитив
10.	войско	10	негатив

Таким образом, проведя анализ четырех выпусков газеты «Новороссия», большая часть словоформ 90% имеет негативный характер, что подтверждает теорию о том, что в СМИ по большей части преобладают новости, источником которых являются негативные события в жизни людей.

Несомненно, важную роль играет контекст, но поскольку был проведен только частотный анализ употребления эмоциональных словоформ, уже исходя из его результатов, можно продолжать изучение и углубление нашей темы.

Литература

1. Арутюнова Н. Д. Общее языкознание: Внутренняя структура языка / Н. Д. Арутюнова. – М. : Наука, 1972. – С. 259–343.
2. Голуб И. Б. Русский язык / И. Б. Голуб. – М., 2006. – С. 46.
3. Иконникова Н. И. Культура рациональное и иррациональное в бытии человека / Н. И. Иконникова. – М., 2002. – С. 304–305.
4. Кожина М. Н. Стилистика русского языка : Учеб. для студентов пед. ин-тов по спец. № 2101 «Рус. яз. и лит.». – 3 изд., перераб. и доп. / М. Н. Кожина. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.
5. Лакофф Дж. Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон // Теория метафоры. – М., 1990. – С. 387–415.
6. Одинцов В. В. Стилистика текста / В. В. Одинцов. – М. : Наука, 1980. – 263 с.

7. Пиотровская Л. А. Лингвистическая природа эмотивных высказываний (на мат. рус. и чешского языков) / Л. А. Пиотровская. – М., 1995. – 510 с.

8. Шаховский В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка / В. И. Шаховский. – М., 2007. – 190 с.

СТРОИТЕЛЬНЫЕ АББРЕВИАТУРЫ В СОВРЕМЕННОЙ ПУБЛИЦИСТИКЕ

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 строительной аббревиации в современной публицистике. Анализируются инициальные аббревиатуры, используемые в строительстве. Выделяются модели образования инициальных аббревиатур в строительном дискурсе. Дается классификация тематических групп инициальных аббревиатур строительного дискурса, определяются наиболее продуктивные.

Ключевые слова: строительные инициальные аббревиатуры, лингвистика, строительный дискурс, язык, модель, классификация.

У статті розглядаються питання будівельної аббревіації в сучасній публіцистиці. Аналізуються ініціальні аббревіатури, які використовуються в будівництві. Виділяються моделі утворення ініціальних аббревіатур в будівельному дискурсі. Дається класифікація тематичних груп ініціальних аббревіатур будівельного дискурсу, визначаються найбільш продуктивні.

Ключові слова: будівельні ініціальні аббревіатури, лінгвістика, будівельний дискурс, мова, модель, класифікація.

The article discusses issues of building abbreviation in modern journalism. The initial abbreviations used in construction are analyzed. Models of the formation of initial abbreviations in the construction discourse are highlighted. The classification of thematic groups of initial abbreviations of building discourse is given, the most productive ones are determined.

Key words: construction initial abbreviations, linguistics, construction discourse, language, model, classification.

В современной лингвистике важными являются исследования аббревиации и публицистического дискурса. Общественные и политические изменения, развитие информационных технологий, влияние средств массовой информации на формирование общественной мысли, расширение коммуникативных возможностей, использование сокращений в лексике создают различные типы дискурсов и актуальны в работах ученых-лингвистов.

Цель нашего исследования – проанализировать лексику современной публицистики на употребление строительных аббревиатур.

Для реализации современной профессиональной коммуникации служащих различных сфер деятельности специфична аббревиация.

Исследованию аббревиации и дискурса как лингвистических понятий посвящены работы таких ученых, как Н. Д. Арутюнова, А. Г. Баранов, В. В. Борисов, В. Е. Гольдин, В. В. Дементьев, В. И. Карасик, Е. С. Кубрякова, Т. Г. Нургалеева, Ю. С. Пашина, О. Б. Сиротина, В. И. Теркулов, М. А. Федорова, И. Н. Чурилова и др.

Дискурс (от фр. *discourse* – речь) – связный текст в совокупности с экстралингвистическими – прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами; текст, который рассматривается в аспекте событий; речь как целенаправленное социальное действие, как компонент, который принимает участие во взаимодействии людей и механизмах их сознания. Дискурс – это речь, «погруженная в жизнь» [2, с. 136-137].

Аббревиатуры прочно вошли в современные языки, их количество очень велико, они составляют значительную часть словарного состава, проникают во все слои лексики и широко применяются как в устной, так и в письменной речи, в современной публицистике и в строительном дискурсе в частности.

В дискурсе адресат конкретный и не рассредоточен; субъект и индивидуальный, и личностно-коллективный; информация передается известному и количественно определенному получателю [7]. К признакам строительного дискурса относим также сознательное влияние на слушателя или читателя для получения нужного результата.

Основной целью строительного дискурса является донесение определенной информации и влияние на реципиента. Строительный дискурс – социальный процесс, он служит для формирования конкретного представителя современного общества, занятого в определенной сфере. К информации и к читателю выдвигается целый ряд требований: достоверность, актуальность, оптимальность (за счет всесторонней информации об объекте формируется оптимальное отношение к сообщаемому) [6].

В строительном дискурсе наблюдается активная тенденция к широкому использованию сокращенных лексических единиц различного рода, что отчетливо проявляется в последнее время.

Аббревиатуры служат базой для появления новых слов. Возникновение и частое употребление сокращённых единиц в речи и языке зависит от экономии речевых средств или принципа наименьшего усилия. Аббревиатуры являются неотъемлемыми элементами современной языковой системы; придают экспрессию тексту, а их количественная представленность в речи и языке нашего времени многократно увеличилась, особенно многочисленны инициальные сокращения буквенного и звукового характера [4].

Создание аббревиатур является продуктивным способом компрессии многословных названий, вследствие этого во многих тематических сферах аббревиатуры занимают доминирующее положение. Аббревиатуры обладают

наибольшей степенью имплицитности в языке, т.к. они отражают стремление говорящих предельно сократить текст сообщаемого, используя минимальное число языковых средств. Сложносокращенные слова выступают в роли своеобразных синонимов тех многословных названий, от которых они образованы. За счет аббревиатур происходит увеличение языкового кода, что дает значительную экономию на уровне текста.

В лингвистике существует несколько морфологических типов сокращений:

1. Слоговые сокращения состоят из первых слогов нескольких слов: *комсомол, минфин, спецназ*.

2. В состав частичносокращенных слов входят как части основ, так и полные слова: *Росглавстанкоинструментснаббыт, химзавод, Минобрнауки*.

3. Инициальные сокращения, или аббревиатуры, собраны из первых букв нескольких слов: *РСФСР, вуз, МЧС*.

4. Графические сокращения используются только в печати и на письме: *п-ка, Вт, бывш*.

5. Сложносокращенные слова сочетают в себе несколько приемов сокращения: *ВНИИзарубежгеология, МосгорБТИ, ЛУКойл*.

6. Кроме того, сокращения могут заимствоваться из одного языка в другой отдельно от значения (*НСДАП, интелнет, УЕФА*), или образовываться по аналогии (*КНР, ФБР, СИОФ*).

Способ образования описываемых словесных сокращений отражает активные тенденции в русском словообразовании и отмечен в лексикографических изданиях. В словарях представлены разнообразные типы сокращений: *буквенные аббревиатуры, сложносокращенные слова, графические сокращения*. Расшифровываются сокращенные наименования государств, партий, организаций, учреждений и т. п. [8].

Важным условием закрепления аббревиатур в языке является благозвучность. Однако существует тенденция к возникновению неблагозвучных единиц.

Также в языке отмечается перенасыщение инициальными аббревиатурами, зачастую неудобными в произносительном плане, трудными для запоминания. Своеобразной реакцией на аббревиатурное перенасыщение является лексикализация аббревиатур, сознательное приобщение их к обычным лексическим единицам [3].

В целом нами проанализирован ряд аббревиатур строительного дискурса. Источниками исследования послужили ГОСТы и СНиПы для строительства, словари сокращений и списки сокращений изучаемого дискурса [1, 9].

В результате исследования нами были выделены такие тематические группы инициальных аббревиатур строительного дискурса – названия предприятий, процессов, механизмов, учебных заведений, институтов, факультетов, инструкций, заданий, правил, нормативной документации, комитетов [6].

По классификации М. А. Федоровой и И. Н. Чуриловой нами были выделены модели образования инициальных аббревиатур : М-2, М-3, М-4, М-5, М-6, М-7, М-8 и М-56 [1, 9, 10].

Самыми продуктивными являются модели М-2, М-3, М-4, то есть двух-, трёх- и четырёхкомпонентные.

В современной публицистике употребление данных моделей проиллюстрировано следующими примерами репортажных текстов:

М-2 – ЖК – жилой комплекс (34200000 упоминаний):

SETL CITY ВВЕЛА В ЭКСПЛУАТАЦИЮ ЖК БИЗНЕС-КЛАССА «МОСКВА»

28 декабря 2018

Setl City сдала ЖК бизнес-класса «Москва» возле площади Победы в Санкт-Петербурге. В составе проекта – жилой дом общей площадью квартир более 31 тыс. кв. м, встроенный детский сад и апартамент-отель. Двухуровневые подземные паркинги рассчитаны в общей сложности на 499 автомобилей. На первом этаже жилого дома и отеля спроектированы коммерческие помещения, в которых будут открыты кафе и магазины шаговой доступности.

Проект ЖК «Москва» выполнен в классической для Московского проспекта стилистике, благодаря чему комплекс органично вписался в существующую застройку. Единый архитектурный ансамбль формируют разноступенчатые секции высотой от 6 до 22 этажей. Для отделки цоколя использован темно-коричневый керамогранит, который гармонирует с бежево-шоколадными фасадами.

В ЖК «Москва» представлен большой выбор планировочных решений: от однокомнатных до четырехкомнатных квартир с потолками высотой 3 метра и панорамными окнами. Из квартир на верхних этажах открываются уникальные виды на Московский проспект, Пулковский парк, архитектурный ансамбль площади Победы. Прекрасные видовые характеристики обеспечит безрамное, полностью сдвигаемое остекление лоджий...(<https://www.setlcity.ru/projects/moskva/news/2971/1571>).

М-3 – ЖКХ – жилищно-коммунальное хозяйство (65900000 упоминаний):

«ПРОБЛЕМЫ РАСТУТ КАК СНЕЖНЫЙ КОМ». КРЫМЧАНЕ – О СИТУАЦИИ В СФЕРЕ ЖКХ

05 ноября 2019, 21:45 Павел Кривошеев

Российский глава Крыма Сергей Аксенов встретился с посетившим Крым с рабочим визитом председателем комиссии по ЖКХ Общественной палаты России Игорем Шпектором. В рамках встречи Аксенов и Шпектор обсудили сильные и слабые стороны деятельности российского правительства Крыма в сфере жилищно-коммунального хозяйства.

По итогам встречи Сергей Аксенов поблагодарил Игоря Шпектора «за справедливую оценку наших действий и свежий взгляд на вещи».

«Все замечания по работе будут отмечены в протоколе, либо поступят моим коллегам в формате поручений для исправления ситуации. При этом мы имеем план действий и лучшие практики других субъектов (соседней России – КР) в направлении ЖКХ. Уверен, что сможем их внедрить на территории республики Крым», – написал Аксенов на своей странице в Фейсбуке (<https://ru.krymr.com/a/problemu-v-krymu-narastaut-kak-snejny-kom/30253893.html>).

ГКЛ – гипсокартонный лист (3660000 упоминаний):

ЭВОЛЮЦИЯ ГИПСОКАРТОНА

Гипсокартон, также известный под названиями ГКЛ (ГСП по ГОСТ 12997-84), гипсокартонный лист и сухая штукатурка из гипса, представляет собой комбинированный материал. Между двумя слоями картона заложен набравший прочность гипсовый раствор. Основной областью использования гипсокартона выступают объекты, в которых необходимо каркасное строительство. Возведение перегородок, настенных облицовок и подвесных потолков, одним словом с применением технологий, не предусматривающих мокрых процессов и как следствие требующих быстрой готовности к финишной отделке.

Популярность и повсеместное использование материала обусловлено уникальным сочетанием доступной стоимости, простоты технологии применения и отменных эксплуатационных характеристик. К числу последних относятся малый вес, возможность выбора огне-влагостойких листов, комфорт и практичность эксплуатации и т.д. Важным бонусом выступает удобство размещения под слоем ГКЛ инженерных коммуникаций, а также тепло- и звукоизоляционных материалов (<https://www.knauf.ru/catalog/building-and-decoration-materials/sheet-materials/knauf-listy.html>).

М-4 – ОСМД – общество совладельцев многоквартирных домов (1330000 упоминаний):

НЕ ХОЧУ БЫТЬ В ОСМД!

Ярмак Мария, юрист

НАЛОГИ И БУХГАЛТЕРСКИЙ УЧЕТАВГУСТ, 2018/№ 66

Несколько собственников многоквартирного дома не хотят участвовать в ОСМД, платить взносы и руководствоваться решениями объединения. Как быть с такими жильцами? Являются ли они участниками ОСМД автоматически?

Вопрос, заданный нашим читателем, не теряет актуальности с момента возникновения такого явления, как ОСМД. Несмотря на то что проблема «стара как мир», на сегодняшний день ситуация с участием в объединении изменилась с момента ее возникновения.

Суть в том, что на сегодняшний день понятия «член ОСМД» как такового в законодательстве уже нет.

Более того, и процедуры вступления в ОСМД тоже не существует...
(<https://i.factor.ua/journals/nibu/2018/august/issue-66/article-38578.html>).

Активизация аббревиатур, как предельно экономных и семантически емких номинативных единиц, обусловлена появлением в реальной действительности сложных денотатов, требующих для своего обозначения многокомпонентных наименований. Закрепление новых аббревиатур в языке и образование от них дериватов, подтверждает высокую степень лексикализации производящих аббревиатур.

Итак, расширение неологического пространства современного русского языка обусловило появление аббревиатур и их динамичное языковое отражение. Большое количество инициальных аббревиатур свидетельствует о релевантности данного типа лексических единиц, их коммуникативно-прагматической эффективности и активном использовании в современном строительном дискурсе.

Литература

1. Аббревиатуры по строительству / Мир сварки. Техническая энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://weldworld.ru/abbreviations/abbreviatury-po-stroitelstvu.html>
2. Арутюнова Н. Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. – М., 1990. – С. 136–137.
3. Касьянова, Л. Ю. Инициальная аббревиация в процессах неологизации русского языка [Текст] / Л. Ю. Касьянова // Русская академическая неография (к 40-летию научного направления : материалы Международной научной конференции. – СПб. : Изд-во «Лема», 2006. – С. 72–75 (0,4 п.л.).
4. Назар Р. Н. Аббревиация в научном репортаже / 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. 422–425. : [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://donnasa.org>
5. Назар Р. Н. Аббревиация в публицистическом дискурсе на примере репортажных текстов / Р. Н. Назар // Сб. статей Международной научно-практической конференции, посвященной Дню славянской письменности «Функционирование славянских и других языков, литератур и культур в контексте языковой ситуации Республики Молдова». – Комрат : КГУ, 2017. – С. 121–125.
6. Назар Р. Н. Аббревиация в современном строительном дискурсе / Р. Н. Назар // Наука и мир в языковом пространстве : сб. науч. трудов IV Международной научной конференции (14 ноября 2018 г.). – Макеевка, 2018. – С. 189–194. : [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://donnasa.org>.
7. Назар Р. М. Репортажный текст : структура, семантика : монографія / Р. М. Назар / За наук. ред. канд. філол. наук, доцента М. О. Вінтоніва. – Донецьк : Світ книги, 2012. – 156 с.

8. Словари сокращений русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.slovorod.ru/russian-lexicography/rus-abbreviations.html>
9. SOKR.RU – самый большой в мире словарь сокращений русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.sokr.ru/card/233514s38737f58/>
10. Федорова М. А., Чурилова И. Н. Тематические группы инициальных аббревиатур терминологии охраны труда английского языка / М. А. Федорова, И. Н. Чурилова // Филологические науки. Вопросы теории и практики (входит в перечень ВАК). Тамбов : Грамота, 2018. № 4. Ч. 2. С. 399–402. ISSN 1997–2911.

О РОЛИ ПАРЦЕЛЛЯЦИИ В СТРУКТУРИРОВАНИИ ФРАНЦУЗСКИХ ГАЗЕТНО-ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ

Недбайлик Сабина Рудольфовна,

кандидат филологических наук,

доцент кафедры немецкого и французского языков.

ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»

В данной статье рассматриваются различные аспекты использования парцеллированных конструкций во франкоязычных текстах СМИ. В этой связи автором дается общая характеристика парцелляции как неоднозначного и многомерного лингвистического явления и синтаксического по своей природе процесса, с акцентированием его текстологической разностатутности и множественности трактовок в теории коммуникативного синтаксиса. Результаты проведенного практического исследования подтверждают высокую функциональность и широкое распространение парцеллированных конструкций в современных французских СМИ. Вполне понятно, что это обусловлено не только изначальными особенностями дискурсных текстов газетно-публицистического стиля: нестандартностью композиции, стремлением к повышенной экспрессивности, к «ломке» принятых синтаксических норм, но и самой спецификой парцелляции как стилистического приема. Именно большие коммуникативные возможности парцеллятов, их компактность, высокая акцентированность дают возможность не только вмещать значительный объем необходимой информации, но и производить усиленное эмоциональное и интеллектуальное воздействие на читательскую аудиторию, выражая целый спектр различных эмоциональных состояний и модально-оценочных значений.

Ключевые слова: парцелляция, сегментация, дискурс-текст, газетно-публицистический стиль, экспрессивность.

У цій статті розглядаються різні аспекти використання парцельованих конструкцій у франкомовних текстах ЗМІ. У зв'язку з цим автором дається загальна характеристика парцеляції як неоднозначного й багатовимірного лінгвістичного явища і синтаксичного за своєю природою процесу, з акцентуванням його текстологічної різностатутності й множинності трактувань в теорії комунікативного синтаксису. Результати проведеного практичного дослідження підтверджують високу функціональність і широке поширення парцельованих конструкцій у сучасних французьких ЗМІ. Цілком зрозуміло, що це обумовлено не тільки первісними особливостями дискурсних текстів газетно-публіцистичного стилю: нестандартністю композиції, прагненням до підвищеної експресивності, до «зламу» прийнятих синтаксичних норм, а й самою специфікою парцеляції як стилістичного прийому. Саме великі

комунікативні можливості парцелятивів, їх компактність, висока акцентованість дають можливість не тільки вміщати значний обсяг необхідної інформації, але й справляти посилений емоційний та інтелектуальний вплив на читацьку аудиторію, передаючи цілий спектр різних емоційних станів і модально-оціночних значень.

Ключові слова: парцеляція, сегментація, дискурс-текст, газетно-публіцистичний стиль, експресивність.

This article regards different aspects of parcellated constructions use in French mass media texts. In this connection the author gives a general characteristic of parcellation as an unordinary, multi-aspect linguistic phenomenon and syntactic by its nature process, with accentuating its multi-status position and diversity of conceptions in the theory of communicative syntax. The results of practical research carried out confirm a high functionality and wide use of parcellation structures in modern French mass media style. Evidently, this can be explained not only by initial particularities of newspaper-publicist discourse-texts: their non-standard composition, striving for high expressivity and breaking of accepted syntactic norms, but also by specific nature of parcellation as a stylistic means. It's really a strong communicative potential of parcellates, their compactness and high sense accents that make possible not only covering a considerable volume of needed information, but also producing a reinforced emotional and intellectual impact on the reading public, expressing a whole scope of different emotional states and modal-evaluation meanings.

Key words: parcellation, segmenting, discourse-text, newspaper-publicist style, expressivity.

Как известно, парцелляция рассматривается в лингвистике как «стилистический прием (в иной интерпретации – стилистическая фигура), состоящий в таком расчленении единой синтаксической структуры предложения, при котором она воплощается не в одном, а в нескольких интонационно-смысловых речевых единицах, или фразах» [5, с. 279]. Причем парцеллированные конструкции отличаются структурно обусловленными функциями и имеют высокую активность в формировании высказываний как устной, так и письменной речи, их особый расчлененный тип. Как многомерное лингвистическое явление и синтаксический по своей природе процесс, парцелляция до сих пор не имеющее полного, адекватного определения, представляя пример активного взаимодействия устного языка и письменной речи [9, с. 27]. Анализ парцеллированных конструкций выдвигает в сферу внимания исследователей новый уровень – текстологический, позволяя открывать новые грани в исследовании дискурсных текстов: композиционных особенностей, самого авторского стиля, речевой характеристики персонажей. Воспринимая текстологию как науку, бытующую на стыке лингвистики, литературоведения и психологии, парцелляцию вполне можно считать элементом синтаксического вклада в многогранную структуру текста [1]. Так, согласно мнению российских исследователей-текстологов [2, с. 15], «при

умелом использовании парцелляция может окрашивать речь такими оттенками, которые невозможно передать никакими другими средствами». Неудивительно, что в последние десятилетия интерес к данному явлению со стороны лингвистов значительно возрос, что связано в большой степени и с актуальной тенденцией использования в письменной речи современных авторов элементов разговорного стиля [4, 7].

Нетрудно предположить, что парцелляция как прием и явление широко распространена во многих языках, однако сами возможности образования парцеллированных конструкций далеко не однозначны в тех или иных системах, что обусловлено особенностями их синтаксического строя. Говоря о специфике строя французского языка, необходимо отметить в первую очередь, что его речевая цепь довольно дискретна и замкнута [9]. Именно поэтому возможности ее парцеллированного членения представляются гораздо менее широкими и многообразными, чем в русском языке. Тем не менее парцеллаты как конструкции со структурно обусловленными функциями могут активно участвовать в формировании дискурсно-текстовых фрагментов, создавая особый тип расчлененных высказываний [5].

Результаты проведенного нами исследования большого объема разностилевого практического материала убедительно показывают, что парцелляция получила особенно широкое распространение в газетно-публицистическом стиле современного французского языка. Это обусловлено как актуальностью тех задач, которые решаются за счет ее использования, так и многими факторами, в том числе постоянно происходящими речевыми изменениями. Причем наиболее актуально и динамично любые речевые новшества, как известно, «приживаются» в стиле СМИ, для которого уже изначально характерны такие качества, как структурная мобильность и высокая экспрессивность. На уровне синтаксиса это выражено, как правило, в использовании нестандартных конструкций: цепочек номинативных предложений, лексических повторов с распространением, инверсии, вставок, периодов, усечений, эллипсисов, параллелизма, а также сегментации. Именно сегментирование фраз и предложений за счет использования парцеллатов находит очень широкое применение в газетно-публицистических текстах как действенный стилистический прием, позволяющий актуализировать смысловую и экспрессивную сторону того или иного высказывания. Вполне очевидно, что это объясняется большими коммуникативными возможностями парцеллированных конструкций, которые в силу своей компактности и высокой акцентированности могут не только вмещать значительный объем информации, но и производить усиленное эмоционально-интеллектуальное воздействие на читательскую аудиторию, выражая целый спектр эмоциональных состояний и оценочно-модальных значений.

Например: 1. Убежден: к четырем-пяти годам ребенку вовсе не обязательно уметь читать и писать. Но его уже пора научить чувствовать. Красоту. Радость узнавания. Прелесть игры воображения [3, с. 20].

Вполне очевидно, что в данном случае парцеллят несет на себе модально- оценочное значение.

В газетных и журнальных заголовках, рекламных французских текстах часто используется менее «радикальный» тип парцеллированных конструкций, отделяемых от основной фразы двоеточием.

Например: 2. *Le réveil paysan, Publicité sur Internet: une croissance moins forte en 2009* [8, с. 19];

Нетрудно заметить, что в данном случае парцеллят имеет характер пояснения, уточнения, а вся структура фразы способствует созданию эффекта неожиданности и усиления выразительности текста, привлечения и удержания внимания читателя.

Членение текста с помощью парцелляции значительно влияет и на его ритмику. Так, именно присоединение используется пишущим как мощный стилистический прием создания неожиданных пауз, перебоев ритма, что безусловно усиливает впечатление неожиданности и динамику разворачивания сюжета. Например: 3. *Cartes de la Terre. Surprenant ! Eau de Cologne Hermès. Le plaisir après le plaisir, La beauté a sa légende. Qui mieux qu'une femme pouvait révéler la beauté des femmes* [8, с. 23].

Используясь в рекламных лозунгах, парцеллированные конструкции могут создавать не только особый прерывистый ритм повествования, но и эффект непринужденности. Например: 4. *Les nouvelles tombent. Vraies ou fausses. Les rumeurs circulent, plus frissonnantes les unes que les autres. A personne en particulier, bien sûr, pas même aux directeurs successifs, mais au système, à la structure. Au monopole* [8, с. 24];

Вполне очевидно, что использование присоединительных отрезков позволяет в данном случае актуализировать значимые части высказывания, расставить коммуникативные акценты, вычленить наиболее существенные детали, привлекая к ним внимание читателя.

Являясь средством так называемой языковой игры, фразовые разрывы, маркирующие непосредственное обращение к читателю, невольно приобретают функцию средств создания так называемого «речевого комфорта». При этом сам текст становится частью коммуникативного акта, а его существование обусловлено ответной реакцией читателя: он как бы приглашается к коммуникации, т.е. провоцируется активность его восприятия. Иначе говоря, при всей своей изначальной логико-структурной целостности, любое текстовое высказывание может проявлять коммуникативную незавершенность и «открытость»: 5. *Des médecins contestent la stratégie du gouvernement, Paris en ligne. Les grandes manœuvres: Grippe* [8, с. 28].

Парцелляция может членить текст (преимущественно, описательный) в соответствии с авторским композиционным замыслом, признаками изображаемого объекта; выделять наиболее существенные детали общей картины, наиболее значимые в данной ситуации элементы поведения персонажей; подчёркивать самое важное, с точки зрения образной конкретизации изображаемого [2]. Например: 6. *C'est joliment dit. Mais pour*

l'installation des scanners corporels, le Comité d'éthique n'a pas été consulté [8, с. 16].

Результаты многоаспектного стилистического анализа оригинальных текстов французских СМИ свидетельствуют о том, что сама сущность парцелляции - расчлененность, «дробность» единой смысловой конструкции - не только позволяет тому или иному автору достигать высокой экспрессивности, но и дает ему возможность передать дискретность мышления. В целом, парцелляция является экспрессивным лингвистическим приёмом, который может выполнять множество функций и широко применяется в газетно-публицистическом стиле современного французского языка. Благодаря своим высоким коммуникативным возможностям парцеллированные конструкции позволяют авторам выделить самое главное, создавать выразительный портрет того или иного персонажа, ярко обрисовывать то или иное явление, особым образом подчеркивая его детали. Использование данного стилистического приема позволяет усиливать смысловые и экспрессивные оттенки тех или иных значений. Кроме того, само увлечение современных французских авторов, публицистов и газетчиков, парцелляцией подтверждает их постоянное стремление к разрушению приевшихся, устаревших, формализованных шаблонов, языковых стандартов, что вполне успешно достигается за счет включения в письменные дискурсы элементов разговорного синтаксиса.

Литература

1. Зелепукин Р. О. Парцелляция в произведениях разных стилей: структура, семантика, текстообразующие функции / Р. О. Зелепукин. – М., 2010.
2. Максимов Л. Ю. Присоединение, парцелляция и текст / Л. Ю. Максимов // Филологические науки. – М., 1996. – № 4. – С. 15–19.
3. Новая газета. – М., 2018. – № 2, 3. – С. 14–25.
4. Сковородников А. П. О соотношении понятий «парцелляция» и «присоединение» / А. П. Сковородников // Русский язык в школе. – М., 1987. – № 4. – С. 12–16.
5. Стилистический энциклопедический словарь // под ред. А. И. Лебедева. – М., 2015.
6. Токоев Т. Парцеллированные сложноподчиненные предложения как речевой вариант сложноподчиненных предложений / Т. Токоев // Типы коммуникации и содержательный аспект языка. Тезисы докладов молодых научных работников. – М., 1985. – С. 154.
7. Цумарев А. Э. Парцелляция в современной газетной речи : Автореф. дис. ...канд. филолог. наук. – М., 2003.
8. <http://www.lemonde.fr/>
9. http://library.krasu.ru/ft/ft/_articles/0070223.pdf

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

УДК: 008, 009

ОПЫТ ФИЛОСОФСКОГО ОСМЫСЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ПОНЯТИЯ «КАРТИНА МИРА»

Северилова Полина Вячеславовна,

кандидат философских наук,
доцент кафедры истории и философии.

ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и
архитектуры»

Предметом статьи является философское понятие «картина мира», его содержание и дефиниции. Автор представляет краткий обзор формирования и развития понятия «картина мира» в современной науке. Целью автора является изучение содержания понятия картина мира и установление общности и различий в содержании понятий «модель мира», «мировоззренческая картина мира». Основным вывод автора заключается в том, что картина мира является родовым понятием по отношению к другим сходным по смыслу, таким как «образ мира», «модель мира», «мировоззренческая картина мира» и другим. Содержание «картины мира» характеризуется в современной науке как система универсалий, универсальных категорий или концептов культуры.

Ключевые слова: картина мира, модель мира, мировоззрение, универсалии, категории, концепты культуры.

Предметом статті є філософське поняття «картина світу», його зміст і дефініції. Автор подає короткий огляд формування і розвитку поняття «картина світу» в сучасній науці. Метою автора є вивчення змісту поняття «картина світу» і встановлення спільного та відмінного в змісті понять «модель світу», «світоглядна картина світу». Основний висновок автора полягає в тому, що «картина світу» є родовим поняттям щодо інших схожих за змістом понять, таких як «образ світу», «модель світу», «світоглядна картина світу» та інших. Зміст «картини світу» характеризується в сучасній науці як система універсалий, універсальних категорій або концептів культури.

Ключові слова: картина світу, модель світу, світогляд, універсалії, категорії, концепти культури.

The subject of this article is the philosophical concept of «picture of the world», its content and definitions. The author offers a short review of formation and development of the notion «picture of the world» in modern science. The purpose of the author is to study the content of the concept of a *picture of the world* and

establishing commonalities and differences in the content of notions «model of the world» and «worldview». The main conclusion of the author is that the picture of the world is a generic concept in relation to other concepts that are similar in meaning, such as the image of the world, the model of the world, the worldview of the world and others. The content of the concept of a picture of the world is characterized in modern science as a system of universals, universal categories or concepts of culture.

Key words: picture of the world, model of the world, worldview, universals, categories, concepts of culture.

В современной науке широкое распространение получило понятие «картина мира». Диапазон его применения свидетельствует о том, что сегодня оно является одним из наиболее востребованных в самых различных отраслях знания [1]. К нему обращаются философы науки, физики, культурологи, филологи, правоведы, экономисты, психологи. Однако наибольший интерес проявляют к нему ученые – представители междисциплинарных направлений исследований: лингвокультурологии, психолингвистики, антропологической лингвистики, когнитивных наук.

Очевидно, «картина мира» – одно из тех философски нагруженных понятий, которое становится своеобразным проводником в мир универсального метаязыка современной науки и неотъемлемой составляющей ее словаря. Кроме того, с этим понятием связан продолжающийся процесс терминотворчества и вхождение в научный оборот таких близких по смыслу понятий, как: *образ мира, модель мира, языковая картина мира, концептуальная картина мира* и т.д..

Дискуссии о всех перечисленных выше понятиях не прекращаются, но философы, к сожалению, в них практически не участвуют. Возобновление интереса философского сообщества к обсуждению актуальных проблем, связанных с формированием новой междисциплинарной терминосистемы, ее содержанием и возможностями, можно рассматривать как одну из насущных задач современной науки. *Цель* настоящей статьи – философский анализ содержания понятия «картина мира» в современных культурфилософских исследованиях.

История происхождения понятия *картина мира* связывается с идеями В. фон Гумбольдта, высказанными им еще в начале XIX века и развитыми его последователями, такими как: Й. Л. Вайсгербер, Э.Сепир и Б. Уорф, в XX веке [2, с. 17].

Обращаются к этому термину и физики конца XIX – начала XX века [2, с. 12]. Размышляют о нем Г. Герц, М. Планк, А. Эйнштейн и другие ученые как о физической (научной) картине мира, образе мира, «формируемом физической наукой» [2, с. 13].

Принято считать, что в философский язык понятие «картина мира» было введено Л. Витгенштейном в его «Логико-философском трактате» [3]. Опираются на М. Вебер, М. Хайдеггер, К. Ясперс, Э. Корет и многие другие философы XX века. Благодаря трудам немецкого ученого Й. Л. Вайсгербера,

оно получает распространение в культурантропологии и семиотике [4, с. 128]. Так, *картина мира* начинает применяться для реконструкции первичных (язык) и вторичных моделирующих систем (миф, религия, художественное творчество) в семиотике и систем мировоззренческих категорий – универсалий в культурологии. Широко используется этот термин в современной философии науки и эпистемологии как обозначающий «особый тип теоретического знания», а также, в расширенном смысле, как синоним мировоззрения или «научной картины мира» [5, с. 191–192].

В последнее время в отечественной науке появляются обобщающие труды, в которых предпринимается попытка всестороннего философского анализа термина «картина мира», его социокультурной обусловленности, специфики функционирования в системе философского и научного познания [5]. Наряду с этим, практика его применения свидетельствует о существовании ряда неразрешенных проблем, связанных с его дефиницией, содержанием, взаимосвязью с другими близкими терминами и понятиями и незавершенностью его теоретического осмысления в целом.

Так, пока продолжаются дискуссии о его содержании и границах, во многих научных работах эти границы отсутствуют, а содержание настолько размыто, что возникает терминологическая путаница. Понятие «картина» не только часто замещается сходными по смыслу, такими как «модель», «образ», «видение», «схема», «мировоззрение», но и определяется через них. При этом выбор того или иного термина может оговариваться и не оговариваться автором.

В качестве примера рассмотрим несколько классических исследований, в которых понятие «картина мира» является основой решения важных методологических задач. Одна из таких работ – это монография А. Я. Гуревича «Категории средневековой культуры» [6]. В ней ученый специально поясняет употребление тождественных понятию «картина мира» терминов как равнозначных [6, с. 16, 24–25]. В трудах других авторов выбор того или иного понятия определяется либо субъективными «факторами», либо заданными методологическими установками. Так, в типологических и структурно-семиотических исследованиях, наряду с понятием «картина мира», ведущее значение приобретает понятие «модель мира».

В современных философских энциклопедических словарях даётся следующее определение: модель – это «аналог определённого фрагмента природной или социальной реальности, продукта человеческой культуры, концептуально – теоретического образования...», то есть – «оригинала модели» [7, с. 374]. При этом особое внимание обращается на роль «модели» в познании и подчеркивается ее эпистемологическая функция. Сама природа любого процесса создания «модели», по утверждению автора статьи, предполагает, что моделируется только «одна из сторон объекта» [7, с. 373]. Когда же предметом моделирования являются сложные системы, то они «отображаются в разных моделях, дополняющих друг друга» [7, с. 373].

Сходное мнение высказывалось и Ю. М. Лотманом, который писал, что «модель всегда воспроизводит не весь объект, а определенные его стороны, функции и состояния, причём сам акт отбора является существенным звеном в познании» [8, с. 46]. Модели во всех случаях выступают аналогами моделируемых объектов, а это значит, что «модель» и отображаемый при её помощи объект находятся в состоянии сходства, а не тождества. Так, модель в каком-то одном отношении подобна моделируемой системе, а в другом отношении – отлична от нее. Обобщая приведенные дефиниции термина «модель», можно было бы предложить такое определение: «модель мира» – это предельно абстрактный, схематизированный, «сжатый» аналог «фрагмента» моделируемого объекта, каких-либо его сторон, функций или состояний. С нашей точки зрения, такое содержание понятия «модель мира» оказывается гораздо более узким, чем содержание понятия «картина мира».

Однако подобное нетождество не влияет на опыт применения двух понятий как синонимичных при описании представлений о мире, которые реконструируются как *картина–модель* мира. В частности, в дефинициях, которые даются В. Н. Топоровым и Ю. М. Лотманом, главным признаком *модели–картины* мира выступает универсальность или всеобщность. В самом общем виде, по мнению В. Н. Топорова, *модель мира* можно определить как «сокращённое и упрощённое отображение всей суммы представлений о мире внутри данной традиции, взятой в их системном и операционном аспектах» [9, с. 161]. И далее, без какого-либо пояснения смены терминов, он разъясняет, что всеобщность «модели», она же «актуальная картина мира», связана с космологическими схемами, поэтому её реконструкция предполагает выявление и «описание космологизированного *modus vivendi* и основных параметров вселенной» [9, с. 161].

В это описание В. Н. Топоровым включаются: пространство и время (связь между ними, организация «с указанием наиболее сакральных и космологизированных точек»); причинность (установление некой всеобщей «меры, которой всё соответствует», то есть «мирового закона»); этические сферы (хорошее – плохое, положительное – отрицательное, дозволенное – запрещённое и т.д., создание этических эталонов); количественные (числовые) и качественные (семантические) характеристики; структурные (связанные с пространственно – временными, цветовыми, культурно-социальными началами и другими бинарными оппозициями). В результате реконструкции эти параметры могут быть представлены универсальными знаковыми комплексами [9, с. 161–167].

Как видим, в работах В. Н. Топорова понятия «картина мира» и «модель мира» употребляются как равнозначные. Применение же термина «модель» в предложенной методике описания культурных феноменов представляется оправданным, так как речь идет о реконструкции мифопоэтических архаических представлений как некой единой системы изображения «читаемых» знаков.

Об универсальности как важной характеристике содержания понятия «картины мира» писал Ю. М. Лотман. Он указывал, что *картина мира* соотнесена всему миру и в принципе включает в себя все [10, с. 389]. Объектом ее воссоздания и описания может выступать как культура в целом, так и отдельный памятник культуры. Исследователь, по утверждению Ю. М. Лотмана, может анализировать произведение искусства как своеобразную модель и толковать художественное творчество как одну из разновидностей процесса моделирования [10, с. 46]. Отсюда «картина мира» определяется Ю. М. Лотманом как «текст культуры», который представляет собой наиболее «абстрактную модель действительности с позиции данной культуры» [10, с. 389]. Тем самым, из определения Ю. М. Лотмана следует, что «картина» – это и есть «абстрактная модель». Оба понятия фактически отождествляются и приравниваются к понятию «текст».

Всеобщность и всеохватный характер *картины мира* отмечал и А. Я. Гуревич, трактуя данное понятие культурологически. Не давая четкой дефиниции, он анализирует особенности его содержания, интерпретируя его как определяющие формы человеческого сознания и универсальные категории человеческой культуры [6, с. 15]. В качестве таковых Гуревич выделяет следующие понятия и формы восприятия мира: «время, пространство, изменение, причина, судьба, число, отношение чувственного к сверхчувственному, частей к целому». Однако «самый набор категорий», образующих *картину мира*, по замечанию автора, «остается неясным» [6, с. 15]. Указывая на методологические трудности исследования средневековой картины мира, А. Я. Гуревич обращает внимание на то, что целостный образ мира может быть реконструирован только на материале анализа всех сохранившихся от этого общества памятников. Но вместе с тем, он сам признаёт утопичность подобной задачи [6, с. 19]. Поэтому воссоздаваемый «образ мира» всегда будет, а priori, неполным, фрагментарным. В исследовании могут быть намечены только основные его характерные особенности.

В работе академика В. С. Степина «Теоретическое знание» предложен «деятельностный» подход к интерпретации понятия «картина мира». Ученый предпринимает попытку всестороннего анализа его содержания. В системе универсалий культуры, составляющих суть «картины мира», им выделяются два основных блока. В первый входят так называемые «предметные» категории. Они фиксируют «наиболее общие характеристики объектов, преобразуемых в деятельности» [5, с. 270]. К ним относятся «пространство», «время», «движение», «свойство», «отношение», «причинность» и другие. При этом «предметами» могут выступать не только объекты природы, но и социальные объекты, человек и состояния его сознания [5, с. 270].

Ко второму блоку универсалий культуры относятся категории, определяющие сферу социальных отношений. Ее характеризуют такие философские понятия, как: «человек», «общество», «я», «другие», «сознание», «вера», «совесть», «справедливость» и так далее. Данные категории, как замечает В. С. Степин, «фиксируют в самой общей форме, исторически

накапливаемый опыт включения индивида в систему социальных отношений и коммуникаций, его определенности как субъекта деятельности», и поэтому они становятся основой его социализации [5, с. 271]. Отсюда картину мира и всю систему универсальных категорий ее составляющих автор определяет как «геном социальной жизни». Это значит, что социализация и формирование личности предполагают усвоение того целостного образа человеческого мира, который «формирует своеобразную матрицу для развертывания разнообразных конкретных образцов деятельности, знаний, предписаний, норм, идеалов, регулирующих социальную жизнь в рамках данного типа культуры» [5, с. 270].

Затрагивает В. С. Степин и проблему соотношения понятий «картина мира» – «мировоззрение», отмечая существование в науке двух основных точек зрения. Для советской научной школы было характерно представление о «первичности» мировоззрения и «вторичности» картины мира. В то же время, в современных отечественных и зарубежных исследованиях, по замечанию автора, существует тенденция к их отождествлению [5, с. 190–191].

С точки зрения ученого, понятие «картина мира» можно употреблять и как синоним «мировоззрения», и как тождественное «мировоззренческому образу мира». В подтверждение он ссылается на авторитет А. Н. Чанышева, который в одной из работ писал о том, что мировоззрение – это и есть «общая картина мира». В целом соглашаясь с А. И. Чанышевым, В. С. Степин предлагает дополнить его определение «ценностными и деятельными аспектами» [5, с. 191]. Картина мира, с его точки зрения, – это «более или менее сложная и систематизированная совокупность образов, представлений и понятий, в которой и через которую осознают мир в его целостности и единстве, и положение в этом мироздании такой его важнейшей части, как человечество» [5, с. 190].

Таким образом, анализ разных методологических подходов и практики применения понятия «картина мира» в современной науке свидетельствуют о ряде общих черт в трактовке его содержания. В частности, всеми учеными выделяется такая его особенность как *универсальность* или *всеобщность*.

В современных культурфилософских исследованиях это понятие выполняет важнейшие аналитические и методологические функции. Одна из самых важных может быть сформулирована как реконструкция системы целостных представлений о мире, характеризующих тот или иной тип культуры.

Анализ содержания понятий, близких по смыслу, таких как *модель мира* или *мировоззрение*, показывает, что их тождество с понятием *картина мира* условно, так как понятие *картина мира* выполняет по отношению к ним функцию «родового понятия» с более широким значением.

Представления о мире или «мировоззренческие структуры», составляющие содержание «картины мира», характеризуются в современной науке как система универсалий, универсальных категорий или концептов культуры. Эти категории (универсалии) не только определяют облик и отличительные особенности культуры той или иной исторической эпохи, того

или иного народа, но являются важнейшими ментальными характеристиками. Очевидно, они представляют собой сложную иерархическую структуру, классический образ которой был когда-то описан в диалогах Платона. Это мир идей, парадигм – образцов, которые, с одной стороны, задаются человеку культурой, традицией, обществом, с другой стороны, каждый раз творятся – воплощаются им в мышлении и речи, образе жизни и деятельности. Их иерархический строй непосредственно связан с ценностной системой, ключевыми духовными константами культуры, в соответствии с которыми человек каждой эпохи как «автор» и «соавтор» творит свой жизненный мир.

Литература

1. Корочкин Ф. Ф. Картина мира и образ мира как технологии социогуманитарного исследования [Электронный ресурс]. URL: <http://aesthetics-herzen.narod.ru/iss1.html> (дата обращения: 15.10.2019).
2. Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира / Б. А. Серебренников, Е. С. Кубрякова, В. И. Постовалова и др. – М.: Наука, 1988. – 216 с.
3. Пищальникова В. А. Содержание понятия картина мира в современной лингвистике [Электронный ресурс]. URL: http://elib.altstu.ru/elib/books/Files/ra1998_1/pages/13/par_13.html (дата обращения: 15.10.2019).
4. Руднев В. П. Картина мира / В. П. Руднев // Словарь культуры XX в. – М.: Аграф, 1999. С. 127–130.
5. Степин В. С. Теоретическое знание: Структура, историческая эволюция / В. С. Степин. – М.: Прогресс – Традиция, 2000. – 743 с.
6. Гуревич А. Я. Категории средневековой культуры / А. Я. Гуревич. – М.: Искусство, 1972. – 317 с.
7. Бирюков Б. В. Модель / Б. В. Бирюков // Философский энциклопедический словарь. – 2-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – С. 374.
8. Лотман Ю. М. Лекции по структуральной поэтике / Ю. М. Лотман // Лотман Ю. М. и тартусско-московская семиотическая школа. – М.: Гнозис, 1994. – С. 11–240.
9. Топоров В. Н. Модель мира / В. Н. Топоров // Мифы народов мира. В 2-х т. – М., 1988. – Т. 2. – С. 161–164.
10. Лотман Ю. М. Семиотика пространства. О метаязыке типологических описаний культуры / Ю. М. Лотман // Лотман Ю. М. Избр. Статьи: В 3-х т. – Таллин, 1992. – Т. 1. – С. 386–407.

ВЛИЯНИЕ КОММУНИКАЦИЙ НА ДУХОВНУЮ СВОБОДУ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА

Шатохина Наталья Петровна,

кандидат философских наук,
доцент кафедры истории и философии.

ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и
архитектуры»

В данной статье исследуется влияние социальных коммуникаций на личностную свободу, взаимопроникновение глобальных и потребительских тенденций в современном обществе. Проблема социальных коммуникаций остро актуальна в нынешней повседневности. Виртуальный мир все больше завладевает сознанием людей. Глобальные информационные сети дают ощущение иллюзорной свободы, отрывают от реальности, кроме прочего, лишая человека живого общения, непосредственных контактов, творческой независимости. Свобода в современном социуме уже понимается как возможность противостоять СМИ и не обрести зависимость от них.

Ключевые слова: виртуальное пространство, социум, СМИ, глобализация, коммуникации, интернет, виртуализация.

У даній статті досліджується вплив соціальних комунікацій на особистісну свободу, взаємопроникнення глобальних і споживчих тенденцій у сучасному суспільстві. Проблема соціальних комунікацій гостро актуальна у сучасній повсякденності. Виртуальний світ все більше заволодіває свідомістю людей. Глобальні інформаційні мережі дають відчуття ілюзорної свободи, відривають від реальності, крім іншого, позбавляючи людину живого спілкування, безпосередніх контактів, творчої незалежності. Свобода в сучасному соціумі вже розуміється як можливість протистояти ЗМІ та не знайти залежність від них.

Ключові слова: віртуальний простір, соціум, ЗМІ, глобалізація, комунікації, інтернет, віртуалізація.

This article examines the impact of social communications on personal freedom, the interpenetration of global and consumer trends in modern society. The problem of social communications is acutely relevant in today's everyday life. The virtual world is increasingly taking over the minds of people. Global information networks give a sense of illusory freedom, detach from reality, among other things, depriving a person of live communication, direct contacts, creative independence. Freedom in modern society is already understood as an opportunity to resist the media and not to become dependent on them.

Key words: virtual space, society, mass media, globalization, communications, Internet, virtualization.

В современном социуме человек несвободен по определению. Парадокс предоставляемой обществом свободы действий заключается в одновременном её ограничении с помощью глобальной универсализации. Виртуальное пространство, заполняющее собой пространство физическое, порождает новую иллюзорную свободу, дает неверное толкование жизни, искаженное представление о реальности. Появляется новая форма свободы, которую можно обозначить, как свобода информационная, избавляющая от зависимости СМИ.

Сейчас данную проблему исследуют такие ученые как: Р. Г. Апресян, М. Н. Афанасьева, Е. Ч. Андрулас, В. Л. Виноградов, А. А. Гусейнов, К. С. Гаджиев, З. А. Гучетль, Б. С. Галимов, Я. Н. Засурский, Э. В. Ильенков, Л. А. Коган, С. А. Левицкий, А. В. Лукьянов, Е. П. Прохоров, Г. А. Тульчинский, Л. Н. Федотова, В. А. Энтин. Влияние коммуникаций на жизнь современного потребителя трудно переоценить. "Взаимопроникновение глобальных и локальных тенденций расширяет и наполняет новым содержанием разнообразие жизненных практик, но одновременно оно способно трансформировать ценностные системы" [4, с. 250]. Виртуальный мир, виртуализация, ранее физические термины, сейчас активно используются гуманитарными науками.

Цель данного исследования заключена в анализе влияния социальных коммуникаций на личностную свободу человека.

Под виртуальным миром, как таковым, подразумевается недовоплощенное, лишенное определенных эмпирических черт бытие, частично восполняющее реальность объективных явлений. Это то существование, которое может произвольно прерываться и возобновляться, обладает неустойчивыми эфемерными образами и компенсирует вещественные эффекты.

Искусственный интеллект становится непосредственным носителем информации и участником виртуального общения. Возникают, так называемые, компенсаторные агенты, которые вступая во взаимодействие с живым человеком, тем самым влияют на его мышление, культуру, быт. Индивид перестает оценивать события объективно, на его личностное мнение влияет виртуальная реальность, он ограничен в своих оценках и суждениях о чем-либо.

Интернет завладевает личностным пространством человека, претендует на его независимость. Одновременно поступающий поток информации, несистематизированный и неупорядоченный, лишает возможности критически подойти к оценке достоверности источников, поскольку невозможно установить природу их возникновения. Люди объединяются в интернет-сообщества, пытаясь заменить живое общение виртуальным, одиночество в сети приводит к лихорадочному поиску советчиков, единомышленников, групп по интересам. Нельзя не согласиться, что виртуальная реальность расширяет возможности общения и познания, дает дополнительные возможности для

раскрытия творческих способностей, но при этом она деформирует общественные отношения и социокультурные связи, подрывает иерархию семейных отношений. Позволяя людям абсолютно разных этнических и профессиональных категорий общаться на огромном расстоянии и без формальных условностей, интернет в тоже время лишает субъектов общения невербального воздействия, духовной связи, возникающей исключительно при непосредственном контакте.

Зависимость от интернета – повседневное явление, апофеоз глобализации и информационного прогресса. От материального изобилия гарантируемого глобальной сетью, индивид переходит к духовной изоляции, новому уровню бытийного существования – бытия в сети. Интернет также выступает как еще одно эффективное средство манипулирования человеческим сознанием, тотального контроля и слежения.

Методистами даже разрабатываются новые курсы, внедряемые в учебную программу будущих специалистов. Так в кратком курсе лекций "Основы мировоззренческой безопасности в условиях глобализации" В. А. Ефимова, Е. В. Солонько, М. В. Величко, созданном с целью научения основным механизмам психологической защиты, находим: "В жизни общества возможны ситуации, когда человек реализует цели анонимного оператора, который воздействует на человека опосредованно через внешнюю среду, например, посредством СМИ. В последнем случае он теряет свойство субъектности, и становится объектом манипуляции" [1, с. 7]. Западные философы прошлого столетия, в связи с возникновением таких острых вопросов техногенного влияния, ввели в научную терминологию понятие «массовый человек». Уже в самом этом определении, выразилось критическое отношение ученых к современному индивиду потребления, к его способности противостоять машине, искусственному интеллекту.

Все вышеизложенное, ясно свидетельствует о том, что интернет стал глобальной проблемой, связанной с выживанием цивилизации, главным источником распространения массовой культуры. Интернет пропагандирует коммерческие ценности, усиливает мощь масштабного потребления, предоставляет информацию, но качество последней не может внушать доверие. Если раньше, человек в качестве потребителя, мог также погрузиться в символическую реальность за счет просмотра кинофильмов и чтения книг, то сейчас, он уже становится не просто интерпретатором информации (читателем, зрителем, слушателем), а сам активно участвует, «живет» в виртуальном мире, одновременно создавая его по своему образу и подобию.

Тот факт, что человек сам становится автором и проектирует виртуальную плоскость, влияет на его сознание и подсознание совершенно особым образом. Психические и психологические состояния, испытываемые человеком как виртуальным пользователем, качественно отличаются от состояний и процессов, испытываемых им в физическом мире. В. Махлин пишет: «Виртуально мы как бы знаем, «слышали», даже «видели» очень многое

с чем или с кем реально не сталкивались, не встречались, не общались» [3, с. 15].

Свобода, которая предоставляется индивиду в виртуальном мире, не есть подлинная свобода, она является результатом информатизации социума, вхождения в мир семулякров. Опасность такого рода свободы заключается, прежде всего, в возникновении стереотипов мышления при оценке общественных явлений. Отдельная проблема – это ощущение неполноценности себя. Чем больше времени человек проводит в виртуальном пространстве, тем больше он в нем растворяется, теряет моральную опору, все чаще испытывает чувство одиночества, несмотря на возможность присутствия в информационном поле. Происходит утрата идентичности, индивид приобретает «мнимую» свободу, поскольку не участвует непосредственно в коммуникативном процессе. Все это с очевидностью ведет к подмене ценностей, потере идентичности, внутреннему конфликту и противоречию вымышленного с реальным.

На основе анализа трансформации социально-философской мысли, можно прийти к предположению, что во все времена феномен свободы связывался с поиском идентичности в реальном бытии, а не в абстрактном псевдо-мире, уводящем от истинного знания. Поиск свободы извечно был обращением к действительности, к основам человеческого, и вообще, природного существования.

Таким образом, можно прийти к заключению. Сейчас, проводя большую часть времени в виртуальном пространстве, человек вынужден отстаивать собственную точку зрения, бороться за свою индивидуальность. Парадокс нашего времени в том, что, громогласно заявляя о своей уникальности, открыто выражая собственное «Я», индивид в то же время вынужден бороться за свою позицию, придумывать что-то абсолютно оригинальное, непохожее ни на что предыдущее. С точки зрения Л.З. Левита: "Отныне каждый житель глобализированного общества вынужден тратить большую часть жизни на разрешение не им созданных системных противоречий: между свободой и безопасностью; между внутренним стремлением к цельности и определенности в противовес глубокой неопределенности, фрагментированности современного бытия; наконец, в противоречии между стремлением к продуктивной самореализации и внутренним бессилием от недостижения поставленных целей" [2, с. 16].

Самым удивительным является то, что свобода сейчас это уход от свободы глобализации, способность выйти из замкнутого виртуального пространства, отказаться от постоянного нахождения в интернете. Темпы разрастающейся глобализации, не оставляют места человеческим интересам, их ценностной характеристике. Но, самое главное, что, имея ощущение полной свободы, человек далеко несвободен и его «Я» полностью зависимо от новшеств научно-технического прогресса.

Литература

1. Ефимов В. А. Основы мировоззренческой безопасности в условиях глобализации: краткий курс лекций / В. А. Ефимов, И. В. Солонько, М. В. Величко ; СПб. : СПбГАУ, 2013. – 92 с.
2. Левит Л. З. Свобода и ответственность в современных условиях: разрешение противоречий / Л. З. Левит // Активность и ответственность личности в контексте жизнедеятельности ; Омск, Изд-во Ом. гос. ун-та, 2016. – С. 15–20.
3. Махлин В. Л. Второе сознание: Подступы к гуманитарной эпистемологии / В. Л. Махлин. – М. : Знак, 2009. – 632 с.
4. Философия коммуникации : проблемы и перспективы / [Антонова И. Б., Березовская И.П., Биби Стивен и др.] ; под ред. С. В. Клягина, О. Д. Шипуновой. – СПб. : Изд-во Политехн.ун-та, 2013. – 260 с.

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

УДК 376.5(73)

АНАЛИЗ СТАНДАРТОВ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ К РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ В США

Алфимов Дмитрий Валентинович,

доктор педагогических наук, профессор,
директор ГО ДПО «Институт развития профессионального образования»;

Яковенко Нина Богдановна,

ассистент кафедры иностранных языков и
педагогике высшей школы.

ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и
архитектуры»

В статье проводится анализ стандартов подготовки учителей к работе с одаренными детьми в Соединенных Штатах Америки. Установлено, что работа по разработке и внедрении в систему образования США данных стандартов велась с конца 80-х годов XX столетия, первые стандарты были представлены в 1998 году. Стандарты пересматривались и переиздавались несколько раз на базе научных и эмпирических исследований. Наиболее актуальными являются стандарты 2013 года издания. Данные стандарты включают 7 аспектов деятельности при подготовке учителей к работе с одаренными детьми и их дальнейшем профессиональном развитии, а также являются эффективным инструментом для администраций школ для отбора учителей, разработки плана профессионального развития персонала, оценивания результатов учебного процесса одаренных и талантливых учащихся.

Ключевые слова: стандарты подготовки учителей, одаренные дети, профессиональное развитие, профессиональная подготовка учителей, зарубежный опыт.

У статті проводиться аналіз стандартів підготовки вчителів до роботи з обдарованими дітьми в Сполучених Штатах Америки. Встановлено, що робота по розробці і впровадженню в систему освіти США стандартів велася з кінця 80-х років XX століття, перші стандарти були представлені в 1998 році. Стандарти переглядалися і перевидувалися кілька разів на базі наукових і емпіричних досліджень. Найбільш актуальними є стандарти 2013 року видання. Дані стандарти включають 7 аспектів діяльності при підготовці вчителів до роботи з обдарованими дітьми та їх подальшому професійному розвитку, а також є ефективним інструментом для адміністрацій шкіл для відбору вчителів, розробки плану професійного розвитку персоналу, оцінювання результатів навчального процесу обдарованих і талановитих учнів.

Ключові слова: стандарти підготовки вчителів, обдаровані діти, професійний розвиток, професійна підготовка вчителів, зарубіжний досвід.

The article analyzes the standards of teacher training for gifted children in the United States of America. It was defined that work on the development and implementation of these standards in the US education system has been carried out since the late 80s of the XX century, the first standards were introduced in 1998. Standards have been revised and reprinted several times based on scientific and empirical research. The most relevant are the standards of 2013 edition. These standards include 7 aspects of teacher training for gifted children and their further professional development, and are also an effective tool for school administrations to select teachers, provide a professional development plan for staff, and evaluate the results of the educational process of gifted and talented students.

Key words: teacher training standards, gifted children, professional development, teacher training, foreign experience.

Педагогическое сопровождение и поддержка одаренной и талантливой молодежи является одним из приоритетных направлений в сфере зарубежного и отечественного образования. Подготовка учителей к работе с одаренными и талантливыми детьми является важной задачей современной педагогики. В США сформировался особый подход к организации профессиональной подготовки учителей, работающих с одаренными детьми, что вызывает интерес изучения, с целью оценки возможности имплементации позитивного опыта в отечественную систему образования.

При подготовке учителей важно сформировать готовность педагога к работе с одаренными и талантливыми детьми. В психологическом словаре предлагается следующее определение готовности человека к профессиональной деятельности: «Готовность к профессиональной деятельности – психическое состояние, предстартовая активизация человека, включающая осознание человеком своих целей, оценку имеющихся условий, определение наиболее вероятных способов действия; прогнозирование мотивационных, интеллектуальных усилий, вероятности достижения результата, мобилизацию сил, самовнушение в достижении целей» [8].

Стандарты подготовки учителей являются ориентиром для образовательных организаций и администраций учебных заведений в процессе подготовки педагогов к работе с одаренными детьми и их дальнейшего профессионального развития в США. Стандарты определяют ключевые компетенции, которыми должен владеть учитель для организации продуктивного образовательного процесса одаренных и талантливых учеников.

Стандарты помогают достичь консенсуса среди профессионалов, которые готовят будущих учителей и дают возможность установить последовательность в программах подготовки учителей. Стандарты регламентируют закономерности как подготовки учителей к работе с одаренными детьми, так и во всем педагогическом образовании [128, с. 7–8].

Согласно Федеральному консорциуму по оцениванию и поддержке учителей (Interstate Teacher Assessment and Support Consortium) [117] стандарты выполняют три основные функции: очерчивают общую концепцию, определяют (устанавливают) уровень эффективности и предоставляют пути для оценивания эффективности работы педагогов.

Поскольку стандарты базируются на прочной основе научно-исследовательской литературы, они определяют специальные знания и умения, которые необходимы для работы с одаренными детьми. Таким образом, область образования одаренных детей приобретает правомерность и значимость среди других областей образования.

Стандарты также обеспечивают последовательность подготовки, профессионального развития и лицензирования подготовки учителей для работы с одаренными детьми на уровне штатов, университетов, колледжей, школ. Они обеспечивают структуру стратегии развития, правила и процедуры. В этом контексте директивные органы могут сосредотачивать внимание на ключевых компонентах программ и образовательных услугах для одаренных детей, а школы уже с практической точки зрения могут оценить эти программы и определить критерии их усовершенствования. Такая последовательность помогает правильно подобрать и подготовить учителя к работе с одаренными детьми и увеличивает вероятность того, что одаренные ученики получат соответствующее образование [121, с. 1].

Первый вариант Стандартов для работы с одаренными детьми в США был опубликован в 1998 году Национальной Ассоциацией для Одаренных Детей (National Association for Gifted Children – NAGC). Стандарты пересматривались и переиздавались несколько раз на базе научных и эмпирических исследований. Наиболее актуальными являются Стандарты подготовки учителей к работе с одаренными детьми NAGC-SEC опубликованные в 2013 году. Рассмотрим их более детально. Они представляют собой 7 стандартов, охватывающих следующие сферы:

1. Развитие учащихся и индивидуальное обучение.
2. Среда обучения.
3. Знание содержания учебной программы.
4. Оценивание.
5. Учебное планирование и стратегии.
6. Профессиональное обучение и этическая практика.
7. Сотрудничество [121, с. 2–3].

Эти стандарты рассчитаны на начинающих учителей и описывают знания, умения и навыки, необходимые для работы с одаренными детьми. Рассмотрим каждую сферу.

Стандарт 1. Развитие учащихся и индивидуальное обучение.

Начинающие педагоги, работающие с одаренными детьми, прежде всего, должны принять одаренных учащихся в контексте развития и индивидуального обучения. Важно не просто определить высокие показатели в обучении одаренных и талантливых детей с раннего детства и на протяжении всей жизни,

но и понять, как эти особенности могут взаимодействовать с развитием и обучением, а также необходимо создать соответствующую среду обучения для обеспечения конструктивного, содержательного и требующего размышления и сил обучения одаренных детей.

Также педагоги должны понимать влияние одаренности на результаты учебной деятельности и взаимодействие учащихся в коллективе. Начиная с учителей, работающих с одаренными детьми, должны учитывать влияние родного языка, культуры при обучении таких детей. Индивидуальный подход в обучении обеспечивает базу для успешного развития и образования одаренных и талантливых детей.

Стандарт 2. Среда обучения.

Педагог создает безопасную, всестороннюю и учитывающую культуру образовательную среду, благодаря чему одаренные и талантливые личности становятся успешными учащимися и образуются социальное и эмоциональное благополучие. Педагоги, которые работают с одаренными детьми, должны создавать такую образовательную среду, которая способствует самооценке, самоконтролю, чувству собственного достоинства, саморегуляции, расширению прав и возможностей личности, лидерству, самозащите одаренных и талантливых детей. Педагоги также должны уметь адаптироваться к ожиданиям и требованиям изменяющейся образовательной среды.

Стандарт 3. Знание содержания учебной программы.

Начинающий педагог, работающий с одаренными детьми, применяет знания общей и специализированной программы, чтобы способствовать эффективному образованию одаренных и талантливых детей.

База профессиональных знаний в сфере общего образования точно показывает понимание педагогом основных понятий, структуры учебной дисциплины, средств и методов обучения. Владея знаниями о теориях обучения, понятиях, принципах обучения, структуре учебной дисциплины, средствах и методах обучения, педагоги могут перенести эти знания на работу с одаренными детьми.

Для работы с одаренными детьми учителя должны использовать разнообразные специализированные учебные программы.

Стандарт 4. Оценивание.

Начиная с учителей применяют различные методы оценивания и различные источники данных для принятия решения о том, что тот или иной ученик является талантливым или одаренным.

Педагоги должны понимать теорию и практику измерения способностей, включая вопрос валидности, надежности, нормы, интерпретации результатов оценивания.

Также необходимо понимать целесообразность использования того или иного вида оценивания, а также сотрудничать в этом вопросе с коллегами и семьями одаренных детей.

Проводится постоянный мониторинг достижений одаренных учеников. Все это способствует анализу учебной программы для её модификации.

Стандарт 5. Учебное планирование и стратегии.

Начинающий педагог должен владеть набором научно обоснованных стратегий для того, чтобы работать со специализированными программами для одаренных детей. Педагоги отбирают, адаптируют и применяют эти стратегии для усовершенствования возможностей обучения и создания благоприятной образовательной среды. Учителя должны способствовать развитию таких аспектов, как критическое и творческое мышление, сотрудничество в процессе решения проблем и специальных навыков и предоставлять возможности одаренным и талантливым ученикам изучать, развивать и проводить исследования в сфере их интересов и талантов.

Стандарт 6. Профессиональное обучение и этическая практика.

Деятельность педагогов, работающих с одаренными детьми, требует постоянного внимания в юридических вопросах и серьезного учета профессиональных и этических моментов. Начинающие педагоги руководствуются профессиональными этическими принципами.

Начинающие педагоги вовлечены в различные виды профессиональной деятельности и принимают активное участие в жизни профессионального сообщества. Они рассматривают образование в течение всей жизни как необходимый аспект своей деятельности, они постоянно анализируют и корректируют свою практическую деятельность с одаренными детьми, разрабатывают и реализовывают план профессионального развития. Особое внимание уделяется психологическому комфорту одаренных и талантливых учащихся.

Стандарт 7. Сотрудничество.

Педагоги используют свои знания особенностей культуры того или иного ученика для эффективного общения и сотрудничества с одаренными детьми и их семьями. Они также сотрудничают со своими коллегами с целью создания благоприятной образовательной среды для одаренных и талантливых учеников [121, с. 7–9].

Кроме стандартов подготовки начинающих учителей, работающих с одаренными детьми, с целью помочь руководителям разработать качественные учебные программы обучения одаренных и талантливых детей, были разработаны и другие стандарты, среди них Стандарты подготовки опытных учителей к работе с одаренными детьми (Advanced Standards in Gifted Education Teacher Preparation) и Стандарты знаний и умений для всех учителей, работающих в сфере образования одаренных детей (Knowledge and Skills Standards in Gifted Education for All Teachers).

Стандарты для опытных учителей были разработаны для профессионалов, у которых уже есть сертификат или лицензия для работы с одаренными детьми и которые хотят усовершенствовать свои знания и умения [147]. Частично они предназначены для педагогов, которые занимают руководящие должности или которые хотят усовершенствовать знания о теориях, моделях и практическом опыте в сфере образования одаренных детей.

Адамс сравнивал Стандарты для начинающих учителей и опытных педагогов. Например, хотя и в первом, и во втором варианте есть пункт «Оценивание», в стандартах для опытных педагогов указывается необходимость применять знания о технологиях оценивания при отборе инструментов оценивания и минимизации необъективности. Большого внимания требует и соответствие стандарту «Знание содержания учебной программы»: необходимо знать не только, как на практике реализовывать специальные учебные программы, но и уметь совершенствовать эти программы. В стандарте «Профессиональное обучение и этическая практика» предусмотрено наставничество опытных педагогов над начинающими учителями в области планирования, реализации и оценивания профессионального развития. Стандарт «Сотрудничество» также предполагает более глубокие знания способов достижения консенсуса и решения конфликтов [147].

18 июля 2011 года Ассоциация профессиональной подготовки Learning Forward (раннее известная как Национальный совет по развитию персонала – National Staff Development Council) презентовала новые стандарты профессионального обучения. Было разработано 7 Стандартов профессионального обучения:

1. Обучающее сообщество (преподавательский состав).
2. Руководство и управление.
3. Ресурсы.
4. Данные.
5. Разработка программ обучения.
6. Внедрение.
7. Результаты.

Стандарты описывают характеристики эффективного профессионального обучения (профессиональной подготовки), которые должны учитываться при планировании совершенствования знаний и умений педагога.

Рассмотрим каждый из стандартов.

Стандарт 1. Обучающее сообщество.

Понятие «обучающее сообщество» связано с педагогическим направлением, когда участники педагогического процесса действуют сообща, чтобы достичь совместных целей. Это обуславливает необходимость согласования целей обучения между отдельными педагогами, школами в целом и школьными округами, что способствует формированию чувства совместной ответственности среди всех членов обучающего сообщества. Это способствует совершенствованию педагогической деятельности учителей и улучшению результатов учеников.

В качестве средства упрощения взаимодействия и обмена ресурсами могут быть задействованы современные технологии.

Стандарт 2. Руководство и управление.

«Профессиональная подготовка, которая повышает эффективность деятельности педагога и достижения учеников нуждается в профессиональных

руководителях, которые развивают способности учеников, отстаивают и поддерживают систему профессиональной подготовки педагогов» [133]. Этот стандарт фокусирует внимание на том, что все руководители в системе образования должны рассматривать профессиональную подготовку педагогов как первоочередное средство эффективного усовершенствования школы и повышения результатов учеников.

Стандарт 3. Ресурсы.

В данном стандарте делается акцент на получении, мониторинге и координации использования различных ресурсов. В стандартах подчеркивается, что прежде всего необходимо понимать, какие ресурсы положительно повлияют на педагогическую деятельность учителя. Ресурсы включают учебные материалы разных уровней, материалы для оценивания (как достижений учеников, так и педагогов), технологические ресурсы для профессионального развития педагогов и обучения одаренных детей. Ключевым моментом является то, что отобранные ресурсы должны отвечать потребностям одаренных детей.

Стандарт 4. Данные.

Использование данных из разных источников дает возможность оценить состояние учащихся, педагогов, общины и т.д. Например, информация, полученная на уроках от учеников (в виде академических результатов, отзывов) может служить для оценки новых методов, подходов, стратегий преподавания. Руководство может использовать данные по школе или комплексу школ в целом для мониторинга, анализа и оценивания профессиональной подготовки учителей к работе с одаренными детьми и их профессионального развития. Важно и то, что сбор и анализ данных о профессиональной подготовке помогает эффективно спланировать дальнейшее профессиональное развитие.

Стандарт 5. Разработка программ обучения.

В стандарте указывается, что для планирования, разработки и оценивания профессиональной подготовки применяются научные исследования. Разработка профессиональной подготовки включает: индивидуальное или групповое обучение, форму обучения (очная, онлайн, смешанная), длительность подготовки, конкретное время, когда проводится подготовка (во время рабочего дня, во внерабочее время), формальное или неформальное обучение и многие другие аспекты. Координатор подготовки должен отобрать подходящую программу, которая основывается на анализе потребностей учеников и учителей. Для результативности учителя должны иметь возможность применить на практике полученные знания и умения, получить доступ к систематическому анализу, обратной связи и поддержке.

Стандарт 6. Внедрение.

Этот стандарт фокусирует внимание на способах внедрения профессиональной подготовки с целью привнесения преобразования в педагогическую деятельность с одаренными детьми и повышения достижений и результатов обучения учеников. Наиболее важная идея этого стандарта – это то, что существенные позитивные изменения могут произойти только тогда,

когда внедрение профессиональной подготовки происходит систематично, системно и на протяжении длительного времени. Вторым важным аспектом этого стандарта – это обеспечение и поддержка обратной связи: эффективная обратная связь должна основываться на четко определенных ожиданиях, параметрах прогресса и идеях совершенствования и поддержки реализации профессиональной подготовки [70, с. 73–74].

Стандарт 7. Результаты. Данный стандарт регламентирует, что профессиональная подготовка, которая улучшает достижения учеников, должна принимать во внимание: а) результаты обучения, ожидаемые от учеников; б) результаты педагогической деятельности, ожидаемые от учителей.

Стоит отметить, что в педагогической практике США для более эффективного планирования профессионального развития учителей, работающих с одаренными детьми, Стандарты профессионального обучения Learning Forward применяются в сочетании со Стандартами подготовки учителей к работе с одаренными детьми NAGC-CEC и Стандартами разработки учебных программ для одаренных детей NAGC-CEC.

Таким образом, стандарты, которые связаны с подготовкой учителей к работе с одаренными детьми и их профессиональной деятельностью, очерчивают те требования к профессиональным качествам педагогов, которые способствуют развитию способностей и талантов одаренных детей.

В отечественной системе образования накоплен большой практический опыт по работе с одаренными детьми, об этом свидетельствует наличие специализированных программ для поддержки одаренных детей, образовательных учреждений ориентированных на развитие творческих способностей и талантов. Однако, по нашему мнению, особое внимание необходимо уделять именно подготовке педагогов, способных эффективно оказывать педагогическое сопровождение одаренным детям. В этой связи считаем целесообразным изучение и применение в практической подготовке учителей опыта США, а именно:

- изучение стандартов подготовки учителей к работе с одаренными детьми в США с целью обобщения знаний об эффективной профессиональной подготовке за рубежом;

- возможности применения стандартов как базы для разработки и реализации мероприятий профессиональной подготовки и профессионального развития;

- применение позитивного опыта использования стандартов в США при разработке критериев оценки эффективности профессиональной подготовки учителей в отечественной системе образования.

Литература

1. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей : учебное пособие для учителей / Д. Б. Богоявленская. – М. : 2002. – 416 с.

2. Chandler K. Effective models for designing professional development in gifted education / K. Chandler // S. Johnsen, J. Clarenbach. – Prufrock Press Inc., 2017. – 282 p.

3. Interstate Teacher Assessment and Support Consortium. InTASC model core teaching standards [Электронный ресурс]. – URL: www.ccsso.org/resources/publications/InTasc_model_core_teaching_standards_and_learning_progression_for_teachers_10.xhtml

4. Johnsen S. Using the national gifted education standards for Pre-K grade 12 professional development / S. Johnsen, J. Clarenbach. – Prufrock Press Inc., 2017. – 282 p.

5. Kitano M. Using the National Gifted Education Standards for Pre-K – 12 Professional Development / M. Kitano, D. Montgomery, J. L. VanTassel-Baska, S. K. Johnsen. – Corwin, 2008. – 160 p.

6. Learning Forward. Standards for Professional Learning [Электронный ресурс]. – URL: learningforward.org/standards#Vucl5mQrJUN

7. National Association for Gifted Children & Council for Exceptional Children. NAGC-CEC advanced standards in gifted education teacher preparation [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.nagc.org/sites/default/files/standards/NAGC-%20CEC%20CAEP%20standards%20%282013%20final%29.pdf>

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

Буряк Екатерина Сергеевна,

ассистент кафедры иностранных языков и
педагогике высшей школы;

Шульгина Татьяна Владимировна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков и
педагогике высшей школы.

ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и
архитектуры».

В статье рассматриваются основные тенденции развития образования. Особое внимание уделено тенденции национальной направленности образования, реализованной через лингвокультурологический подход в обучении иностранному языку студентов неязыковых ВУЗов. Опираясь на основные принципы обучения, а именно, принцип коммуникативности, принцип сознательности и принцип деятельностной основы обучения, была разработана программа дополнительного курса иностранного языка для факультативных занятий в неязыковых ВУЗах, содержательным аспектом которой стала страноведческая информация, которая способствует усилению ценностного компонента лингвокультурологического подхода в обучении, приобщению студентов к культурной среде страны изучаемого языка для дальнейшего сопоставления с собственным опытом.

Ключевые слова: лингвокультурология, подход, принцип обучения, культурная среда, страноведение, страноведческие знания.

У статті розглядаються основні тенденції розвитку освіти. Особливу увагу приділено тенденції національної спрямованості освіти, реалізованої через лінгвокультурологічний підхід в навчанні іноземної мови студентів немовних ВНЗ. Спираючись на основні принципи навчання, а саме, принцип комунікативності, принцип свідомості і принцип діяльнісної основи навчання, була розроблена програма додаткового курсу іноземної мови для факультативних занять у немовних ВНЗ, змістовним аспектом якої стала країнознавча інформація, яка сприяє посиленню ціннісного компонента лінгвокультурологічного підходу в навчанні, залученню студентів до культурного середовища країни, мова якої вивчається для подальшого зіставлення з власним життєвим досвідом.

Ключові слова: лінгвокультурологія, підхід, принцип навчання, культурне середовище, країнознавство, країнознавчі знання.

The article deal with the main trends in the development of education. Particular attention is paid to the trend of the national orientation of education, which was negotiated with cultural-through-language approach in teaching foreign languages by students of non-linguistic educational establishments. The extra-course program was based on the principles of learning, namely, the principle of communicativeness, the principle of consciousness and the principle of the active basis of training, The substantive aspect of this program contains the local knowledge, which helps to strengthen the value component of the cultural-through-language approach. This program was set to enclose students to the cultural scene of the country for further comparison with their own background.

Key words: cultural-through-language approach, principles of learning, cultural scene, local knowledge, country studies.

В настоящее время иностранному языку отводится существенная роль в обеспечении условий для формирования у обучающихся адекватной современному уровню знаний картины мира и интеграции личности обучаемого в систему мировой и национальной культур. Прогрессирующее развитие международных контактов и связей в экономике, политике, культуре и других областях обуславливает ориентацию современной методики обучения иностранным языкам на реальные условия коммуникации. Исходя из вышесказанного, вопросы организации процесса обучения, его модернизации, формирования новых жизненных установок личности играют немаловажную роль. Процесс обучения должен обеспечить возможность получения надежных, необходимых и прочных знаний, являющихся фундаментом компетентной личности. Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые и компетентные личности, способные самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, умеющие выбирать способы сотрудничества. Они отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладают развитым чувством ответственности за свою судьбу, судьбу страны. Именно для реализации вышеуказанных требований были сформированы и вступили в действие тенденции развития образования.

Первая тенденция – гуманизация, заключающийся в утверждении человека как высшей социальной ценности.

Вторая тенденция – гуманитаризация образования, которая призвана формировать духовность, культуру личности, планетарное мышление, целостную картину мира. От уровня усвоения базовой гуманитарной культуры зависит развитие личности в гармонии с общечеловеческой культурой.

Третья тенденция – национальная направленность образования, которая заключается в неотделимости образования от национальной основы, в органическом сочетании образования с историей и народными традициями, сохранении и обогащении национальных ценностей народов и наций.

Четвертая тенденция – открытость системы образования. Это означает, что определение целей образования не ограничивается государственным заказом, а расширяется потребностями в образовании.

Пятая тенденция – перенос акцента с учебной деятельности педагога на продуктивную учебно-познавательную, трудовую, художественную и другую деятельность студента. Культура реализует свою функцию развития личности только в том случае, когда она активизирует, побуждает человека к продуктивной деятельности. Чем разнообразней и продуктивней значимая для личности деятельность, тем эффективнее происходит овладение культурой. Действие личности как раз и является тем механизмом, который позволяет превратить совокупность внешних воздействий в новообразования личности как продукт развития. Деятельностный подход позволяет «превратить» педагогические задачи в «личностный смысл» деятельности личности.

Шестая тенденция – переход от преимущественно информативных форм к методам, форм и технологий обучения с использованием элементов проблемности, научного поиска, резервов самостоятельной работы, взаимодействия студентов.

Седьмая тенденция – создание условий для самоутверждения, самореализации и самоопределения личности, что является результатом ее самоорганизации.

Восьмая тенденция – творческая направленность образовательного процесса. Она предусматривает непосредственную мотивацию учебной и других видов деятельности, организацию самодвижения к конечному результату.

Девятая тенденция – переход от строго регламентированных контролируемых способов организации педагогического процесса к развивающимся, активизирующимся, что предусматривает стимулирование, организацию творческой, самостоятельной деятельности.

Десятая тенденция – непрерывность образования, что открывает возможность для постоянного углубления общеобразовательной подготовки, достижение целостности и преемственности в обучении и воспитании; преобразования получения образования в процесс, длящийся на протяжении всей жизни человека.

Следовательно, исходя из тенденций, диктуемых современными реалиями, образовательный процесс должен быть переориентирован с учетом не только интересов общества, но и интересов и возможностей личности обучающихся и означает создание оптимальных условий для всестороннего развития личности [8, с. 613–614].

Основными характерными чертами такого обучения являются:

- приоритет развития над обучением;
- субъект-объектные отношения;
- знания, умения и навыки как средство развития личности;
- использование активных методов обучения;
- включение в процесс обучения рефлексии, самоанализа и самооценки.

Только в условиях постоянного и всестороннего развития, студент может совершенствовать базовые структурные компоненты своей личности: культуру жизненного и профессионального самоопределения; интеллектуальную культуру; нравственную культуру; технологическую культуру; информационную культуру; гражданскую и экологическую культуры.

Мы хотим обратить особое внимание на тенденцию национальной направленности образования, реализованную через лингвокультурологический подход в обучении иностранному языку.

Цель обучения иностранному языку состоит не только в обучении иноязычному общению и формированию навыков и умений, но и в постижении культуры мира сквозь призму предмета «иностраный язык». Таким образом, лингвокультурологический подход при обучении позволяет студентам приобрести знания не только для увеличения их уровня информативности, но и для обмена этими знаниями в процессе общения. Лингвокультурологический анализ при этом позволяет осмыслить явление культуры своего народа в зеркале культуры других народов, понять общечеловеческие ценности, что важно для формирования мировоззрения [4, с. 72].

В таком случае, основная задача обучения иностранному языку через лингвокультурологический подход предполагает не только процесс приобретения знаний по предмету, но и приобщение студентов к культурной среде страны изучаемого языка для дальнейшего сопоставления с собственным опытом.

После анализа рабочих программ дисциплин курса «Иностраный язык» непрофильных технических ВУЗов, мы обнаружили недостаточность включения лингвокультурологического компонента. Поэтому нами был разработан дополнительный курс, содержащий страноведческие знания, включающие в себя систему национальных ценностей страны изучаемого языка. Применение данного курса возможно на факультативных занятиях по иностранному языку.

Данный курс построен на следующих принципах:

1. Принцип коммуникативности. Овладение языком неразрывно связано с овладением культурой страны изучаемого языка, понимание в процессе общения связано не только с владением языковым материалом, но и с обоюдным знанием собеседниками основной части содержательной стороны речи, то есть ее предметного содержания, в том числе знания особенностей культуры стран, представителями которых являются собеседники, так называемые фоновые знания.

2. Принцип сознательности. Применение данного принципа подразумевает осознание особенностей культуры страны изучаемого языка в сравнении с культурой родной страны, ибо овладение коммуникативной компетенцией возможно в полном объеме лишь при усвоении языкового материала, используемого в процессе иноязычного общения, и понимания особенностей культуры народа, язык которого изучается.

3. Принцип деятельностной основы обучения. Применение данного принципа подразумевает усиление внешней и внутренней активности обучаемого [1].

Содержательный аспект: страноведческая информация.

Программа спецкурса для студентов непрофильных технических вузов

Тема 1		
Введение в курс. Социокультурный британской нации	курс. портрет	Вводная беседа с использованием аудио- и видеоматериалов
Тема 2		
Лингвокарта Великобритании: современные языки, диалекты, мёртвые языки		1. Рассказ, беседа, сообщения студентов; 2. Прослушивание подборки фрагментов речи различных диалектов английского языка: кокни, скауз, джорджи, лондонский диалект.
Тема 3		
Достопримечательности Великобритании и Северной Ирландии		1. Прослушивание отрывков аутентичного аудиогuida по музеям Великобритании: • Warner Bros. Studio Tour London. • The Viktor Wynd Museum of Curiosities, Fine Art and Natural History • British Optical Association Museum 2. Видео-экскурсия London.
Тема 4		
Художественная литература Великобритании как аспект межкультурной коммуникации		1. Конкурс чтецов «Поэтическое наследие» (на материалах творчества современных поэтов Великобритании и Северной Ирландии).
Тема 5		
Фольклор Великобритании: легенды, сказки, традиции и обычаи		1. Составление подробной «Карты фольклора Великобритании»; 2. Обсуждение «Словаря мифов и легенд»; 3. Написание стилизованной легенды/мифа.
Тема 6		
Вклад Великобритании в европейское и мировое культурное наследие.		1. Обсуждение статей ежемесячного журнала об искусстве Великобритании Sight & Sound; 2. Организация традиционного английского чаепития «5 o'clock tea».

Таким образом, являясь существенным элементом культуры народа – носителя данного языка и средством передачи ее другим, иностранный язык способствует формированию у студентов целостной картины мира. Владение иностранным языком повышает уровень образования, способствует формированию плюрилингвальной личности и ее социальной адаптации к условиям постоянно меняющегося поликультурного мультилингвального мира.

Иностранный язык расширяет лингвистический кругозор, способствует формированию культуры общения, содействует их общему коммуникативному развитию.

Литература

1. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика. Учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб : Питер, 2000. – 304 с.
2. Варламова В. А. Лингвострановедческий аспект в преподавании иностранного языка / В. А. Варламова // Молодой ученый. – 2015. – №7. – С. 920–923. – URL <https://moluch.ru/archive/87/16865/>
3. Вартанов А. В. «От обучения иностранным языкам к преподаванию иностранных языков и культур» / А. В. Вартанов // Иностранные языки в школе. – 2013. – №2. – С. 34–38.
4. Егорова Т. Н. Лингвокультурологический аспект в обучении иностранным языкам студентов младших курсов неязыкового вуза / Т. Н. Егорова // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2008. – №63–2. – С. 71–73. – URL <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturologicheskiy-aspekt-v-obuchenii-inostrannym-yazykam-studentov-mladshih-kursov-neyazykovogo-vuza>
5. Елизарова Г. В. Культурологическая лингвистика (Опыт исследования понятия в методологических целях) / Г. В. Елизарова. – СПб. : «Бельведер», 2000. – С. 163–168.
6. Кузовлев В. П., Коростелев В. С. Цель обучения иностранному языку на современном этапе развития общества / В. П. Кузовлев, В. С. Коростелев // ИЯШ. – 2003. – № 64.
7. Огнева Е. А. Лингвострановедение : британская палитра : учебное пособие / Е. А. Огнева. – Москва : Эдитус, 2012. – 136 с.
8. Сабуров Х. М. Влияние основных тенденций развития современного образования на формирование личности учащихся / Х. М. Сабуров // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 3–3. – С. 613–616.
9. Сафонова В. В. Социокультурный подход к обучению иностранного языка / В. В. Сафонова. – М. : «Высшая школа», 2011. – С. 174–176.

СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

Ветрова Эльвира Сабировна,

доктор филологических наук,
профессор кафедры теории и практики перевода;

Черкасова Мария Геннадиевна,

магистрант II курса факультета иностранных языков.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»

Работа посвящена изучению особенностей перевода психологических терминов с английского языка 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 мови 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 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 с английского языка на русский, например: *activity patterns* ‘образцы активности’, *affective personality* ‘аффективная личность’, *altered selective attention* ‘переменное селективное внимание’ 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 психологических терминов, 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]), еще не получила должного освещения.

Объект исследования – английские психологические термины.

Предмет – способы перевода психологических терминов с английского языка на русский.

Цель исследования – переводческий анализ английских психологических терминов.

Материалом исследования послужили английские психологические термины, извлеченные методом сплошной выборки из периодических психологических изданий.

Основная часть. Под психологическим термином (далее – 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 языка 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 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’. Следует отметить, что при переводе словосочетания *diagnostic term* помимо калькирования использована транслитерация с приведением к нормам языка перевода.

2. Транслитерация и транскрибирование – способы перевода лексической единицы оригинала путем воссоздания ее формы с помощью букв переводящего языка: *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’.

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’.

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’.

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’.

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’. – 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’.

Выводы. В результате переводческого анализа установлено, что наиболее эффективными способами перевода английских 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 ин-тов 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.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Дробышев Евгений Юрьевич,

учитель химии.

МОУ «Средняя школа № 4 г. Макеевки»

Педагогические исследования свидетельствуют о необходимости внедрения инновационных педагогических технологий в последипломном педагогическом образовании в рамках образовательных моделей. Однако зачастую такие модели не работают, или являются малоэффективными. В первую очередь это связывается с такими проблемами как: качество преподавания, уровень обученности учителей, согласованность учебного процесса с запросами учителей, мотивация учителей к профессиональному росту. В статье рассмотрены теоретические аспекты создания современных образовательных моделей, удовлетворяющих запросам системе дополнительного профессионального педагогического образования.

Ключевые слова: модель, моделирование, образовательная модель, педагогическое моделирование.

Педагогічні дослідження свідчать про необхідність впровадження інноваційних педагогічних технологій в післядипломній педагогічній освіті в рамках освітніх моделей. Однак найчастіше такі моделі не працюють, або є малоефективними. В першу чергу це зв'язується з такими проблемами як: якість викладання, рівень навченості вчителів, узгодженість навчального процесу із запитами вчителів, мотивація вчителів до професійного росту. У статті розглянуто теоретичні аспекти створення сучасних освітніх моделей, які відповідають запитам системі додаткової професійної педагогічної освіти.

Ключові слова: модель, моделювання, освітня модель, педагогічне моделювання.

Pedagogical research indicates the need for the introduction of innovative pedagogical technologies in postgraduate teacher education in the framework of educational models. However, often such models do not work, or are ineffective. This is primarily associated with such problems as: the quality of teaching, the level of teacher training, the consistency of the educational process with the requests of teachers, motivation of teachers for professional growth. The article discusses the theoretical aspects of creating modern educational models that satisfy the needs of the system of additional professional teacher education.

Key words: model, modeling, educational model, pedagogical modeling.

Общие принципы процесса моделирования рассмотрены в работах Б. А. Глинского, В. А. Штоффа, В. И. Михеева, А. И. Ракитова и многих других исследователей.

Основным понятием любого процесса моделирования выступает понятие «модель».

В толковом словаре Ожегова [7], «модель» трактуется в различных интерпретациях. Моделью может быть образец изделия, предназначенного для изготовления чего-либо. Уменьшенное воспроизведение какого-либо предмета, схема объекта или явления.

Нам наиболее импонирует определение В. А. Штоффа. Под моделью исследователь понимает мысленно представляемую или материально реализованную систему, которая способна отображать и воспроизводить изучаемый объект, способна замещать его так, что ее изучение дает исследователю новую информацию об изучаемом объекте. Как следствие, процесс моделирования – процесс использования моделей для изучения свойств оригинала [9, 10].

Одним из важнейших преимуществ метода моделирования, описанных в литературе, является возможность избежать детального изучения объекта, процесса или явления. Моделирование дает возможность изучения процессов на моделях с дальнейшим возможным переносом результатов исследований на реальные объекты, процессы, явления.

Модель должна обладать способностью заменять изучаемый объект. Таким образом, можно сделать вывод, что модель является связывающим звеном между исследователем и исследуемым объектом. Исследователи акцентируют внимание на том, что модель исполняет свою роль лишь в том случае, когда степень ее соответствия изучаемому объекту четко определена [10].

По Г. Г. Кагармановой [3] любой процесс моделирования является сложной теоретической задачей. Исследователем выделяются основные этапы деятельности по осуществлению процесса моделирования. Это такие этапы как: анализ исходной ситуации; постановка цели моделирования; составление алгоритма моделирования; реализация модели; анализ деятельности по моделированию. По мнению исследователя одним из удачных инструментов моделирования является схематизация процесса.

Моделям приписывают такие функции как: описательная, объяснительная, предсказательная.

Проблеме моделирования педагогических процессов и систем посвящены исследования С. И. Архангельского, В. В. Краевского, В. А. Сластенина, Т. И. Уткиной, Г. В. Суходольского и других исследователей.

Как показывает анализ литературы, процедура моделирования широко применяется в педагогике, так как является объективной и универсальной.

Принимая во внимание вышеприведенные сведения о процессе моделирования и моделях, считаем необходимым проанализировать следующие аспекты моделирования педагогических процессов:

1. Этапы педагогического моделирования;
2. Цели, объекты и предметы педагогического моделирования;
3. Функции педагогического моделирования;
4. Особенности педагогического моделирования систем, направленных на последипломное повышение квалификации учителей.

В литературе по вопросам педагогического моделирования нет единого подхода к определению понятия «педагогическая модель». Нам наиболее импонирует определение, данное Н. А. Козыревым [4]. Педагогическая модель - продукт и объект деятельности педагога, созданный с целью повышения качества предлагаемых образовательных услуг или педагогической поддержки, системно обеспечивающей повышение уровня и качества включения обучающегося в систему социальных и социально-образовательных отношений.

Мы считаем, что продукт должен способствовать решению и устранению поставленных проблем перед педагогом. Создание педагогической модели можно реализовывать в виде проектно-исследовательской деятельности.

Е. А. Лодатко [6] акцентирует внимание на «мысленной» природе педагогического моделирования. В таком случае исключается возможность отображения модели в математической форме. По мнению исследователя, педагогические модели целесообразно представлять в культурной форме. Культурная форма описывается как совокупность характерных, отличительных признаков и черт любого культурного объекта (явления).

Мы согласны с мнением Е. А. Лодатко и разделяем ее подход к определению понятия «педагогическое моделирование». В трактовке исследователя это – исследование педагогических объектов или явлений с помощью моделирования понятийных, процессуальных, структурно-содержательных или концептуальных характеристик учебно-воспитательного процесса, результирующих показателей или отдельных его «сторон».

А. В. Копылова [5] рассматривает особенности андрагогического моделирования в образовании взрослых. Основные положения моделирования заключаются в следующем:

1. Взрослому обучающемуся принадлежит доминирующая роль в своем обучении;
2. Взрослый обучающийся стремится к самореализации и совершенствованию;
3. Взрослый обучающийся имеет жизненный опыт, который может быть использован в процессе обучения;
4. Взрослый обучающийся учится для использования и применения полученных новых знаний безотлагательно.

В литературе описан ряд принципов повышения квалификации учителей в контексте реализации андрагогического подхода. Стоит выделить такие принципы как: принцип самостоятельности; принцип стимулирования личностной позиции к обучению; принцип целевой ориентации на результат обучения; принцип совместной деятельности; принцип опоры на опыт

обучающихся; принцип формирования самоорганизационной компетентности учащегося; принцип системности обучения; принцип контекстности обучения; принцип актуализации результатов обучения; принцип развития образовательных потребностей учащихся; принцип рефлексии.

В исследовании [8] приведены характерные тенденции в поиске эффективных моделей и направлений повышения квалификации учителей. Стоит отметить разработку общетеоретической концепции качества повышения квалификации учителей, позволяющей достигать высоких результатов в их обучении. Так же уделяется существенное внимание поиску эффективных моделей обучения, основанных на инновационных формах обучения.

М. В. Ядровская и Т. Б. Волобуева [1, 11] изучая педагогическое моделирование, выделяют понятие «образовательной модели», под которой понимается определенная логическая система элементов, которые включают цели и схемы образования, его содержание. Система определяет объектов и субъектов познания в процессе образования.

Цель любого педагогического моделирования – изучение актуальных педагогических объектов и явлений.

Объект любого педагогического моделирования – педагогический процесс, который осуществляется в данный момент или планируется к реализации в будущем [1, 6].

Предметы педагогического моделирования – организационные структуры образовательных систем; отдельные характеристики учебно-воспитательного процесса; его результирующие показатели и т.д. [6].

Т. Л. Гончаренко [2] приводит перечень моделей, которые могут быть применены в педагогическом моделировании. Это атрибутивные, структурные, логические, эмпирические, прогностические, концептуальные, мониторинговые, рефлексивные.

Перечень вышеприведенных типов моделей позволяет сделать вывод о необходимости применения системного подхода к объекту моделирования. В процессе моделирования, мы склонны полагать, что приведенные типы моделей могут быть самостоятельными, однако по нашему мнению, чаще всего удачное достижение поставленной цели достигается при их комбинированном использовании.

Т. Б. Волобуева [1] приводит ряд характерных особенностей педагогического моделирования, цель которого – изучение проблем последипломного повышения квалификации учителей. Это целостность изучаемого процесса, возможность изучения процесса до его осуществления, возможность выявления негативных последствий и их ликвидация. По мнению исследователя, педагогическая модель должна быть динамической, и гибко адаптироваться к изменениям, происходящим в системе дополнительного профессионального педагогического образования. Модель должна соответствовать современным требованиям профессиональной деятельности учителя, быть простой, наглядной и адекватной.

Функции моделирования Т. Б. Волобуева выделяет следующие:

1. Дескриптивная функция – на основании абстрактных представлений о модели, происходит объяснение ее сути;
2. Прогностическая функция позволяет составить прогноз о развитии модели в будущем.
3. Нормативная функция позволяют описать идеальную модель.

При создании модели последипломного повышения квалификации учителей должны присутствовать следующие этапы: литературный анализ проблемы, которой посвящен процессу моделирования, разработка модели, внедрение модели, анализ и обработка полученных данных, обобщение данных, внедрение разработанной модели в практику образовательных организаций.

В исследованиях [1, 2] находим описание обязательных блоков, из которых должна состоять модель формирования готовности учителя к какому-либо виду образовательной деятельности в системе дополнительного профессионального педагогического образования. Это концептуальный, содержательный, технологический, оценочно-результативный и рефлексивный блоки.

Концептуальный блок описывает цели, научные подходы и принципы модели.

Содержательный блок объединяет преподавателя и обучающегося учителя. Обеспечивает мотивацию обучающихся учителей, их стимулирование к самообразованию.

Технологический блок содержит описание этапов, форм, методов и средств формирования готовности учителя к какому-либо виду образовательной деятельности.

Оценочно-результативный блок содержит критерии, показатели, и диагностический инструментарий позволяющие определить уровень приобретенных навыков и умений, характеризующих готовность обучающегося учителя к выполнению какого-либо вида образовательной деятельности.

Рефлексивный блок позволяет определить самооценку собственных учебных достижений, со стороны обучающихся учителей, их способность выявлять ошибки в своей деятельности и их коррекцию.

Соглашаясь с вышеприведенными мнениями исследователей по поводу наличия определенного количества блоков в модели, выстраивающихся в определенном иерархическом порядке, дополним определение педагогической модели.

Педагогическая модель – продукт, полученный в результате проектно-исследовательской деятельности учителя (преподавателя), основанной на актуальных педагогических проблемах, возникающих в ходе реализации профессиональной деятельности, и состоящий из взаимосвязанных отдельных блоков, выстроенных в определенной иерархической последовательности, выполняющихся последовательно, исключая возможность нарушения последовательности, необходимой для успешной реализации модели.

Литература

1. Волобуева Т. Б. Моделирование развития профессионализма педагогических кадров в системе последипломного образования [Текст] / Т. Б. Волобуева // Научно-теоретический журнал. – 2016. – №3(28). – С. 61–72.
2. Гончаренко Т. Л. Модель формирования готовности учителя к проектированию учебного процесса в последипломном образовании [Текст] / Т. Л. Гончаренко // Вестник Алтайского государственного педагогического университета: естественные и точные науки. – 2015. – №25. – С. 51–56.
3. Кагарманова Г. Г. К вопросу о моделировании педагогической деятельности [Текст] / Г. Г. Кагарманова // Путь науки. – 2014. – №6. – С. 100–102.
4. Козырев Н. А., Козырева О. А. Педагогическое моделирование как продукт и метод научно-педагогического исследования [Текст] / Н. А. Козырев, О. А. Козырева // Электронный научно-практический журнал «Современная педагогика». – 2015. – №8. [Электронный ресурс]. Режим доступа : Режим доступа: <http://pedagogika.snauka.ru/2015/08/4791> (дата обращения: 17.04.2019).
5. Копылова А. В. Особенности андрагогической модели в системе повышения квалификации педагогических и руководящих работников образования [Текст] / А. В. Копылова // Вестник ТГПУ. – 2010. – №10(100). – С. 43–47.
6. Лодатко Е. А. Когнитивные метафоры и кластеризация в педагогическом моделировании [Текст] / Е. А. Лодатко // Вектор науки ТГУ. Серия : Педагогика, психология. – 2013. – №3. – С. 146–150.
7. Ожегов С. И. Словарь русского языка : около 53000 слов / С. И. Ожегов ; под общ. ред. проф. Л. И. Скворцова. – М. : «ОНИКС» 21 век, 2004. – 896 с.
8. Савинова Л. Ф. Современные модели повышения квалификации : опыт, проблемы, перспективы [Текст] / Л. Ф. Савинова // Научно-теоретический журнал. – 2013. – № 3–4 (16–17). – С. 5–12.
9. Штофф В. А. Роль моделей в познании / В. А. Штофф. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1963. – 128 с.
10. Штофф В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. – М. : – Л. : Наука, 1966. – 302 с.
11. Ядровская М. В. Модели в педагогике [Текст] / М. В. Ядровская // Вестник Томского государственного университета. – 2013. – №366. – С. 139–143.

НАУКОВО-ДОСЛІДНА РОБОТА СТУДЕНТІВ

Дудник Анна Вячеславовна,
старший преподаватель кафедры
«Строительная инженерия и экономика»;
Золотухина Наталья Викторовна,
старший преподаватель кафедры
«Строительство и эксплуатация зданий и систем жизнеобеспечения».
БПФ ГОУ «Приднестровский государственный
университет им. Т. Г. Шевченко»

В данной статье рассматривается научно-исследовательская работа студентов Бендерского политехнического филиала Государственного образовательного учреждения «Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко», ее этапы и направления. Выявлено, что основной целью научно-исследовательской работы студента в учебном процессе является практическое закрепление теоретических знаний студентов высшего профессионального образования, приобретение навыков самостоятельного проведения научных исследований и экспериментов, формирование у них познавательной активности и творческого мышления. Особое внимание уделяется тому, что научно-исследовательская работа студента высшего профессионального образования является важным фактором повышения качества профессионального образования молодого ученого и специалиста.

На основе проведенного исследования авторами предлагается выделить то, что студент приобретает навыки, которые пригодятся ему в течение всей жизни в различных отраслях народного хозяйства: самостоятельность суждений, умение постоянно обогащать собственный запас знаний, концентрироваться, обладать многосторонним взглядом на возникающие проблемы, просто уметь вдумчиво и целенаправленно работать. Предприятия и высшие учебные заведения получают хорошо подготовленных кадров. Обладая вышеперечисленными качествами, общество получает достойного своего члена, который сможет эффективно решать поставленные перед ним задачи.

Ключевые слова: научно-исследовательская работа, конференция, качество, профессиональное образование, знания, умения.

У даній статті розглядається науково-дослідна робота студентів Бендерського політехнічного філії Державного освітнього закладу «Придністровський державний університет ім. Т. Г. Шевченко», її етапи та напрямки. Виявлено, що основною метою науково-дослідної роботи студента в навчальному процесі є практичне закріплення теоретичних знань студентів вищої професійної освіти, набуття навичок самостійного проведення наукових

досліджень і експериментів, формування у них пізнавальної активності і творчого мислення. Особлива увага приділяється тому, що науково-дослідна робота студента вищої професійної освіти є важливим фактором підвищення якості професійної освіти молодого вченого і фахівця.

На основі проведеного дослідження авторами пропонується виділити те, що студент набуває навички, які знадобляться йому протягом усього життя в різних галузях народного господарства: самостійність суджень, уміння постійно збагачувати власний запас знань, концентруватися, володіти багатостороннім поглядом на виникаючі проблеми, просто вміти вдумливо і цілеспрямовано працювати. Підприємства та вищі навчальні заклади отримують добре підготовлених кадрів. Володіючи перерахованими вище якостями, суспільство отримує гідного свого члена, який зможе ефективно вирішувати поставлені перед ним завдання.

Ключові слова: науково-дослідна робота, конференція, якість, професійна освіта, знання, вміння.

This article discusses the research work of students of the Bendery Polytechnic branch of the state educational institution «Pridnestrovian state University named after T. G. Shevchenko», its stages and directions. It is revealed that the main purpose of the research work of the student in the educational process is the practical consolidation of theoretical knowledge of students of higher professional education, the acquisition of skills of independent research and experiments, the formation of their cognitive activity and creative thinking. Special attention is paid to the fact that the research work of a student of higher professional education is an important factor in improving the quality of professional education of a young scientist and specialist.

On the basis of the study, the authors proposes to highlight the fact that the student acquires skills that will be useful to him throughout his life in various sectors of the economy: independence of judgment, the ability to constantly enrich their own stock of knowledge, concentrate, have a multilateral view of emerging problems, just be able to work thoughtfully and purposefully. Enterprises and higher education institutions receive well-trained personnel. Possessing the above qualities, the society receives a worthy member who will be able to effectively solve its tasks.

Keywords: scientific research work, conference, quality, professional education, knowledge, skills.

На ринку освітніх послуг в умовах наростаючої конкуренції на успіх можуть розраховувати вищі навчальні заклади, що забезпечують освіту високої якості, яка стає гарантією довіри споживачів і привабливості вищого навчального закладу, а також є предметом турботи роботодавців, держави, кафедр, факультетів, філій, ректорату та Вчених рад. Однією з головних цілей реформування систем освіти є висока якість освіти.

Фактори, що впливають на якість освіти:

- розвиток матеріально-технічної бази наукових досліджень та навчального процесу;

- високий рівень науково-дослідної роботи (НДР) вищого навчального закладу;

- впровадження результатів НДР у навчальний процес, у розділи робочих програм з навчальних дисциплін;

- проведення навчальних знань, носять дослідницький характер у вигляді практичних знань з вирішення нестандартних завдань, практикумів, навчально-наукових семінарів, дослідницьких лабораторних робіт, курсових і дипломних проектів з дослідницької частиною і т.д.

Зовні навчальній роботі визначальним є розвиток колективних і індивідуальних форм організації (індивідуальні дослідження, гуртки, проблемні дослідницькі групи, лабораторії тощо).

Наукова діяльність студентів і викладачів є цілісною системою дослідних робіт, спрямованих на вивчення актуальних проблем гуманітарного, соціального та економічного профілю, а також засобом досягнення державних стандартів якості підготовки фахівців з вищою освітою. Ці завдання реалізуються за рахунок інтеграції наукових досліджень і навчального процесу, проведення наукових семінарів і конференцій, конкурсів студентської творчості, підготовки фахівців на основі використання новітніх досягнень науково-технічного прогресу, а також залучення провідних вчених, висококваліфікованих практиків і фахівців до здійснення навчального процесу [1, с.4] .

Етапи науково-дослідної роботи студентів:

1-й етап – здійснюється підготовка учнів до майбутньої самостійної творчої діяльності. Це практичних досліджень на заняттях, вивчення базових знань, оволодіння навичками роботи з різними інформаційними джерелами, виконання самостійних робіт, реферативна робота, анотування літератури за завданням викладача, підготовка презентацій, виконання творчих завдань і т.д.

2-й етап – це НДР студентів. Це робота студентських наукових гуртків, участь в олімпіадах та науково-практичних конференціях різного рівня, виконання дипломних та курсових робіт [3, с.212].

В даний час в Бендерському політехнічному філії ДОЗ «Придністровський державний університет ім. Т. Г. Шевченко» науко-дослідна робота організована на всіх кафедрах. Основними видами студентських наукових об'єднань є наукові студентські гуртки, в тому числі «Архітектор», «Системи забезпечення мікроклімату», «Будівельні матеріали в Придністров'ї», «Технічний сервіс автомобілів», «Стандартизація і управління якістю», «Інновації в управлінні кадрами», Організація підприємницької діяльності в Придністровській молдавській республіці» (в рамках Року підприємця в ПМР).

У роботі студентських наукових гуртків задіяно понад 125 студентів різних курсів навчання та спеціальностей, за результатами дослідження яких публікуються статті.

Основними формами представлення результатів науково-дослідної роботи студентів (НДРС) є виступи на семінарах, «круглих столах», студентських конференціях.

НДРС є поглибленням та продовженням навчального процесу та організовується безпосередньо на кафедрах БПФ ДОЗ «ПДУ ім. Т.Г. Шевченко». Наукова робота студентів вищої професійної освіти включається до загального плану роботи кафедр та філії, яка проводиться в різних формах за двома напрямками:

- науково-дослідна робота студентів, що виконується у позанавчальний час;
- навчально-дослідна робота студентів, що включається в навчальному процесі.

Основна мета НДРС у навчальному процесі це практичне закріплення теоретичних знань студентів вищої професійної освіти, набуття навичок самостійного проведення наукових досліджень і експериментів, формування у них пізнавальної активності і творчого мислення. НДРС передбачає виконання лабораторних, різних завдань, дипломних і курсових робіт, в яких знаходяться елементи завдань науково-дослідного характеру під час виробничої практики, наукових досліджень, включає виконання наукових досліджень і вивчення теоретичних основ методики постановки організації наукового експерименту, обробки отриманих наукових даних, участь у дослідницьких та наукових семінарах і конференціях кафедр.

Студенти вищої професійної освіти за час навчання в БПФ ДОЗ «ПДУ ім. Т. Г.Шевченко» проходять кілька етапів творчої підготовки.

На першому початковому етапі у студентів I і II курсів йде набуття навичок і умінь НДР, передбаченої навчальним планом. У процесі навчання здійснюється введення елементів дослідження при написання рефератів, при підготовці до семінарських занять, виконання лабораторних та практичних робіт.

Кафедри організовують і проводять для студентів вищого професійного освіти і курсів кафедральні науково-студентські конференції, олімпіади, знайомлять зі своїм колективом, влаштовують зустрічі з провідними викладачами – доцентами і професорами, ознайомлюють їх із специфікою роботи. Це викликає творчий інтерес до подальшого ведення науково-дослідної роботи.

На другому етапі-наукова робота студентів вищої професійної освіти III та IV курсів завершує формування студентів-дослідників. Тут в успіху НДРС велику роль відіграє особиста зацікавленість. До студентської наукової діяльності можна віднести курсові та дипломні роботи, при виконанні яких відбувається значна активізація діяльності студентів вищого професійної освіти [4, с. 143–145].

Результати науково-дослідної роботи студентів були успішно представлені у дипломних проектах та випускних кваліфікаційних роботах вищої професійної освіти денного та заочного відділення. Активну роботу в науково-дослідницькому напрямку ведуть студенти вищого професійного освіти денного навчання напряму 2.08.04.01 «Будівництво», профіль підготовки «Проектування будівель і споруд та організація інвестиційної діяльності в

будівництві» у зв'язку з тим, що теми магістерських робіт в основі своїй відповідають науковими темами кафедри «Будівельна інженерія та економіка».

У 2020 році планується відкриття науково-дослідної лабораторії (НДЛ) «Ресурсозбереження та випробування будівельних матеріалів, виробів та конструкцій» на базі кафедр «Будівельна інженерія та економіка» і «Інженерно-екологічні системи» для студентів та аспірантів. Предметом діяльності НДЛ буде дослідження в області енергоресурсозбереження та підвищення експлуатаційної придатності, безпеки і довговічності будівельних конструкцій, будівель і споруд.

НДРС вищої професійної освіти є важливим фактором підвищення якості професійної освіти молодого вченого і фахівця. Студент набуває навички, які знадобляться йому протягом усього життя в різних галузях народного господарства: самостійність суджень, уміння постійно збагачувати власний запас знань, концентруватися, володіти багатостороннім поглядом на виникаючі проблеми, просто вміти вдумливо і цілеспрямовано працювати. Підприємства та вищі навчальні заклади отримують добре підготовлених кадрів [2, с. 129–132].

Володіючи перерахованими вище якостями, суспільство отримує гідного свого члена, який зможе ефективно вирішувати поставлені перед ним завдання.

Література

1. Алаева Т. Н. и др. Основы учебно-исследовательской работы студентов. Методические указания для студентов всех форм обучения технических и гуманитарных специальностей / Т. Н. Алаева, Е. Б. Дондокова, Д. Д. Таманга, Б. Д. Ширапов. – Улан-Удэ, 2003.

2. Делимарский Г. М. Научно-исследовательская деятельность как основа повышения качества образования в ВУЗЕ / Г. М. Делимарский // Сборник материалов III Республиканской научно-практической конференции (с международным участием) 21 октября 2011 г. – БПФ ГОУ «ПГУ им. Т. Г. Шевченко», Бендеры, 2011.

3. Савельева Н. Н. и др. Системный подход в организации научно-исследовательской работы студентов СПО [Текст] / Н. Н. Савельева, Л. В. Болдырева, Ю. Н. Широкова // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Уфа, март 2015 г.). – Уфа : Лето, 2015.

4. Цынцарь А. Л. Научно-исследовательская работа студентов БПФ ГОУ «ПГУ им. Т. Г. Шевченко» / А. Л. Цынцарь // Сборник материалов V Республиканской научно-практической конференции 28 ноября 2013 г. – БПФ ГОУ «ПГУ им. Т. Г. Шевченко», Бендеры, 2013.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ ТАКТИК РЕЧЕВОЙ АГРЕССИИ В РАМКАХ КОММУНИКАТИВНОГО ДИСКУРСА

Емельяненко Альбина Руслановна,

ассистент кафедры иностранных языков и педагогики высшей школы;

Постоечко Виолетта Александровна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков и

педагогики высшей школы.

ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и архитектуры»

Понятие речевой агрессии все более часто становится предметом лингвистических исследований. Актуальность данной проблемы объясняется в первую очередь тем, что проявления речевой агрессии наблюдаются в различных типах дискурса все чаще. Также прослеживается тенденция к использованию речевой агрессии преднамеренно и с целью манипуляции. Поэтому с этой точки зрения, значимость умения распознать речевую агрессию и правильно ее интерпретировать, становится особенно велика. При этом речевая агрессия может быть представлена как прямо, так и косвенно, что значительно усложняет задачу по ее распознаванию и интерпретации. Поэтому возникает потребность в исследовании механизмов и целей использования данного явления, чтобы иметь возможность избежать возможного манипулятивного воздействия со стороны адресанта речи.

Ключевые слова: речевая агрессия, речевая стратегия, речевой ход, объект агрессии, маркеры речевой агрессии.

Поняття мовної агресії все більш часто стає предметом лінгвістичних досліджень. Актуальність даної проблеми пояснюється в першу чергу тим, що прояви мовленнєвої агресії спостерігаються в різних типах дискурсу все частіше. Також простерігається тенденція до використання мовної агресії навмисно і з метою маніпуляції. Тому з цієї точки зору, значимість вміння розпізнавати мовленнєву агресію і правильно її інтерпретувати, стає особливо велика. При цьому мовленнєва агресія може бути представлена як прямо, так і опосередковано, що значно ускладнює завдання по її розпізнавання й інтерпретації. Тому виникає потреба в дослідженні механізмів і цілей використання даного явища, щоб мати можливість уникнути можливого маніпулятивного впливу з боку адресанта мовлення.

Ключові слова: мовленнєва агресія, мовленнєва стратегія, мовленнєвий хід, об'єкт агресії, маркери мовленнєвої агресії.

The concept of speech aggression is increasingly becoming the subject of linguistic research. The relevance of this problem is primarily due to the fact that

manifestations of speech aggression are observed in various types of discourse more often. There is also a tendency to use speech aggression intentionally and for the purpose of manipulation. Therefore, from this point of view, the importance of the ability to recognize speech aggression and interpret it correctly becomes especially important. Moreover, speech aggression can be represented either directly or indirectly, which greatly complicates the task of recognizing and interpreting it. Therefore, there is a need to study the mechanisms and purposes of using this phenomenon in order to be able to avoid possible manipulative effects from the addressee of speech.

Key words: speech aggression, speech strategy, speech move, the object of aggression, the markers of speech aggression.

Теория коммуникации все чаще сталкивается с тем, что явления, которые рассматривались ранее только с точки зрения психологии, стали интересовать лингвистов с точки зрения языковых механизмов их реализации, которые могли бы помочь правильно распознать, интерпретировать или построить их. Особенный интерес представляют те языковые явления, которые могут быть использованы с целью манипуляции сознанием адресатов речи, так как данные тенденции становятся все популярнее, что обусловлено развитием средств массовой информации. Одним из таких понятий является речевая агрессия.

Все чаще встречаются работы, посвященные тем или иным аспектам речевой агрессии. Так Т. А. Воронцова в своих трудах говорит на сложность определения понятия речевой агрессии и полисемию его значений, к которым обращаются исследователи лингвисты, в то время как К. И. Федорова рассматривает речевую агрессию в более узком контексте, выделяя механизмы ее использования в СМИ при обсуждении политической тематики. Исходя из этого, мы считаем, что рассмотрение коммуникативных тактик речевой агрессии достаточно перспективным направлением в области лингвистических исследований.

Рассматривая использование коммуникативных тактик речевой агрессии в рамках коммуникативного дискурса в данной статье мы ставили перед собой следующие задачи: осветить ключевые проблемы, с которыми сталкиваются лингвисты-исследователи, которые работают в данной области; обратиться к механизмам использования речевой агрессии с точки зрения коммуникативных тактик и речевых ходов; выделить одни из наиболее часто применяемых коммуникативных тактик и ходов.

Речевая агрессия становится все более широко представлена в контексте современного дискурса. Эта тенденция проявляется как в межличностной устной коммуникации, так и в публичных дискурсах, а также на страницах печатных изданий, в том числе и художественной литературы. Увеличение тенденций к использованию речевой агрессии можно условно поделить на две группы: негативное изменение психо-эмоционального общего состояния человека на фоне постоянного информационного воздействия и стремление

оказать умышленное влияние на убеждения, принципы, картину мира человека и т.д. заинтересованными личностями или группами людей.

Речевая агрессия является достаточно сложным и комплексным понятием. С одной стороны, как уже было сказано ранее, мы говорим о речевой агрессии как об отображении психо-эмоционального состояния человека, как о проявлении самых сильных негативных эмоций человека. С другой стороны, в последнее время, речевая агрессия стала рассматриваться как достаточно эффективный способ заполучения коммуникативного преимущества, что способствует коммуникативной неудаче оппонента, которая в свою очередь дает возможность адресанту речи заполучить достаточно устойчивое коммуникативное превосходство.

На сегодняшний день разделяют два основных вида речевой агрессии: неумышленную (подсознательную) и умышленную (сознательную). Что касается первой, то здесь мы говорим о том, что агрессия становится средством передачи психо-эмоционального состояния адресанта речи, либо его реакцией на коммуникативную неудачу. Что касается второго вида речевой агрессии, то здесь к агрессии говорящий прибегает сознательно и делает ее достаточно сильным инструментом в попытке заполучить речевое преимущество. В данном случае мы говорим о том, что с помощью агрессии адресант речи пытается дестабилизировать коммуникативную ситуацию и помучить коммуникативное превосходство над адресатом речи и, как следствие, перейти от диалогического общения к монологическому.

В своих трудах Т. А. Воронцова выделяет следующие разновидности речевой агрессии на основе объекта агрессии:

1. Речевая агрессия, представленная в межличностном диалогическом общении. В данном случае, мы говорим о том, что агрессия адресанта направлена на адресата речи.

2. Речевая агрессии направлена не на личность адресата, но на какой-либо предмет, представленный в речи. Данный вид выражения агрессии может быть представлен как в диалоге, так и в полилоге.

3. Речевая агрессия, в которой адресант ставит собой цель изменить картину мира адресата, путем навязывание ему негативного отношения к определенному концепту.

Так как речевая агрессия используется с целью переубедить адресата, изменить его представления о мире, его систему ценностных ориентиров, то мы можем говорить о том, что агрессия является одним из способов манипуляции, при чем одним из наиболее эффективных.

Т. А. Воронцова указывает на то, что «речевая агрессия – коммуникативно-прагматическое явление, которое не может рассматриваться вне дискурсивного контекста»[3, с. 18]. Из этого следует, что наличие так называемых маркеров, определенных лексических, грамматических, стилистических единиц, указывающих на наличие того или иного явления в составе речевого акта, не гарантирует наличие в нем речевой агрессии, но лишь указывает на возможность ее присутствия.

Однако, если мы рассматриваем понятие речевой агрессии не просто как выражение сильных резко негативных чувств, а как средство манипуляции, то чтобы применить речевую агрессию с целью заполучения коммуникативного превосходства, нужно знать механизмы построения речевых и дискурсивных актов данного типа. Поэтому, рассматривая речевую агрессию с точки зрения получения коммуникативного преимущества, мы будем выделять такие понятия как «речевая стратегия», или «речевая тактика», в рамках которых будут реализовываться те или иные коммуникативные ходы.

Стоит отметить, что достаточно часто в коммуникативном дискурсе перлокутивный эффект от использования тех или иных речевых тактик будет направлен не на адресата речи, а на третье лицо, которое является свидетелем сложившейся речевой ситуации. То есть, мы говорим о том, что речевые и дискурсивные акты с элементами агрессии будут зачастую иметь косвенную адресацию.

Одной из наиболее популярных коммуникативных тактик, используемых в последнее время, является дискредитация образа оппонента адресантом речи.

Стоит отметить, что использование тактики дискредитации будет реализовываться через искажение фактов, касающихся личности адресата посредством умышленного нарушения, как максимы качества, так и максимы количества.

«Успех стратегии дискредитации обусловлен коммуникативными задачами, которые подразумевают дискредитацию человека в глазах наблюдателя и воздействие на чувства адресата»[8, с. 80].

В рамках данной коммуникативной стратегии будет выделяться также «объект агрессии». Под данным понятием мы будем выделять личность, либо группу людей против которых будет направлена речевая агрессия. Другими словами, это тот, или те, кто подвергается речевой агрессии.

В рамках такой речевой тактики как дискредитация, цели, преследуемые адресантом, могут быть реализованы с помощью следующих коммуникативных ходов [11]:

1. Использование приема «загадки». Заинтересовав адресатов речи каким-либо приведенным в начале реплики фактом, адресант постепенно раскрывает связь между ним и объектом агрессии. Стоит отметить, что описываемый говорящим факт, или его связь с ним, должны с негативной стороны характеризовать объект агрессии. Также, приводимый факт должен вызывать вопросы у адресатов речи и чем больше вопросов будет возникать, тем лучше для адресанта, так как таким образом активизируется познавательный интерес и снижается уровень недоверия к говорящему. Адресант речи, в данном случае, наоборот выступает как некий доброжелатель, который стремится раскрыть глаза слушателям, движимый только благородными намерениями.

2. Игра с нюансами лексического значения слов при описании той или иной ситуации. Суть данного коммуникативного хода заключается в том, что, с одной стороны, адресант речи описывают те или иные факты, либо события, достаточно четко описывая суть происходящего, но с другой, полисемия

значения выбираемой им лексики или негативный стилистический окрас вызывают у слушающего необходимые адресанту речи негативные ассоциации с объектом агрессии.

3. Использование насмешки над личностью оппонента. Если предыдущие два коммуникативных хода достаточно опосредовано указывают на отношение говорящего к объекту агрессии и будут представлены в большинстве случаев косвенно, то в данном случае автор речи прямо указывает на свое отношение к объекту агрессии.

4. Характеристика оппонента через описание какой-либо ситуации, к которой тот причастен в той или иной мере. Основным условием данного коммуникативного хода является то, что описываемая ситуация заранее должна вызывать негативные чувства у адресатов речи. Таким образом причастность к ней объекта агрессии наносит вред его репутации в глазах слушающих.

Полило вышеперечисленных коммуникативных ходов, также достаточно часто встречаются следующие маркеры, указывающим на речевую агрессию относятся:

- указание на некомпетентность адресата;
- указание должности, статуса, профессии оппонента, с целью указать на его ущербность перед говорящим;
- наличие риторических вопросов;
- использование специфической лексики с расчетом на неосведомленность в данной сфере адресата;
- использование выдержек из авторитетных текстов, цитат, данных и т.д.;
- намеренное занижение своего статуса с целью поставить оппонента в неловкое положение, указав ему на попытку с его стороны оскорбить или унижить, усомниться в как в специалисте в той или иной области;
- наличие оценки речи или суждений оппонента, преимущественно негативной;
- обезличивание второго коммуниканта, путем использования вместо имени указаний гендерной, профессиональной принадлежности и т.п.;
- использование нецензурной лексики, в том числе и в номинации оппонента;
- перехват речевого хода (перебивание)
- отсылки к стереотипам;
- использование косвенных речевых актов (например, угроз в виде обещаний);
- косвенные или прямые оскорбления и насмешки;
- подчеркнутая фамильярность в речи агрессора;
- использование просодической интонации;
- 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, жестикуляция и т.д.
- использование неопределенных местоимений

- указание на желательность действий
- умышленное использование пропусков информации в тексте;
- инвертированный порядок слов.

Таким образом, стоит отметить, что при использовании тактики речевой дискредитации оппонента, субъективная точка зрения выходит на первый план, манипулируя сознанием адресатов речи посредством эмоционального воздействия. Поэтому дискурсы подобного типа преследуют цель склонить аудиторию к принятию позиции автора, в то время как информативности речи или текста не уделяется должного внимания. Все чаще прослеживаются данные тенденции не только в таких стилях как публицистический или художественный, но начинают проявляться пагубные воздействия подобного рода тенденций и в более строгих к вопросу информативности стилях. Стоит также отметить, что участилось использование реализации данной тактики в виде диалога, как самой продуктивной и привлекательной форме для адресата.

Литература

1. Быкова О. Н. Речевая агрессия: материал к энциклопедическому словарю «Культура русской речи» / О. Н. Быкова. – Красноярск, 1996. – С. 99–103.
2. Володина М. Н. Язык СМИ как отражение языковой действительности / М. Н. Володина // Русский язык : исторические судьбы и современность : III Международный конгресс исследователей русского языка. Труды и материалы. – М., 2007. – С. 517–518.
3. 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.
4. Доценко Е. Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита / Е. Л. Доценко. – М. : ЧеРо, Издательство МГУ, 1997. – 344 с.
5. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. – Изд. 7-е / О. С. Иссерс. – М. : Издательство УРСС, ЛКИ, 2015. – 304 с.
6. 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.
7. 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.
8. Мультеева В. О. Речевые стратегии конфликта и факторы, влияющие на их выбор: Дисс. ... канд. филол. наук. / В. О. Мультеева. – СПб., 2005. – 190 с.
9. Паремужашвили Э. Э. Речевая агрессия в не прямой коммуникации : автореф. дис. ... канд. филол. наук : спец. 10.02.01 – Русский язык / Э. Э. Паремужашвили. – Москва, 2013. – 24 с.

10. Седов К. Ф. Речевая агрессия в межличностном взаимодействии / К. Ф. Седов // Прямая и непрямая коммуникация. – Саратов, 2003. – С. 196–212.

11. 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.

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА-СТРОИТЕЛЯ

Миклашевич Нина Васильевна,

кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой иностранных языков и
педагогике высшей школы;

Шамрай Лилла Ивановна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков и
педагогике высшей школы;

Саркисова Ирина Геннадиевна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков и
педагогике высшей школы.

ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и
архитектуры»

В данной статье представлено исследование условий и этапов формирования профессионально важных качеств будущих специалистов инженерно-строительной отрасли в процессе обучения в вузе. На основе выделенных объектов деятельности инженера-строителя определены виды его профессиональных задач, решение которых требует от специалиста владения соответствующими компетенциями. На основании проведенного исследования предлагается считать, что комплекс профессиональной компетентности специалиста, его профессионально важных качеств и морально-этических и психологических свойств представляют собой совокупность базовых профессиональных компетенций.

Ключевые слова: инженер-строитель, учебная дисциплина, профессиональная подготовка, профессионально важные качества, базовые профессиональные компетенции, виды деятельности.

У даній статті представлено дослідження умов і етапів формування професійно важливих якостей майбутніх фахівців інженерно-будівельної галузі в процесі навчання у вузі. На основі виділених об'єктів діяльності інженера-будівельника визначені види його професійних завдань, вирішення яких вимагає від фахівця володіння відповідними компетенціями. На підставі проведеного дослідження пропонується вважати, що комплекс професійної компетентності фахівця, його професійно важливих якостей і морально-етичних і психологічних властивостей є сукупністю базових професійних компетенцій.

Ключові слова: інженер-будівельник, навчальна дисципліна, професійна підготовка, професійно важливі якості, базові професійні компетенції, види діяльності.

The paper presents the research of conditions and stages of developing the professionally important qualities of the future civil engineers in higher learning. Solving certain engineering tasks requires possessing the corresponding competencies. On the ground of the singled out activities of a civil engineer, the types of his professional tasks have been determined. In accordance with the conducted research, it is suggested to consider that the combination of an expert's professional competencies, his professionally important qualities as well as moral, ethic and psychological qualities present a sum total of the basic professional competencies.

Key Words: civil engineer, academic subject, professional training, professionally important qualities, basic professional competencies, types of activity.

Специалист, способный к поиску, освоению новых знаний и принятию нестандартных решений, является важнейшей ценностью и основным капиталом современного общества. Сегодня, когда перед строительной отраслью стоят принципиально новые, сложные и высокотехнологичные задачи – высотное строительство, освоение подземного пространства мегаполисов, энергетическая эффективность и ресурсосбережение, экологическая безопасность и охрана окружающей среды, использование нанотехнологий в производстве инновационных строительных материалов, проектирование «интеллектуальных» зданий, комплексная техническая и конструктивная безопасность зданий и сооружений в условиях чрезвычайных ситуаций, как никогда актуальными становятся вопросы, связанные с качеством профессиональной подготовки будущих инженеров-строителей.

Изучению проблемы организации профессиональной подготовки в высших инженерно-строительных учебных заведениях посвящены работы многих ученых, таких как: А. В. Аленичева, Е. С. Билык, Е. И. Булейко, Г. Е. Гребенюк, Н. Н. Нечаев, А. В. Соловов и др. В целом ряде работ изучаются психологические характеристики профессиональной деятельности инженеров-проектировщиков в промышленном и гражданском строительстве (Л. К. Бобикова, Ж. П. Гилфорд, Н. Р. Жарова, Ю. С. Тюнников и др.) и установлению единства личностного и профессионального развития будущих специалистов (В. П. Андронов, Г. А. Атанов, В. А. Ройлян, В. В. Сериков, В. Д. Шадриков и др.).

Целью данной статьи является исследование условий и этапов формирования профессионально важных качеств в процессе обучения студентов в инженерно-строительном вузе.

Для высшего инженерно-строительного образования характерным является четкое распределение целей и содержания образования на образовательную и профессиональную компоненты, первая дает знания, вторая – умения, которые являются основой для получения квалификации. Инженерно-строительная отрасль – одна из важнейших отраслей

материального производства, которая включает создание и реконструкцию зданий и сооружений различного назначения и в значительной степени является творческим процессом. От развития и технического совершенствования строительной индустрии и промышленности строительных материалов существенно зависит и общее состояние народного хозяйства. Эффективность современных строительных технологий зависит от научных разработок комплекса наук – технических, естественных и специальных. Почти все виды строительных работ – общестроительные, арматурные, бетонные, кровельные, каменные, облицовочные, столярные, монтажные, гидроизоляционные, теплоизоляционные, электромонтажные – требуют от современного специалиста освоения комплекса профессиональных знаний и умений [1, с. 12].

В соответствии с перечисленными выше объектами деятельности инженера-строителя, видами профессиональной деятельности, согласно [2, с. 68–73], являются: проектно-конструкторская; организационно-управленческая; производственно-технологическая; экспериментально-исследовательская.

Для осуществления выделенных видов деятельности специалисту необходима профессиональная подготовленность и определенные профессионально важные качества. В процессе подготовки бакалавров этого направления требования к формированию у них профессиональной готовности и профессионально важных качеств заложены в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по направлению подготовки 08.03.01 «Строительство» (уровень бакалавриата) [3], в виде перечня компетенций для решения определенных проблем и задач социальной деятельности. Перечень этих компетенций ставит задачу необходимости включения в содержание организации процесса обучения в системе высшего технического профессионального образования требований относительно формирования методологической культуры, включающей методы познавательной, профессиональной и коммуникативной деятельности.

Процесс формирования профессиональных компетенций у студентов строительных специальностей начинается при изучении дисциплины «Введение в специальность» на I курсе и продолжается до конца обучения в вузе. Деятельность инженеров-строителей описывается сначала в терминологии таких дисциплин, как «Инженерная геодезия», «Строительные материалы», «Сопротивление материалов» и др. с выделением в них специфических проблем, знаний, умений. Далее деятельность изучается, анализируется и структурируется эмпирически. Главную нагрузку несет здесь «Социология». Именно эта дисциплина способна рассмотреть деятельность в ее общественном выражении как способ специфического функционирования профессиональных групп. Кроме того, в программе изучения социально-профессионального фона деятельности социология освещает вопросы условий

и организации труда, его формальных и неформальных норм, отношение специалистов к своей работе [4, с. 51].

Дисциплины гуманитарного и социально-экономического блока изучаются студентами, начиная с первого семестра их обучения в вузе по восьмой семестр включительно. Распределение учебного времени по семестрам, отводимого на дисциплины данного цикла, является примерно одинаковым и составляет около восьми учебных часов в неделю. Такое построение учебного плана создает оптимальные условия для гуманизации образования и формирования гармонично развитой личности обучающегося.

Блок математических и естественнонаучных дисциплин изучается в течение первых четырех семестров обучения студентов в вузах, что позволяет сформировать у студентов базовые знания в области математики, физики, химии, теоретической механики.

Общепрофессиональные дисциплины осваиваются студентами в течение семи семестров, начиная с первого дня их обучения в вузе. Такой подход к построению учебного плана способствует формированию у учащихся, устойчивых мотивов к накоплению профессиональных знаний. Максимальная нагрузка по времени при изучении дисциплин данного цикла приходится на пятый семестр. Это методически оправдано, поскольку на данный момент времени практически закончено изучение блока математических и естественнонаучных дисциплин, то есть у студентов сформирован базовый математический аппарат, без которого невозможно освоение технических общепрофессиональных и специальных дисциплин [5, с. 119].

Изучение студентами блока специальных дисциплин начинается на третьем году обучения в вузе и продолжается вплоть до завершения срока их обучения. При освоении дисциплин этого цикла и происходит окончательное формирование профессионально важных качеств у студентов. Максимальное время на изучение дисциплин данного цикла приходится на восьмой семестр. Именно в этот период завершается формирование профессиональной готовности будущих специалистов [6, с. 92].

В соответствии с анализом психолого-педагогических исследований профессионально важные личностные качества специалиста включают комплекс моральных, политических, эстетических, деловых, организаторских качеств, психологическую и индивидуальную направленность. К ним следует отнести, прежде всего, ответственность, добросовестность, дисциплинированность, чувство долга, красоты, способность к взаимодействию и сотрудничеству [5, с. 120].

Среди качеств, которые важны для успешного решения профессионально-психологических проблем, большинство ученых традиционно определяют следующие: психологическое мышление, психологическую сообразительность (чувствительность к психологическим проявлениям других людей); рефлексивность (способность поставить себя на место другого человека); эмпатийность, гуманность, справедливость; профессиональную сенситивность (повышенная чувствительность к звукам,

цветам, запахам); профессиональную память, профессиональное внимание, профессиональный язык, профессионально-психологическую устойчивость и другие полипрофессиональные качества [7, с. 104–114]; целеустремленность и настойчивость; способность принимать ответственные решения; трудолюбие, творческое отношение к делу; способность к инновационной деятельности; независимость и самоуверенность; стремление быть информированным; системное видение проблемы; способность к риску; способность убеждать и устанавливать связи; стремление к непрерывному профессиональному росту, саморазвитию и самосовершенствованию; всестороннее знание современной науки, техники и технологий; профессионально-нравственную активность [8, с. 9–10].

Подытоживая рассмотренные выше исследования, предлагаем считать, что комплекс профессиональной компетентности специалиста, его профессионально важных качеств и морально-этических и психологических свойств представляет собой совокупность базовых профессиональных компетенций.

Перспективой дальнейших исследований является изучение базовых профессиональных компетенций студентов строительного профиля с целью обеспечения научного обоснования учебных планов и программ, стратегии и методов учебной работы, средств интеграции учебного процесса и воспитательной работы

Литература

1. Тюнников Ю. С. Политехнические основы подготовки рабочих широкого профиля / Ю. С. Тюнников. – М. : Высшая школа, 1991. – 192 с.
2. Головенко А. Г. Типологія інженерних творчих задач / А. Г. Головенко // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – К. : ІСДО, 1995. – Вип. 13. – С. 68–73.
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 12.03.2015 N 201 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 08.03.01 Строительство (уровень бакалавриата)".
4. Білик О. С. Педагогічні умови інтеграції методів навчання фахових дисциплін майбутніх будівельників у вищих технічних навчальних закладах : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04 теорія і методика професійної освіти / Білик О. С. ; Вінницький національний технічний університет. – Вінниця, 2009. – 191 с.
5. Міклашевич Н. В. Організація процесу дистанційного навчання майбутніх фахівців інженерно-будівельного профілю у вищому навчальному закладі: Дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Н. В. Міклашевич ; Державний заклад „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”. – Луганськ. – 2012. – 271 с.

6. Аленичева Е. В. Методика подготовки студентов строительных специальностей вузов с использованием современных информационных технологий : Дис. ...канд. пед. наук : 13.00.02 – теория и методика обучения. / Е. В. Аленичева ; Тамбовский государственный технический университет. – М., 2003. – 172 с.

7. Гейзерська Р. А. Вплив навчального середовища на формування професійно значущих якостей майбутніх магістрів економічного профілю / Р. А. Гейзерська // Педагогіка і психологія формування творчої особистості : Проблеми і пошуки : зб. наук. праць / Редкол. : Т. І. Сущенко (голов. ред.) [та ін.]. – Запоріжжя, 2007. – Вип. 41. – С. 104–114.

8. Фомин Н. В. Теоретическая модель конкурентоспособного специалиста / Н. В. Фомин // Инновации в образовании. – 2004. – № 3. – С. 74–82.

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

Незговорова Наталия Петровна,
старший преподаватель кафедры дошкольного и
начального педагогического образования.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»

В данной статье рассматривается понятие творческой профессиональной деятельности педагога, этапы формирования и ее роль для становления будущих педагогов. Дается определение понятию «творческий педагог» как активной саморазвивающейся, находящейся в постоянном поиске личности, педагогическая деятельность которой направлена как на творческое развитие самого педагога, так и на развитие и совершенствование его творческих возможностей.

Ключевые слова: творчество, этапы формирования, требования к профессиональной деятельности педагога, творческий потенциал.

У даній статті розглядається поняття творчої професійної діяльності педагога, етапи формування та її роль для становлення майбутніх педагогів. Дається визначення поняття «творчий педагог» як активної особистості що саморозвивається, знаходиться в постійному пошуку, та педагогічна діяльність якої спрямована як на творчий розвиток самого педагога, так і на розвиток та вдосконалення її творчих можливостей.

Ключові слова: творчість, етапи формування, вимоги до професійної діяльності педагога, творчий потенціал.

In this article the concept of creative professional activity of the teacher, stages of formation and its role for formation of future teachers is considered. The definition of the concept of "creative teacher" as an active self-developing, in constant search of personality, pedagogical activity which is aimed at the creative development of the teacher, and the development and improvement of his creative abilities.

Key words: creativity, stages of formation, requirements to professional activity of the teacher, creative potential.

В настоящее время очень часто перед нами возникает вопрос о том, каким должен быть современный педагог, какими качествами, знаниями, навыками и компетенциями он должен обладать. Современный уровень образования предъявляет к педагогу особые требования: быть творческим, способным развивать индивидуальный стиль деятельности, находить новые, оригинальные формы проведения занятий, уметь импровизировать, ярко и убедительно

выражать свои чувства, мысли и отношения, привносить в него новое своей деятельностью.

Творчество – это способность регулярно и непрестанно решать повседневно возникающие проблемы уникальным, новаторским способом, создавать нечто новое, оригинальное, использовать вдохновение и следовать нестандартным мыслям. Проблема творческого развития личности педагога приобретает все большую актуальность, потому, что эффективность профессиональной деятельности педагога зависит от профессиональных умений и навыков, а также от уровня его профессионально-творческого развития.

В научных работах за последние годы раскрыты цели, задачи, содержание педагогического творчества (Г. В. Абросимова, В. В. Афанасьев, Н. М. Борисенко, В. И. Горовая, И. Ф. Исаев и др.); исследованы проблемы становления профессионального мастерства молодых специалистов (А. В. Беляев, В. Н. Ефимов, А. Ю. Козырева, И. А. Малашихина и др.); раскрыта актуальность повышения квалификации педагога и совершенствования его профессиональной компетентности (В. А. Адольф, С. К. Багадирова, В. Л. Бенин, В. М. Данильченко, Г. А. Качан, Е. В. Попова и др.).

Такие педагоги прошлого, как Я. А. Коменский, А. Дистервег, И. Г. Песталотци, К. Д. Ушинский, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский и др. говорили о творческом характере педагогической деятельности. Современные педагоги и психологи (В. А. Сластенин, Н. Д. Никандров, Н. В. Кузьмин и др.) подчеркивают актуальность умения педагога принимать оперативные и гибкие решения в условиях педагогического процесса.

Цель статьи – рассмотреть этапы формирования творческой деятельности будущего педагога.

Творчество в условиях нововведений предполагает:

- новое видение предмета;
- новое решение возникающих проблем;
- готовность к отказу от привычных схем и стереотипов поведения, восприятия и мышления;
- готовность определять нестандартные подходы в решении проблем;
- эффективно применять имеющийся опыт в новых условиях;
- способность разрабатывать новые методы, формы, приёмы и их оригинальные сочетания;
- видеть несколько вариантов решения одной и той же проблемы и др.

В научных исследованиях деятельность педагога рассматривается, как нелегкий труд и отнесена к творческим видам деятельности. В качестве необходимой составляющей профессиональной деятельности педагога называют творческий подход к педагогической деятельности. Ведь не зря укоренилось утверждение, что у творчески работающего педагога – творчески развитые дети. Еще В. О. Сухомлинский подчеркивал, что только творческий педагог способен зажечь в детях жажду познания, поэтому каждому педагогу

необходимо развивать творчество и креативность, что является главными показателями его профессиональной компетентности.

Творческая индивидуальность педагога – это системное, интегративное личностное образование, представляющее собой совокупность интеллектуальных, мотивационных, эмоционально-волевых и профессионально-ценностных качеств. Она проявляется в неповторимом способе осуществления педагогической деятельности.

Процесс развития творческого потенциала у каждого педагога индивидуален. Своеобразие развития определяется различными природными предпосылками, свойствами нервной системы, темперамента, типами характера; уровнем развития личности, способностью педагога к самопознанию, саморазвитию, самооценки; ценностными ориентациями личности. Поэтому процесс развития творческого потенциала педагога отличается индивидуальным темпом и характером, содержательным своеобразным проявлением качеств творческой личности.

Творческая деятельность педагога может проявляться в меньшей или большей степени и отражает разные этапы её становления.

Первый этап. Педагог проявляет устойчивый интерес к своей профессионально-педагогической деятельности, погружается в ее среду. На этом уровне деятельность педагога носит воспроизводящий характер. Педагог накапливает определенный объем знаний, который является базовым для дальнейшего совершенствования собственной деятельности и личности педагога.

Второй этап. Педагог развивает подражательную активность, интенсивно овладевает профессиональными методами, средствами, приёмами; повышает уровень своей квалификации, на основе чего становится возможным выбор варианта осуществления деятельности; адаптирует накопленные знания применительно к особенностям объекта педагогического труда; эффективно сочетает известные методы и средства педагогического воздействия.

Характер деятельности педагога на этом этапе может быть назван как творческое подражание.

Третий этап. Деятельность педагога обогащается посредством постепенного снижения общего числа подражательных действий. Увеличивается количество инициативных действий и действий согласования.

Педагог свободно владеет комплексом продуктивных педагогических технологий, разрабатывает и внедряет в практику новые технологические элементы. Это приближает его деятельность к первым творческим достижениям личности.

На четвертом этапе осуществляется переход от подражания к самостоятельному творчеству. Педагог перестает идентифицировать себя с личностью педагога-образца, понижается число подражательных действий, возрастает число творческих действий, что связано с разработкой собственных программ, методов педагогического воздействия, открытием и реализацией новых идей и др.

На пятом этапе педагог характеризуется как творческая личность с повышенной профессионально-творческой активностью, которая имеет индивидуальный творческий стиль деятельности, посредством которого реализуется потребность в формировании и расширении пространства, способствующего созданию творческих коллективов и воспитанию творчески мыслящих и творчески действующих поколений, способных решать нестандартные задачи [2; 58–59].

Следовательно, педагогическое творчество – это процесс, который начинается с усвоения того, что уже было накоплено педагогом за время его деятельности (адаптация, репродукция, воспроизведение знаний и опыта) и продолжается изменениями, преобразованием существенного опыта. Это и составляет суть и динамику творчества педагога.

Творческая деятельность педагога достаточно широка. Она может проявляться в подходе к обучаемым, в отношении к своему предмету, к определению методов и средств воспитания и обучения, к подаче учебного материала и др. Творческий подход к построению занятия (урока, лекции), отбор содержания материала, подбор наглядных материалов, использование интерактивных технологий в обучении и воспитании; создание занятий в нетрадиционных формах – все это обеспечивает эффективность обучения и усвоения обучаемыми необходимых знаний, умений и формирование навыков, стимулирует учащихся к активной деятельности, вызывает у них познавательный интерес.

Творческий подход педагога к своей деятельности может проявляться на внешнем и внутреннем уровне.

Результатами на внешнем уровне творческой деятельности могут быть:

- составленные и внедренные педагогом в процесс обучения авторские программы обучения и воспитания;
- методические разработки, которые повышают эффективность деятельности педагога;
- использование нетрадиционных форм работы по организации учебного и воспитательного процесса;
- собственные образовательные продукты в преподаваемом предмете;
- разработка опорного сигнала для репродуктивного обучения на конкретном занятии;
- разработка частной методики преподавания конкретной учебной дисциплины, в которой обобщается опыт многих педагогов;
- это количество учащихся, желающих заниматься по образовательной программе, разработанной педагогом;
- личные достижения воспитанников;
- активность участия воспитанников в конференциях, конкурсах, выставках, соревнованиях и т.д.

Внутренние результаты являются источником внешнего творчества. К ним можно отнести:

- изменение в характере организации педагогического процесса;

- совершенствование профессионального мастерства педагога;
- развитие профессиональных способностей;
- личностное развитие конкретного учащегося;
- умение вывести личность в зону ближайшего развития;
- успешность усвоения образовательной программы;
- уровень творческого роста обучающихся;
- профессиональная компетентность и творческая грамотность педагога и

др.

Чтобы деятельность педагога носила творческий характер, педагог был востребованным и соответствовал современным требованиям, необходимо в ВУЗе на этапе подготовки будущих педагогов формировать творческую личность, которая будет обладать гибким продуктивным мышлением для генерирования разных оригинальных и нестандартных идей.

К ведущим функциям системы методической подготовки педагога в педагогическом ВУЗе мы относим:

- формирование самосознания будущего педагога;
- формирование направленности личности будущего педагога на творческое осуществление своей профессиональной деятельности;
- формирование необходимого комплекса профессиональных знаний, умений и навыков для творческого осуществления профессиональной деятельности педагога;
- формирование опыта практической профессиональной деятельности педагога, основанного на исследовательском подходе.

Таким образом, творческий педагог – это активная саморазвивающаяся, находящаяся в постоянном поиске личность, а ее творческая педагогическая деятельность направлена как на творческое развитие самого педагога, так и на развитие и совершенствование его творческих возможностей.

Литература

1. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика : Учебное пособие / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб. : Питер, 2006. – 304 с: ил. – (Серия «Учебное пособие»).
2. Горовая В. А. Творческая индивидуальность учителя и её развитие в условиях повышения профессиональной квалификации / В. А. Горовая, Н. В. Антонова, Л. В. Харченко. – Ставрополь : Сервисшкола, 2005. – 120 с.
3. Фокин Ю. Г. Преподавание и воспитание в высшей школе : Методология, цели и содержание, творчество : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Издательский центр "Академия", 2012. – 224 с.

ФОРМАТ СОВРЕМЕННОЙ ЛЕКЦИИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Свиренко Жанна Сергеевна,

кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой прикладной лингвистики и межкультурной коммуникации.

ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и архитектуры»

Рассматриваются особенности лекции как основного вида учебных занятий. Основное внимание уделяется анализу точек зрения сторонников и противников традиционного лекционного изложения учебного материала. Выделены современные аспекты изучения лекции, специфические виды инновационных лекций, элементы методики их проведения. В частности, акцентировано внимание на проблемной лекции как одной из наиболее эффективных форм обучения.

Ключевые слова: традиционная лекция, технические средства, мультимедийная презентация, активные и интерактивные формы обучения, инновационные формы лекционных занятий, проблемная лекция.

Розглядаються особливості лекції як основного виду навчальних занять. Основна увага приділяється аналізу поглядів прихильників і противників традиційного лекційного викладу навчального матеріалу. Виділено сучасні аспекти вивчення лекції, специфічні види інноваційних лекцій, елементи методики їх проведення. Зокрема, акцентовано увагу на проблемній лекції як одній із найбільш ефективних форм навчання.

Ключові слова: традиційна лекція, технічні засоби, мультимедійна презентація, активні та інтерактивні форми навчання, інноваційні форми лекційних занять, проблемна лекція.

The features of the lecture as the main type of training are considered. The main attention is paid to the analysis of the points of view of supporters and opponents of the traditional lecture presentation of educational material. Highlighted are the modern aspects of the study of lectures, specific types of innovative lectures, elements of the methodology for their implementation. In particular, attention is focused on the problem lecture as one of the most effective forms of training.

Keywords: traditional lecture, technical tools, multimedia presentation, active and interactive forms of training, innovative forms of lecture classes, problem lecture.

Живое слово преподавателя – *лекция* – появилась в Древней Греции и с тех пор активно развивается, совершенствуется, приобретает новые формы.

Среди прославленных отечественных лекторов – выдающиеся ораторы: М. Ломоносов, М. Остроградский, О. Ключевский, Т. Грановский и др.

Существует множество трактовок лекции: 1) основная форма обучения в вузе и форма научной коммуникации, разновидность педагогического дискурса; 2) образец системного взгляда на науку и пример научной аргументации; 3) удивительный культурный феномен, несущий гуманитарный смысл; 4) значимое событие жизни, научной биографии многих людей и истории вузов [2, с. 121].

Методисты справедливо отмечают, что лекция способствует активизации мышления, пробуждает интерес к приобретению знаний, к самостоятельной деятельности, способствует рождению творческого начала. От организации лекционного занятия зависит эффективность решения проблемы формирования системы знаний и компетенций [6, с. 250]. Под влиянием речевого творчества преподавателя формируется языковая картина мира студента. Лектор может создать предпосылки для перехода студента из позиции человека слушающего в позицию человека слышащего, сопереживающего, думающего, понимающего [2, с. 123].

Однако в настоящее время есть не только сторонники, но и противники традиционного лекционного изложения учебного материала.

Оппоненты классической лекции главным недостатком считают монологическую форму подачи материала, т.н. «эффект говорящей головы»; пассивное восприятие информации студентами; отсутствие развития творческого мышления; отсутствие мотивации познавательной деятельности и самостоятельности; формирование потребительской психологии; механическое конспектирование лекции, без осмысления её содержания; затруднение индивидуализации обучения; ограничение обратной связи между преподавателем и студентами [2; 6; 7; 1; 5].

Основными их аргументами являются следующие: 1) классическая лекция ориентирована на память, а не на мышление студентов [1, с. 18]; 2) процент усвоения знаний обучающимися после прослушивания академической лекции крайне низкий: 5–10% [7, с. 58].

С развитием возможностей информационного пространства современная традиционная лекция приобретает новые формы, оставаясь при этом основным и незаменимым видом учебных занятий.

Педагоги сходятся во мнении, что применение технических средств – кино, диапроекции, звукозаписи, радио, телевидения, программированного обучения – объективная необходимость, обусловленная особенностями современного этапа научно-технической революции [4, с. 121]. Ведущим методом в чтении лекции выступает устное изложение учебного материала, сопровождающееся демонстрацией видео- и кинофильмов, схем, плакатов, использованием электронно-вычислительной техники [9, с. 3].

Самым распространённым и удобным средством наглядности педагоги заслуженно считают *мультимедийную презентацию*. Презентация должна строиться проблемно, носить исследовательский характер, в таком случае она

будет способствовать повышению качества лекции и включению всех познавательных процессов слушателей [3, с. 2].

Бесспорно, наглядность не только способствует более успешному восприятию и запоминанию учебного материала, но и позволяет проникнуть глубже в существо познаваемых явлений [3, с. 2]. По мнению психологов и педагогов, 90 % информации человек усваивает через зрение, 9 % – через слух и 1 % – через остальные органы чувств [9, с. 7]. Поэтому использование визуального представления материала крайне важно в учебном процессе.

Современными нормативными документами в сфере образования предусмотрено проведение до 40% занятий на основе интерактивных технологий.

Активные и интерактивные формы обучения позволяют развивать компетенции, необходимые в будущей профессиональной деятельности обучающихся. От трансляции студентам готовых знаний преподаватели переходят к диалогу и активному сотрудничеству со студентами [3; 10]. Результативность лекции определяется её информативной ценностью, научностью, воспитательной составляющей, достижением дидактических целей.

Учёные едины во мнении, что применение инновационных лекций способствует повышению эффективности образования [8, с. 71; 7, с. 60].

К *инновационным* относят следующие *формы лекционных занятий*: проблемная, интерактивная, бинарная лекции, лекция-дискуссия, лекция-беседа, лекция-конференция, программированная лекция-консультация, лекция с применением техники обратной связи, лекция с запланированными ошибками (лекция-провокация [5]), лекция с использованием кейс-технологии, аудио-лекция, лекция-визуализация [1, с. 19], лекция с использованием технологий виртуальной реальности, модуль-лекция, видеолекция [2, с. 122].

Современные инновационные формы требуют неординарного подхода, креативности и высокого уровня мастерства преподавателя. Например, для проведения *лекции с использованием технологий виртуальной реальности* преподавателю необходимо продумать специфику пространственного представления моделей, имитации непосредственного взаимодействия себя как лектора с моделируемыми объектами и явлениями; *модуль-лекция* требует наличия у каждого слушателя материала, позволяющего не тратить время на самостоятельную фиксацию нормативного содержания [2, с. 122]; *лекция в режиме видеоконференции* позволяет дистанционно организовать «живое» общение преподавателя со студентами.

Каждая инновационная форма имеет свои преимущества. Однако наиболее эффективной и продуктивной учёные единогласно признают *проблемную лекцию*.

Проблема – это разновидность вопроса, ответ на который требует особых мыслительных действий или применения имеющихся знаний в новой обстановке. Проблеме предшествует проблемная ситуация – особое психологическое состояние человека, связанное с появлением неразрешенных

вопросов и стремлением найти на них ответ [7, с. 59]. Если в традиционной лекции преимущественно используются разъяснение, иллюстрация и описание, то в проблемной – всесторонний анализ изучаемых явлений и процессов, научный поиск истины [1, с. 20]. Проблемная лекция опирается на логику последовательно моделируемых проблемных ситуаций и задач. Важно то, что знания, усвоенные таким образом, становятся достоянием студентов и перерастают в их убеждения [5, с. 241–242].

Например, на лекции по педагогике высшей школы при изучении традиционалистской и гуманистической парадигм образования студентам на слайдах мультимедийной презентации могут быть предложены следующие проблемные задания:

Выбрать ответ, свой выбор аргументировать:

1. Положение ученика (студента): объект педагогического воздействия (*обучаемый*) или субъект познавательной деятельности (*обучающийся*)?

2. Ролевая позиция учителя (преподавателя): предметно-ориентированная позиция (источник и контролер знаний) или личностно-ориентированная (координатор, консультант, помощник, организатор)?

3. Отношения обучающего и обучающегося: субъект-объектные, *монологические* отношения (подражание, имитация, следование образцам), где соперничество преобладает над сотрудничеством или субъект-субъектные, *диалогические* отношения (совместная деятельность по достижению целей образования).

4. Характер учебно-познавательной деятельности: репродуктивная (ответная) деятельность обучаемого или активная познавательная деятельность обучающегося? и т.д.

Таким образом, лекция как вид учебного занятия играет главенствующую роль в учебно-воспитательном процессе и составляет основу теоретической подготовки студентов.

Одним из основных направлений совершенствования подготовки обучающихся является внедрение активных и интерактивных форм, позволяющих преодолеть недостатки традиционной лекции.

Наиболее эффективной инновационной лекцией является проблемная, предполагающая активизацию умственной активности студентов, интереса к приобретению знаний, самостоятельному поиску истины, реализацию творческого потенциала.

Литература

1. Боровик П. Л. Аудиторная лекция в учреждении высшего образования правоохранительного профиля: опыт, проблемы и пути совершенствования / П. Л. Боровик // Вестник Полоцкого государственного университета. – 2016. Серия Е. – С. 18–23.

2. Задорина О. С. Вузовская лекция в контексте современной ситуации в образовании / О. С. Задорина // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 4. – С. 121–124.

3. Истомина И. В. Методика проведения лекции-визуализации для студентов исторического факультета / И. В. Истомина / Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс». URL: www.interactive-plus.ru (дата обращения 20.10.2019).

4. Казаченко В. Ф. Методика подготовки и проведения лекции с использованием технических средств обучения / В. Ф. Казаченко // Вестник Санкт-Петербургской юридической академии. – 2012. – № 1 (14). – С. 122–124.

5. Кузнецова Е. В. Современные требования к образовательному процессу высшей школы / Е. В. Кузнецова, С. В. Китаев, О. В. Смородова // Нефтегазовое дело. – 2016. – №5. – С. 233–246.

6. Лавренина А. Н. Лекция в вузе: акцент на формирование системы знаний / А. Н. Лавренина, Н. Г. Леванова // Вектор науки ТГУ. – 2014. – № 4 (30). – С. 249–253.

7. Москалева Т. С. Оптимизация методов обучения для лекционного курса / Т. С. Москалева, О. М. Севостьянова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – № 12 (54). – Часть 4. – С. 58–60. DOI: 10.18454/IRJ.2016.54.063

8. Панишева О. В. Модернизация процесса проведения лекционных занятий в свете требований ФГОС нового поколения / О. В. Панишева // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2017. – Т. 3. – № 2. – С. 71–75.

9. Самсоненко А. Г. Некоторые особенности методики подготовки и проведения традиционной вузовской лекции в военном вузе / А. Г. Самсоненко // Гуманитарные проблемы военного дела. – 2016. – № 3 (8). – С. 3–10.

10. Тулякова Е. И. Опыт проведения проблемной лекции в вузе. «Средневековая баллада и городской романс» / Е. И. Тулякова // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2015. – 6 (159). – С. 232–236.

МОДЕЛИРОВАНИЕ УПРАВЛЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИМИ ПРОЦЕССАМИ НА ЛАБОРАТОРНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО АВТОМАТИЗАЦИИ

Сельская Ирина Владимировна,
кандидат химических наук, доцент,
заведующий кафедрой «Автоматизация и электроснабжение
в строительстве»;

Юрий Иванович Саливон,
старший преподаватель кафедры
«Автоматизация и электроснабжение в строительстве».
ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и
архитектуры»

Современные производственные системы характеризуются сокращением сроков технологической подготовки производства при выпуске новой продукции и высокой автоматизацией технологических процессов. Поэтому процесс обучения у студентов должен вырабатывать компетентностную модель профессионала-специалиста на основе отражения существенных характеристик и внутреннего строения его профессиональной деятельности. Компетенции вырабатываются путем сочетания всех форм обучения: когда услышанное на лекциях, затем разбирается и отрабатывается на лабораторных и практических занятиях, конкретизируется в ходе самостоятельной работы, проверяется в процессе контроля успеваемости.

Ключевые слова: технологические процессы, автоматизация, учебный процесс, компьютерные лабораторные работы, компетенции

Сучасні виробничі системи характеризуються скороченням термінів технологічної підготовки виробництва при випуску нової продукції і високою автоматизацією технологічних процесів. Тому процес навчання у студентів повинен виробляти компетентностную модель професіонала-фахівця на основі відображення істотних характеристик і внутрішньої будови його професійної діяльності. Компетенції виробляються шляхом поєднання всіх форм навчання: коли почуте на лекціях, потім розбирається і відпрацьовується на лабораторних і практичних заняттях, конкретизується в ході самостійної роботи, перевіряється в процесі контролю успішності.

Ключові слова: технологічні процеси, автоматизація, навчальний процес, комп'ютерні лабораторні роботи, компетенції

Modern production systems are characterized by reduction of terms of technological preparation of production at release of new production and high automation of technological processes. Therefore, the learning process of students

should develop a competency model of a professional specialist on the basis of reflection of the essential characteristics and internal structure of his professional activity. Competencies are developed through a combination of all forms of learning: when heard in lectures, then analyzed and practiced in the laboratory and practical classes, concretized in the course of independent work, checked in the process of monitoring progress.

Key words: technological processes, automation, educational process, computer laboratory work, competencies

Современное интенсивное развитие науки и техники в обществе выдвигают повышенные требования к качеству подготовки и профессиональному развитию специалистов в высших учебных заведениях. В настоящее время производственные системы характеризуются сокращением сроков технологической подготовки производства при выпуске новой продукции и высокой автоматизацией технологических процессов. Поэтому преподавание специальных дисциплин, таких как «Автоматизация» в Донбасской национальной академии строительства и архитектуры включает в себя совокупность методов и средств обучения, позволяющих осуществлять управление технологическим процессом без участия человека, либо права человека принятия ответственных решений. При этом становятся задачи формализации, хранения и эффективной обработки знаний по реализуемым на производстве технологическим процессам. Имея базу знаний по типовым технологическим процессам необходимо оперативно моделировать новые технологические процессы исходя из имеющихся возможностей и ограничений, проводя адаптацию производственной системы [1, 2, 3].

Согласно изложенному, данная работа является в настоящее время актуальной. Так как новые введенные на кафедре «Автоматизация и электроснабжение в строительстве» Донбасской национальной академии строительства и архитектуры дисциплины «Автоматизация» с разделением на профили для студентов направления подготовки – 08.03.01 «Строительство» и с учетом новых нормативных стандартов и с использованием компетентностных подходов [4] требуют детального и серьезного подхода в процессе преподавания. Актуальность работы вызвана также тем обстоятельством, что наблюдающийся в последнее время рост уровня сложности строительных работ, связанный с применением информационных технологий, привел к появлению конструкций повышенной сложности и технологической эффективности. Это обусловлено в значительной степени применением автоматизации технологических процессов (3D-печать, умный дом, мониторинг состояния конструкций, зданий и сооружений, имеющих сложную пространственную геометрию, многоканальные эксплуатационные испытания и т.д.). Это обстоятельство требует совершенствования методик преподавания по курсу «Автоматизация 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. Процесс обучения должен выработать компетентностную модель профессионала-специалиста на основе отражения существенных характеристик и внутреннего строения его профессиональной деятельности. 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 [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 компетенций достигается не только за счет лекционно-теоретических курсов. Но компетенции специалиста вырабатываются также путем сочетания всех форм обучения: когда прослушанный лекционный материал, затем 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. Педагог должен учитывать и индивидуальные особенности студентов, их возраст, и степень нагрузки [3, 4].

Так как лабораторные работы являются связующим звеном между теорией и практикой и проводятся в целях практического освоения обучающимися научно-теоретических положений изучаемой дисциплины, овладения ими техникой экспериментальных исследований и анализа полученных результатов, привития навыков работы с лабораторными установками, контрольно-измерительными приборами и вычислительной техникой. Основными задачами лабораторных занятий являются: углубление и уточнение знаний, полученных на лекциях и в процессе самостоятельной работы; формирование интеллектуальных умений и навыков планирования, анализа и обобщения; овладение экспериментальной техникой; возможность моделирования технологическими процессами [2, 3, 5].

В этой связи преподавателями кафедры «Автоматизация и электроснабжение в строительстве» проведен анализ видов технологий, доступных для моделирования в лабораторных условиях и проанализирован перечень факторов, наиболее значимых в плане создания программно-технологических моделей. Для этих целей создан учебный лабораторный «КОМПЛЕКС» для моделирования технологических процессов в строительстве и выполнения прикладных исследовательских работ в области материаловедения и эксплуатации конструкций и сооружений [1, 2, 6].

В ходе выполнения лабораторной работы студентам предполагается создание и изучение работы условно-реального технологического процесса на базе масштабированной модели вентиляционной системы подготовки и нагнетания воздуха в рабочую зону климатической камеры.

Ход работы: «Атмосферный воздух, пройдя предварительную подготовку (нагрев, увлажнение), нагнетается в вентиляционный канал с помощью вентилятора-улитки с приводом от двигателя постоянного тока (ДПТ) с фазоимпульсным методом управления. Контроль числа оборотов двигателя вентилятора осуществляется по показаниям тахогенератора (ТхГ), установленного на валу. Питание ДПТ выполняется от управляемого источника питания. Температура контролируется датчиком температуры (Дт1), относительной влажности – датчиком. По мере создания избыточного давления, равного номинальному значению, и измеряемого датчиком давления и необходимой скорости воздушного потока, измеряемой датчиком (ДВ) открывается электропневмоклапан подачи воздуха в рабочую зону климатической камеры. Здесь установлены датчик температуры и датчик мощности теплового потока. Значение температуры поддерживается на необходимом уровне с помощью тепловыделяющего элемента, установленном в вентканале, влажность – с помощью парогенератора. Начальный и избыточный поток воздуха уходят в атмосферу через выпускной электропневмоклапан. По каналам ТхГ, Дт1, ДВ выполняется анализ текущих значений и сравнение их с допустимыми значениями. В случае их выхода за установленные пределы формируются предупредительные сигналы в виде всплывающих окон SCADA- системы OWEN OPM-1.06, и происходит блокирование возникновения аварий».

При выполнении практической части работы данные, поступающие от всех датчиков, обрабатываются по заданной программе и архивируются в виде графиков и таблиц с привязкой к шкале времени. Архивы доступны для просмотра, как в текущем режиме, так и в режиме произвольного доступа. Архивы также могут быть доступны для внешних пользователей в локальной сети и по GSM-протоколу в удаленном варианте. Автоматически происходит создание технологических проектов на базе модулей SCADA- систем.

Порядок создания системы автоматизированного управления (САУ):

1. Процесс создания САУ начинается с формализации технологического процесса в виде диаграммы алгоритма, устанавливающего количество и характер функциональных модулей и связи между ними.

2. Выбирается способ технической реализации назначенных функций путем определения типов и количества датчиков физических переменных и первичных преобразователей сигналов.

3. Производится программное подключение датчиков к измерительным каналам путем их специфицирования с учетом особенностей технологии.

4. Определяется количество и типы исполнительных устройств и формируются сквозные каналы регулирования.

5. По принципу пропорциональности производится настройка сквозных каналов, задавая при этом:

- тип датчика; шкалу сигнала; частоту опроса;
- величину «уставки» (контролируемое значение параметра);
- вид реакции на предельные режимы;
- тип и режим работы исполнительного устройства;
- частоту и способ архивирования данных;
- устанавливается возможность удаленного доступа к архивам.

Лабораторные занятия не только закрепляют теоретические знания, но и позволяют студенту глубоко изучать механизм применения этих знаний, овладевать важным для специалиста умением интеллектуального проникновения в производственные процессы, которые исследуют на лабораторном занятии. В процессе выполнения лабораторного занятия, связанного с технологическими процессами у студентов возникают новые идеи научного и технического характера, которые используются в курсовых и дипломных работах. Лабораторные занятия в значительной степени обеспечивают отработку умений и навыков принятия практических решений в реальных условиях производства. Именно технические науки 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 / Д. С. Гоношилов, Л. О. Маркос // Молодой ученый. – 2016. – №24. – С. 51–59. – URL <https://moluch.ru/archive/128/35415/>.

2. Штерензон В. А. Моделирование технологических процессов: конспект лекций / В. А. Штерензон. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2010. – 66 с.

3. Есенбекова А. Э., Дусталиева С. М. Методика преподавания специальных дисциплин для технических специальностей [Текст] / А. Э. Есенбекова, С. М. Дусталиева // Образование : прошлое, настоящее и будущее : материалы V Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, ноябрь 2018 г.). – Краснодар : Новация, 2018. – С. 57–58. – URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/309/14562/>

4. Никитина Т. В. Компетентностный подход как методологическая основа высшего образования [Текст] / Т. В. Никитина // Вестник Кемеровского Государственного университета. – 2015. – № 2 (62). – Т. 3. – С.88–91.

5. Бодруг Н. С. Лабораторные работы как один из методов обучения [Текст] / Н. С. Бодруг // Символ науки. – 2016. – №6. – С. 117–118. ISSN 2410-700X_

6. 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 и др. // Современные наукоемкие технологии. – 2017. – № 1. – С. 94–97.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ И РЕАЛИЗАЦИЯ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОИЗВОДСТВА

Соколова Наталья Владимировна,

старший преподаватель кафедры английского языка;

Куксина Ольга Ивановна,

старший преподаватель кафедры английского языка.

ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет»

Рассмотрена интеграция образования, науки и производства в целях эффективного использования потенциала образовательных, научных и производственных организаций. Такая интеграция обуславливает качественно новый уровень технологического развития общества. Приведены организационные формы интеграционных процессов, которые решают вопросы повышения эффективности взаимодействия образования и производства, открытости образования для решения производственных задач и производства для решения образовательных задач. Выделены функции, необходимые для понимания сущности и особенностей интеграционных процессов, реализуемых в рамках форм, описанных в статье, и дана их краткая характеристика. Показано практическое воплощение форм и функций интеграционных процессов при подготовке технических специалистов в Донецком Национальном техническом университете, в частности, в рамках подготовки магистров направления 22.04.01 «Материаловедение и технологии материалов».

Ключевые слова: интеграция, образование, наука, производство, организационные формы, функции.

Розглянуто інтеграція освіти, науки і виробництва з метою ефективного використання потенціалу освітніх, наукових і виробничих організацій. Така інтеграція обумовлює якісно новий рівень технологічного розвитку суспільства. Наведено організаційні форми інтеграційних процесів, які вирішують питання підвищення ефективності взаємодії освіти і виробництва, відкритості освіти для вирішення виробничих завдань і виробництва для вирішення освітніх завдань. Виділено функції, необхідні для розуміння суті та особливостей інтеграційних процесів, що реалізуються в рамках форм, описаних в статті, і дана їх характеристика. Показано практичне втілення форм та функцій інтеграційних процесів при підготовці технічних фахівців у Донецькому національному технічному університеті, зокрема, в рамках підготовки магістрів напряму 22.04.01 «Матеріалознавство і технології матеріалів».

Ключові слова: інтеграція, освіта, наука, виробництво, організаційні форми, функції.

The integration of education, science and industry in order to use effectively the potential of educational, scientific and industrial organizations is considered. Such integration determines a significantly new level of technological development of society. The organizational forms of integration processes that influence the efficiency of interaction between education and production, as well as power of education to solve production problems and production to solve educational problems are given. The functions necessary to understand essential features of the integration processes implemented within the framework of the forms described in the article are highlighted and their brief description is given. The practical implementation of the forms and functions of integration processes while training technical specialists at Donetsk National Technical University is shown, in particular, for students doing their Master's degree course in the major 22.04.01 "Material science and materials technology".

Key words: Integration, education, science, production, organizational forms, functions.

Подготовка специалистов в высшей школе является сегодня неотъемлемой компонентой технологического и экономического развития общества. Современные производственные технологии быстро прогрессируют. Это требует от высшей школы и промышленного сектора, являющихся участниками технологического процесса, наличия знаний, умений, компетенций как современного, так и опережающего уровня, дающего возможность предвидеть, прогнозировать и оценивать перспективу развития экономики и промышленности.

Высокая квалификация современного специалиста заключается не только в объеме полученных знаний и навыков, но и в умении ориентироваться в профессиональной области, постоянно совершенствоваться и генерировать новые знания для применения их в производственном процессе. Качественно новый уровень технологического развития можно реализовать прежде всего при опоре на интеграцию образования, науки и производства.

Вопросы интеграции образования и производства, повышения эффективности этого процесса являются предметом научных интересов и исследований многих ученых, исследователей, работников как высшей школы, так и производства. Среди публикаций по этой теме можно отметить работы Кавериной О. Г., Кельчевской Н. Р., Люсева В. Н., Саниной А. Г. [2; 3; 5; 8]. Значимость интеграции образования, науки и производства, как совместного использования потенциала образовательных, научных и производственных организаций во взаимных интересах подчёркивалась в работе Парфеновой М.Я. и Руденко Ю. С. [7, с. 69]. Высшая школа получает возможность подготовить / переподготовить квалифицированные кадры для реализации задач, стоящих перед промышленностью. Промышленные предприятия, в свою очередь, становятся конкурентоспособными, благодаря трансферу между наукой и промышленностью.

Цель данной статьи – рассмотреть организационные формы интеграционных процессов, выделить функции, необходимые для понимания сущности и особенностей интеграционных процессов, привести примеры практического воплощения форм и функций интеграционных процессов при подготовке технических специалистов.

Интеграционные процессы представлены различными **организационными формами**, которые способны решать образовательные, исследовательские и производственные задачи. К организационным формам интеграции технического образования и производства относятся различного рода системы, создаваемые в основном на базе образовательных учреждений и предприятий. Такие системы решают вопросы повышения эффективности взаимодействия образования и производства, открытости образования для решения производственных задач и производства для решения образовательных задач. [8, с. 126].

Одной из наиболее распространенных форм интеграции являются образовательно-промышленные комплексы, создаваемые на базе технических университетов и вузов, имеющих традиции в области прикладных научных разработок и их внедрения. При этом есть возможность эффективно использовать в учебном процессе действующее промышленное оборудование предприятий, проводить научно-исследовательские и опытно-конструкторские работы с привлечением студентов и осуществлять обмен знаниями между преподавателями, учеными и производителями. Основной задачей создания этих комплексов является разработка и реализация проектов, обеспечивающих эффективный рост качества образования, соответственно требованиям новых технологий, внедряемых на предприятиях. [3, с. 60].

Другой формой интеграции выступает формирование образовательных программ подготовки специалистов в соответствии с требованиями заказчика, при которой инициатива в большей степени принадлежит индустрии. Данная форма интеграции формирует предпосылки для осуществления проблемно-ориентированной подготовки студентов и аспирантов. При таком формате интеграции может возникнуть потребность использовать потенциал нескольких факультетов. Это приводит к образованию межкафедральных, междисциплинарных исследовательских центров и лабораторий, объединяющих будущих специалистов, преподавателей, молодых ученых. В результате их совместной деятельности может возникнуть новое научное направление, которое потребует разработки новых образовательных программ подготовки качественно нового поколения специалистов, способных и готовых работать в междисциплинарной области знаний [4].

К организационной форме интеграции высшего технического образования и производства также относятся технопарки, малые инновационные предприятия при вузах. Они открывают большое поле для совместной образовательно-производственной деятельности, в которую привлекаются обучающиеся, преподавательский состав, работники

производства и научно-исследовательских центров [4, с. 17]. Целью деятельности технопарков является:

- привлечение к активной предпринимательской деятельности профессорско-преподавательского состава и студентов высших учебных заведений;
- содействие реализации их идей и проектов;
- обучение и подготовка предпринимателей в сфере производства;
- повышение уровня профессиональных, правовых, экономических и управленческих знаний предпринимателей;
- участие в переподготовке и повышении квалификации профессорско-преподавательского состава вузов и обучение студентов по профилю деятельности технопарка;
- содействие разработке и реализации инновационных предложений, научно-технических проектов и программ, направленных на создание наукоемких технологий и конкурентоспособной продукции, ускоренное их освоение на производстве;
- формирование территориальной инновационной системы, ориентированной на эффективное использование научно-технического потенциала региона с целью ускоренного освоения новой техники и наукоемких технологий;
- участие в разработке и реализации региональных целевых инновационных программ и проектов.

Для понимания сущности и особенностей интеграционных процессов, реализуемых в рамках форм, описанных выше, необходимо выделить **функции**, которые присущи этим процессам.

- **Взаимодействие.** Данная функция позволяет осуществлять непрерывный контакт вуза и производства с целью обеспечения инновационных технологических производств специалистами должного уровня подготовки. Взаимодействие также обеспечивает постоянный контакт вузов с рынками труда в целях отслеживания их требований и перемен, происходящих там.

- **Содействие трудоустройству.** Трудоустройство является самым очевидным критерием эффективности взаимодействия вузов и предприятий, результатом деятельности вуза как «производителя» квалифицированных специалистов для промышленности.

- **Учет требований промышленности.** Данная функция реализуется при определении направлений подготовки студентов и разработке учебных планов и квалификационных учебных программ (бакалавриат, специалитет и магистратура). Это позволяет осуществлять постоянное обновление знаний и навыков будущих участников производственного процесса.

- **Профессионализация образования.** Многопрофильное обучение с развитием промышленности сталкивается с проблемой де-актуализации, когда определенные специальности теряют свою актуальность в быстро

развивающемся экономическом и индустриальном пространстве и возникает необходимость их сокращения или обновления.

- Оценка успешности и эффективности процесса профессиональной подготовки выпускников. Проводятся периодические исследования в области профессиональной карьеры выпускников для определения уровня достаточности полученного образования для успешного выполнения профессиональных обязанностей.

Формы и функции интеграционных процессов находят практическое воплощение в подготовке технических специалистов в Донецком Национальном техническом университете. Технические университеты несут особую ответственность за подготовку высококвалифицированных специалистов, отвечающих современным запросам экономики и производства и за обеспечение эффективного внедрения высоких технологий в промышленную сферу. Сочетание глубоких фундаментальных и специальных знаний с практическими умениями, способность осуществлять на высоком уровне разработку новейшей техники, владение, наряду с инженерными навыками, знаниями в области экономики, менеджмента, иностранных языков – все это позволяет выпускникам ДонНТУ быть востребованными на рынках труда.

Цели и задачи интеграционных процессов эффективно реализуются при составлении учебных программ по всем дисциплинам, изучаемым в ДонНТУ. Например, в программах подготовки магистров отражается практическая взаимосвязь между вузами и предприятиями в форме общекультурных (ОК), общепрофессиональных (ОПК) и профессиональных (ПК) компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности на предприятии.

Так, в соответствии с программой подготовки «Магистратура» направления 22.04.01 «Материаловедение и технологии материалов» развиваются необходимые компетенции:

- способность изучать новые методы исследований, изменять при необходимости научный и производственный профиль своей профессиональной деятельности (ОПК-2);

- способность использовать фундаментальные общепрофессиональные знания в профессиональной деятельности (ОПК-4);

- способность применять современные методы исследования, анализа, диагностики и моделирования свойств веществ (материалов), физических и химических процессов в них при реализации технологий получения, обработки и модификации материалов, в научно-исследовательской и расчетно-аналитической деятельности (ОПК-7);

- способность применять инновационные методы решения инженерных задач и разрабатывать технико-экономическое обоснование инновационных решений в профессиональной деятельности (ОПК-9);

- способность управлять реальными технологическими процессами обработки материалов и изделий (ПК-8);

- способность разрабатывать предложения по совершенствованию технологических процессов получения и обработки материалов и изделий из них, а также оборудования для их реализации (ПК-9).

На первых курсах студенты обучаются по обычным программам и в обычных условиях с изучением общенаучного и профессионального циклов дисциплин. Студенты старших курсов проходят в дополнение к академическому курсу производственную практику на различных промышленных предприятиях региона. Так, студенты физико-металлургического факультета ДонНТУ по различным направлениям подготовки имеют возможность проходить ознакомительную, научно-производственную практику на металлургических заводах г. Донецка и Енакиево, Ясиноватском машиностроительном заводе, Старобешевской ТЭС, предприятиях Донгортеплосети. Научно-исследовательские лаборатории этих предприятий предоставляют свои технические мощности для выполнения научно-исследовательских работ студентами магистратуры. Некоторые предприятия, заинтересованные в обновлении штата сотрудников молодыми специалистами, предоставляют студентам оплачиваемую практику и открывают возможность дальнейшего трудоустройства. Профильные кафедры факультета заключают договоры на выполнение проектных и расчётных работ по заказам промышленных предприятий.

Интеграционные процессы между наукой, образованием и производством экономичны и эффективны. Они ускоряют научно-технический прогресс, позволяют рационально использовать интеллектуальный потенциал высшей школы и промышленности. Такая интеграция стратегически важна как для развития науки и высшего образования, так и технологической деятельности. Интеграционные процессы приводят к возникновению многообразных организационных форм взаимодействия, партнерства и сотрудничества образовательного и промышленного комплексов. Механизм интеграции позволяет в значительной мере реализовать научно-образовательной и промышленной потенциал участников данного процесса.

Литература

1. Заварзин В. И., Гоев А. И. Интеграция образования, науки и производства / В. И. Заварзин, А. И. Гоев // Российское предпринимательство. – 2001. – Том 2. – № 4. – С. 48–56.
2. Каверина О. Г. Интегративный подход к формированию готовности студентов высших учебных заведений к профессиональной коммуникации / О. Г. Каверина. – Донецк : ООО Фирма Друк-Инфо, 2009.
3. Кельчевская Н. Р. Интеграция высшей школы и промышленности как основа формирования человеческого капитала / Н. Р. Кельчевская // Университетское управление : практика и анализ. – 2004. – № 3. – С. 59–62.

4. Латуха О. А., Пушкарева Е. А. Организационные формы интегративного развития высшего образования и науки / О. А. Латуха, Е. А. Пушкарева // Медицина и образование в Сибири. – 2007. – № 4. – С. 15–19.
5. Люсев В. Н. Организационные формы интеграции высшего технического образования и производства / В. Н. Люсев // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. – 2012. – № 28. – С. 851–855.
6. Мохначев С. А., Мохначев К. С., Шамаева Н. П. Интеграция образования, науки и бизнеса: тенденции на мезоуровне / С. А. Мохначев, К. С. Мохначев, Н. П. Шамаева // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 3. – Ч. 3. – С. 707–711.
7. Парфенова М. Я., Руденко Ю. С. Механизм интеграции образования, науки и производства с применением подхода диссимметрии / М. Я. Парфенова, Ю. С. Руденко // Образовательные ресурсы и технологии. – 2013. – № 2. – С. 67–73.
8. Санина А. Г. Условия интеграции науки, образования и бизнеса в современной России / А. Г. Санина // Социологические исследования. – 2010. – № 7. – С. 122–129.
9. Фадеев А. С., Герди В. Н., Балтян В. К., Федоров В. Г. Интеграция образования, науки и производства: от базиса к реалиям / А. С. Фадеев, В. Н. Герди, В. К. Балтян, В. Г. Федоров // Высшее образование в России. – 2016. – № 4. – С. 55–63.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Сухаревская Светлана Борисовна,

старший преподаватель кафедры дошкольного и
начального педагогического образования.

ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»

В данной статье рассматриваются инновационные технологии в образовании, которые включают в себя фундаментальность образования, креативность и профессионализм. Описаны технологии обучения с применением справочных материалов, деловых игр, мастер-классов, кейс-метода, портфолио, которые направлены на формирование общепрофессиональных компетенций у студентов педагогического вуза.

Определена цель активных и интерактивных методов – создание комфортных условий обучения, при которых студент чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает процесс обучения продуктивным.

Ключевые слова: инновация, компетенция, целеполагание, мотивация, самопрезентация, критическое мышление, деловая игра, опорный конспект, портфолио.

У даній статті розглядаються інноваційні технології в освіті, які включають в себе фундаментальність освіти, креативність і професіоналізм. Описані технології навчання із застосуванням довідкових матеріалів, ділових ігор, майстер-класів, кейс-методу, портфоліо, які спрямовані на формування загально-професійних компетенцій у студентів педагогічного вузу. Визначена мета активних та інтерактивних методів – створення комфортних умов навчання, за яких студент відчуває свою успішність, свою інтелектуальну спроможність, що робить процес навчання продуктивним.

Ключові слова: інновація, компетенція, цілепокладання, мотивація, самопрезентація, критичне мислення, ділова гра, опорний конспект, портфоліо.

This article deals with the innovative technologies in education, which include the fundamental nature of education, creativity and professionalism. The technology of training with the application of reference notes, business games, master classes, case-method, portfolio, which are aimed at the formation of general professional competencies among students of a pedagogical university, are described. The purpose of active and interactive methods is defined-creation of comfortable conditions of training at which the student feels the success, the intellectual solvency that does learning process productive.

Keys words: competence, innovation, motivation, self-presentation, critical thinking, business game, reference notes, portfolio.

Современный этап образования в Донецкой Народной Республике ставит перед системой образования ряд принципиально новых проблем, обусловленных политическими, социально-экономическими, мировоззренческими факторами, среди которых следует отметить необходимость повышения качества и доступности образования.

Формирование обще-профессиональных компетенций основывается на решении студентами учебных задач, освоении их отдельных компонентов с последующей интеграцией в целостный способ деятельности. Завершающая стадия – приобретение опыта в решении практических задач.

В Государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению подготовки 44.03.01. Педагогическое образование сказано, что реализация компетентностного подхода должна предусматривать использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий в сочетании с внеаудиторной работой [1].

Как отмечают В. И. Байденко, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, Ю. Г. Тартур, в качестве нового результата профессионального образования в современных условиях выступает компетентность, соединяющая знания и навыки со способами осуществления учебной и профессиональной деятельности.

Сегодня получают распространение разнообразные интерактивные методы обучения студентов: круглый стол, мозговой штурм, деловые игры, кейс-технологии, мастер-классы, лекции с применением опорных сигналов. Пользуются популярностью и активные формы обучения: проблемная лекция, лекция – пресс-конференция, методы группового решения творческих задач, лекция-визуализация.

Цель активных и интерактивных методов – создание комфортных условий обучения, при которых студент чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает процесс обучения продуктивным.

Всем известна технология обучения В. Ф. Шаталова с применением опорных сигналов, схем, конспектов [3]. Чтобы понять преимущества их применения в преподавании педагогических дисциплин, необходимо указать на недостатки традиционного чтения лекций. Главное состоит в том, что напряженная работа преподавателя в аудитории сочетается с пассивностью значительной части студентов, поэтому усвоение материала идет медленно. Методы и формы традиционной лекции не позволяют преподавателю в достаточной мере реализовать намеченные цели, активность студентов, не дают оперативной обратной связи.

В условиях применения опорных сигналов на занятиях обеспечивается вовлечение студентов в совместную работу с преподавателем. Система опорных сигналов, схем, конспектов усиливает запоминание и быстрое

сознательное воспроизведение информации, повышает активность при восприятии материала.

Повышают интерес к профессии, позволяют проверить педагогическую эффективность методов и приемов деловые игры на занятиях по методике преподавания технологии в начальной школе. В конкретной ситуации студенты, например, наглядно видят разницу при использовании на уроках репродуктивного, частично-поискового, проблемного, исследовательского методов, осваивают руководства познавательной деятельностью, активностью, осуществляя педагогику сотрудничества, партнерства. При проведении деловых игр студенты убеждаются в необходимости так организовать время для практической работы учащихся, чтобы работа была завершена на уроке без домашнего задания.

Свою роль в формировании общих профессиональных компетенций играют и мастер-классы, которые проводят со студентами, как преподаватели, так и студенты заочного отделения. Студенты упражняются в конструировании из лего-конструктора, знакомятся с нетрадиционными техниками в аппликации, с новой современной технологией обучения – лепбук, способами его изготовления и последовательностью работы с лепбуком.

Современная форма проведения мастер-класса – это проведение обучающего тренинга для отработки практических навыков по различным методикам и технологиям с целью повышения профессионального уровня и обмене передовым опытом участников, расширение кругозора и приобщение к новейшим областям знаний.

Задачи мастер-класса:

- передача опыта путем прямого и комментированного показа последовательности действия, методов, приемов и форм педагогической деятельности;
- совместная отработка методических приемов решения поставленной проблемы;
- рефлексия собственного профессионального мастерства участниками мастер-класса;
- оказание помощи участникам мастер-класса в определении задач саморазвития и формирования индивидуальной программы самообразования и самосовершенствования.

Передать продуктивные способы работы – одна из важнейших задач проведения мастер-класса [2].

Повышает эффективность профессионального обучения и мотивацию к учебному процессу использование кейс-метода. Цели кейс-метода:

- приобретение навыков анализа различных профессиональных ситуаций;
- отработка умений работать с информацией;
- устанавливать метапредметные связи с изучаемыми дисциплинами;
- моделировать решение планов действия;
- приобретать навыки критического оценивания различных точек зрения, самоанализа, самоконтроля и самооценки.

Результативно используется нами технология портфолио при изучении методики преподавания технологии в начальной школе, на педагогической практике.

Выделяют следующие типы портфолио: профессионально-методический, портфолио работ, портфолио отзывов. Оно представляет собой обобщение разного вида работ обучаемого, демонстрирует его усилие, прогресс в изучении педагогических наук. Эта технология дополняет и контрольно-оценочные средства, направленные, как правило, на проверку результативности усвоения материала, знаний, умений. Она помогает решать важные педагогические задачи: поддерживать высокую мотивацию студентов; поощрять их активность и самостоятельность; расширять возможности обучения и самообучения; развивать навыки рефлексивной и оценочной деятельности будущего специалиста.

Портфолио повышает уровень познания студентами своих целей и возможностей. Особенности портфолио делают его перспективным в представлении об индивидуальной направленности учебных достижений конкретного студента, о выполнении задач его профессиональной подготовки.

Современные педагогические технологии по-новому реализуют содержание обучения и обеспечивают достижение поставленных дидактических целей, расширяют диапазон предоставленных студентам образовательных услуг, изменяют и предоставляют новые формы, методы и средства обучения [1].

Использование современных педагогических технологий – одно из самых перспективных направлений высшего образования, способствующих индивидуализации учебного процесса, интенсификации обучения и воспитания, формированию и самоактуализации личности будущего педагога.

Литература

1. Абрамова И. Г. Активные методы обучения в системе высшего образования / И. Г. Абрамова. – М. : Гардарики, 2008. – 118 с.
2. Мельников С. В. Лекция и семинар в вузе : Интерактивные методы обучения : учебно-методическое пособие / С. В. Мельников. – ФГОУ ВПО РГУТиС. – М., 2011. – 138 с.
3. Шаталов В. Ф., Мальцева Д. М. Педагогические лабиринты : учебно-методическое пособие для студентов педагогических факультетов / В. Ф. Шаталов, Д. М. Мальцева. – Донецк : ДОУ, 2001. – 176 с.

ЛИНГВОКОГНИТИВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ИЗУЧЕНИЯ КОНЦЕПТОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ XX-XXI ВВ.

Фатьянова Ирина Валерьевна,

кандидат филологических наук,
доцент кафедры английской филологии.

ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»

В статье анализируются лингвокогнитивные принципы и параметры описания концептов в англоязычном политическом дискурсе. Представлены основные направления изучения концептов в современной лингвистике, классификации и дискурсивные исследования концептов, связанные с определенными типами дискурса.

Ключевые слова: концепт, дискурс, когнитивно-дискурсивная парадигма, классификация концептов, концептосфера.

У статті аналізуються лінгвокогнітивний принципи і параметри опису концептів в англomовному політичному дискурсі. Представлені основні напрямки вивчення концептів у сучасній лінгвістиці, класифікації та дискурсивні дослідження концептів, пов'язані з певними типами дискурсу.

Ключові слова: концепт, дискурс, когнітивно-дискурсивна парадигма, класифікація концептів, концептосфера.

The article deals with lingua-cultural principles and parameters of investigating concepts in English political discourse. Major linguistic trends and schools studying concepts, classifications and cognitive-discourse research of concepts connected with certain types of discourse are foregrounded and analyzed.

Key words: concept, discourse, cognitive-discursive paradigm, classification of concepts, conceptual sphere.

Актуальность исследования определяется общей направленностью современной когнитивно-дискурсивной парадигмы в лингвистике на рассмотрение вербализации внеязыковых сущностей разноуровневыми языковыми способами, что позволяет выявить особенности языковой репрезентации конгломерации концептов в англоязычном политическом дискурсе XX–XXI вв. Диахронический подход, который охватывает все доступные этапы эволюции языка, направлен на изучение исторического развития языковых явлений и закономерностей языка как системы. Диахрония дает возможность проследить становление языковых подсистем, действие исторических законов их развития, установить предпосылки, причины языковых изменений, время их действия и тенденции языковой эволюции [10, с. 130–131].

Цель исследования – установление лингвокогнитивных принципов изучения концептов в англоязычном политическом дискурсе XX–XXI вв.

Ориентация современных лингвистических исследований на изучение функциональной стороны языка привела к развитию разных сфер лингвистики, расширив предмет исследования, стимулируя развитие интралингвистических проблем взаимодействия когнитологии [1; 4; 5; 6; 9; 10; 11], теории номинации [3; 5; 10], а также таких разделов семантики, как ономазиология [3; 4; 9; 10] и семасиология [3; 5; 10].

Функциональная трактовка языковой системы тесно связана с теорией номинации, которая ставит перед собой задание изучить соотношение мышления человека, языка и окружающего мира; разные способы номинации внеязыковых сущностей; аспекты номинативной техники [1; 4; 9; 10]. Теория номинации является естественным продолжением ономазиологии. Переход от ономазиологии к когнитивной лингвистике сопровождался смещением акцента на сам концепт, который актуализируется языковым знаком [1, с. 149].

Когнитивный подход дает возможность ответить на вопросы о том, как сформировались понятия объекта, движения, пространства, времени и т.п., разновидности и детали которых стали служить потом предметом номинации. При таком подходе возможно соотнести между собой понятийные формы мышления, закрепление и распределение наименований различных фрагментов объективной реальности [5, с. 64].

В рамках коммуникативно-когнитивного подхода к изучению языковых и речевых явлений задачи исследования человеческого мозга не ограничиваются исследованиями ментальных репрезентаций в сознании человека. Человек уникален потому, что владеет языком, но владение им предполагает его употребление в самых разных целях: в коммуникации, и, прежде всего, в дискурсе [1; 4; 5, с. 324; 240; 321].

Дискуссионными проблемами изучения дискурса являются его типология и структура, которые являются взаимозависимыми. Дифференциация типов дискурса основывается на ряде различных параметров, предлагаемых современными учеными. Так, например, Ф. С. Бацевич предлагает типологию дискурса в зависимости от составляющих коммуникативной модели Р. Якобсона. Е. И. Шейгал выделяет институциональные и личностно-ориентированные виды дискурса. Каждый из институциональных видов дискурса использует определенную систему профессионально-ориентированных знаков, которые имеют собственный подязык. Исследовательница характеризует политический дискурс в соотношении с другими институциональными типами: юридическим, научным, педагогическим, рекламным, религиозным, спортивным, военным, и – личностно-ориентированными (бытовым и художественным). Многозначность термина дискурс и дискуссионность проблем, связанных с его исследованием, обусловлены новизной и становлением дискурсологии как отрасли языкознания [10, с. 120–121].

Главными дискуссионными проблемами современной лингвоконцептологии являются: 1) исследование схожести и различия между концептом и понятием; 2) зависимости концепта от языковой вербализации; 3) полная автономность концептов от языка; 4) квалификация концепта в зависимости от способа его формирования; 5) связь концепта и значения; 6) присутствие в концепте оценочно-эмотивных, ценностных и прагматических компонентов; 7) отличие концепта в индивидуальном сознании или коллективном сознании (общенациональный, групповой, региональный); 8) объем концепта в зависимости от индивидуальной или этнической репрезентации, научной или наивной картины мира; 8) типология концептов; 9) структура концепта (полевая модель (ядро / периферия, базовый шар / дополнительные когнитивные признаки), сетевая структура, метафорическая модель, ментально-психонетический комплекс); методики описания и анализа концепта [10, с. 257–258].

Выбор типа концепта зависит от параметров классификации. По способу концептуализации исследователи выделяют такие типы: 1) представления как обобщенные наглядно-чувственные образы, которые рассматриваются как ядро концепта; 2) схемы как абстрактные конфигурации образов; 3) понятия как наиболее существенные признаки концепта; 4) фреймы различных типов как способы представления стандартных знаний.

В зависимости от роли концепта в структуре сознания они подразделяются на культурные, ментальные, мифологические, идеологические, философские, т.к. один и тот же концепт может рассматриваться в каждом из представленных типов.

На основании параметра объекта концептуализации выделяются антропоконцепты, натурфакты, артефакты, культурные, идеологические, эмоциональные и концепты-архитипы.

Параметр субъекта концептуализации дает возможность выделить общие (универсальные), этноконцепты, групповые и идиоконцепты.

В зависимости от объема информации концепты подразделяют на нулевые при их отсутствии, эталонные, специализированные, энциклопедические, по качеству информации – на понятийно-логические, образно-художественные, парадоксальные. Структура концепта зависит от выбора исследователем способа концептуализации и типов ментальных и др. репрезентаций, структур знаний.

Главным методом моделирования концепта выступает концептуальный анализ, который осуществляется благодаря привлечению множества методик: дистрибутивного, компонентного, контекстуального, интерпретационного, этимологического, сравнительного и др. видов анализа, ассоциативного эксперимента. Существуют различные формальные метаязыки описания концепта: компонентов предикатно-аргументных структур и пропозиций, семантических падежей, семантических примитивов, фреймов, метафорических моделей, языков семантического и ситуационного представления, скриптов, схем, концептуальных графов и т.п. [10, с. 258].

Современная парадигма языкознания, озаглавленная когнитивно-коммуникативным подходом к речемыслительной деятельности, постулирует интегративное изучение языка и речи. Осознание того, что концептология не может существовать изолированно от дискурсологии становится ведущим принципом лингвистических исследований. Рассмотрение двух заявленных объектов неминуемо вызывает ассоциации с феноменами системного порядка – концептосферой и двумя ее подсистемами – концептополем и дискурсивной формацией концептов (ДФК). ДФК основывается на двух типах связей – внутренних и внешних, объективных и субъективных. Первые реализуются в оппозиции «отношения внутри системы – отношения вне системы», вторые – «отношения в дискурсе – отношения в голове человека». Обусловленные этими отношениями определяются объединения концептов в разных режимах (временность / установленность, стойкость / нестойкость) открывают широкий простор для исследовательской работы.

В политическом дискурсе современные ученые выделяют различные типы концептов. Так, например, В.И. Карасик говорит о 3 разновидностях концептов: генеративные (центральные), деривативные и нейтральные [2].

Приблизительно в таких же категориях понимает концептосистему политического дискурса Г. Г. Слышкин, который выделяет автохтонные (генеративные) и заимствованные (нейтральные) концепты [11].

Согласно концепции А. Н. Приходько, дискурсивно обусловленная типология концептов выступает в виде конфигурации (объединения) определенного числа в единое и четко расчлененное целое, в котором фигурируют метахтоны (образующие имя дискурса: ПОЛИТИКА), автохтоны (регулярно реализующиеся в дискурсе: ВЛАСТЬ, ПОЛИТИК, ПАРТИЯ, ФРАКЦИЯ, ПАРЛАМЕНТ, ПРАВИТЕЛЬСТВО), аллохтоны (концептуальные переменные дискурса, заимствованные для выполнения определенных коммуникативных целей, слабо прогнозируемые, нерегулярно употребляемые: ЛОЯЛЬНОСТЬ, КРАСОТА, ЛЮБОВЬ, ЧУДО, ЗАВИСТЬ, КУРАЖ, ДЕНЬГИ, ЦЕННОСТЬ, ЗАБАВА). Автор акцентирует внимание на том факте, что отсутствует строгая зависимость между концептом и дискурсом: один и тот же концепт может входить в информационное поле нескольких дискурсов, а один и тот же дискурс апеллировать к нескольким концептам. Таким образом ученый выделяет открытые и закрытые дискурсы на основе способности заимствовать концепты, и, соответственно, отдавать их в пользование другим. А. Н. Приходько относит политический дискурс к наиболее открытым видам дискурса наряду с рекламным, религиозным и педагогическим [8].

Исследование языка в коммуникативно-когнитивном ракурсе позволяет установить способы репрезентации, организации и сохранения информации о фактах и событиях общественно-политической жизни в англоязычном политическом дискурсе XX–XXI вв. Фрагменты знаний объективируются языковыми и речевыми способами, которые используются для репрезентации того или иного концепта в определенной конгломерации. В дискурсе концепты представлены корпусом номинативных единиц, которые называют их,

описывают, или непосредственно выражают. Разнообразные способы репрезентации концептов единицами языка обуславливают их дифференциацию по лексико-семантическим, тактико-стратегическим и тропеическим аспектам.

Литература

1. Жаботинская С. А. Теория номинации: когнитивный ракурс / С. А. Жаботинская // Вестник МГУ. Лексика в разных типах дискурса. – М. : МГЛУ, 2003. – Вып. 478. – С. 145–164.
2. Карасик В. И. Языковой круг : личность, концепты, дискурс [Текст] / В. И. Карасик. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с.
3. Кронгауз М. А. Семиотика [Текст] / М. А. Кронгауз. – М. : Рос. гос. гуманитар. ун-т, 2001. – 399 с.
4. Кубрякова Е. С. Номинативный аспект речевой деятельности [Текст] / Е. С. Кубрякова. – М. : Наука, 1986. – 150 с.
5. Кубрякова Е. С. Язык и знание: На пути получения знаний о языке : Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира [Текст] / Е. С. Кубрякова / Рос. Академия наук. Ин-т языкознания. – М. : Языки славянской культуры, 2004. – 560 с.
6. Панасенко Н. И. Когнитивно-ономасиологическое исследование лексики (Опыт сопоставительного анализа названий лекарственных растений) : автореф. дис. ... док. филол. наук: 10.02.19 / Н. И. Панасенко. – Московский госуд. лингв. ун-т. – М. : 2000. – 49 с.
7. Почепцов О. Г. Языковая ментальность : способ представления мира / О. Г. Почепцов // Вопросы языкознания. – 1990. – № 6. – С. 110–122.
8. Приходько А. Н. Концепти і концептосистеми в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики / А. Н. Приходько. – Запоріжжя : Прем'єр, 2008. – 232 с.
9. Селиванова Е. А. Когнитивная ономасиология [Текст] / Е. А. Селиванова. – К. : Фитоцентр, 2000. – 244 с.
10. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія / О. О. Селіванова. – Полтава : Довкілля-К, 2006. – 716 с.
11. Слышкин Г. Г. Лингвокультурные концепты и метаконцепты : [монография] / Г. Г. Слышкин. – Волгоград : Перемена. – 2004. – 340 с.

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

Ферсман Наталия Геннадиевна,

кандидат педагогических наук, доцент;

Землинская Татьяна Евгеньевна,

кандидат педагогических наук, доцент.

Высшая школа инженерной педагогики, психологии и
прикладной лингвистики.

ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический
университет Петра Великого»

В статье представлен анализ одной из важнейших проблем современной образовательной среды – проблемы академической и межкультурной адаптации. На примере Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого рассмотрены проблемы адаптации иностранных студентов вуза к современной поликультурной образовательной среде и необходимости осваивать ими новые формы и методы учебной деятельности. Представлен ряд внешних и внутренних факторов, оказывающих существенное влияние на успешную межкультурную адаптацию иностранных студентов. Опытным путем изучены факторы, определяющие успешность приспособления иностранных студентов I и II курсов как наиболее уязвимой группы студенческого сообщества, к новым для них условиям педагогической системы. Обоснована адаптированность студентов к обучению и взаимодействию в условиях поликультурной образовательной среды Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого.

Ключевые слова: поликультурное образовательное пространство, академическая адаптация, межкультурная адаптация, международные образовательные программы, социокультурная среда, факторы адаптации, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого.

У статті представлений аналіз однієї з найважливіших проблем сучасного освітнього середовища – проблеми академічної та міжкультурної адаптації. На прикладі Санкт-Петербурзького політехнічного університету Петра Великого розглянуті проблеми адаптації іноземних студентів ВНЗ до сучасного полікультурного освітнього середовища і необхідності освоєння ними нових форм і методів навчальної діяльності. Поданий ряд зовнішніх і внутрішніх чинників, які справляють значний вплив на успішну міжкультурну адаптацію іноземних студентів. Дослідним шляхом вивчені чинники, що визначають успішність пристосування іноземних студентів I і II курсів як найбільш вразливої групи студентської спільноти, до нових для них умов педагогічної системи. Обґрунтовано адаптованість студентів до навчання і взаємодії в

умовах полікультурного освітнього середовища Санкт-Петербурзького політехнічного університету Петра Великого.

Ключові слова: полікультурний освітній простір, академічна адаптація, міжкультурна адаптація, міжнародні освітні програми, соціокультурне середовище, чинники адаптації, Санкт-Петербурзький політехнічний університет Петра Великого.

The article presents the analysis of one of the most important problems of the modern educational environment – the problem of academic and intercultural adaptation. On the example of Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, the problems of adaptation of foreign students to the modern multicultural educational environment and their necessity to learn new forms and methods of educational activity are considered. A number of external and internal factors that have a significant impact on the successful intercultural adaptation of foreign students are presented. The factors determining the success of adaptation of foreign students of I and II courses as the most vulnerable group of the student community to the new pedagogical system are studied empirically. The adaptation of students to learning and interaction in the multicultural educational environment of Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University is validated.

Keywords: multicultural educational environment, academic adaptation, intercultural adaptation, international educational programs, sociocultural environment, factors of adaptation, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic university.

Одной из насущных проблем российского высшего образования сегодня является готовность и умение студентов (как российских, так и иностранных) обучаться и активно взаимодействовать в условиях поликультурного пространства современных вузов, для которого характерно открытость, многообразие социальных и культурных групп, а также их взаимодополняемость в условиях единого образовательного пространства.

Авторы статьи как преподаватели-практики, работающие в условиях поликультурного пространства, *целью* своего исследования ставят изучение проблемы адаптации иностранных студентов к поликультурной образовательной среде российского вуза на примере Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого.

На сегодняшний день Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого (СПбПУ) является одним из ведущих вузов России по приему и обучению иностранных студентов. По основным международным образовательным программам университета обучается свыше 6000 иностранных студентов из стран ближнего зарубежья (страны СНГ, Балтии, Грузии, Абхазии, Южной Осетии и др.), так и из стран дальнего зарубежья, лидером среди которых является Китай [1].

Очевидной становится проблема адаптации иностранных студентов, для которых перемещение на новый образовательный уровень (академическая

адаптация) усугубляется еще и необходимостью приспособления к новому социальному окружению и педагогической среде, проживания в общежитии, отсутствию в стране пребывания родных и близких и потребностью во взаимодействии с российскими студентами и другими местными жителями (межкультурная адаптация).

Анализ исследований, посвященных проблеме успешной адаптации иностранных обучающихся (Трусов В. П. и Шаглина Н. Д. [2], Иванова М. А. и Титкова Н. А. [3], Камардина О. Л. и Корчагина О. В. [4]), позволил выявить ряд внешних факторов, оказывающих достаточное влияние на успешную межкультурную адаптацию иностранных студентов:

- социально-бытовые условия жизни;
- климатические условия страны пребывания;
- жизнь и общение в общежитии;
- финансовые проблемы;
- трудности привыкания к пище;
- освоение нового языка;
- жизнь без родных и близких;
- трудности учебно-познавательного характера, связанные с организацией учебного процесса.

К внутренним же факторам можно отнести индивидуальные характеристики человека:

- возраст (чем старше индивид, тем сложнее ему перестраивать уже сложившиеся взгляды и мировосприятия и приспособиться к новому социокультурному окружению);
- владение языками (доказано, что люди, располагающие несколькими иностранными языками, легче адаптируются к новой среде);
- общественное положение;
- самооценка;
- коммуникабельность;
- мобильность;
- толерантность.

Для изучения факторов, определяющих успешность адаптации иностранных студентов I и II курсов как наиболее уязвимой группы студенческого сообщества к условиям поликультурного образовательного пространства, авторами статьи было проведено исследование, в основу которого была положена методика, предложенная Д. А. Соколовой [5]. Выборку для тестирования составили 132 иностранных студента I и II курсов СПбПУ в возрасте от 18 до 25 лет, прибывших из 29 государств (Таджикистан, Узбекистан, Казахстан, Монголия, Индонезия, Мексика, Вьетнам, Тунис, Германия, Австралия, Франция, Финляндия, Испания, Марокко, Гондурас, Бразилия, Таиланд, Сальвадор, Пакистан, Афганистан, Турция, Колумбия, Египет, Китай, Индия, Ботсвана, Алжир, Зимбабве, Бенин) и проходящих обучение по следующим образовательным программам: международный

бизнес, индустриальный менеджмент, экономика, регионоведение, бизнес информатика.

Одним из первостепенных факторов адаптации иностранных обучающихся является оправданность смены социокультурной среды. При ответе на вопрос «*Почему вы выбрали для обучения именно СПбПУ?*», большинство опрошенных указали возможность получить надежную профессиональную подготовку (55%), 31% респондентов в качестве причины выбора вуза указали вариант «*привлекает культура России*». Стоимость обучения в данном вузе является важным фактором при выборе учебного заведения для 23% опрошенных.

Полученные ответы обусловлены тем, что большинство респондентов (49%) склоняются к тому, что во время учебы им удастся приобрести необходимые по их специальности знания и навыки, только 32% уверены в этом, тогда как 13% студентов ответили отрицательно.

Источник информации о вузе является немаловажным фактором при принятии иностранным студентом решения обучаться за границей. Большинство опрошенных указали в качестве информатора знакомых, обучавшихся или обучающихся в СПбПУ (30%). Вариант СМИ выбрали 23% респондентов, указав следующие интернет ресурсы: *study.ru*, *studyinRussia.com*, *edurussia.ru*, *Facebook*, *DAAD.com*, *Master'sPortal*. Также 23% обучающихся указали в качестве источника информации интернет-сайт данного вуза.

Оценивая чувство удовлетворенности получением образования в данном вузе, нами был задан следующий вопрос: «*Порекомендовали бы вы своим знакомым приехать в Россию для обучения?*». Половина опрошенных ответили положительно, тогда как 35% затруднились с ответом.

При составлении следующих двух вопросов нашей целью было выявление возникающих у иностранных обучающихся трудностей при переезде в Россию и сравнение данных показателей спустя какое-то время пребывания в стране (см. рис.1).

Так, по приезду в Россию, труднее всего опрошенным было привыкнуть к русскому языку (49%), климату (23%) и заполнению большого количества документов при поступлении в вуз (21%). Среди наиболее сложных для адаптации факторов на момент опроса, помимо русского языка, обучающиеся выделили условия проживания в общежитие (30%) и русскую систему обучения (22%). В целом, все показатели трудностей снизились к моменту опроса, за исключением упомянутых двух факторов.

Последующие вопросы также коррелируют между собой. В качестве трудностей учебного характера при поступлении в вуз большинство респондентов указали «недостаток необходимой литературы и прочих ресурсов» (40%) и «дефицит времени» (28%) в качестве основных проблем. На момент опроса ответы обучающихся распределились немного иначе (см. рис. 2).

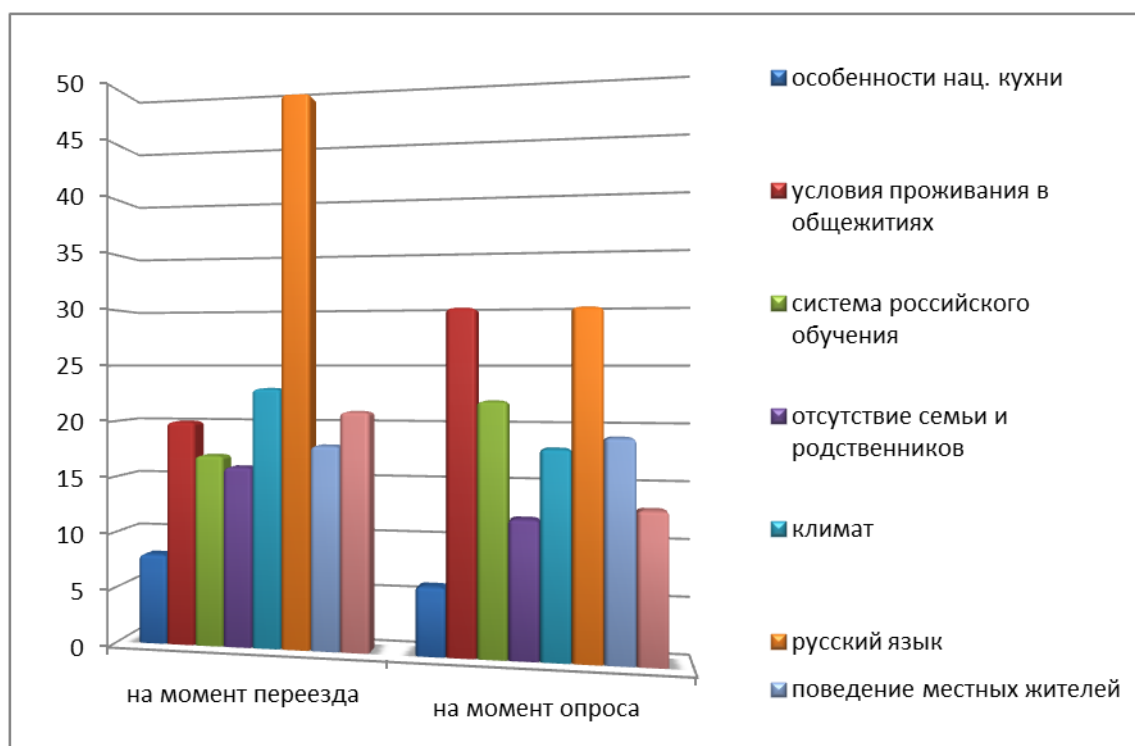


Рис. 1 – Динамика адаптации студентов к поликультурному пространству вуза (межкультурная адаптация)

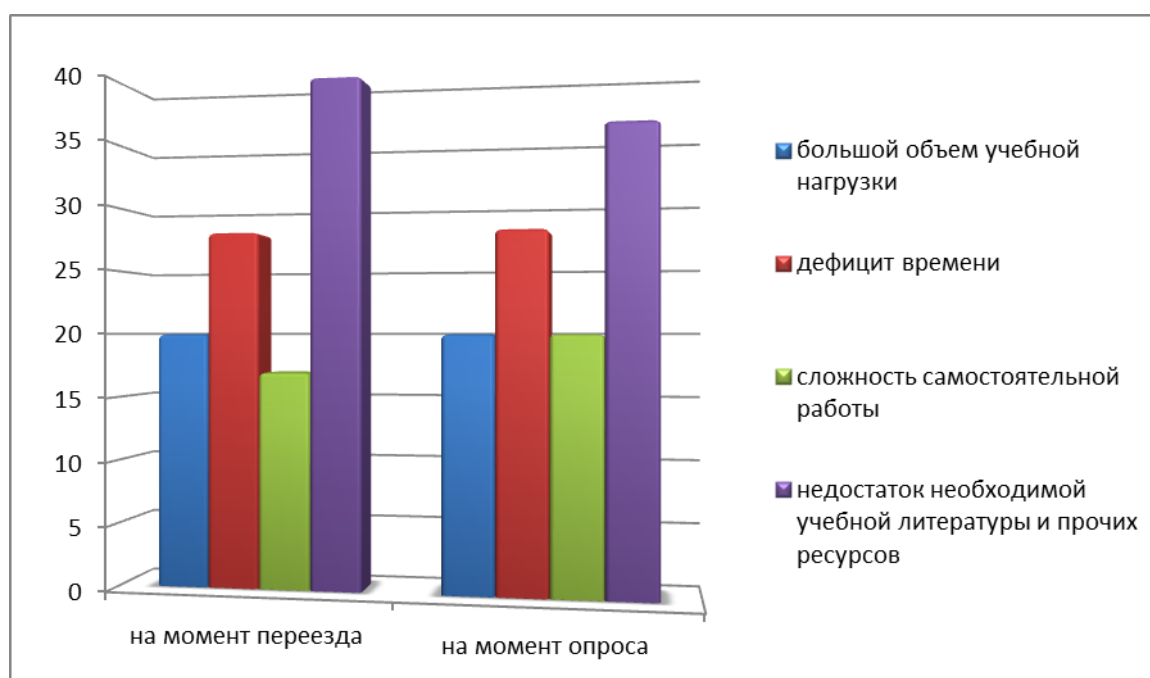


Рис. 2 – Динамика адаптации студентов к поликультурному пространству вуза (академическая адаптация)

Оказавшись в России, иностранные студенты лишаются тех социальных связей, которые оказывали им поддержку на родине. В связи с этим, при возникновении проблем иностранные обучающиеся вынуждены обращаться за помощью к другому источнику «защиты». Так, 49% респондентов помогают

одногогруппники, 32% – соотечественники. Сотрудников вузовского департамента по работе с иностранными студентами указали 10% опрошенных. Меньшинство студентов указали преподавателей (8%) и куратора группы (4%) в качестве помощников в трудных ситуациях.

На вопрос, касающийся безопасности пребывания иностранных студентов в России (*«Какое отношение к себе вы замечаете со стороны местных жителей?»*), 47% респондентов указали *«доброжелательное»*, 43% затруднились с ответом. 10% опрошенных студентов приходилось сталкиваться с *«недружественным отношением»* со стороны россиян.

Таким образом, согласно результатам нашего исследования, можно выделить основные факторы, определяющие успешность адаптации иностранных обучающихся в условиях поликультурного образовательного пространства российского вуза (СПбПУ). Среди них:

- достаточная мотивация межкультурного перемещения;
- общая удовлетворенность жизни в стране пребывания;
- успешное преодоление трудностей, связанных с адаптацией к новой социокультурной среде вуза;
- успешное прохождение академической адаптации;
- социальная поддержка и наличие знакомых среди местного населения;
- высокий уровень личной безопасности.

Литература

1. Университет в цифрах: [Электронный ресурс] // Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. – СПб., 2019–2019. URL: <https://www.spbstu.ru/university/strategy-development/the-university-in-numbers/> (дата обращения: 04.11.2019).

2. Трусов В. П., Шаглина Н. Д. Анализ адаптационных трудностей учащихся в условиях новой педагогической системы / В. П. Трусов, Н. Д. Шаглина // Пути и методы совершенствования учебно-воспитательного процесса на подготовительных факультетах для иностранных граждан: Межвузовский научно-методический сборник. – Калинин: КПИ, 1989.

3. Иванова М. А., Титкова Н. А. Социально-психологическая адаптация иностранных студентов первого года обучения в вузе: Методические рекомендации преподавателям / М. А. Иванова, Н. А. Титкова. – СПб.: СПбГТУ, 1993.

4. Камардина О. Л., Корчагина О. В. Анализ трудностей адаптации иностранных студентов в течение первого года жизни в России / О. Л. Камардина, О. В. Корчагина / Поиск. Опыт. Мастерство. Актуальные вопросы обучения иностранных студентов. Сборник статей. Вып.1. – Воронеж: Воронежский университет, 1997. – С. 60–64.

5. Соколова Д. А. Межкультурная коммуникация в контексте интернационализации высшего образования на примере международной школы бизнеса Солбридж (Республика Корея) / Д. А. Соколова // Гуманитарные

исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. – 2012. – №1 (17).
[Электронный ресурс]. – Режим доступа :
<https://cyberleninka.ru/article/v/mezhkulturnaya-kommunikatsiya-v-kontekste-internatsionalizatsii-vysshego-obrazovaniya-na-primere-mezhdunarodnoy-shkoly-biznesa> (дата обращения: 04.11.2019).

ЯЗЫКОВАЯ ИГРА КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Ферсман Наталия Геннадиевна,

кандидат педагогических наук, доцент;

Спиридонова Наталья Сергеевна,

кандидат филологических наук, доцент.

ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический
университет Петра Великого»

Предметом изучения данной статьи является использование языковой игры в качестве одного из методов формирования межкультурной компетенции студентов-лингвистов. Основные приемы перевода и интерпретации языковой игры (на примерах заголовков французских газет) рассматриваются с точки зрения фразеологии, лексикологии, морфологии, семантики французского языка. Даны примеры газетных заголовков с целью изучения на занятиях лексико-стилистических средств речи, а также фиксированных выражений и синтаксических конструкций. Статья ориентирована на преподавателей высшей профессиональной школы.

Ключевые слова: межкультурная компетенция, игровые методы обучения, языковая игра, лексико-стилистические средства речи, самостоятельный поиск информации, клиповое мышление.

Предметом вивчення цієї статті є використання мовної гри як одного з методів формування міжкультурної компетенції студентів-лінгвістів. Основні прийоми перекладу та інтерпретації мовної гри (на прикладах заголовків французьких газет) розглядаються з погляду фразеології, лексикології, морфології, семантики французької мови. Наведені приклади газетних заголовків з метою вивчення на заняттях лексико-стилістичних засобів мови, а також фіксованих виразів і синтаксичних конструкцій. Стаття орієнтована на викладачів вищої професійної школи.

Ключові слова: міжкультурна компетенція, ігрові методи навчання, мовна гра, лексико-стилістичні засоби мовлення, самостійний пошук інформації, кліпове мислення.

The subject of this article is the analysis of a language game as a method of developing the intercultural competence of students-linguists. The main methods of translation and interpretation of the language game (on the examples of the headlines of French Newspapers) are considered from the point of view of phraseology, lexicology, morphology and semantics of the French language. The examples of newspaper headlines are given for the purpose of studying lexical and stylistic means

of speech, as well as fixed expressions and syntactic constructions. The article is aimed at teachers of higher professional school.

Key words: cross-cultural competence, game methods of training, lingual game, lexical and stylistic means of speech, independent search of information, clip thinking.

Быстрое изменение образа жизни в современном мире вследствие процесса глобализации постоянно требует преобразования образовательного пространства, поиска и применения новых методов и технологий обучения, направленных на формирование целого ряда компетенций, необходимых выпускникам вузов для эффективной профессиональной адаптации. Основной задачей обучения в современном вузе является формирование и развитие у студентов навыков и умений, необходимых не только для получения и восприятия необходимой информации, а также для ее анализа, критического осмысления и рационального применения в профессиональной, так и в повседневной практике [1].

К профессиональным компетенциям, на формирование которых ориентирована профессиональная подготовка будущих лингвистов, можно отнести умение осуществлять межкультурный диалог в общей и профессиональной сферах общения, а также владение выпускниками методикой подготовки к выполнению перевода, включая поиск информации в справочной, специальной литературе и компьютерных сетях. При этом будущие специалисты должны владеть знаниями и умениями выполнять предпереводческий анализ текста с учетом экстралингвистических и внутритекстовых факторов.

Таким образом, формирование межкультурной компетенции как одной из составляющих профессиональной компетентности будущих специалистов, является одной из задач профессиональной подготовки.

Актуализация знаний и умений обучающихся происходит лучше всего при полном вовлечении их в творческий процесс [2]. Авторами статьи были рассмотрены возможности языковой игры как способа формирования межкультурной компетенции у студентов-лингвистов на примерах изучения заголовков французских газет. Также была поставлена цель рассмотреть различные приемы языковой игры в заголовках современных газет для увеличения лексического запаса обучающихся, углубления знаний семантики, грамматики, фразеологии, стилистики и расширения кругозора в области культуры страны изучаемого языка, а также для формирования и развития навыков и умений студентов для самостоятельного поиска интересующей их информации.

Газетные заголовки отражают события, происходящие в мире, в краткой и емкой форме, которая является частью «клипового мышления» молодежи [3]. Языковая игра создает многоуровневый образ, который может быть интерпретирован в зависимости от уровня восприятия реципиента. Языковая

игра в заголовках французских газет привлекает внимания читателя, вызывает интерес и нацелена, как правило, на создание эффекта иронии [4].

Критерием отбора практического материала стала возможность выявления языковых приемов, раскрывающих особенности французского языка по сравнению с русским, на примере языковой игры в заголовках следующих газет: *LeMonde*, *Libération* и *LeFigaro*. На занятиях по французскому языку были проанализированы шесть случаев языковой игры. В ходе занятий студенты должны были предложить свои варианты перевода заголовков и определить прием, использованный в данном заголовке. Контроль за правильностью высказываемых гипотез осуществлялся преподавателем. По итогам обсуждения каждого случая языковой игры был определен использованный языковой прием и предложен наиболее верный вариант перевода заголовка.

При анализе языковой игры в заголовках французских газет можно увидеть, что она часто базируется на устойчивых выражениях и синтаксических конструкциях. С целью раскрытия потенциала языковой игры, использованной в заголовках французских газет, для формирования межкультурной компетенции, рассмотрим данное явление на словообразовательном, фразеологическом и фонетическом уровнях.

На словообразовательном уровне были проанализированы неологизмы и англицизмы. Так, например, неологизм *Brexit* очень часто используется в заголовках французской прессы: «*Brexit: les discussions avec Londres sont dans l'impasse*» («Брексит: переговоры с Лондоном зашли в тупик») [5]. Брексит – неологизм, образованный из первых букв названия страны «Британия» и существительного «exit» (выход) – имеется в виду выход из Евросоюза. Англицизм «shutdown» также часто появляется в заголовках, но приобретает артикль «le»: «*Aux Etats-Unis, le «shutdown» perturbequotidiendes Américains*» («В США шатдаун резко меняет повседневную жизнь американцев») [6]. Шатдауном называют сложившуюся в США ситуацию с временной приостановкой работы правительства (англ. shutdown – закрытие, исключение).

На фразеологическом уровне языковая игра представляет собой обыгрывание фразеологизмов, пословиц, поговорок, скороговорок, устойчивых выражений, разговорных и речевых клише, афоризмов, политических лозунгов, цитат из известных произведений литературы или фильмов, а также их названий. Благодаря цитированию, сознательному изменению, а иногда и полной трансформации устойчивых сочетаний, заголовки привлекают к себе внимание и пробуждают интерес читателя.

Так, заголовок *Libération* «*Valse à mille-pattes*» («Вальс для сороконожки») [7] делает отсылку к песне Ж. Бреля «*Lavalse à milletemps*» («Вальс в тысячу четвертей»). В статье говорится о романе Катрин Панколь «Черепаший вальс». При использовании заголовка этой статьи на занятии, преподаватель может предложить обучающимся прослушать и разобрать песню Ж. Бреля «*Lavalse à milletemps*», изучить статью «*Valse à mille-pattes*» и сделать вывод, почему автор статьи выбрал название, вызывающее подобную ассоциацию.

Аллюзией на пословицу “Les bons comptes font les bons amis” является заголовок Le Monde: “Mauvais comptes, bons amis” («Плохие счета, хорошие друзья») [8]. В русском языке эта пословица переводится как «Счет дружбы не портит», а изучение содержания статьи дает простор для обсуждения роли денег с позиций французского и русского менталитета.

При изучении языковой игры на фонетическом уровне можно рассмотреть использование приемов аллитерации, ономатопеи. Также встречается фонетическая игра, которая включает намеренные искажения орфографии, создающие новые коннотации и придающие фразе особое фонетическое и ритмическое звучание. Так, использование аллитерации – повторения одинаковых или похожих по звучанию согласных звуков – встречается в заголовке статьи Le Monde, рассказывающей о фильме «Омерзительная восьмерка» Тарантино: “Les 8 Salopards”, le prochain Tarantino titré à la française” [9]. В данном случае используется прием аллитерации, когда чередование согласных t и r вызывает ассоциации с выстрелами из оружия.

Такие лексико-стилистические средства речи, как: прием олицетворения, оксюмороны, каламбуры, метафора можно также рассматривать на примере языковой игры в заголовках французских газет. Например, прием каламбура использован в заголовке Le Monde: “Ces pauvres riches!” («Эти несчастные богачи!») [10] обыгрывается значение двух противоположных по смыслу прилагательных: riche – богатый и pauvre – бедный, но прилагательное pauvre меняет свое значение в зависимости от положения: перед существительным оно переводится как «несчастный», кроме того, происходит субстантивация прилагательного riche. В статье идет речь об организации компанией частных инвесторов IPI обучения для бедных богачей (в тексте статьи их называют «ces infortunés fortunés») в Уортонской школе бизнеса.

Таким образом, мы видим, что рассмотренные в статье примеры языковой игры в заголовках французских газет позволяют лучше понять структуру языка на словообразовательном, фразеологическом и фонетическом уровнях. Перевод же заголовков, содержащих языковую игру, помогает увидеть лакуны в знаниях, относящихся к области фразеологии, лексикологии, морфологии, семантики. Проведенное нами практическое исследование показало эффективность использования языковой игры для формирования межкультурной компетенции будущих лингвистов.

Литература

1. Землинская Т. Е., Ферсман Н. Г. Методики вузовского обучения в контексте клипового мышления современного студента / Т. Е. Землинская, Н. Г. Ферсман // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического. Сер. : Гуманитарные и общественные науки : научное издание / Министерство образования и науки Российской Федерации. – 2016. – № 4 (255). – С. 153–160 DOI 10.58627/JHSS.255.18.

2. Razinkina E., Pankova L., Trostinskaya I., Pozdeeva E., Evseeva L., & Tanova A. Student satisfaction as an element of education quality monitoring in innovative higher education institution. E3S Web of Conferences 2018. Vol. 33. 03043. DOI: 10.1051/e3sconf/20183303043.

3. Семеновских Т. Феномен «клипового мышления» в образовательной вузовской среде / Т. Семеновских // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». – Выпуск 5 (24), сентябрь – октябрь 2014. – С. 134.

4. Salles M. Structure informationnelle et choix référentiel dans les titres de presse. Syntaxe et sémantique 2016, 17(1), pp.135-152. doi:10.3917/ss.017.0135.

5. Brexit: les discussions avec Londres sont dans l'impasse // LE FIGARO : ежедн. интернет-изд. 2019. 08 окт. URL: <http://www.lefigaro.fr/flash-actu/brexit-les-discussions-avec-londres-sont-dans-l-impasse-20191008> (дата обращения: 05.11.2019).

6. Aux Etats-Unis, le «shutdown» perturbe le quotidien des Américains // LE MONDE: ежедн. интернет-изд. 2019. 19 янв. URL: https://www.lemonde.fr/international/portfolio/2019/01/19/aux-etats-unis-le-shutdown-perturbe-le-quotidien-des-americains_5411612_3210.html (дата обращения: 05.11.2019).

7. Valse à mille-pattes// LIBERATION: ежедн. интернет-изд. 2008. 22 мая. URL: https://next.liberation.fr/livres/2008/05/22/valse-a-mille-pattes_72292 (дата обращения: 05.11.2019).

8. Mauvais comptes, bons amis // LE MONDE: ежедн. интернет-изд. 2006. 14 ноября. URL: https://www.lemonde.fr/societe/article/2006/11/14/mauvais-comptes-bons-amis_834233_3224.html (дата обращения: 05.11.2019).

9. Les 8 Salopards”, le prochain Tarantino titré à la française // LE MONDE: ежедн. интернет-изд. 2015. 16 сен. URL: https://www.lemonde.fr/cinema/article/2015/09/16/tarantino-titre-en-francais_4759653_3476.html?xtmc=alliteration&xtcr=7 (дата обращения: 05.11.2019).

10. Ces pauvres riches!// LE MONDE: ежедн. интернет-изд. 2007. 13 дек. URL: https://www.lemonde.fr/economie/article/2007/12/13/ces-pauvres-riches_661134_3234.html?xtmc=ces_pauvres_riches&xtcr=1 (дата обращения: 05.11.2019).

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
ДОНЕЦКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ

ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и архитектуры»
Кафедра прикладной лингвистики и межкультурной коммуникации

СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ

V Международной научной конференции

«НАУКА И МИР В ЯЗЫКОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ»

14 ноября 2019 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>