

Казахский национальный университет имени аль-Фараби

УДК 821.162.1.0(474)

На правах рукописи

**ГРИГОРЬЕВА ИРИНА ВЛАДИМИРОВНА
ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЯЗЫКОВОЙ
КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИИ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ В ПРЕПОДАВАНИИ
ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**

6D011800 – Русский язык и литература

Диссертация на соискание степени
доктора философии (PhD)

Научные консультанты:
д.филол.н., профессор Туманова А.Б.

Зарубежный консультант:
д.филол.н., профессор Киклевич А.К.

Республика Казахстан
Алматы, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

	ОПРЕДЕЛЕНИЯ	3
	НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ	5
	ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ	6
	ВВЕДЕНИЕ	7
1	НАУЧНО - ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИИ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ	12
1.1	Языковая концептуализация действительности: сущность и специфика	12
1.2	Определение основных понятий: концепт, концептосфера, концептуальный анализ	16
1.3	Концепт как результат языковой концептуализации	24
1.4	Концептуальный анализ: основные подходы, концепции и принципы	32
1.5	Свободный ассоциативный эксперимент как один из этапов концептуального анализа	40
2	КОНЦЕПТУАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ: МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	45
2.1	Методы и приемы концептуального анализа: лингвокультурологический подход	45
2.2	Методы и приемы концептуального анализа: лингвокогнитивный подход	71
2.3	Алгоритм концептуального анализа основных составляющих концепта в художественном тексте	77
3	МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА КОНЦЕПТУАЛЬНОГО АНАЛИЗА В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ЦИКЛА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	81
3.1	Лингводидактические аспекты концептуального анализа. Констатирующий срез	81
3.2	Модель концептуального анализа. Формирующий этап	89
3.3	Результаты итогового экспериментального среза	128
	ЗАКЛЮЧЕНИЕ	141
	СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	144
	Приложение А – Силлабус дисциплины «Методология и методика лингвистических исследований»	154
	Приложение Б – Учебно-методические пособия, разработанные на основе экспериментального обучения	158

ОПРЕДЕЛЕНИЯ

В настоящей диссертации применяются следующие термины с соответствующими определениями.

Концептуализация (от латинского *conceptio* – понятие, понимание, замысел) с англ. *conceptualization* – осмысление, составление концепции, представления. Концептуализация – осмысление поступающей информации, мысленное конструирование предметов и явлений, которое приводит к образованию определенных представлений о мире в виде концептов.

Концепт – единица ментальных или психических ресурсов нашего сознания и той информационной структуры, которая отражает знания и опыт человека; оперативная содержательная единица памяти, ментального лексикона, концептуальной системы и языка мозга, всей картины мира, отраженной в человеческой психике.

Лингвокультурный концепт – ментальная единица человеческой когниции, формирующаяся средствами языка и системой культурных знаний, принятых в определенном социуме, структура которой может быть представлена понятийной, образной и ценностной составляющими.

Художественный концепт – единица индивидуального сознания, авторской концептосферы, вербализованная в едином тексте творчества писателя.

Концептосфера – совокупность концептов, образующих картину мира носителя языка, имеющая полевую структуру (ядро, приядерная зона, периферия).

Понятийная составляющая концепта – языковая фиксация концепта, его обозначение, описание, дефиниция, сопоставительные характеристики данного концепта по отношению к тому или иному ряду других концептов.

Образная составляющая концепта – зрительные, слуховые, тактильные, вкусовые, воспринимаемые обонянием характеристики предметов, явлений, событий, отраженных в нашей памяти.

Ценностная составляющая концепта – ценностная картина мира, которая является определяющей для данной культуры, культурные ценности.

Концептуальный анализ – способ комплексного исследования и интерпретации концептов/концепта.

Алгоритм концептуального анализа – система комплексного концептуального анализа на основе разных исследовательских подходов, позволяющих интерпретировать и моделировать его результаты.

«Отсистемный» метод описания концептов – лексикографическое описание ключевых слов (имен концепта), исследование взаимодействия между данными ключевыми словами в рамках определенного контекста.

«Оттекстовый» метод описания концептов – анализ концепта в рамках художественного текста, проводимый с опорой на следующие задачи: выявить путем сплошной выборки круг лексической сочетаемости ключевого слова;

определить индивидуально-авторские концепты и описать их; построить текстовые поля, в которых реализуется концепт; анализ семантического развития слов-репрезентантов концепта.

Метафора – прозаическое или поэтическое выражение, где лексемы могут являться концептами, использоваться в переносном значении для выражения концепта.

Концептуальная метафора – непосредственная сфера мышления человека, связывающая мыслительные процессы и речевую/языковую деятельность.

Ассоциативный эксперимент – метод, направленный на выявление ассоциаций, сложившихся у индивида в его предшествующем опыте.

Свободный ассоциативный эксперимент – исследовательский инструмент изучения обыденного регионального языкового сознания, выявляющий особенности общекультурных знаний, ценностно-ассоциативный потенциал концепта, его этноспецифическую уникальность

Авторская модальность – одна из разновидностей субъективной модальности, как «организующий центр, «ядро» важной категории «образ автора», как текстообразующая категория и как авторская оценка излагаемого.

Диктум – основное сообщение, референтом которого является некоторое положение дел в той реальности, которая отображается в речи.

Модус – вербализованная субъективная интерпретация диктумного события, которая может даваться в аспекте модальности (то есть возможности, вероятности события и степени достоверности его) или в аспекте характера психической обработки представления/информации о диктумном событии.

«Модусный смысл» в художественном повествовании – авторская оценка, авторский субъективный смысл, вкладываемый в высказывание, включающий особенности авторского мировидения и мировосприятия.

Личностно-ориентированное обучение – обучение, где во главу угла которого ставится личность обучающегося, ее самобытность, самооценку, субъектный опыт.

Системно-деятельностный подход в образовании – направление в современной педагогике, которое главное место отводит воспитанию активной и самостоятельной познавательной деятельности студента, магистранта. Деятельностный подход манифестирует отказ от пассивного репродуктивного знания. Знание следует получать не в готовом виде, а только в процессе активной познавательной деятельности.

НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ

В настоящей диссертации использованы ссылки на следующие стандарты.

Закон РК «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 27.05.2016 г.) // <http://control.edu.gov.kz/ru/node/3067>

ГОСО РК 5.04.019-2011 г. Государственный общеобязательный стандарт образования РК Высшее образование. Бакалавриат. Основные положения. Утвержден Приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 17.06.2011 г. приказ № 261.

Типовой учебный план по специальностям высшего и послевузовского образования, утвержденный приказом Министра образования и науки РК от 05.07.2016 г. № 425.

Н.А. Назарбаев «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания. 12 апреля 2017 г. // <http://www.akorda.kz/ru>

ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ

ГОСО	Государственный Общеобязательный Стандарт образования Республики Казахстан.
КазНУ им. аль-Фараби	Казахский национальный университет имени аль-Фараби.
КА	Концептуальный анализ
КГ	Контрольная группа.
КЭ	Констатирующий эксперимент.
ЛЗ	Лекционное занятие.
МОН РК	Министерство образования и науки Республики Казахстан.
ПЗ	Практическое занятие.
РК	Республика Казахстан.
САЭ	Свободный ассоциативный эксперимент
СРС	Самостоятельная работа студентов.
ЭГ	Экспериментальная группа

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время проблема языковой концептуализации действительности является одной из актуальных в современной науке о языке, в языке и посредством языка в актах и процессах вербализации действительности интегрируются языковые, когнитивные, социопсихологические, культурные и иные механизмы ее восприятия, освоения и отражения. Каждый естественный язык отражает определенный способ восприятия и организации мира. Выражаемые в нем значения складываются в некую единую систему взглядов, своего рода коллективную философию, которая навязывается в качестве обязательной всем носителям языка.

В лингвистике изучаются процессы познания мира человеком, систематизации знаний с помощью категорий языка, вербализации этих знаний и представлений и т.д. Восприятие, язык, мышление, память, действие неразрывно связаны между собой, объединены одной общей задачей – осуществление процессов усвоения, переработки и трансформации знания.

Диссертация представляет собой комплексное лингвометодическое исследование языковой концептуализации действительности, основанное на концептуальном анализе, который является одним из эффективных методов изучения смыслов концепта различных типов. Несмотря на широкую распространенность понятия концепта в филологической науке, отдельные теоретико-методологические и практические аспекты его исследования, способы его репрезентации действительно требуют углубленного изучения и освещения. В связи с этим выдвигаемая в данном исследовании проблема анализа языковой концептуализации, концепта, является актуальной.

Актуальность исследования обосновывается необходимостью более широкого применения комплексного концептуального анализа на занятиях по дисциплинам филологического цикла, включая организацию и проведение, интерпретацию и моделирование результатов исследования, в частности свободного ассоциативного эксперимента (САЭ). Подразумевается включение методики концептуального анализа в обучение студентов и магистрантов, расширение спектра ее использования.

Новизна работы заключается в том, что впервые предпринята попытка разработать собственный алгоритм комплексного концептуального анализа и методические рекомендации по проведению САЭ, интерпретации и моделированию его результатов. Представлены результаты апробации методики использования графических органайзеров в обучении учащихся школ.

Объект исследования: комплексный концептуальный анализ как способ исследования результатов языковой концептуализации.

Предмет исследования: языковая концептуализация действительности как процесс познания окружающего мира.

Цель исследования – представить методическую систему концептуального анализа языковой концептуализации действительности на основе комплексного подхода.

В ходе настоящего исследования была выдвинута и проверялась следующая **гипотеза**: изучение языковой концептуализации действительности путем комплексного концептуального анализа, включая главным образом теоретические и лингводидактические аспекты исследования этой проблемы, будет эффективным при следующих условиях:

- разработать алгоритм комплексного концептуального анализа, включающий основные этапы его проведения;
- осуществлять концептуальный анализ на основе разных исследовательских подходов (лингвокультурологического и лингвокогнитивного);
- использовать комплексный подход к анализу концептов с включением разнообразного методического инструментария в целях совершенствования профессиональных компетенций будущих филологов.

Задачи исследования:

- описать научно-теоретические основы языковой концептуализации действительности;
- изучить основные методы и приемы проведения концептуального анализа на материале художественного текста;
- определить принципы комплексного подхода в проведении концептуального анализа;
- разработать методические рекомендации по организации и проведению свободного ассоциативного эксперимента, интерпретации и моделированию результатов свободного ассоциативного эксперимента (далее – САЭ);
- апробировать результаты применения графических моделей в практике обучения в школе;
- разработать учебно-методический комплекс по методологии и методике лингвистических исследований в рамках образовательной программы магистратуры и докторантуры (силлабус, глоссарий, методические рекомендации).

Теоретическая значимость работы определяется глубоким изучением комплексного подхода к проведению концептуального анализа и возможности его применения в преподавании филологических дисциплин и в научно-исследовательской деятельности обучающихся в рамках многоуровневой системы обучения (бакалавриат, магистратура, докторантура). Теоретические материалы, основные положения и выводы исследования можно использовать в процессе проведения лекционных и семинарских занятий по дисциплинам филологического цикла в вузе.

Практическая значимость состоит в использовании материалов и результатов в практике обучения бакалавров, магистрантов и докторантов концептуальному анализу, организации и проведения САЭ, а также в создании учебно-методических комплексов и методических пособий: 1. «Концептуальный анализ: свободный ассоциативный эксперимент» (в соавторстве с А.Б. Тумановой; Алматы: КазНУ, 2017), 2. «Графические органайзеры по русскому языку и литературе» (Нур-Султан, 2019).

Кроме того, была проведена работа в качестве участника проекта по модерации материалов системно-методического комплекса (договор № 176/ВД от 25 июля 2018г. Совместно с Автономной организацией образования «Назарбаев Интеллектуальные школы», г.Астана). В рамках проекта совместно с Автономной организацией образования «Назарбаев Интеллектуальные школы» осуществлено научно-методическое сопровождение учебных программ при их разработке и/или пересмотру в онлайн-режиме (договор № 94/ВД от 23 августа 2019г. г. Нур-Султан).

Методологической базой диссертационного исследования явились фундаментальные работы в области лингвистики, лингвокультурологии и лингвокогнитологии: С.А. Аскольдова, Ю.С. Степанова Е.С. Кубряковой, А. Вежбицкой, Дж. Лакоффа и М.Джонсона, Н.Д. Арутюновой, Н.Н. Болдырева, А.П. Чудинова, В.З. Демьянкова, Г.Г. Слышкина, З.Д. Поповой, И.А. Стернина, А.П. Бабушкина, В.А. Масловой, В.И. Карасика, М.В. Пименовой, В.В. Красных, В.В. Колесова, А.А. Залевской, З.К. Сабитовой, Ш.К. Жаркынбековой и др.), а также по проведению свободного ассоциативного эксперимента и интерпретации его результатов (А.А. Леонтьева, А.А. Залевской, Н.В. Уфимцевой, Е.И. Горошко, Гиздатова Г.Г., Ихсангалиевой А.Г. и др.). Экспериментальная часть работы ориентирована на достижения в области методики преподавания и современных технологий обучения в вузе (В.П. Беспалько, С.С. Кунанбаевой, И.А. Зимней, А.В. Хуторского, В.А. Слостенина, Г.К. Селевко, Н.В. Барышникова, Ш.А. Амонашвили, Е.Н. Ильина, Д. Хайна, Д. Равена, Шкутиной Л.А., Жетписбаевой Б.А. и др.)

Методы исследования. В ходе исследования были использованы методы и приемы, как эмпирического, общелогического, так и общелингвистического типа: описание, наблюдение, сравнение и сопоставление, анализ и синтез, обобщение, систематизация и классификация, моделирование, анкетирование, эксперимент, лингвистический анализ текста, контекстуальный анализ и др. Для сбора фактического материала и его обработки, а также для анализа результатов САЭ были использованы метод сплошной выборки из художественного текста и методы компьютерной обработки языковых единиц и др.

Материалы исследования и источники: художественные произведения современных казахстанских писателей (Б. Канапьянова, Н. Черновой, Б. Каирбекова, И. Одегов и др.), анкетные данные, языковые единицы, отобранные в результате проведения САЭ и др.

Диссертационная работа имеет структуру: Введение; Основная часть: Научно-теоретические основы концептуализации действительности; 2. Концептуальный анализ: современные методики проведения в высшей школе; 3. Модели концептуального анализа в практике преподавания дисциплин филологического цикла в высшей школе; Заключение, Список литературы, Содержание, Список условных обозначений и сокращений, Приложения.

В первой главе «Научно-теоретические основы концептуализации действительности» дается описание теоретико-методологической базы

исследования, определяется терминологический аппарат, излагается материал об основных подходах, концепциях и принципах концептуального анализа.

Во второй главе «Концептуальный анализ: методики проведения в высшей школе» приводится обобщение и систематизация имеющейся в современной филологической науке научной информации о методике проведения концептуального анализа с позиций лингвокультурологического и лингвокогнитивного подходов. Представлена попытка изложить собственную интерпретацию результатов концептуального анализа на материале художественного текста современных казахстанских писателей Н. Черновой, Б. Канапьянова и др., а также предложен алгоритм исследования художественного текста.

В третьей главе «Моделирование результатов концептуального анализа в практике преподавания дисциплин филологического цикла» описываются основные методы проведения САЭ: анкетирование, моделирование как способы обработки результатов исследования. Разработаны методические рекомендации для проведения САЭ, обработке результатов и их интерпретации в формате пилотного и контрольного типа; предложен алгоритм проведения САЭ. Представлены итоги апробации графических моделей в школе, а также дана информация по составлению УМК по методологии и методике преподавания дисциплин филологического типа в магистратуре и докторантуре.

Для наглядности и обоснованности результатов исследования приведены таблицы, графики и диаграммы. В работе представлены материалы, посвященные интерпретации результатов САЭ, а также методические рекомендации по их использованию в практической деятельности будущего филолога.

Основные положения, выносимые на защиту:

– в контексте ключевых парадигм современной лингвистической науки (антропоцентрической, коммуникативно-дискурсивной, когнитивной) языковая концептуализация действительности как способ освоения мира посредством языка является наиболее востребованной областью для научных исследований. Анализ концепта (и концептуальных структур), определяющегося как сложное неоднозначное лингвистическое понятие, обусловил появление различных исследовательских подходов, что потребовало рассмотрения данной проблемы и дальнейшей разработки методологически обоснованной конкретизации анализа языковой концептуализации;

– в условиях интеграции научных направлений в лингвистике отмечаются разные точки зрения на определение понятий концепта и концептуального анализа, вследствие чего в науке не имеется единого их понимания. В этой связи применение комплексного подхода к проведению концептуального анализа является целесообразным и продуктивным;

– методическая система комплексного концептуального анализа как одно из эффективных средств организации деятельности обучающихся, направленная на усвоение нового знания, его репрезентацию, актуализацию и трансформацию уже имеющегося знания, осуществляется с помощью современных

педагогических технологий и достижений в методологии, что способствует совершенствованию профессиональных компетенций будущих филологов;

– алгоритм проведения комплексного концептуального анализа, методика интерпретации и моделирования его результатов дают возможность наглядно их представить, категоризировать информацию с учетом целей исследования, активизировать интеллектуальные процессы субъекта, акцентировать внимание как на содержании знания, так и на процессах его усвоения;

– свободный ассоциативный эксперимент как один из эффективных этапов концептуального анализа предоставляет широкие исследовательские возможности в изучении обыденного регионального языкового сознания, выявляющего особенности общекультурных знаний, ценностно-ассоциативный потенциал концепта, его этноспецифическую уникальность. Работа по методике проведения САЭ способствует: 1) развитию аналитических способностей, 2) формированию креативного мышления, 3) развитию навыков интерпретирования и моделирования результатов исследований, 4) совершенствованию научно-исследовательской компетенции филологов.

Апробация работы. Основное содержание и результаты исследования получили отражение в 18 публикациях, из них 16 научных статей, в том числе рекомендованных ККСОН и входящих в базу Scopus, 2 методических пособия; в докладах и сообщениях на международных научно-практических конференциях, летней школы, в том числе в дальнем зарубежье (в международной конференции «Expanding Humanitarian Knowledge: Analysis of Problems», проводимой в рамках летней школы «Social Humanitarian knowledge in the Epoch of Innovations», 8-22 июля 2018 г., Словакия, г. Пиештяны).

Кроме того, апробация методической системы концептуального анализа языковой концептуализации действительности на основе комплексного подхода прошла в ходе проведения автором экспериментального обучения и чтения элективной дисциплины «Методология и методика лингвистических исследований». Общее количество публикаций составляет 18.

Автор диссертации прошла научную стажировку в Варминско-Мазурском университете (г. Ольштын, Польша).

1 НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИИ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ

1.1 Языковая концептуализация действительности: сущность и специфика

Как известно, в гуманитарной науке на рубеже XX-XXI вв. центром научных изысканий становится человек. С позиций антропоцентрической парадигмы, человек познает мир «через осознание себя, своей теоретической и предметной деятельности в нем», и он обладает правом «творить в своем сознании антропоцентрический порядок вещей», определяющий его «духовную сущность, мотивы его поступков, иерархию ценностей» [1, с. 6-7].

Информационное пространство, в котором человек находится, необходимо изучать, осмыслить, структурировать. В различных научных областях: психологии, философии, антропологии, социологии, теории искусственного интеллекта, герменевтики, лингвистики, в частности когнитивной и др. исследуются процессы получения, переработки, воспроизведения, передачи информации.

В лингвистике изучаются процессы познания мира человеком, систематизации знаний с помощью категорий языка, вербализации этих знания и представления и т.д. Восприятие, язык, мышление, память, действие неразрывно связаны между собой, объединены одной общей задачей – осуществление процессов усвоения, переработки и трансформации знания. Так, Е.С. Кубрякова отмечает, что «в разных направлениях и школах язык как бы поворачивается к нам новыми гранями. Все зависело от точки зрения на язык, а значит, в зависимости от этого фактора мы могли увидеть в языке не только разное, но больше или меньше» [2, с. 3].

С осознанием в лингвистической науке такого фундаментального свойства языка, как антропоцентризм, тесно связана проблема концептуализации (описания освоения) и категоризации окружающей действительности. Современная лингвистическая наука определяется учеными в таких аспектах, как «когнитивный переворот», «когнитивная революция» и др. «Три десятилетия назад в сфере исследовательского интереса гуманитарных наук оказались когнитивные структуры и механизмы оперирования этими структурами. Впоследствии этот процесс получил название когнитивной революции (*cognitive revolution*), когнитивного поворота (*cognitive turn*), приведшего к возникновению когнитивной науки (когнитологии, когитологии), которая ставит своей целью исследовать как процессы восприятия, категоризации, классификации и осмысления мира, так и системы репрезентации и хранения знаний. Когнитивная лингвистика – направление, в центре внимания которого находится язык как общий когнитивный механизм и когниция в ее языковом отражении» [3, с. 23]. Когнитивная наука посягнула на исследование исключительно сложных явлений – человеческого разума, ментальных (мыслительных процессов), выделивших человека из животного мира как разумное существо, – и на постижение результатов этой деятельности – знания. Поскольку исследовать ментальные

процессы без языка абсолютно невозможно, лингвистика должна была занять одно из центральных мест в когнитивной науке» [4, с. 367-368].

Когнитивный подход в науке позволяет утверждать, что слово выступает как кардинальная единица языковой картины мира, нашего внутреннего лексикона, всей языковой способности человека. Именно через посредство слова осуществляется связь языковой картины мира с концептуальной картиной мира. Вся проблема когнитивной лингвистики вращается вокруг ее основных категорий: концепт, концептуализация, категоризация, концептосфера, картина мира. В этой связи наблюдается огромный интерес ученых к проблеме восприятия и познания действительности человеком и его способности выражать в языке результаты полученных знаний о мире, что отражается в проблеме выявления процессов концептуализации, соотношения речемыслительной деятельности человека и окружающей действительности.

История развития теории языка, характеризующаяся сменой эпох, эволюцией научных изысканий, как известно, сопровождается актуализацией различных аспектов ее объекта исследования. В настоящее время проблема языковой концептуализации действительности является одной из актуальных в современной лингвистике, в языке и посредством языка в актах и процессах вербализации действительности интегрируются языковые, когнитивные, социопсихологические, культурные и иные механизмы ее восприятия, освоения и отражения. Каждый естественный язык отражает определенный способ восприятия и организации мира. Выражаемые в нем значения складываются в некую единую систему взглядов, своего рода коллективную философию, которая навязывается в качестве обязательной всем носителям языка [5, с. 39].

Обратимся к определению термина «концептуализация». Концептуализация (от латинского *conceptio* – понятие, понимание, замысел) с англ. *conceptualization* – осмысление, составление концепции, представления. [6, с. 49].

В широком смысле понимания данный термин восходит к работам Р. Лэнекера. По мнению ученого, концептуализация – это процесс получения, когнитивной обработки и организации информации в виде концептуальных структур, осуществляемый человеком в ходе коммуникации или познания мира. Это процесс «когнитивной обработки» информации (“*conceptualization of cognitive processing*”), связанный с формированием значений (“*meaning is equated with conceptualization*”) [7, с. 2-3]. По Р. Лэнекеру, «процедурными» источниками теории концептуализации являются: 1) процедурная семантика Дж. Миллера и Ф. Джонсон-Лэрда, 2) концепция градуальности типов значения (в отношении степени активности концепта) У. Чейфа, 3) положения генеративизма, в т.ч. о выстраивании «предикативных проекций» между категорией и концептами как ее представителями [8, с. 73]. Свои представления о концептуализации Р. Лэнекер выстраивает на основе трудов Дж. Лакоффа, Ж. Фоконье, Л. Талми, А. Вежбицкой, Ч. Филлмора, Дж. Байби и др., их положениях о теории категоризации и конструирования ментальных пространств, пространственной семантики и динамики сил, теорий грамматикализации и лексикализации.

В когнитивных теориях термин концептуализация соотносится с терминами категоризация, конструирование. В работе У. Крофта и Д.А. Круза «Cognitive linguistics» [9, с. 41] термины «концептуализация» и «конструирование» соотносятся: conceptualization processes or construal operations (операции конструирования). В качестве основной процедуры концептуализации Р. Лэнекер называет образ-схемы; прибегая к моделированию данной процедуры, ученый развивает концептуальную теорию когнитивной грамматики [7, с. 41].

В настоящее время к процедурам концептуализации, или операциям конструирования относят также концептуальную метафору, фрейминг, концептуальную интеграцию, перспективизацию, схематизацию, динамику сил и др. (см. в работах Л. Талми, У. Крофта, Ж. Фоконье, Р. Лэнекера и др.). Изучение исследований по данному вопросу позволяет дать следующее определение: концептуализация – это и концептуальный результат любой из процедур конструирования, например, перцептивный образ, отдельный концепт, сложный комплекс концептов. В связи с этим в западной традиции термин «концептуализация» употребляется и во множественном числе (conceptualizations) либо как этапы концептуализации, либо как результаты концептуализации

Концептуализация действительности, в частности, ее отдельных фрагментов как процесс осмысления и переработки новой информации, в результате которой происходит формирование концептов в сознании человека, является одним из центральных объектов исследования в современной лингвистике (Е.С. Кубрякова, Ю.С. Степанов, Н.Д. Арутюнова, Т.В. Черниговская, В.З. Демьянков, О.Г. Почепцов, В.И. Карасик, В.В. Колесов, С.Г. Воркачев, Н.Н. Болдырев, А.П. Чудинов, Н.В. Антропова, Л.Ю. Буянова, В.А. Рыбникова, А.В. Жандарова, Т.В. Булыгина, А.Д. Шмелев, Ю.Г. Панкрац, В.Я. Мыркин, Т.С. Нифанова, О.С. Разумовский, Ш.К. Жаркынбековой, З.К. Сабитовой, К.К. Дуйсековой, Х.С. Мухамадиевым, Э.Р. Когай, Ж.М. Уматовой Ж.М., Ермаковой В.А., Сугирбековой С.Р., Хамитовой Г.А., А.Б. Иргебаевой и др.).

Вопросы осмысления и определения языковой концептуализации действительности рассматриваются учеными с различных исследовательских точек зрения, что объясняется сложностью данного лингвистического явления. Языковая концептуализация – «живой процесс рождения новых смыслов» [10 с. 94]. Концептуализация представляется одним из важнейших процессов познавательной деятельности человека, «закрывающимся в осмыслении поступающей к нему информации и приводящим к образованию концептов, концептуальных структур и всей концептуальной системы в мозгу (психике) человека». Как отмечает ученый, «нередко концептуализация рассматривается как некоторый «сквозной» для разных форм познания процесс структуризации знаний и возникновения разных структур представления знаний из неких минимальных концептуальных единиц. Каждый отдельный акт концептуализации представляет собой пример решения проблемы и в нем задействованы механизмы умозаключений, получения выводных данных (инференции) и другие логические операции» [10, с. 96].

О тесной связи концептуализации с процессом категоризации Е.С. Кубрякова рассуждает в следующем ключе: являя собой классификационную деятельность, они различаются вместе с тем по конечному результату и/или цели деятельности. Первый направлен на выделение неких минимальных единиц человеческого опыта в их идеальном содержательном представлении, второй – на объединение единиц, проявляющих в том или ином отношении сходство или характеризующихся как тождественные, в более крупные разряды [10 с. 97].

С позиций лингвокультурного подхода, данный процесс рассматривается как процесс образования понятий, концептов, концептуальных структур и концептосферы в целом через осмысление и формирование человеком информации в процессе познания окружающей действительности. Сутью данного процесса является осмысление и формирование человеком некой информации в процессе познания окружающей действительности. В процессе концептуализации человек познает новые кванты знания, интерпретирует уже известные факты и определяет степень их ценности. Следовательно, продуктом концептуализации может быть культурное (аксиологически релевантное) для определенной лингвокультурной общности или социума знание. В процессе концептуализации появляются новые кванты знания, интерпретируются (усложняются или упрощаются) уже известные факты, переосмысливается их ценность. По этой причине можно утверждать, что особым продуктом концептуализации может быть культурное, т.е. аксиологически релевантное для той или иной лингвокультурной общности знание» [11, с. 50].

По мнению В.И. Карасика, «концептуализация действительности осуществляется как обозначение, выражение и описание». «Обозначение есть выделение того, что актуально для данной лингвокультуры, и присвоение этому фрагменту осмысливаемой действительности специального знака. В предметном мире обозначение выделяет предмет, устанавливая его место в окружающей действительности. Обозначение может иметь различные степени точности. Выражение концепта – это вся совокупность языковых и неязыковых средств, прямо или косвенно иллюстрирующих, уточняющих и развивающих его содержание. Описание концепта – это специальные исследовательские процедуры толкования значения его имени и ближайших обозначений. Например, дефинирование, контекстуальный анализ, этимологический анализ, паремиологический анализ, интервьюирование, анкетирование, комментирование» [12, с. 91-92].

Воркачев С.Г. рассматривает концептуализацию как процесс и результат «сотворения» концепта – структурирование знаний о мире. Соответственно, терминологическое наполнение этого понятия зависит от понимания концепта как лингвокультурной сущности [13, с. 50-69].

А. Вежбицкая под концептуализацией понимает «совокупность приемов семантического представления плана содержания лексических единиц» [14, с. 238].

В рамках лингвокогнитивного подхода концептуализация – «осмысление поступающей информации, мысленное конструирование предметов и явлений,

которое приводит к образованию определенных представлений о мире в виде концептов (т.е. фиксированных в сознании человека единиц знания), например, концепт *дома, времени, пространства, вечности, движения* и т.д. Основная часть этих концептов закрепляется в языке значениями конкретных слов, что обеспечивает хранение полученных знаний и их передачу от человека к человеку и от поколения к поколению» [15, с.36].

Таким образом, «изучение корреляций и связей, обнаруживающихся между когнитивной и языковыми структурами является одной из центральных задач когнитивного подхода к исследованию языковых явлений» [15, с. 9]. При этом всеми учеными отмечается, что свойственный конкретному языку способ концептуализации действительности отчасти универсален, отчасти национально специфичен.

Выделение приоритетного признака при описании денотативной ситуации зависит от способа концептуализации действительности, принятого в определенном языковом коллективе, и от системы концептов [16, с.17].

Одной из ключевых идей когнитивной лингвистики является положение о двухслойной сущности языковых явлений, т.е. о свойственном им не только смысловом содержании, но и концептуальной составляющей [17, с.180], постижение сущности языкового сознания и существующего в голове индивида образа мира [11, с. 29]. Иными словами, лингвокогнитивный подход направлен на «своего рода «синергию» или совмещение ментального и вербального пространств» [18, с. 11].

С позиций психолингвистики данный процесс обозначается как «преломление в сознании человека окружающего мира, существующих в последнем объектов, действий, состояний, связей и отношений между ними» [19, с. 5].

Л.Ю. Буянова, Е.Г. Коваленко под языковой концептуализацией (как методом концептологии) понимают «множество аналитических приемов, операций и процедур, используемых при исследовании и описании процессов познавательной деятельности человека, заключающихся в осмыслении и интерпретации поступающей к нему информации о том или ином фрагменте мира/познания и приводящей к образованию концептов и концептуальных систем посредством языковых единиц разных системных уровней» [20, с. 51].

Под концептуализацией зачастую понимается «становление сложного и многокомпонентного феномена в результате обобщения человеческого опыта и его функционирование в языковой картине мира» [21, с. 5].

1.2 Определение основных понятий: концепт, концептосфера, концептуальный анализ

Если обратиться к истории появления термина «концепт», то можно сказать следующее: данный термин заимствован из математической логики и впервые был употреблен в исследованиях Фреге и Черча в 1960-е годы XX века. Кроме того, в науке имеется информация о том, что А.С. Аскольдов в своем труде «Концепт и слово» (1928) использовал данное понятие и предложил соответствующую классификацию, подразделяя концепты на познавательные,

которые замещают неопределенное множество однородных предметов, действий или же свойств различных объектов познания, и художественные, которые не только выполняют функцию замещения однородных предметов, но и выражаются посредством представлений, чувств, эмоций, волевых проявлений [22, с. 271-274]. Он характеризует концепт как «мысленное образование», замещающее в процессе мышления неопределенное множество предметов одного рода и характеризующееся некоторой общностью [22, с. 267].

С позиций В.В. Колесова, Л.Г. Зубковой и Ю.С. Степанова, данный термин восходит к античности (по Платону, концепт – это «эйдос») и эпохе Возрождения (по Августину Блаженному концепт – «зародыш, зернышко») [23, с. 19].

Как известно, в широком понимании в состав понятия относится совокупность вещей, включенных в данное понятие, и содержание, представляющее сумму признаков предмета. А под концептом различают второе – содержание понятия, смысл слова. Другое узкое понимание концепта представлено с позиций какого-либо одного аспекта, например, с позиции культурологического аспекта концепт рассматривается как «основополагающее понятие» культуры [24, с. 40].

В языкознании термин «концепт» является словом-понятием, важным не только для культуры, но и для языка, исходя из того, что язык представляется своеобразной формой существования культуры. По мнению В.А. Масловой, в отличие от понятия концепт «окружен эмоциональным, экспрессивным, оценочным ореолом» [25, с. 56]. Концепт определяется как «ключевые слова» культуры (А. Вежбицкая), как «важнейшие слова лексики» (Э. Бенвенист), как доминанты, создающие дискурс (Л.О. Чернейко).

Традиционно принято считать, что мыслительная деятельность любого человека осуществляется посредством концептов (Степанов Ю.С., Кубрякова Е.С., Арутюнова Н.Д., Бабушкин А.П., Демьянков В.З., Болдырев Н.Н., Маслова В.А. и др.). Иными словами, концепт является особым компонентом познавательной деятельности индивида, с помощью которого представляются факты действительности. Ученые рассматривают данный феномен с различных позиций. Концепт представляется в виде своеобразного мыслительного обобщенного единства, как «основная ячейка культуры в ментальном мире человека» [25, с. 40].

Е.С. Кубрякова сформулировала общее определение концепта, отметив, что концепт отражает опыт и знания индивида, результаты его человеческой деятельности и процессов познания мира в виде «квантов знания» [26, с. 90]. Н.Д. Арутюнова считает, что концепт имеет собственный статус, отражает понятийное содержание языковых средств и является понятием практической (обыденной) философии. Концепты образуют «культурный слой, посредничающий между человеком и миром» [27, с. 10].

А.П. Бабушкин определяет концепты как мыслительные структуры. По его мнению, концепт является ментальной репрезентацией, которая определяет взаимосвязь вещей и их категоризацию [28, с. 14; 21].

По утверждению В.З. Демьянкова, концепт – общее понятие, соотносительное со значением слова, «оперативная единица ментального лексикона», информация о знаниях, умениях человека, его опыте и

мыслительной деятельности относительно различных объектов действительности [29, с. 48].

Н.Н. Болдырев понимает концепты также как идеальные единицы, смыслы, которые отражают содержание полученных знаний, опыта, результаты всей деятельности человека и познания им окружающего мира и рассматриваются в виде определенных единиц, «квантов» знания [30, с. 23-24].

В.А. Маслова определяет концепт как «относительно стабильный и устойчивый когнитивный слепок с объекта действительности» и как «ментальное национально-специфическое образование, планом содержания которого является вся совокупность знаний о данном объекте, а планом выражения – совокупность языковых средств (лексических, фразеологических, паремиологических и др.)» [31, с.27-30]. Данное ментальное семантическое образование отмечено лингвокультурной спецификой, этот квант знания маркирует этническую языковую картину мира, отражая содержание всей человеческой деятельности. Это не изолированное словарное значение слова, а сплетение инварианта с личным и народным опытом человека, окруженное эмоциональным, экспрессивным и оценочным воздействием [31, с. 28; 36].

Вслед за В.А. Масловой В.А. Пищальникова отмечает, что концепт, включая понятийное (логическое) содержание, содержит также «личностные смыслы», т.е. житейский опыт, результаты воображения индивида и т.д. [32, с.9].

В зарубежной лингвистике термин концепт как ментальную сущность начали использовать в 1970-е годы (Э. Рош и др.), а в российской лингвистике термин стал широко употребляться в 80-е годы XX века [33, с. 26]. Так, А. Вежбицкая понимает под концептом объект из мира «Идеальное», имеющий имя и отражающий определенные культурно обусловленные представления человека о мире «Действительность». Исследователь включает в научный оборот следующие термины: «концепт-минимум» и «концепт-максимум». Концепт-минимум – «неполное владение смыслом слова», типичное для рядового носителя языка, который знаком с соответствующей реалией, но не использует ее в жизненной практике (данная реалия находится на периферии). Концепт-максимум – полное владение рядовым носителем языка смыслом слова. За пределами концепта-максимума лежит энциклопедическая «добавка» [34, с.134].

На основе современных зарубежных когнитивных исследований Е.С. Жигачева в монографическом исследовании выделяет три основных направления в трактовке термина «концепт» и определении его сущности [35, с.17]:

1) концепт как ментальная репрезентация (mental representations) – психическое образование, включенное в мыслительную деятельность и репрезентирующее желания, верования и другие отношения, которые входят в ментальные процессы в качестве символов (Г. Харман, 1987; С. Пинкер, 1994; Дж. Фодор, 1996 и др.);

2) концепт как способность (abilities), присущая когнитивным агентам (Д. Демметт, 1993; М. Беннет, 2008; А. Кенни, 2010 и др.);

3) концепт как абстрактный объект (abstract objects): концепт – составляющий семантический инвариант (пропозиция) и посредник между

мыслью и языком, с одной стороны, и референтом, с другой (С. Пикок, 1995; Э. Марголис, 2007 и др.). Один концепт может по-разному ментально репрезентироваться в сознании разных индивидуумов.

Говоря о «безусловных признаках концепта» («not-negotiable conditions on a theory of concepts»), Дж. Фодор в монографиях “The red herring and the pet fish: why concepts still can’t be prototypes” (1996) и “Concepts: Where cognitive went wrong” (1998) останавливается на следующих:

- 1) ментальный характер («concepts are mental particulars»);
- 2) категориальный характер («concepts are categories»), связь концептов с объектами реального мира;
- 3) композиционность («compositionality: concepts are the constituents of thoughts»), концепт как ментальная репрезентация;
- 4) универсальность (общезначимость) («concepts are public»);
- 5) не иннативный характер («concepts are not innate»), посредством концептов предоставляется возможным создавать сложные ментальные репрезентации и системы, однако, являясь базой для них, концепты не являются врожденным феноменом, а подвергаются дальнейшему изучению [36, с. 24-30].

Универсальность как свойство концепта также отмечена В.Я. Шабесом, исключая при этом индивидуальный и общенациональный компоненты [37, с. 19].

Согласно культурологическому подходу концепт рассматривается как «основная ячейка культуры в ментальном мире человека» [24, с. 39-41]. Концепты существуют в ментальном мире человека, они «предмет эмоций, симпатий, антипатий, столкновений». По словам Ю.С. Степанова, концепту «принадлежит все, что принадлежит строению «понятия», а также «все то, что и делает его фактом культуры – исходная форма (этимология); сжатая до основных признаков содержания история; современные ассоциации, оценки и т.д.» [24, с. 39-41]. Такое толкование концепта часто соотносят с наивной картиной мира, где речь идет о таких понятиях, как истина, судьба, добро; национальная культура, религия и идеология, человеческий опыт, мироощущения и др. (Колесов В.В., Апресян Ю.Д. и др.).

По словам Э. Бенвениста, концепт – это имя (субстантив), собравшее в пучок всю стоящую за ним в данной культуре информацию как логическую (денотативную), так и сублогическую (коннотативную) [39, с. 295-300].

На наш взгляд, наиболее полное определение концепта дано Е.С. Кубряковой, Р.М. Фрумкиной, А. Вежбицкой [40, с. 79; 80-81]. Ср.: «концепт – это единица «ментальных или психических ресурсов нашего сознания и той информационной структуры, которая отражает знания и опыт человека; оперативная содержательная единица памяти, ментального лексикона, концептуальной системы и языка мозга, всей картины мира, отраженной в человеческой психике» [40, с. 90]. Концепты могут быть представлены в языковой форме, а также образами, картинками, схемами и т. п. По мнению исследователей, «одному и тому же имени (слову) в психике разных людей могут соответствовать разные ментальные образования. Тем самым не только разные языки «концептуализируют» (то есть преломляют)

действительность по-разному, но и за одним и тем же словом данного языка в сознании разных людей могут стоять разные концепты» [40, с. 90].

С позиции лингвокогнитивного подхода З.Д. Попова и И.А. Стернин рассматривают концепт как полисемантическую единицу и выделяют следующие типы концептов: понятие, представление (прототипы), картинки, сценарии, фреймы, гештальты и др. – все эти образования тесно взаимосвязаны и представлены как в мыслительной, так и в коммуникативной деятельности человека. Исследователями отмечается, что концепты могут быть номинированными и неноминированными, так как в национальном сознании могут содержаться лексически невыраженные концепты, отражающие денотаты национальной картины мира. Языковое воплощение любого концепта (представления, гештальта, понятия) исходит из коммуникативных потребностей общества, и поэтому «в системе языка номинируется все то, что является ... предметом обсуждения, но не все то, что становится предметом мышления. Мышление невербально, а язык выражает его коммуникативно релевантные результаты» [41, с. 30].

Обзор научных работ позволяет говорить о том, что не существует единого подхода к определению термина «концепт». Исследователи лингвокультурологического и лингвокогнитивного подходов выдвигают в качестве объекта исследования разные свойства концепта. Однако представители того и другого направления признают три главных признака концепта: универсальность, общенациональность и индивидуальность; отмечают необходимость вербализации концепта и его взаимосвязи с деятельностью человека.

Как видим, лингвокультурологический и лингвокогнитивный подходы в процессе толкования концепта дополняют друг друга, представляют этапы одного психоментального процесса: появление слова и установление его значений и актуализация слова в культурном контексте, где слово-концепт является ключом к восприятию и пониманию культуры того или иного народа. По словам Ш.К. Жаркынбековой, «эти подходы различаются векторами по отношению к индивиду: лингвокогнитивный концепт это направление от индивидуального сознания к культуре, а лингвокультурный концепт – это направление от культуры к индивидуальному сознанию.

Лингвокультурология изучает процессы становления, развития, функционирования сознания в культурно-историческом аспекте, поэтому релевантными для нее являются инвариантность, содержательное наполнение концепта (концепт отражает результаты человеческой деятельности). Поскольку именно в сознании осуществляется взаимодействие языка и культуры, то любое лингвокультурологическое исследование есть одновременно и когнитивное исследование» [42, с. 16]. Основываясь на лингвокультурологическом подходе, исследователь приводит следующее определение концепта: «это комплексное, не жестко структурированное, ментальное, смысловое образование, являющееся продуктом отражения действительности, познания внешнего мира, характеризующееся многоуровневой структурой и включающее в себя понятийную, образную и ценностную составляющие, опредмеченное в той или

иной языковой форме» [42, с. 17]. В ходе нашего исследования мы придерживаемся данного определения.

Н.Ф. Алефиренко отмечает двойственную природу концепта: во-первых, она обусловлена диахронно («вертикаль смысла»); во-вторых, она обусловлена синхронно (множеством одновременных репрезентаций в разных синтагматических контекстах «горизонталь смысла»). С этой точки зрения необходим парадигматический и синтагматический анализ базовых концептов, констант этнокультуры и соответственно изучение концептосфер [43, с. 123]. Остановимся на определении понятия концептосферы, представленном в современной науке.

Концепты как ментальные сущности находятся во взаимодействии с другими единицами сознания и образуют ментальные пространства – объединение концептов одного смыслового поля, образующих концептосферу, которая понимается как концептуальная система целостного знания и представления о мире. Термин «концептосфера» впервые появился в труде Д.С. Лихачева «Концептосфера русского языка». Концептосфера по Д.С. Лихачеву – «совокупность потенций, открываемых в словарном запасе отдельного человека, как и всего языка в целом» [44, с. 282]. «В совокупности потенции, открываемые в словарном запасе отдельного человека, как и всего языка в целом, мы можем назвать концептосферами. Концептосфера национального языка тем богаче, чем богаче вся культура нации отдельных вариантов концептосферы национального языка очень много, они по-разному группируются, по-разному себя проявляют. Каждый концепт в сущности может быть по-разному расшифрован в зависимости от ситуационного контекста и культурного опыта, культурной индивидуальности концептоносителя»; «Термин «концептосфера» вводится мною по типу терминов В.И. Вернадского: ноосфера, биосфера и пр. Понятие концептосфера особенно важно тем, что оно помогает понять, почему язык является не просто способом общения, но и неким концентратом культуры – культуры нации и ее воплощении в разных слоях населения вплоть до отдельной личности» [45, с. 5, 9].

По мнению В.А. Масловой, это совокупность концептов, образующих картину мира носителя языка, имеющая полевою структуру (ядро, приядерная зона, периферия). Так, ядро и приядерная зона концептосферы отражают универсальные и общенациональные значения, тогда как периферия – индивидуальные [31, с.17].

С точки зрения семантико-когнитивного подхода, это «упорядоченная совокупность концептов народа, информационная база мышления». З.Д. Попова и И.А. Стернин уточняют, что данную совокупность составляют единицы, характеризующиеся системными отношениями, таким образом, они включены в рамки одной концептосферы [47, с.26].

Концептосфера включает в себя национальный, языковой, групповой и личностный компоненты, а также представляется возможным выделить художественную концептосферу отдельного автора [48, с. 38]. Под последней понимается специфика представления художественных концептов в текстах различной коммуникативной направленности и содержательного плана.

Художественный концепт – «единица индивидуального сознания, авторской концептосферы, вербализованная в едином тексте творчества писателя» [49, с.164]. Следовательно, можно говорить о двусторонней природе концептуализации мира в художественном тексте: универсальной и индивидуальной. Национально-культурное своеобразие концептосферы выявляется посредством сопоставительного анализа [28, с. 193]. Так, рассматривая цветовую картину мира русских и англичан, можно выявить несоответствие в восприятии цветов: сигналы светофора для русских делятся на «красный», «желтый» и «зеленый», в английском лексема «желтый» (в русском понимании) выражается словом “amber”. “Amber” в англо-русском словаре В.К. Мюллера трактуется как «желтый» (о сигнале уличного движения), однако, на самом деле данная лексема репрезентирует больше желто-коричневый или оранжевый, янтарный цвет, нежели желтый [28, с. 195].

Единицы разных ментальных пространств постоянно подвергаются изучению, рассмотрим сферу «Человек и его мир»: 1) эмоциональные концепты (счастье, любовь, ненависть, мечта, душа, сердце, радость, удивление, страх); 2) ментальные концепты (знание, ум, мысль, понимание, память, представление, разум, рассудок, воображение, вдохновение, сознание); 3) социальные (страна, правитель русский, демократия, независимость, родство; труд, ремесло, лень, образование, праздник, икона, пророк); 4) артефактные (строение, завод, фабрика, конвейер, механизм, инструмент, посуда); 5) категориальные (жизнь, смерть, истина, правда, ложь, свобода, дружба, обман, предательство, зависть); 6) этические (честь, долг, обязанность, совесть, стыд, раскаяние; корысть, лесть, подлость, измена, верность) [50, с. 129-130]. Сфера «окружающий человека мир» сопряжена с описанной выше и выражается в концептах воды, света, тьмы, цветка [33, с. 50]. В связи с ориентированностью науки на антропоцентризм данные сферы широко изучаются.

По мнению З.Д. Поповой и И.А. Стернина, источник формирования концептов – познавательная деятельность людей. «Концептосфера – область мыслительных образов, единиц УПК, представляющих собой структурированное знание людей». Она достаточно упорядочена. Концепты, образующие концептосферу, могут находиться по отдельным своим признакам в иерархических отношениях, либо в отношениях сходства или различия с другими концептами [51, с. 49]. Семантическое пространство языка необходимо разграничивать с понятием «концептосфера».

«Семантическое пространство языка и концептосфера однородны по своей природе, это мыслительные сущности» [51, с. 50]. Но концептосфера – это мыслительная область, которая состоит из концептов и элементов, не связанных с языковым знаком.

«Концепт может выражаться многими языковыми знаками, их совокупностью, а может и не иметь представленности в системе языка, а существовать на основе альтернативных знаковых систем, таких, как жесты, мимика, музыка, живопись, скульптура, танец и т.д.» [51, с. 88-89]. Это не набор, не инвентарь концептов, а сложная их система, образованная пересечениями и переплетениями многочисленных и разнообразных структурных объединений

групп концептов, которые «упакованы» в цепочки, циклы, ветвятся как деревья, конструируются как поля с центром и периферией и т.п. Вся эта сложная система структурированных в поля, циклы, цепи и другие структуры конструкций и образует семантическое пространство данного конкретного языка [51, с. 90].

Ю.Е. Прохоров, говоря о строении модели концептосферы, опирается на принципы строения семиосферы: 1) есть некоторый элемент языковой картины мира, который служит одним из строительных ее элементов (в этом смысле – он мельчайший); 2) этот элемент состоит из ядра – концептуального пространства, которое достаточно устойчиво во времени в своем «заряде»; 3) вокруг ядра есть ближайшая к нему оболочка сферы – семиотическое пространство, которое во многом определяет характеристики концептосферы; 4) внешняя – семантическая – сфера, с одной стороны, определяет своими, находящимися в постоянном движении и взаимодействии языковыми единицами характеристики концептосферы в данный момент ее существования; с другой – в связи с принадлежностью в ассоциативно-вербальной сети этих единиц и к другим «атомам», позволяет связывать отдельные «атомы» в «молекулы» реальной коммуникации; 5) факт наличия в деятельности любого лингвоэтнического сообщества в принципе сходных концептосфер (на основе глобального сходства структур деятельности ее представителей), не отрицает возможности и их различий с учетом как особенностей сложившихся семиотических пространств, так и особенностей структур именований в семантическом пространстве [52, с. 77-79].

В связи с этим ученые задавались вопросом и до сих пор акцентируют внимание на том, каким образом соотносится традиционный семантический анализ и концептуальный анализ. Для нашего исследования этот вопрос так же принципиален. «В частности, ставится вопрос о соотношении традиционного семантического анализа и концептуального анализа, который связывают с когнитивным подходом к анализу языковых единиц» [53, с. 105-136]. По мнению, Е.С. Кубряковой, существуют точки соприкосновения данных методов анализа, но в то же время они нетождественны. «Если первый направлен на экспликацию семантической структуры слова, уточнение реализующих ее денотативных, сигнификативных и коннотативных значений, то концептуальный анализ предстает как поиск тех общих концептов, которые подведены под один знак и предопределяют бытие знака как известной когнитивной структуры. Семантический анализ связан с разъяснением слова, концептуальный анализ идет к знаниям о мире» [54, с. 51-62]. «Весь опыт семантического исследования лексики показывает, что основной задачей семасиологии является исследование именно того, как в единицах языка (словах) отображается внеязыковая действительность. Те связи и взаимоотношения между явлениями действительности, которые и обуславливают лексико-семантическую систему языка, являются, конечно, внешними по отношению к самому языку. Но всякая знаковая система служит для обозначения как раз того, что находится за пределами самой данной системы, и значение знака раскрывается только вне данной системы. Здесь же уместно вспомнить различные, теперь уже оцениваемые как вполне традиционные, классификации

и систематизации слов, которые так или иначе опираются на отражение в языковых единицах знаний о мире. Слово своими корнями связано со знаниями о действительности и разнообразно их отражает [52, с. 77-79]. Изучение семантической структуры слова – это, прежде всего, обоснование его места в системе знаний о действительности. Значение слова можно изучать с самых различных сторон. Поскольку «действительный, смысл каждого слова определяется в конечном счете всем богатством существующих в сознании моментов, относящихся к тому, что выражено данным словом, он упирается в понимание мира и во внутреннее строение личности в целом» [55, с. 347].

1.3 Концепт как результат языковой концептуализации

В научных работах, посвященных вопросу определения статуса концепта, специфики его функционирования, нет единства. Данному вопросу посвящены труды целого ряда ученых, таких, как Ю.С. Степанов, В.А. Маслова, С.А. Аскольдов, В.И. Карасик, Г.Г. Слышкин, Н.К. Рябцева, С.Г. Воркачев, В.В. Красных, А.П. Бабушкин, З.Д. Попова и И.А. Стернин, Н.Н. Болдырев, Е.И. Зиновьев и Е.Е. Юрков, Л.Г. Бабенко, Л.О. Бутакова, Л.Г. Бабенко, Ф.К. Сагдеева, А.П. Чудинов, М.В. Зацепина, Е.В. Дзюба, Л.В. Бронник и др. Одни ученые придают концептам натуралистический («врожденный») характер, другие же утверждают, что концепты в каждом национальном языке отличаются неповторимостью и своеобразностью. Действительно, как показывает опыт научных изысканий, концепты одновременно и национальны, универсальны. Так, при помощи представлений, картинок, сценариев передается национальный колорит, а понятия, гештальты, фреймы имеют универсальный характер. Соответственно, здесь следует рассматривать проблему многоуровневости концепта и способы его выражения в том или ином типе дискурса. Например, Ю.С. Степанов выделяет три «слоя» концепта: 1) основной, актуальный признак; 2) дополнительный или несколько дополнительных, «пассивных» признаков, являющихся уже не актуальными, «историческими»; 3) внутреннюю форму, запечатленную во внешней, словесной форме [24, с. 39-41]. В первом слое концепт используется как средство «общения и взаимопонимания», во втором слое концепт актуализируется для отдельных социальных групп, в третьем слое концепт существует как основа, на которой «возникли остальные слои значений» [24, с. 45]. Разные слои структуры концепта представляются «вербализованным результатом культурной жизни разных эпох» того или иного народа, в котором отмечается динамическая природа концепта и способность его к развитию. [56, с. 26].

Обзор теоретических источников по определению основных свойств концепта показал, что несмотря на множество неоднозначных мнений по поводу данного феномена, исследователи сходятся на таких его свойствах, как многослойность, многоуровневость, разноаспектность [46, с. 26].

Концепт, имея разноуровневую природу, находится на вершине иерархии, базируется на «физических, биологических, психических и высших когнитивных сущностях» и находится в соотношении «часть – целое», таким образом, состоит из подчиненных психологических компонентов – образов, эмоций и чувств и т.д. [57, с. 17]. Помимо этого, ученый выделяет такую особенность концепта, как

наличие «эмерджентной» природы: концепт, являясь целостным ментальным образованием, не тождественен составляющим его частям (результатам воображения, сенсорике и т.п.) [57, с. 17].

З.Д. Попова и И.А. Стернин, говоря о появлении концептов в сознании человека, объясняют данный процесс результатами человеческой деятельности, накоплением опыта, социализации. Они складываются из:

- 1) непосредственного восприятия мира органами чувств;
- 2) предметной деятельности индивида;
- 3) участия уже существующих концептов в мыслительных операциях;
- 4) языкового знания (языковой формы концепта);
- 5) с помощью самостоятельного познания единиц языка [51, с. 40].

По мнению Л.Г. Бабенко, общие признаки концепта как любого лингвистического феномена заключаются в следующем:

- 1) значимость концептуального пространства для любого развитого национального языка;
- 2) включение языка в процессы формирования концептуальных структур;
- 3) константность концептов в культуре, т.е. их постоянное присутствие в культурном сознании;
- 4) общечеловеческий характер концептов – их универсальность;
- 5) способность концепта к развитию, его динамическая природа [58, с. 104-106].

В определении инвариантных признаков концепта В.А. Маслова отмечает следующее:

- 1) концепт как минимальная единица человеческого опыта в его идеальном представлении вербализуется с помощью слова и характеризуется полевой структурой;
- 2) концепт – основная единица обработки, хранения и передачи знаний;
- 3) границы концепта подвижны, и он обладает конкретными функциями;
- 4) концепт социален, его ассоциативное поле обуславливает его прагматику;
- 5) концепт является основной ячейкой культуры [59, с. 35].

С.Г. Воркачев выделяет следующие признаки лингвокультурного концепта:

- 1) внутренняя расчлененность;
- 2) семиотическая плотность (т.е. представленность концепта языковыми синонимами, пословицами, поговорками, афоризмами и т.д.);
- 3) коммуникативная релевантность;
- 4) «переживаемость», «этимологическая память»;
- 5) языковая абстрактность («концепт обобщает значения своих реализаций»);
- 6) многоуровневость («концепт задается интервалом абстракции на множестве этих реализаций») [60, с. 51].

Е.И. Зиновьев и Е.Е. Юрков дополняют также признаки лингвокультурного концепта:

- 1) частотность;
- 2) активная производящая основа;

3) слова-репрезентанты должны входить в устойчивые идиоматические конструкции;

4) номинативная плотность (Попова, Стернин);

5) неопределенность;

6) мировоззренческая ориентированность;

7) «лингвокультурная отмеченность» [61, с.149].

Большинство исследователей, таких, как Л.Г. Бабенко, В.И. Карасик, Г.Г. Слышкин, И.А. Стернин, Н.К. Рябцева и др., считают, что концепт имеет полевою организацию и состоит из единиц разных уровней, границы которых характеризуются расплывчатостью. По мнению Н.К. Рябцевой, концепт имеет базисный (центральный) элемент, задающий модель ситуации и содержащий прототипическое значение, и периферию [62, с. 75-76].

И.А. Стернин и Н.Н. Болдырев включают в базовый элемент сконцепта овокупность когнитивных слоев (сегментов). Периферия – это интерпретационная часть, состоящая из «слабо конструированных предикаций, отражающих интерпретацию отдельных концептуальных признаков и их сочетаний в виде утверждений, установок сознания, вытекающих в данной культуре из содержания концепта» [63, с. 61].

По мнению В.И. Карасика, концепт, будучи многомерным ментальным образованием, имеет три важнейших измерения: образное, понятийное и ценностное. Образная сторона концепта – это зрительные, слуховые, тактильные, вкусовые, воспринимаемые обонянием характеристики предметов, явлений, событий, отраженных в нашей памяти, это релевантные признаки практического знания (ядро концепта), различающиеся по степени абстрактности (отражают специальные знания об объектах/явлениях). Понятийная сторона концепта – это языковая фиксация концепта, его обозначение, описание, дефиниция, сопоставительные характеристики данного концепта по отношению к тому или иному ряду концептов (их важнейшее качество – голографическая многомерная встроенность в систему человеческого опыта). Ценностная сторона концепта – это ценностная картина мира, данная сторона является определяющей для того, чтобы концепт (или совокупность концептов) можно было выделить как ценностное. Итак, ученым выделяются наиболее существенные для данной культуры смыслы, ценностные доминанты, совокупность которых и образует определенный тип культуры, поддерживаемый и сохраняемый в языке [43, с. 75-80].

С.Г. Воркачев солидарен с данной точкой зрения, однако, последний компонент именуется значимостным. Относительно образной составляющей автор указывает на реализацию ее посредством когнитивных метафор, под значимостной понимает место концепта в языковой системе [65, с. 80]. Культурно-этнический компонент в структуре концепта С.Г. Воркачев также выделяет, отмечая, что он определяет специфику семантики единиц естественного языка и отражает языковую картину мира его носителей [66, с. 66].

Представители лингвокультурологического направления отличают лингвокультурный концепт от других ментальных образований посредством ценностной характеристики. Основываясь на оппозиции «универсальное-

специфичное» лингвокультурные концепты содержат три компонента: 1) универсальный – набор семантических признаков, общих для всех языковых реализаций концепта, образующих его понятийную основу. Понятийная основа отражает общие для всего человечества реалии; 2) национальный – совокупность семантических признаков общих для части реализаций концепта, отмеченная лингвокультурной и этносемантической спецификой и связанная с ментальностью носителей языка или с менталитетом национальной языковой личности; 3) индивидуальный – когнитивные признаки, обусловленные сугубо индивидуальным опытом человека [67, с. 268-276]. Следует заметить, что не все концепты состоят из перечисленных выше компонентов: если концепт присущ только одной языковой и культурной общности, то он не наделен признаком универсальности [68, с. 28].

В.А. Маслова отмечает многомерность лингвокультурного концепта, расширяет список компонентов ментального образования и выделяет следующие: 1) общечеловеческий или универсальный; 2) национально-культурный, обусловленный жизнью человека в той или иной культурной среде; 3) социальный, обусловленный принадлежностью человека к определенному социальному слою; 4) групповой, обусловленный принадлежностью языковой личности к некоторой возрастной и половой группе; 5) индивидуально-личностный, формируемый под влиянием личностных особенностей – образования, воспитания, индивидуального опыта, психофизиологических особенностей [31, с. 42].

Изучение полевых структур концепта представлено в исследованиях Л.Г. Бабенко, И.А. Стернина, Л.О. Бутаковой, Т.Г. Рабенко, Ф.К. Сагдеевой, А.П. Чудинова, М.В. Зацепиной, Е.В. Дзюбы и др. Данные структуры концепта изображаются в плоскости в виде круга, однако, они должны быть представлены ближе к сфере ментальных смыслов, не имеющих заданные границы. Изучение научных работ позволяет нам сделать вывод о том, что необходимо отметить удобство изображения структуры концепта в виде поля для представления и категоризации когнитивных признаков, относящихся к разным уровням ментального пространства. Так, Ю.С. Степанов выделяет следующие компоненты концепта: 1) основной, актуальный признак, является известным и значимым для всех носителей языка, выступает в роли средства коммуникации; 2) дополнительный или совокупность дополнительных, пассивных признаков, утративших свою уникальность и обращающихся к истории – данный компонент доступен для представителей определенной социальной группы или микросоциума; 3) внутренняя форма или этимологический признак (посредством взаимосвязи с внешней словесной репрезентацией) – данный компонент важен для специалистов конкретных наук в большей степени, чем для носителей языка [24, с. 40-43].

Н.Н. Болдырев рассматривает в структуре концепта ряд компонентов: 1) общенациональный; 2) групповой – характеризует определенную социальную, возрастную, профессиональную группу; 3) региональный (локализованный) – отражает специфику регионов; 4) индивидуальный [69, с. 30].

По мнению С.В. Ивановой структура концепта включает следующие составляющие: 1) лингвистическая – семантика языкового знака; 2) когнитивная – единица ментального лексикона, отраженная в человеческой психике; 3) культурологическая – ценностный аспект, понятийный и образный элементы; 4) психологическая [70, с. 184].

Л.Н. Венедиктова подчеркивает психофизиологическую основу концепта, т.е. некий чувственный образ. Мыслительная и предметно-практическая деятельность индивида, его экспериментально-познавательная и теоретико-познавательная деятельности, вербальное и невербальное общение – все эти составляющие формируют концепт как таковой [56, с. 26].

Как видим, в научных исследованиях делается акцент на концепте не как понятии, а на составляющей той или иной культуры, формирующей концептуальное поле [71, с. 202]. Так, по мнению Ш. Жаркынбековой, «концептуальное поле – это ментально и семиотически разработанная область этнокультурного «пространства», в пределах которой концепты предстают прежде всего, как факты культуры, а не языка. Культура и история народов оказывает влияние на формирование их концептуальной картины мира. То, что имеет особое значение для одного этноса, может оказаться совсем не важным для другого. Даже при наличии тождественных концептов в разных языках в их содержании можно найти различия, выражающиеся в разном наборе присущих им признаков. При этом возможны переходы концептов из одного поля в другое и взаимопроникновение полей» [42, с. 48].

Специфика культурного слоя концепта состоит в том, что он в большей мере, чем универсальный, связан с системой языка. С одной стороны, это обусловлено тем, что культурный слой ценностно маркирован, а репрезентации подвергается ценностно маркированная информация [41, с. 6]. Культурный слой концепта отражает аксиологию, актуальную для той или иной нации или народа. С другой стороны, это обусловлено тем, что язык является своеобразным штампующим, организующим устройством для информации этого слоя [42, с. 52].

Образная основа концепта способствует уяснению системы знаний и представлений, сложившейся в национальном мировосприятии, универсального и идиоэтнического в языковой картине мира. Процесс выбора того или иного признака обусловлен культурными факторами и отражает специфику национальной категоризации и концептуализации мира. Выбор определенного признака связан с процессом его эталонизации: выбранная сознанием черта становится своеобразной мерой явления, нормой хорошего или плохого, получает операционный, общепризнанный характер, который выражается в том, что использование языковой единицы отражает способ мировидения и может быть сопряжено с какой-либо эмоциональной реакцией.

Действительно, жизнь человека в том или ином культурном пространстве – это формирование, развитие и совершенствование единого мира интенций и ценностно-смысловых отношений [43, с. 160].

Как известно, все языковые единицы и их репрезентации выделяются в лингвосемиотические группы, в которых содержатся результаты процессов аспектуализации знания, обусловленного тем или иным культурным кодом. Через

признак, ставший внутренней формой языковой единицы (квазиденотативное содержание языкового знака), репрезентируется данное представление [72, с. 236]. Исходя из этого, можно считать, что основной (базовый, главный, ключевой) образ (доминанта) складывается из обобщения внутренних форм – квазиденотативного содержания языковой единицы и является результатом процесса аспектуализации того или иного признака, действия определенного культурного кода. Внутренняя же форма отображает способ мировосприятия, мировидения. Соответственно выделяются следующие культурные коды: антропоморфный (названия составных частей человеческого тела; специфических человеческих качеств индивидуума), пространственный (названия топонимов: местности/села/ города, гор, озер и т.п.), темпоральный (названия эпохи, времен года, сезона), фетишный (названия предметов обихода), биоморфный (названия животных) и др. Например, антропоморфный код используется для концептуализации таких аспектов, как выражение оценки (положительной или отрицательной), возрастных и субъективных характеристик, социальных функций индивидуума или социума.

Относительно вербализации концепта среди ученых также нет единого мнения. Одни исследователи считают, что концепты вербализованы, но, как правило, знаково оформлены (Павиленис, Попова, Стернин, Алефиренко, Арутюнова). Чаще всего такое оформление может быть лексически и фразеологически представленным, поскольку в них отражается внешний и внутренний мир человека (Степанов, Булыгина, Шмелев, Топоров). Другие считают, что концепты могут вербализоваться и грамматически (Болдырев, Вежбицкая). Однако концепты могут быть и поняты, во-первых, в результате операций с другими языковыми знаками или их сочетаниями (словами, словосочетаниями, предложениями, паремиями), а во-вторых, посредством использования специфических наборов грамматических средств и т.п.

В научной литературе представлены различные типы классификаций концептов, создание которых связано с различными подходами ученых к определению концепта как объекта познания, к установлению его сущности и выявлению структурных и доминантных признаков в нем. Первая классификация появилась в первой трети XX века благодаря русскому исследователю С.А. Аскольдову. Так, как уже упоминалось ранее, ученый разграничивал концепты на познавательные и художественные. Познавательные концепты схематичны, общи, лишены детализации. Художественные концепты индивидуальны [22, с.271; 274], отражают чувства, желания в сочетании с понятиями и представлениями. Таким образом, концепт искусства создает эмоциональную и эстетическую сферу влияния, чего лишен познавательный концепт. Эмотивно-оценочный компонент также входит в структуру художественного концепта, выражаясь в виде негативных и позитивных, аксиологических и перцептивных составляющих.

С точки зрения Ю.С. Степанова, концепты следует подразделять на представляющие собой «рамочные понятия» и «понятия с плотным ядром». Первые определяются основным актуальным признаком (или их совокупностью), который отражает главное содержание концепта. Далее начинается процесс социальной оценки или «накладывания» рамок концептов на

общественные явления, сам социум и общественные группы (стремление к сопоставимости с нормативами) [24, с. 41]. Данные «накладываемые» концепты – «понятия с плотным ядром», характеризуются своей культурно значимой целостностью.

В.И. Карасик предлагает другую классификацию концептов: 1) специализированные этнокультурные и социокультурные концепты, в концентрированном виде выражающие особенности культуры; 2) неспециализированные концепты, культурная специфика которых выражена в меньшей мере и требует поиска скрытых культурно значимых ассоциаций; 3) универсальные концепты, не имеющие культурной специфики [73, с. 9]. Этноспецифические концепты ученый делит на параметрические и непараметрические ментальные образования. Параметрические – концепты, являющиеся классифицирующими категориями для сопоставления реальных характеристик объектов (пространство, время, количество, качество и т.п.) [73, с. 30]. Отличительной особенностью данного вида концептов является наличие бинарной оппозиции [73, с. 31]. Непараметрические – концепты, наделенные предметным содержанием, разветвляются на два подкласса: регулятивные (ментальные образования, в которых ценностный компонент является определяющим, они также детерминируют и регулируют поведение человека – счастье, долг, щедрость) и нерегулятивные (синкретичные ментальные образования разнородного характера, ценности, выраженные ими, могут быть как позитивными, так и негативными – путешествие, подарок, здоровье) [73, с. 30-33]. Регулятивные концепты также могут быть разграничены на универсальные, этноспецифические, социоспецифические и индивидуальные [73, с. 32].

А.П. Бабушкин предлагает следующую типологию концептов: 1) мыслительные картинки или представления – обладают индивидуальностью, опираются на житейский опыт человека («павиан», «сиамские близнецы»); 2) схемы («река» как голубая лента); 3) гиперонимы – обобщенные образы, такие как «обувь»; 4) фреймы – репрезентирует комплексную ситуацию, «кадр», отражает их типичные и существенные черты (фрейм «торговля», «рай», «ад», «базар», «бабье лето»); 5) инсайты – акты непосредственного постижения осознания (словарные определения лексем – «очки», «рубанок», «стол», «ножницы», «зонт»); 6) сценарии – развернутые в динамике концепты, состоящие из этапов завязки, кульминации сюжета и развязки («посещение ресторана», «лекция», «пожар», «свадьба»); 7) калейдоскопические – связаны с гештальтами (когнитивными метафорами), высокая степень абстрактности («совесть», «мир», «человек», «ревность», «время»); 8) логически-конструируемые концепты – отсутствие образного начала, не отражают чувственный опыт индивидов, смысл концептов тождественен словарному толкованию («фрукт», «игрушка»). Особенность данной классификации заключается в том, что концепты нередко «переплетались» между собой, также некоторые концепты могут быть репрезентируемы лишь в виде невербальных мыслительных образований и в виде схем и картинок. Данная классификация

подчеркивает универсальность типов концептов и указывает на национальную вариативность их содержания при тождественности типологии [74, с. 55–57].

В.И. Карасик дополняет представленную выше классификацию еще одним типом – лингвокультурный типаж [73, с. 30-33]. Под ним понимаются «узнаваемые образы представителей определенной культуры, 21 совокупность которых и составляет культуру того или иного общества» [75, с. 88]. Лингвокультурный типаж также обладает образной, понятийной и ценностной составляющими. По мнению И.А. Стернина, концепты следует разграничить на одноуровневые – включают только базовый слой (желтый, зеленый, тарелка, чашка, ложка, соленый), многоуровневые – включают базовый и когнитивные слои, отличающиеся уровнем абстракции (грамотный) и сегментные – содержат базовый слой, окруженный несколькими сегментами (толерантность) [63, с. 59-61].

По мнению Г.Г. Слышкина, концепты подразделяются на две группы: 1) эмоциональные, образовательные, текстовые; 2) индивидуальные, микрогрупповые, макрогрупповые, национальные, цивилизационные [Слышкин, 2000, с. 14].

Существует и классификация по степени вербализации, предложенная З.Д. Поповой и И.А. Стерниным: устойчивые (имеют закрепленные за концептами средства репрезентации) и неустойчивые (практически невербализуемые, глубоко личностные) [76, с. 28].

Н.Н. Болдырев выделяет конкретно-чувственные образы, представления, схемы, понятия, прототипы, пропозиции, фреймы, сценарии или скрипты, гештальты [69, с. 12; 36-38].

С.Г. Воркачев выделяет концепты высшего уровня (долг, счастье, любовь, совесть) и обычные концепты (автомобиль, язык, мужчина) [64, с. 44].

М.В. Пименова в своем труде «Типы концептов», делит концепты на группы по определенным критериям: 1) по признаку развития структуры концепты подразделяются на развивающиеся (активно используются и продолжают приобретать новые признаки) и застывшие (перестали пополняться новыми признаками); 2) по признаку появления в национальной концептосфере концепты бывают исконными (зародились в национальной концептосфере) и заимствованными (были привнесены извне); 3) по признаку постоянства базовой структуры – трансформировавшиеся (концепты, перенесенные на новые реалии) и постоянные (с неизменными понятийной и ценностной структурами) концепты; 4) по признаку первичности выделяется первичные концепты, появившиеся первыми и ставшие фундаментом для образования производных концептов; 5) по признаку актуальности рассматриваются ведущие (концепты, широко представленные в литературе, фольклоре) и второстепенные (менее частотные, периферийные) концепты [77, с. 5-7]. 6) также выделяются постоянно актуальные – ведущие (ключевые) концепты, неактуальные – второстепенные и переменные («плавающие») концепты – те ментальные образования, которые могут трансформироваться из актуальных в неактуальные [78, с. 84-86]. Объективированные в языке концепты подразделяются М.В. Пименовой на следующие понятийные классы: I. Базовые концепты (концепты, которые

составляют фундамент языка и всей картины мира) 1) космические концепты; 2) географические концепты; 3) социальные концепты; 4) психические (духовные) концепты. II. Концепты-дескрипторы (квалифицируют базовые концепты) 1) размерные концепты, отражающие различного рода измерения; 2) качественные концепты, выражающие качество; 3) количественные концепты, выражающие количество; III. Концепты-релятивы (реализуют типы отношений) 1) концепты-оценки; 2) концепты-позиции; 3) концепты-привативы [77, с. 4; с. 81].

В.А. Маслова выделяет следующие группы концептов: 1. мир (родина, зимняя ночь); 2. стихии и природа (вода, огонь, цветы); 3. нравственные концепты (истина, стыд); 4. представление о человеке (гений, юродивый); 5. социальные понятия и отношения (война, свобода); 6. эмоциональные концепты (радость, горе); 7. мир артефактов (храм) и т.д. [31, с. 70].

Обзор выше представленных классификаций позволяет отметить различие оснований для разделения концептов на составляющие (группы/подгруппы), а также это связано с разграничением широкого и узкого понимания термина «концепт». Исследователи имеют свое право выбора той или иной классификации концепта, соответствующее целям и задачам собственного исследования и предпочтения тех или иных научных взглядов на рассматриваемую проблематику: изучение сущности концептов, их специфики и т.п.

1.4 Концептуальный анализ: основные подходы, концепции и принципы

В настоящее время в лингвистике (в частности в лексикологии, фразеологии) имеется ряд работ, в которых концептуальный анализ ограничивается исследованием и интерпретацией базовых концептов/концепта. Тем не менее, одни ученые выдвигают следующие теоретические положения, в соответствии с которыми актуализируется проблема концептуального анализа художественного текста и расширяется круг научных исследований: 1) значимость концептуального пространства для национального языка, роль произведений искусства (и художественных произведений) в его развитии и обогащении (Болдырев); 2) взаимосвязь языка и культуры, включение языка в концептосферу культуры того или иного народа (Вежбицкая, Попова, Стернин); 3) константность концепта в культуре, которая понимается как их постоянное присутствие в культурном сознании (Журавлева); 4) универсальность концептов, рассматриваемая как нечто общечеловеческое, всеобщее (Болдырев); 5) динамическая природа концепта, определение многослойности, многоаспектности концепта, что связано с его историей существования (Степанов).

Другие исследователи говорят о двойственной природе многокомпонентности концепта: во-первых, она обусловлена исторически, диахронно и представляет собой «вертикаль смысла»; во-вторых, она обусловлена синхронно – множеством одновременных репрезентаций в разных синтагматических контекстах («горизонталь смысла») [79, с. 57]. Так, концептуализация художественного текста «основана на семантическом выводе ее компонентов из совокупности языковых единиц, раскрывающих одну тему, микротему» [79, с. 58]. Далее говорится, что «по

этой причине концептуальное пространство текста формируется на более высоком уровне абстракции – на основе слияния, сближения, стяжения общих признаков концептов, репрезентируемых на поверхностном уровне текста словами и предложениями одной семантической области, что обуславливает и определенную цельность концептосферы текста, ключевой концепт представляет собой ядро индивидуально-авторской художественной картины мира, воплощенной в отдельном тексте или в совокупности текстов одного автора» [79, с. 58].

В каждом художественном тексте воплощается индивидуально-авторский способ восприятия и организации мира – частный вариант концептуализации мира. Информация в произведении представляет знания автора о мире, которые направлены к адресату. В этой связи вместе с общечеловеческими знаниями передаются субъективные представления автора о мире, воображаемые идеи. Поэтому степень соответствия общечеловеческих и субъективно-авторских знаний в художественной картине мира текста различна: может совпадать, а может и не совпадать. Вследствие этого концептуальный анализ художественного текста предусматривает: 1) отбор ключевых слов; 2) выявление базового концепта/ов; 3) определение обозначаемого ими концептуального пространства.

В формировании концептуального пространства текста участвуют и предтестовые пресуппозиции: имя автора, жанр произведения, время его создания и др. Для концептуального анализа важно понятие когнитивно-пропозициональной структуры, который введен в научный обиход в связи с необходимостью моделирования концепта, осуществляемого с целью зрительного, наглядного представления его ментальной структуры (обобщение в лексических, фразеологических и текстовых репрезентациях концепта его существенных свойств, обнаруживающих знания о мире). Когнитивно-пропозициональная структура формируется на основе совокупности однородных элементов, имеющих общие интегрированные и существенные дифференциальные признаки. Истолкование концептов и концептосферы кроется в семантическом пространстве близких по смыслу групп слов, в типовом наборе существенных семантических признаков.

По мнению Н.Ф. Алефиренко, можно утверждать, что «концепт как ментальное образование, как обобщенно-ценностная мыслительная единица кодирует в самых разных конфигурациях культурно значимые смыслы» [43, с. 225-226]. Данные смыслы как культурно ценностные факты человеческого бытия соответственно эксплицируются в языке: в лексике, в сравнениях, во фразеологизмах и т.п. Это ключевые слова, доминанты, концепты-образы, метафоры, сравнения и другие языковые единицы, характерные для определенной национальной языковой картины мира, при помощи которых отображается мировоззрение, мировосприятие писателя, его концептуальная картина мира, а особый их выбор и специфическое словоупотребление является индивидуально-авторским слогом. Данные понятия стали широко употребляться в лингвистике, психолингвистике, литературоведении. Так, например, понятие доминанты одни ученые связывали с формой (Р. Якобсон, Б.М. Эйхенбаум, Б.В. Томашевский и др.). Другие исследователи в качестве доминанты рассматривали и формальные, и содержательные средства (В.А. Кухаренко, Г.А. Золотова, В.П. Белянин, О.И. Москальская, Е.И. Шендельс и др.), определяя различные ее типы.

рематическая, эмоционально-смысловая, грамматическая. Учеными выделяется и текстовая доминанта, которая обусловлена актуализацией формальных средств выражения содержания художественного дискурса. Языковые средства актуализации содержания текста могут осуществляться различными способами: 1) заглавием и эпиграфом; 2) грамматическими, лексическими, словообразовательными единицами: грамматической, лексической, деривационной, синтаксической доминантами (например, преобладание синтаксических структур того или иного типа: простые или осложненные, сложные; сравнительные конструкции и т.д.); 3) нестандартным употреблением языковых единиц (неологизмы и окказионализмы), предложений и др. [79, с. 60]. Данные языковые единицы преобладают в тексте, занимают в нем сильные позиции и участвуют в формировании его контекстуального семантического пространства.

Средства актуализации в каждом художественном дискурсе особенны, они детерминированы индивидуальным стилем автора и уникальностью семантики отдельного произведения. Главная цель анализа языковых средств актуализации смысла – это прежде всего выявление действительно доминирующих текстовых средств, установление уникального для данного дискурса набора текстовых доминант/концептов (ключевых слов) и определение их роли в формировании текста как эстетического целого.

Итак, употребление языковых средств в художественном тексте определяется индивидуально-авторским выбором, творческим замыслом писателя, особенностями его мышления, мировоззрения, мировосприятия, отношением к языку. В результате формируется уникальный индивидуально-авторский стиль, характерный только для того или иного конкретного писателя. Постараемся это продемонстрировать на примере описания смыслов универсального концепта «город» на материале художественных произведений казахстанских писателей Б. Канапьянова, Б. Каирбекова, Н. Черновой и др.

Существует множество различных методик описания и изучения концептов, приводимых В.А. Масловой, к которым относится теория профилирования (Е. Бартминский), вертикальных синтаксических полей (С.М. Прохорова), концептуального анализа для выявления гештальтов (Л.О. Чернейко, В.А. Долинский), вертикального контекста (О.С. Ахманова, И.В. Гюббенет), фреймовая семантика (Ч. Филлмор), теория метафоры и метонимии (Дж. Лакофф, М. Джонсон), сценарии (Р.Шенк, Р. Абельсон), фреймы (М. Мински), когнитивные прототипы (Э. Рош, Дж. Лакофф) [31, с. 44-45].

Методики исследования художественных концептов, изучение индивидуальных концептуальных структур как составляющих индивидуальной картины мира автора в рамках концептуального анализа художественных текстов представляется многогранными и личностно-ориентированными. Метод самонаблюдения, самоанализа (интроспекции) наиболее продуктивен, по мнению А.В. Вежбицкой и Р.М. Фрумкиной.

Н.С. Болотнова подчеркивает важность анализа ассоциативно-смысловых полей, проектируемых при изучении художественных текстов, что позволяет вывести индивидуально-авторские представления о предметах [80, с. 67]. При анализе поэтического текста исследователь соотносит «элементы словесно-

художественной структуры» с его «ассоциатами» и определяет «смысловые корреляты», составляющие ассоциативно-смысловое поле данного элемента художественного текста. Так, смысловые корреляты – концептуальные значения изучаемых в тексте ментальных образований. Л.Г. Бабенко также подчеркивает отражение в тексте индивидуально-авторского восприятия мира, которое является частным вариантом концептуализации мира [58, с.108].

Универсальное восприятие может не соотноситься с авторским, или же наоборот. Метод анализа когнитивно-пропозициональных структур используется лингвистом для характеристики концептов. А.С. Кравец понимает под пропозицией элементарное высказывание, связывающее имя номинации с предикатом [81, с. 21].

Говоря о двустороннем характере концепта следует отметить его существование в двух измерениях: в качестве элемента картины мира конкретной языковой личности, которая смоделирована в тексте (персонаж) и базовый концепт текстового концептуального пространства (смысл текста) – отражение индивидуальной картины мира автора через призму текста. Текстовый концепт целостен и дискретен, что объясняется его составным характером. С точки зрения Л.Г. Бабенко следующий план концептуального анализа художественного текста может быть применим: 1) изучение контекстов, содержащих предикатные слова одной семантической области, имеющие в тексте концептуальную значимость глаголы, прилагательные, наречия, а также существительные с предикатной семантикой; 2) анализ образных репрезентантов концепта; 3) выявление отношения лирического субъекта к исследуемому объекту сквозь призму оппозиций.

Все компоненты концепта, полученные в результате анализа, ученый распределяет по уровням концептуального поля, ядро – обобщенная когнитивно-пропозициональная структура. Приядерную зону составляют все номинации субъекта и предиката, т.е. когнитивно-пропозициональной структуры; ближайшая периферия – образные номинации концепта, а дальнейшая – субъективно-модальные смыслы концепта. Данное поле характеризуется обязательным индивидуальным, уникальным характером, что свидетельствует о его отличии от других авторских полей [58, с. 138-154].

Выделение ядра концепта также представляется первостепенным и для М.И. Кузьминой [82, с. 17].

Обобщая исследовательские процедуры, Л.Г. Бабенко выделяет следующие: 1) определение комплекса ключевых слов текста; 2) описание концептуального пространства, обозначаемого данными ключевыми словами; 3) определение базового концепта (концептов) описанного концептуального пространства [58, с. 83].

Обобщение всех контекстов необходимо для характеристики концептосферы, что также позволит выявить основные свойства концепта. Е.В. Дзюба предлагает следующий алгоритм анализа развития личностных смыслов концептов:

- 1) абсолютизация значения, развитие семантики в сторону обобщения;

2) расширение имеющегося в языке значения слова-концепта за счет внесения дополнительных коннотативных оттенков;

3) символизация объективного значения;

4) ограничение сферы употребления слова-концепта;

5) семантическое углубление;

6) конкретизация объективных смыслов концепта;

7) включение в структуру концепта ориентационно-темпоральных смысловых компонентов;

8) включение в структуру концепта перцептивных смысловых компонентов, представляющих собой ментальную обработку данных сенсорного восприятия мира;

9) включение в структуру концепта аксиологических компонентов [33, с. 67-70]. В результате смысловая структура концепта представляется в виде поля, где ядро – объективные смыслы концепта, ближайшая периферия – индивидуально-авторские приращения смыслов, дальняя периферия – образные репрезентанты концепта, крайняя периферия – единицы обработки сенсорных данных. Степень ментальной обработки данных в этом случае – определяющий принцип распределения компонентов концептов, так ядерные – те компоненты, у которых сложилась понятийная область, периферийные – единицы воображения и сенсорного восприятия.

По мнению В.А. Масловой выбор методики характеристики концепта обуславливается типом изучаемого концепта и его местом в культурной жизни народа, его сложностью, включая цели и задачи, выдвигаемые исследователем [25, с. 45]. Следующая методика описания концепта актуальна для изучения культурно значимых концептов с точки зрения выделения ядра и периферии в структуре концепта:

1) определение референтной ситуации, к которой принадлежит исследуемый концепт (на материале художественного текста);

2) обращение к энциклопедическим и лингвистическим словарям, определение места концепта в национальной картине мира;

3) обращение к данным этимологических источников;

4) привлечение контекстов: поэтических, научных, публицистических, изучение пословиц и поговорок и т.д.;

5) анализ ассоциативных связей ключевой лексемы должен быть сопоставлен с полученными результатами на всех предшествующих этапах работы;

6) если концепт несет в себе определенную ценность, предполагается обращение к экстралингвистическим элементам культуры – живописи, скульптуре, архитектуре [25, с. 46].

Согласно С.Г. Воркачеву, методика исследования концептов строится на анализе трех компонентов концепта:

1) анализ понятийной составляющей концепта включает анализ семантических признаков: дефиниционных (которые отличают его от смежных концептов), эссенциальных (формируют его концептуальные «фацеты»),

импликативных, (выводятся из дефиниционных), энциклопедических [66, с. 49-50];

2) анализ образного компонента концепта характеризуется параметрами: степенью специфичности-универсальности метафоризации, частотностью способов метафоризации, типом значения лексической единицы (прямого или производного), основанием уподобления (признаком, задающим область сходства субъектов метафоры), и степенью названности (т.е. присутствует ли в тексте имя второстепенного субъекта или же его приходится восстанавливать по косвенным, сочетаемым признакам) [66, с. 56].

3) значимостная составляющая концепта описывается через: отношения синонимии и омонимии, соотношение частеречных реализаций его имени, его словообразовательную продуктивность, прагмастилистические свойства лексико-грамматических единиц [67, с. 263].

Описание концепта с точки зрения В.И. Карасика включает исследовательские процедуры объяснения значения имени концепта и его обозначений: 1) дефинирование; 2) контекстуальный анализ; 3) этимологический анализ; 4) паремиологический анализ; 5) интервьюирование, анкетирование, комментирование [12, с. 139].

О.А. Фещенко разделяет исследованные другими учеными методики на две группы согласно использованному подходу:

1) «отсистемный» - лексикографическое описание ключевых слов (имен концепта), исследование взаимодействия между данными ключевыми словами в рамках определенного контекста.

Исходя из исследований З.Д. Поповой, И.А. Стернина, О.А. Фещенко выделяет наиболее распространенные приемы анализа концепта:

толкование значений ключевого слова на основе словарных дефиниций;

изучение полисемии слов в диахроническом аспекте;

анализ фразеологических и паремиологических единиц, в которые входит изучаемое имя концепта;

психолингвистические эксперименты (метод ассоциативного эксперимента).

2) «оттекстовый» - анализ концепта в рамках художественного текста, проводимый с опорой на следующие задачи:

выявить путем сплошной выборки круг лексической сочетаемости ключевого слова;

определить индивидуально-авторские концепты и описать их;

построить текстовые поля, в которых реализуется концепт;

анализ семантического развития слов-репрезентантов концепта [83, с. 23].

Таким образом, вопрос о средствах объективации картины мира в рамках концептуального анализа является одним из актуальных, ученые с различных позиций анализируют языковые средства. Язык как семиотическая система, отражающая действия других знаковых систем, занимает базисное положение. Вследствие этого осуществление моделирования фрагментов картины мира писателя может быть осуществлено через языковую картину мира. В этом плане в лингвокогнитологии метод метафорического моделирования позволяет

выявить глубинные структуры языкового сознания. Язык рассматривается не как автономная система, а как способность, обусловленная общими когнитивными механизмами, как открытая система, свойства которой определяются общими процессами концептуализации, связанными с различными областями человеческого опыта; утверждается взаимозависимость, взаимовлияние разных уровней в процессе анализа человеком языковых сообщений [84, с. 112].

В известной работе американских учёных Дж. Лакоффа и М. Джонсона «Метафоры, которыми мы живём» представлена исследовательская концепция: метафоры пронизывают всю нашу жизнь и проявляются не только в языке, но и в мышлении, в действии. Сами процессы мышления человека в значительной степени метафоричны [85, с. 25], следовательно, по отношению к концептуальным структурам термин метафора может использоваться в той же мере и к их языковым выражениям. На основе этого и будут эксплицироваться концептуальные структуры. В отечественной лингвистике когнитивная функция метафоры исследована многими учеными. Метафора как универсальный способ познания в научном и художественном дискурсе изучена в работах М.С. Лабашук (1999) В.В. Налимов (1979) и С.С. Гусев (1984) также в исследованиях говорят о метафоричности языка науки. В работах Кашкина, Вавилова метафора рассматривается как средство «бытового», дотеоретического и научного познания (Кашкин 2006; 2010; Вавилов 1941).

Свойство метафорических переносов, как утверждают Дж. Лакофф, М. Тернер, проявляется в следующем: «сила концептуальных метафор заключается в их постоянном бессознательном использовании: «все, на чем мы основываемся постоянно, неосознанно и автоматически, настолько сжилося с нами, стало частью нас самих, что мы не можем этому противостоять, часто просто потому, что это проходит незамеченным» [86, с. 113]. Характерной чертой метафор является то, что они не исчезают, но остаются в человеческом сознании. Логические следствия их действия проявляются в особенностях нашего понимания мира [85, с. 166-168]. В «Кратком словаре когнитивных терминов» представлено следующее определение метафоры: «Метафора обычно относится не к отдельным изолированным объектам, а к сложным мыслительным пространствам (областям чувственного или социального опыта). В процессах познания эти сложные непосредственно ненаблюдаемые мыслительные пространства соотносятся через метафору с более простыми или с конкретно наблюдаемыми мыслительными пространствами» [10, с. 55]. По мнению Э.Р. Хамитова «концептуальные метафоры обладают высокой степенью абстрактности, реализуясь в конкретных языковых и образных метафорах, т.е. концептуальные метафоры умопостигаемы и вычлняются из культурно-языкового пространства в исследовательских целях, конкретные метафорические образы существуют естественно. Например, наиболее абстрактная концептуальная метафора «человек – природа» находит свое воплощение в таких метафорических образах, как «внутри человека все окаменело», «на душе похолодело». Носитель языка в процессе употребления данных метафор не осознает их абстрактную базу» [87, с. 155-157].

По мнению Дж. Лакоффа и М. Джонсона следует рассматривать два типа метафор с позиции временного и пространственного критерия: онтологические – рассмотрение событий, действий, эмоций и идей в виде субстанции или упорядочение одного понятия в терминах другого (the mind is an entity, the mind is a fragile thing); ориентированные (ориентационные) – метафоры, в которых один концепт независим от другого, однако, они взаимосвязаны, т.к. составляют систему (happy is up, sad is down; conscious is up, unconscious is down). Онтологические метафоры распределяют абстрактные сущности по категориям, разграничивая и персонифицируя их. Ориентационные метафоры выражены оппозициями и отражают пространственное восприятие мира (верх – низ, внутри – снаружи, глубокий – мелкий и т.д.). Структурные метафоры отражают одно понятие, структурно метафорически упорядоченное в терминах другого. Метафора с точки зрения исследователей – прозаическое или поэтическое выражение, где лексемы могут являться концептами, использоваться в переносном значении для выражения концепта. Метафора больше относится к мыслительной деятельности человека, относится к живому языку, ведь само мышление метафорично по своей сути [85, с. 49-54]. Основа процесса метафоризации – взаимодействие двух концептуальных доменов: сферы-источника (source domain) и сферы-мишени (target domain). Элементы сферы-источника структурирует сферу-мишень в результате метафорической проекции. Сфера-источник – более конкретное знание, передается между людьми, основана на опыте взаимодействия человека с окружающей реальностью (физический опыт, общекультурные ценности). Сфера-мишень – менее конкретное и определенное знание («знание по определению»), то, что пытается постичь индивид. Опыт взаимодействия человека с миром – базовый источник знаний [85, с. 9]. Концептуальные метафоры – устойчивые соответствия между сферой-источником и сферой-мишенью, фиксированные в языковой и культурной традиции общества. «Сущность метафоры состоит в осмыслении и переживании явлений одного рода в терминах явлений другого рода» [85, с. 197]. Следует отметить следующие особенности метафорических понятий: 1) ориентационные метафоры могут отражать большинство фундаментальных понятий; 2) каждая пространственная метафора характеризуется внутренней системностью; 3) ориентационные метафоры объединены в одну, согласующую их систему; 4) ориентационные метафоры базируются на физическом и культурном опыте, их применение закономерно; 5) основой метафоры могут служить различные физические и социальные явления; 6) ориентация в пространстве играет существенную роль; 7) сугубо интеллектуальные понятия основаны на метафорах, имеющих физическое и/или культурное основание [85, с. 41-43]. Метафора канала связи (conduit metaphor) базируется на следующем принципе: говорящий оформляет свои идеи (помещает объекты) в слова (вместилища) и передает их через канал связи слушающему, который извлекает идеи (объекты) из слов (вместилищ) [85, с. 157-158].

Представляется существенным отметить то, что в настоящее время вопросы разграничения образной и концептуальной метафоры широко изучены и обоснованы в трудах зарубежных ученых (М. Блек, Дж. Лакофф и М. Джонсон и

др.), отечественных (Н. Д. Арутюнова, Е. О. Опарина, В.Н. Телия и др.). В трудах отечественных ученых метафора изучена в традиционном системно-структурном аспекте: теория регулярной многозначности, исследование вещной (вещественной) коннотации абстрактных существительных (Ю. Д. Апресян, Л. В. Балашова, А.П. Чудинов, Д.Н. Шмелев и др.). Не ставя перед собой собственно когнитивные цели, представители данных направлений во многом решали именно их. В настоящее время можно с уверенностью отметить, что в работах лингвистов последних лет учтены достижения как семасиологического, так и собственно когнитивного подхода.

Метафора «активно участвует в формировании личностной модели мира, играет крайне важную роль в интеграции ментальной и чувственно-образной систем человека, а также является ключевым элементом категоризации языка, мышления и восприятия» [88, с. 135], что и обусловило столь пристальное внимание к данному феномену когнитивной лингвистики.

Как показывает обзор обширного количества исследовательских взглядов на методики концептуального анализа, можно утверждать, что разработка каждой из них базируется на выделяемых учеными свойствах концепта, его особенностях, структуры и способов его репрезентации в языке. В лингвометодическом плане построение моделей языковой концептуализации действительности, на наш взгляд, может и должно осуществляться будущими учеными-лингвистами многосторонне, с различных исследовательских позиций. Именно применение комплексного концептуального анализа при исследовании языковой концептуализации фрагментов действительности будет являться наиболее продуктивным. Под комплексным концептуальным анализом мы понимаем концептуальный анализ двублочной структуры. Каждый блок включает в себя исследовательские этапы анализа концепта. 1 блок – это исследовательские этапы в лингвокультурологическом аспекте; 2 блок – исследовательские этапы в лингвокогнитивном аспекте.

1.5 Свободный ассоциативный эксперимент как один из этапов концептуального анализа

В период современного развития лингвистики и при выделении в качестве ведущего принципа - интеграции наук и научных направлений особенно важным считается применение интегративного, комплексного подхода к изучению и решению актуальных вопросов в науке. Одной из сложных проблем в современной науке является концептуальный анализ, который нами предлагается осуществлять в комплексе – с позиций лингвокультурологии, лингвокогнитологии и концептологии. Концептуальный анализ осуществляется в несколько этапов, каждому из которых соответствует своя система методов и приемов. Одним из самых важных и эффективных способов концептуального анализа традиционно признают свободный ассоциативный эксперимент (далее – САЭ). САЭ – один из старейших методов экспериментальной психологии и психодиагностики. В конце 70-х годов XIX столетия впервые на практике он был проведен английским психологом Френсисом Гальтоном. Ассоциативный эксперимент как метод изучения концептов способствует установлению и

характеристике языковых стереотипов, черт менталитета и закономерностей языкового сознания человека [89, с. 4-5].

Метод свободного ассоциативного эксперимента широко используется для получения языкового материала. При проведении такого эксперимента регистрируется первичный ответ испытуемого. Полученное в результате эксперимента ассоциативное поле определенного слова-стимула можно считать фрагментом картины мира представителей исследуемого народа, в котором отражаются общие и специфические черты языкового сознания носителей языка. Ассоциативным полем слова является совокупность ассоциатов (лексических реакций) на слово-стимул, в результате исследования которых можно представить/увидеть национально-культурную специфику языкового сознания индивидуума.

В психологии и психолингвистике в экспериментальных исследованиях А.Р. Лурия и О.С. Виноградовой (1959, 1974 и др.) методика ассоциативного эксперимента была апробирована и усовершенствована.

По мнению А.А. Залевской, понятие ассоциативного подхода сформировалось в ходе поисков глубинной модели связей и отношений, которые складываются у человека через речь и мышление, лежит в основе «когнитивной организации» ее многостороннего опыта и может быть обнаружена через анализ ассоциативных связей слова. В подтверждение своих размышлений исследователь опирается на основные достижения ученых Дж. Диза и У. Баусфилда: обобщение и теоретическое осмысление обширного опыта экспериментальных исследований ассоциативного, а также и категориального значения; обоснование важности таких исследований для понимания природы когнитивной структуры человека и для отработки методов когнитивной психологии [90, с. 164].

Изучение ассоциаций имеет давнюю традицию, прежде всего, в психологии, оно связано с именами Платона и Аристотеля. Аристотель различал три вида ассоциаций: по смежности, сходству и контрасту [91, с. 144]. Сам термин «ассоциация» в научную парадигму был введен Дж. Локком [92, с. 450]. В психолингвистике ассоциация определяется как «связь между некими субъектами или явлениями, основанная на нашем личном, субъективном, опыте. Опыт этот может совпадать с опытом той культуры, к которой мы принадлежим, но всегда является также и сугубо личным, укорененным в прошлом опыте отдельного человека». Таким образом, изучая ассоциации, мы обращаемся к неосознанному, глубинному слою психики человека [93, с. 289]. В современной когнитивной лингвистике термин «ассоциация» трактуется как: « [...] связывание двух явлений, двух представлений, двух объектов и т.п., обычно – стимула и сопровождающей его реакции. Понятие ассоциации было детально разработано в классической психологии и широко изучалось экспериментальными методиками» [94, с.13].

В современной лингвистике существует различные точки зрения на метод САЭ и возможные интерпретации его результатов. Приведем некоторые из них.

Так, Е.И. Горошко характеризует САЭ следующим образом: «Ассоциативный эксперимент – это метод, направленный на выявление

ассоциаций, сложившихся у индивида в его предшествующем опыте». Обычно различают три вида ассоциативных экспериментов:

- Свободный ассоциативный эксперимент, в котором испытуемому предлагают ответить словом – R, первым пришедшим в голову при предъявлении слова - S, при этом им не дается никаких ограничений;

- Направленный ассоциативный эксперимент, в котором экспериментатор некоторым образом ограничивает выбор предполагаемой R, накладывая определенные ограничения (например, отвечать только существительными и т.д.);

- Цепной ассоциативный эксперимент, в котором испытуемому предлагают ответить любым количеством слов – R, первым пришедшим в голову при предъявлении слова – S, ничем не ограничивая ни формальные, ни семантические особенности слов [95, с. 115-116].

Особо следует отметить позицию исследователя Прохорова Ю.Е. в использовании САЭ в сопоставительных исследованиях языков. Ученым выявляются особенности национально-культурной специфики вербальных ассоциаций. «Выделяются две основные тенденции проявления национально-культурной специфики вербальных ассоциаций: наличие общих и различных для сопоставляемых языков направлений лексического ассоциирования, что обуславливается определенными естественно-историческими, социальными, географическими и другими факторами; факт совпадения реакций в сопоставляемых языках, который не исключает наличия в них и национально-специфических «несовпадений»: реагируя на эквивалентные стимулы коррелирующими ассоциациями, носители разных языков связывают с ними разные конкретные представления» [96, с. 97-98].

Мы согласны с мнением А.П. Клименко, что САЭ – один из наиболее эффективных методов, позволяющих решить поставленные задачи, изучить семантическую структуру словарного состава языка и вскрыть объективно существующие в психике носителя языка семантические связи слов [97, с. 108].

А.П. Клименко, предлагает свою систему реакций в свободном ассоциативном эксперименте, опираясь на тезис о том, что «лингвистическая классификация отношений между стимулами и реакциями должна иметь семантическую основу». Ученый выделяет следующие классы ассоциаций:

- 1) фонетические, в которых налицо созвучие между стимулом и реакцией, но не выражено (или очень слабо выражено) семантическое обоснование ассоциации; 2) словообразовательные, основанные на единстве корня стимула и реакции, но не отражающие четких и однообразных для разных слов семантических отношений между стимулами и реакцией (*жёлтый-желтуха*); 3) парадигматические ассоциации, отличающиеся от стимула не более чем по одному семантическому признаку (*стол-стул, высокий-низкий, достать-купить*); 4) синтагматические ассоциации, составляющие вместе со стимулом подчинительное сочетание (*небо-голубое, женщина-красивая, достать-билет, высокий-мужчина*); 5) тематические (*темно-ночь*); б) цитатные (*белый-пароход, дядя-Стёпа*); 7) грамматические (*стол-стола*) [97, с. 49].

В.П. Белянин, отмечая преимущества ассоциативного эксперимента, говорит о возможности выяснить с помощью данного метода то, как устроены фрагменты языкового сознания у носителей языка. Как утверждает ученый, «[...] ассоциативный эксперимент [...] служит ценным материалом для изучения психологических эквивалентов того, что в лингвистике называется семантическим полем, и вскрывает объективно существующие в психике носителя языка семантические связи слов» [98, с. 132-134].

В казахстанской лингвистике вопросы о САЭ рассматриваются в трудах ученых: Э.Д. Сулейменовой [99], Б. А. Ахатовой [100], Н. Ж. Шаймерденовой [101], Г.Г. Гиздатовой [102], З. К. Сабитовой [103] и др. Результаты исследования и проведения САЭ апробированы нами в рамках диссертационного исследования [104, с. 263-271].

Так, Г.Г. Гиздатовым исследуются когнитивные модели в языке как определенные способы организации опыта, а моделирование языка предполагается в неразрывной взаимосвязи с моделированием сознания. По мнению ученого, наиболее полным образом из существующих лингвистических источников способов выведения вербализованных знаний на «поверхность» является ассоциативное поле слова, в котором ментальные пакеты информации зафиксированы как реальные сущности» [102, с. 61].

Опираясь на основные положения исследований современных ученых (А.Р. Лурия и О.С. Виноградовой, А.А. Залевской, Р.М. Фрумкиной, Е.И. Горошко, Ю.Е. Прохорова, А.П. Клименко, В.П. Белянина, Г.Г. Гиздатовой, Г. К. Ихсангалиевой и др.), мы считаем справедливой мысль о том, что язык может и должен быть представлен не только в традиционном виде системных отношений или в качестве большой совокупности текстов, но и в виде ассоциативно-вербальной сети, которая соотносится с речевой способностью носителя языка.

Подводя итоги обзора исследовательских взглядов на метод свободного ассоциативного эксперимента, следует отметить, что сам метод проведения САЭ подробно описан и во многих исследованиях по психолингвистике. Однако сложным остается правильный выбор методов анализа ассоциативных полей для достижения поставленных цели и задач эксперимента. Главная трудность состоит в возможности представить адекватную и в определенных случаях «многомерную» интерпретацию экспериментальных данных, попытку интерпретации которых мы представим ниже.

Выводы по первому разделу:

Лингводидактическое описание языковой концептуализации действительности как способ познавательной деятельности дает возможности обобщить и систематизировать знания по методике проведения концептуального анализа с различных исследовательских позиций.

Анализ языковой концептуализации позволяет рассматривать как универсальные, так и национально-специфические, свойственные конкретному языку, способы образования представлений о мире.

Комплексный концептуальный анализ должен включать в себя лингвокультурологический и лингвокогнитивный подходы, что дает возможность расшифровать концепты отдельного носителя культуры и в целом особенности концептосферы национального языка.

Свободный ассоциативный эксперимент является весьма эффективным исследовательским инструментом, раскрывающим определенные структурные отношения между единицами словарного запаса отдельного носителя языка и предоставляющим возможность проследить мотивированность возникающих ассоциативных связей особенностями культуры того или иного этноса.

2 КОНЦЕПТУАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ: МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

2.1 Методы и приемы концептуального анализа: лингвокультурологический подход

Язык, мышление, культура неразрывно связаны между собой, находятся в постоянном движении и развитии, взаимовлиянии и взаимообусловленности. Исследование составляющих лингвокультурного концепта, выявление смыслов, актуализирующих и объективирующих его в ментальности и речи в разные эпохи, позволяет выявить культурно- и этноспецифичное в мировосприятии и мирозерцании носителя языка и способы репрезентации результатов познания окружающего мира.

Представим краткий обзор исследовательских работ, в которых изложены различные взгляды на понятие *концепт* с лингвокультурологических позиций (см. работы российских и казахстанских ученых: Степанов Ю.С., Колесов В.В., Карасик В.И., Вежбицкая А., Арутюнова Н.Д., Маслова В.А., Красавский Н.А.; Сабитова З.К., Жаркынбекова Ш.К., Туманова А.Б. и др.). К определению лингвокультурного концепта исследователи подходят с учетом его сущности, заключающейся в способности отражать ментальность человека, способ его мировидения во взаимосвязи с культурой, этнической принадлежностью, системой ценностных представлений об окружающем мире. Так, В.В. Колесов, основываясь на данных гуманитарного социума, убедительно доказывает свой основной тезис: «В слове может быть образное, понятийное и символическое содержание. Все ключевые слова культуры в любом развитом языке именно таковы» [105, с. 26]. По утверждению В.И. Карасика, «концепты – это ментальные образования, которые представляют собой хранящиеся в памяти человека значимые осознаваемые типизируемые фрагменты опыта. Типизируемость этих единиц закрепляет представления в виде различных стереотипов, их осознаваемость дает возможность передать информацию о них другим людям, их значимость закрепляет в индивидуальном и коллективном опыте важные (и поэтому эмоционально переживаемые) характеристики действительности. Эти характеристики концептов представляют собой их образно-перцептивную, понятийную и ценностную стороны» [106, с. 24].

В семантическом составе лингвоконцепта С.Г. Воркачев выделяет понятийную, отражающую его признаковую и дефиниционную структуру, образную, фиксирующую когнитивные метафоры, поддерживающую концепт в языковом сознании, и значимостную определяемую местом, которое занимает имя концепта в языковой системе, составляющие [65, с. 80].

Ю.С. Степанов в концепте выделяет понятийную и эмогенную («переживаемость») стороны, а также «все то, что делает его фактом культуры» – этимология, современные ассоциации, оценки [24, с. 41].

По мнению З.К. Сабитовой, специфика лингвокультурного концепта состоит в его актуальности на протяжении многих веков, «в каждую эпоху он «обрастает» своими культурными смыслами» [103, с. 200].

В работе Ш.К. Жаркынбековой рассматривается цветоконцепт в качестве лингвокультурного концепта – этнически культурно обусловленное сложное структурно-смысловое образование, вербализованное в языке и включающее в себя понятийную, образную и ценностную составляющую [42, с. 4].

При анализе особенностей художественного дискурса писателей-билингвов лингвокультурный концепт может выступать как идиоэтнический, по утверждению А.Б. Тумановой, «характеризующий художественное и концептуальное пространство дискурса писателей-билингвов», выражающий национальный менталитет [107, с. 77-79].

Общепризнанным в современных когнитивных исследованиях, в частности лингвокультурологическом направлении, является постулат о том, что концепт обязательно представлен тремя сторонами: понятийной, образной и ценностной. Вслед за В.И. Карасиком, Г.Г. Слышкиным мы придерживаемся следующих определений составляющих концепта (сторон концепта): *образная* – это зрительные, слуховые, тактильные, вкусовые, воспринимаемые обонянием характеристики предметов, явлений, событий, отраженных в нашей памяти; *понятийная* – это языковая фиксация концепта, его обозначение, описание, признаковая структура, сопоставительные характеристики данного концепта по отношению тому или иному ряду других концептов, которые никогда не существуют изолированно. *Ценностная* – важность этого психического образования как для индивидуума, так и для коллектива. Ценностная сторона концепта является определяющей для того, чтобы концепт можно было выделить [64, с. 32-37].

Для иллюстрации особенностей составляющих лингвокультурного концепта мы проанализировали концепт «степь». Анализ с использованием техник seo-анализа (<https://advego.ru/text/seo/>), позволил нам выявить семантические доминанты текстов казахстанских русскоязычных писателей. Слово «степь» оказалось одним из наиболее рекуррентных.

Основываясь на вышеуказанных работах, предлагаем определение *лингвокультурного концепта* – это ментальная единица человеческой когниции, формирующаяся средствами языка и системой культурных знаний, принятых в определенном социуме, структура которой может быть представлена понятийной, образной и ценностной составляющими.

Далее рассмотрим методы и приемы выявления смыслов концепта и его составляющих:

- 1) анализ и синтез материалов лексикографических источников;
- 2) сравнительно-сопоставительный анализ основных дефиниций концепта и определение дополнительных сем;
- 3) анализ сочетаемости концепта с другими единицами языка: а) на уровне словарных источников; б) на уровне фрагментов из художественных текстов;
- 4) ассоциативный анализ в рамках мировосприятия, мироощущения языковой личности – ментальности писателя/поэта и др.

В произведениях казахстанских писателей концепт «степь» представлен как один из доминантных. Понятно, что это обусловлено географическими,

климатическими условиями проживания казахского народа, особенностями материально-духовной культуры, системой ценностей в социуме.

Наблюдения над фактическим материалом позволили нам выявить следующее: как с помощью языковых единиц концепт «степь» отображается в ментальности носителя русского языка, какими средствами репрезентируется в языке, как проявляется данный концепт в функционировании языка.

Работа с лексикографическими источниками. Этимологически слово «степь» соотносится со значениями «ровное место», «бескрайнее пространство». Этимологом (первоначальным значением) слова-имени концепта «степь» является «ровное место». В «Этимологическом словаре русского языка» М. Фасмера находим различные версии в толковании данного слова: *низина, вырубленное место, вытоптанное место; тянуться, простираться, тянуть, вытягивать, тянуться, вытягиваться, растягиваться; холка, шейный хребет лошади, безлесная возвышенность, водораздел, возвышенная равнина.*

В «Толковом словаре живого великорусского языка» В.И. Даля с определением слова «степь» соотносятся также семы «пустошь», «безлесье», «простор». А также *трава, покос; пажить, пастбище, новина, непашь, плоская, водопуск; сухая полоса между двух речек, гривка, хребет борзой и псовой собаки, хорта.*

Несмотря на разнообразие толкований слова «степь», некоторые исследователи отмечают, что до сих пор нет его удовлетворительного объяснения (Фасмер М., Иванов В.В., Шанский Н.М., Шанская Т.В., Черных П.Я. и др.). О версии первичного употребления данного слова (в 1600 году у Шекспира в произведении «Сон в летнюю ночь») предполагает М. Фасмер.

2. Проанализировав материал толковых словарей (под ред. Б.М. Волина, Д.Н. Ушакова; под ред. С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведовой; Д.Н. Ушакова; под ред. Т.Ф. Ефремовой), мы выделили дополнительные семы, связанные со словом «степь»: 1. *Безлесое, бедное влагой пространство*, 2. *Пустыня*. С помощью словаря синонимов выявлена сема 3: *Дикое поле*.

3. Далее с помощью анализа сочетаемости мы попытаемся выявить смыслы концепта «степь», формирующие его образную и на ее основе ценностную составляющие. Анализ фактического материала (Национальный корпус русского языка) показал, что в ментальности человека смыслы концепта «степь» соотносятся, прежде всего, со сферами «Человек», «Пространство».

В ментальности носителя русского языка степь – это *плоское, ровное, объективно существующее пространство*, воспринимаемое органами чувств (зрения, обоняния, слуха). Например:

Кругом лежала совершенно плоская, совершенно пустая степь (И. Грекова. На испытаниях, 1967);

А запах! – так пахнет только степь (Елена и Валерий Гордеевы. Не все мы умрем, 2002).

В зрительном восприятии человека (термин из психологии – процессы построения зрительного образа окружающего мира) и системе его оценок *степь* – **пространство, обладающее определенными свойствами, меняющимися**

под воздействием внешних факторов (климатических, погодных, механических, социально-политических и др.). Сравним:

"Степь чем далее, тем становилась прекраснее", – думал Скворцов (И. Грекова. На испытаниях, 1967);

Степь дымилась перед ним, не отрываясь, смотрели на него люди, стоявшие рядом с ним в окопчике; командиры танковых бригад ожидали его радиоприказа (Василий Гроссман. Жизнь и судьба, часть 3, 1960);

Обожженная жарким солнцем бескрайняя. Тихо и душно (Анатолий Докучаев. Творец «Сатаны», 2003).

Степь – неизмеримая, необъятная, бескрайняя, простирающаяся на дальние расстояния. Сравним:

*Впереди была дорога через **необъятную** холодную звездную **степь** в поселок с «зоной», со сторожевыми вышками и собаками (Феликс Патрунов. Детские письма с двумя штампами цензуры // «Наука и жизнь», 2007);*

*С правой стороны видна **неизмеримая степь**, чрез которую лежит прямая и широкая дорога, обсаженная по сторонам полуоблетевшими ивами и осинником, изредка краснеющим (Н. Мамышев. Злосчастный, 1807);*

*Мы сделали её не просто песней, а образной песней-картиной: нам хотелось, чтобы слушатели во время исполнения увидели, как мимо них, удаляясь в **бескрайнюю степь**, проходит солдатская колонна (И. А. Архипова. Музыка жизни, 1996);*

*Затем снова дорога пустеет, **степь тянется сплошным потоком**, чуть только волнуется, как крыло парящей птицы, уточняющей направление ветра... (Александр Иличевский. Перс, 2009);*

*... схватишься от рывка за сиденье, отряхнешь брючины от придорожной пыли, увидишь, как **разбегается резко степь** за окном, дрожит вблизи и вдали – ползет величаво, закругляется плоскостью великого немого гончара; свет теплеет из сумерек, расходясь повыше зарей (Александр Иличевский. Перс, 2009);*

***Бесконечным аэродромом расплывалась во все стороны степь цвета лиялого хаки** (Александр Логинов Мираж, 2003).*

Степь – характер физического, ментального действия (правильного/неправильного, т.е. связанного/несвязанного со здравым смыслом). С широтой русских просторов, в которых легко потерять верное направление, связан фразеологизм «не в ту степь», в его буквальном смысле «неверное направление движения», а также в переносном – «ошибочный ход мыслей», «фальшивый тон исполнения чего-либо». Однако если направление движения верное, то это будет «в ту степь». Например:

*Сами, согласно законам жизни, движемся **в ту степь** (Коллективный. Искусственный декоративный камень, 2009-2011), Тут Сергея Шойгу и его собеседников явно занесло **в не ту степь** (Виктор Кошванец. Вручите олигарху партбилет! (2003) // «Санкт-Петербургские ведомости», 2003.01.27);*

*Это люди выдумали, это хмара, затмение, наваждение, **степь какая-то**, как моя нянька говорила (Ю. О. Домбровский. Факультет ненужных вещей, часть 3, 1978).*

Степь – имеющая пределы, границы. Например:

В аул Цацгая съехались со всех сторон. Вся покрылась народом. Брели старый и малый, чтобы посмотреть невиданное зрелище (Д. Н. Мамин-Сибиряк. Ак-Бозат, 1895);

Как и природа в этом крае: степь сменяется тайгой, Саянские горы – Байкалом (Ольга Жилина. Улан-Удэ // «Русский репортер», № 31 (61), 21-28 августа 2008);

И посох мой благословляю, И эту бедную суму, И степь от краю и до краю, И солнца свет, и ночи тьму... (Л. Серова. Гармонии таинственная власть. Внушать любовь к прекрасному (Алексей Константинович Толстой) // «Наука и жизнь», 2007);

До самого горизонта лежала влажная степь с разбросанными по ней островками черного леса (Давид Маркиш. Конец света // «Октябрь», 2003).

По нашим наблюдениям, только в одном примере находим выражение попытки определить протяженность степи воспринимающим субъектом – **несколько километров**. Границы *степи* для русского человека – это географические зоны перехода из одной в другую. Степь по своим пределам для человека с русской ментальностью либо «вся», либо «от края и до края», или же у нее границы «до горизонта». Русский человек пытается определить, где начинается и где заканчивается степь, но ее простор, широта, безграничность как бы побеждают в борьбе с разумом, или «сливаются» с ним, с «широкой душой».

В статье А.Д. Шмелева приводятся сведения о соотносимости широких русских пространств с «широтой русской души». Эту особенность исследовали русские мыслители И.А. Ильин, Н.О. Лосский, В.А. Подорога, Н.А. Бердяев. О «широте русской души» иногда говорят и в связи с вопросом о возможном влиянии «широких русских пространств» на русский «национальный характер» [108, с. 49]. **Степь – способ жизни – скучной, однообразной, монотонной.** Особое чувство, которое вызывает в человеке степь – скука, тоска. Сравним: ... *плоская степь, мёртвое однообразие, карающий зной* (И. Грекова. На испытаниях, 1967);

Когда дорога меняла направление, степь медленно начинала вращаться, но, вращаясь, оставалась неизменной – такое было всё одинаковое со всех сторон (И. Грекова. На испытаниях, 1967);

Редко Даренский переживал такие тоскливые недели, как вовремя своей командировки в калмыцкую степь (Василий Гроссман. Жизнь и судьба, часть 2, 1960);

Маленьким и затерянным в этих огромных просторах почувствовал себя Давыдов, тоскливо оглядывая томящую своей бесконечностью степь... (Феликс Раскольников. Статьи о русской литературе, 1986-2000);

Я никогда не бывал в тех краях. Говорят – унылая степь (Виктор Розов. Удивление перед жизнью, 1960-2000);

Степь угнетала его – ему казалось, что на него смотрят (Марина Дяченко, Сергей Дяченко. Привратник, 1994).

Как правило, скуку, тоску вызывает именно ландшафт голой степи, без цветения, разнотравья. Монотонность «неинтересна», «безрадостна»,

«заунывная». Однообразное широкое пространство степи вырастает даже до масштабов «иного мира», необъяснимо грустного. Но в то же время русскому человеку иногда идет на пользу такое однообразие, он интуитивно стремится к нему, чтобы подумать, прийти в себя, очутиться в обстановке умиротворения. Философ И.А. Ильин называет тоску особым чувством, поскольку иногда невозможно понять истинные причины тоски, отождествляет тоску природы с тоской в русском характере. «Есть в русской природе и русском характере совсем особое свойство, нигде более не встречающееся. Свойство это – безбрежная и бесконечная тоска...» [109, с. 77].

Итак, проведенное исследование и анализ лингвокультурного концепта «степь» и его составляющих позволяют сделать следующие выводы:

Концепт – это ментальная единица человеческой когниции, формирующаяся средствами языка и системой культурных знаний, принятых в определенном социуме, структура которой может быть представлена понятийной, образной и ценностной составляющими.

2) Анализ понятийной составляющей слова-имени концепта позволил выявить этимон концепта, дополнительные семы. Действительно, концепт как ментальная единица включает накопленные в течение длительного времени знания, культурный опыт социума.

3) Анализ образной составляющей позволил выявить, что в системе оценок воспринимающего субъекта с течением времени смысловой объем концепта пополняется новыми ассоциациями, смыслами, их своеобразием и др.

4) Наряду с этим, концепт степь в ментальности русского человека соотнесен с большинством ценностных смыслов, базирующихся на усвоенных аксиологических доминантах: представления о широте и пределах пространства, о внутреннем состоянии души человека.

4. Далее рассмотрим свободный ассоциативный эксперимент, его организацию и проведение, обработку и интерпретацию результатов исследования на примере концепта «степь».

При анализе лингвокультурного концепта «степь» мы попытались выяснить, с какими ассоциациями связан концепт «степь» в сознании носителей русского языка в Казахстане. Параметры в анкетах для испытуемых были следующими: национальность, возраст, пол и ассоциации на слово-стимул «степь». Количество респондентов, принимавших участие в эксперименте – 100 человек. Представим количественные сведения об испытуемых в виде таблиц 1, 2 и 3:

Таблица 1 – Возраст респондентов

Возраст респондентов	Процентное соотношение
1	2
31	12%
29	9%
33	9%
34	9%

Продолжение таблицы 1

1	2
41	9%
32	6%
57	6%
35	3%
36	3%
38	3%
39	3%
30	3%
44	3%
55	3%
27	3%
60	3%
63	3%
68	3%
70	3%

Таблица 2 – Национальный состав

Национальность респондентов	Процентное соотношение
русские	59%
украинцы	15%
болгары	15%
чуваши	3%
мордовцы	6,2 %

Таблица 3 – Гендерный состав

Пол респондентов	Процентное соотношение
женщины	75%
мужчины	25%

Испытуемыми были респонденты славянских национальностей: русские, украинцы, болгары, чуваши, мордовцы, проживающие в Центральном Казахстане. Они выросли, воспитывались и живут в условиях русской культуры; являются носителями русской ментальности. Родным языком для них является русский.

Данные САЭ позволили выявить некоторые типичные для носителей русского языка ментальные стереотипы в отношении концепта «степь», их современные ценностные установки.

Следует отметить, что ассоциативное поле концепта «степь» является очень разнообразным по синтагматическим и парадигматическим признакам.

Ядром ассоциативного поля являются ассоциаты, связанные с представлениями респондентов о территориальной протяженности степи. Наибольшее количество ассоциатов – *простор, просторный* – 4,4 % и связанных с ним по смыслу ассоциатов – *бескрайняя* – 2 %, *большая* – 0,6 %; *раздолье, раздольная* – 1,3 %, *широкая* – 1,6 %, *даль* – 0,6 %, *бесконечность* – 0,3 %, *долгий* – 0,3 %. Степь в представлениях носителей русского языка – это бескрайнее пространство, не имеющее границ. Границами видимого пространства для него может быть линия горизонта. Так, ассоциат *горизонт* находится в средней периферии ассоциативного поля и представлен в ответах респондентов количественным показателем – 1,25 %.

Для современного носителя русского языка большое ценностное значение имеет *степь* как материализованное пространство, как окружающая среда с растениями и животными. В ближнюю периферию ассоциативного поля входят ассоциаты, связанные по смыслу с растительным и животным миром: трава и разновидности трав, цветы и их разновидности; а также животные – кони, лошади или их табун, стадо. *Трава* – 3,4 %, *ковыль, степь ковыльная* – 3,4 %, *перекати-поле* – 2,2 %, *зелень, зеленый* – 1,6 %, *цветы* – 1,6 %, *цветущая* – 0,6 %, *полюнь* – 0,9 %, *маки* – 0,6 %, *колючки* – 0,6 %, *подснежники* – 0,3 %, *тюльпаны* – 0,3 %, *васильки* – 0,3 %, *шампиньоны* – 0,3 %, *караганик* – 0,3 %, *ивняк* – 0,3 %, *деревья* – 0,3 %, *одинокие деревья* – 0,3 %. *Разнотравье* – 0,6 %, *многоотравье* – 0,3 %. *Кони, лошади* – 1,9 %; *табун, стадо лошадей* – 1,3 %; *коровы* – 0,3 %, *сайгаки* – 0,6 %. Также респондентами отмечены птицы, обитающие в казахстанской степи: *птицы* – 0,6 %, *беркут* – 0,6 %, *орел* – 0,3 %. Живность и насекомые степи: *суслики* – 1,25 %, *тушканчики* – 0,6 %, *ящерицы* – 0,6 %, *хомяк* – 0,3 %, *мышь* – 0,3 %, *барсуки* – 0,3 %, *кузнечик* – 0,6 %, *пчелы* – 0,3 %, *тарантул* – 0,3 %. Ассоциаты, связанные с самим природным ландшафтом степи, находятся дальше средней периферии: *природа* – 0,6 %, *реки* – 0,3 %, *сопки* – 0,6 %, *горы* – 0,3 %.

Прежде всего носитель русского языка ассоциирует *степь* с растительным и животным миром, поэтому степь для него связана с представлениями о месте, земле, где может пастись скот. Так, среднюю периферию составляют ассоциаты: *пастбища* – 0,9 %, *джайляу* – 0,3 %. Земля и плодородие (и связанные по смыслу с ним ассоциаты) представлены в ответах респондентов одинаковыми количественными показателями: *земля* – 0,6 %, *растительная почва* – 0,3 %. *Плодородие* – 0,6 %, *сено* – 0,6 %, *стог сена* – 0,3 %, *сенокос* – 0,3 %, *хлеб* – 0,3 %, *урожай* – 0,3 %, *арык* – 0,3 %, *повозка* – 0,3 %, *трактор* – 0,3%. Дальше средней периферии находятся ассоциаты: «*песок*» – 0,9 %, *известняк* – 0,3 %, *солончак* – 0,3 %, *голая* – 0,3 %. Их малые количественные показатели обусловлены тем, что для центральных регионов Казахстана такая почва не характерна. Для казахстанских носителей русского языка степь больше связана с представлениями о плодородии. Это не мертвое, унылое, тоскливое пространство – она наполнена жизнью, связана с самой жизнью. В этом смысле показательными результатами являются следующие: находящиеся на ближней периферии ассоциаты *свобода* и *ветер* имеют одинаковое количественное соотношение у респондентов – 3,4 %. *Ветер* или *чистый воздух* – 0,9% свободно

гуляет по бескрайней степи, где нет преград, и это естественное стремление человека к свободе, она представляет для него огромную ценность: в движениях, мыслях, способности поступать по-своему и др. Как показывает материал эксперимента, также на ближней периферии оказываются ассоциаты *солнце* – 2,5 % и связанные с ними ассоциаты *закат* – 0,3%, *восход* – 0,3 % и *небо* – 1,9 %.

Важно отметить, что в средней периферии находятся ассоциаты *родина* – 1,25 %, *Казахстан* – 0,9 %, *родной* – 0,3 %. А также ассоциаты, связанные с понятиями «население», «быт», «культура»: *люди* – 0,3 %, *казахи* – 0,3 %, *кочевники* – 0,3%, *гостеприимство* – 0,3 %, *дом* – 0,3 %, *аул* – 0,3 %, *юрта* – 0,6 %, *акын* – 0,6 %. В сознании носителей русского языка степь соотносится с представлениями о родине вместе с осознанием ее природно-климатических свойств.

В средней периферии находятся слова-ассоциаты, связанные с понятиями «зной», «жара», «засуха»: *зной* – 0,3 %, *знойная* – 0,6 %, *засуха* – 0,9 %, *сухая* – 0,9%, *солнцепек* – 0,3 %, *солнечная* – 0,3 %, *жара* – 0,3 %, *тепло* – 0,3 %. В противоположность данному понятию ассоциат *свежесть* представлен соотношением – 0,6 %. Поэтому желтый, золотистый цвет степи под воздействием солнца (сухой степи или, наоборот, с выросшими колосьями пшеницы) приобретает для казахстанского носителя русского языка особый ценностный смысл. В средней периферии оказываются ассоциаты: *желтая* – 1,25 %, *золотистая* – 0,6 %, *золото* – 0,3 %. Интересным, на наш взгляд, является одинаковое количество слов-ассоциатов *желтый*, *золотистый* и *зелень*, *зеленый*. В этом смысле зеленый как цвет, соотносимый с многотравьем, также имеет ценностную значимость для представителя русской ментальности. Оценка же разнообразия и красок степи представлена в ассоциатах, находящихся на дальней периферии: *красивая* – 0,3 %, *красота* – 0,3 %. Желтый также – это и результат воздействия жаркого солнца на степь. Поэтому на дальней периферии в ответах респондентов находим такие ассоциаты: *пожары* – 0,6 %, *черная гарь* – 0,6 %. Этими ассоциатами отмечается единственная опасность, связанная с концептом «степь» у Центрально-Казахстанских респондентов. В их ментальных представлениях степь не связана с дикостью, отсутствием условий для жизни; на дальней периферии находятся ассоциаты, обозначающие диких животных: *волк* – 0,3 %, *заяц* – 0,3 %, *звери* – 0,3 %. По нашему мнению, такие представления основываются на том, что респондентами эксперимента являлись городские жители, редко бывающие в степи, не знакомые близко с ее суровыми природно-климатическими условиями. В основном ее наблюдают в дороге, в пути через степь. Так, в ответах респондентов представлены следующие ассоциаты: *дорога* – 1,25 %, *железная дорога* – 0,6%. Степь может быть связана с городом, его инфраструктурой. На дальней периферии ассоциат *линии электропередач* – 0,3 %. В степи они в основном бывают или наблюдают ее летом (об этом нам говорят ассоциаты со значением «жара, зной»). Единичный ассоциат *много снега* представлен малым процентным показателем – 0,3 %. Степь иногда ассоциируется с отдыхом, рефлексией или даже развлечениями. Данные ассоциаты находятся на дальней периферии: *отдых* – 0,3 %, *дача* – 0,3 %, *рыбалка* – 0,3 %, *турпоход* – 0,3 %, *бинокль* – 0,3 %; *уединение* – 0,3 %,

одиночество – 0,3 %, *умиротворение* – 0,3 %, *спокойствие* – 0,6 %, *молчаливый* – 0,3 %, *тишина* – 0,3 %, *радость* – 0,3 %, *радость жизни* – 0,3 %. Ассоциаты, связанные с чувствами, качествами людей, находятся на дальней периферии: *чистота* – 0,3 %, *искренность* – 0,3 %, *благородие* – 0,3 %. Единично представлены такие ассоциаты, как: *иллюзия*, *детство*, *Тарас Бульба*.

Интересно проследить соотношение ассоциатов, связанных со зрительным восприятием степи, с аудиальным и обонятельным. Основная масса слов-ассоциатов в данном эксперименте представлена на основе зрительного восприятия. После зрительного восприятия – обонятельное (*запахи* – 0,6 %, *запахи трав* – 0,6 %, *ароматная* – 0,3 %, *запашистая* – 0,3 %), на последнем же месте – аудиальные способности. Так, звук воспринимается как некий фон (*звенящая* – 0,3 %) или звук, воспроизводимый насекомыми (в одной из анкет респондент написал: «кузнечики или кто там стрекочет»).

Таким образом, *степь* для казахстанцев-носителей русского языка (представителей славянских национальностей) – прежде всего наполненное жизнью и красками безграничное пространство, разнообразная природная среда, в которой они сами могут присутствовать или наблюдать, оценивать, с которой соотносится система их аксиологических представлений.

Изучение работ казахстанских исследователей, в которых рассматривается концепт «степь», в частности, Тумановой А.Б. о соотносимости концепта «родина» с концептом «степь» при исследовании художественного дискурса писателей-билингвов казахов, ср.:

«[...] концепты *родина* и *степь*, а также способы их репрезентации в художественном дискурсе отражают специфику КМ русскоязычного писателя Казахстана, национального менталитета, что, в свою очередь, позволяет говорить о национальной ЯКМ и определяют его особенности» [107, с. 78], способствовало обозначению некоторых перспектив в рассмотрении проблематики исследования: изучение концепта «степь» с помощью САЭ в языковой картине мира этнических казахов-носителей русского языка в сопоставлении с представителями славянских национальностей-носителей русского языка.

Итак, проведенное исследование позволяет сформулировать следующие выводы:

В исследовании концепта «степь» метод САЭ позволяет проанализировать систему ментальных представлений об окружающем мире с помощью непосредственных реакций респондентов. Изучение данных реакций дает возможность установить когнитивные признаки представленного слова-стимула.

Система аксиологических представлений носителей русского языка-представителей славянских национальностей о безграничном просторе, воле, свободе; цветовое восприятие степи очень схожи с аксиологическими доминантами в представлениях и мировосприятии казахов, что вполне соответствует существующим реалиям, историческим условиям проживания и уклада жизни казахов.

САЭ является перспективным способом в исследовании концептов. Его данные (поддающиеся четким математическим методам обработки) позволяют пронаблюдать ментальные стереотипы социума, выявить его культурную память, его современные ценностные установки, вербализованные в непосредственных ассоциациях.

В лингвокультурологическом аспекте исследования концепта актуальным, на наш взгляд, является изучение особенностей категории пространства.

В изучении процессов осмысления действительности и способов их репрезентации в языке ученые-когнитологи сходятся во мнении о том, визуально-пространственное восприятие действительности играет решающую роль в данных процессах. В монографии «Логический анализ языка. Языки пространств» В.Г. Гак определяет категорию пространства следующим образом: «Пространство – одна из первых реалий бытия, которая воспринимается и дифференцируется человеком. Оно организуется вокруг человека, ставящего себя в центр макро- и микрокосмоса. Не случайно не только пространство дифференцируется подробно языковыми средствами во всех языках, но оно оказывается в основе формирования многих типов номинаций...» [110, с. 127].

Еще в начале 80-х годов академик В.Н. Топоров говорил о существовании двух пониманий пространства – по Ньютону и по Лейбницу. Различия заключаются в том, что одно – «нечто первичное, самодостаточное, независимое от материи и не определяемое материальными объектами, в нем находящимися», другое – «нечто относительное, зависящее от находящихся в нем объектов, определяемое порядком сосуществования вещей» [111, с. 228]. Пространство определяет мировидение воспринимающего субъекта, играет решающую роль в способности соотносить его со своими ценностными установками и представлениями об окружающей действительности. По мнению В.А. Масловой, «есть пространство, которое окружает человека как защитная аура, размеры этого пространства специфичны для каждого народа» [112, с. 88].

В работе мы попытаемся выявить особенности категории пространства, представленной концептом «город», в аспекте мировосприятия и мироощущения автора-горожанина. Анализ с использованием техник seo-анализа (<https://advego.ru/text/seo/>), позволил нам выявить семантические доминанты текстов казахстанских русскоязычных писателей. Слово «город» оказалось одним из наиболее рекуррентных.

Материалом исследования послужили произведения-эссе казахстанского русскоязычного поэта, писателя, переводчика, кинорежиссёра, заслуженного деятеля Казахстана Бахытжана Канапьянова. Творчество Б. Канапьянова не только в Казахстане, но и за его пределами очень широко изучено. Ему посвящены работы таких известных мастеров слова, как Е.А.Букетов, О.О. Сулейменов, В.В. Бадиков, М.М. Магауин, Г.К. Бельгер, К.С. Салыков, Ш.Е. Уалиханов, Л.А. Озеров, А.А. Вознесенский, Б.А. Ахмадулина, С.С. Лесневский, В.Г. Шестериков, М.Д. Симашко, Д.Ф. Снегин, В.А. Антонов, А.П. Ткаченко, С.М. Мнацаканян, Л. Горлач, Б. Кенжеев (Канада), П. Оресик (США), Ю. Неуважный (Польша) и многие другие. Так, за последнее время в Алматы изданы исследования: литературно-критические материалы о творчестве Бахытжана

Канапьянова (Алматы, 2001), Л. Мананникова «Стихи под взглядом неба» (Алматы, 2002), «Линия судьбы: Творчество Бахытжана Канапьянова в историко-литературном контексте эпохи» (Алматы, 2002), Б. Джилкибаев «Вопреки нашему сумасшедшему времени...» (Алматы, 2003), Т. Фроловская «Пунктир и контур» (Алматы, 2003), В. Бадиков «В потоке времени не потерять себя: Писатель как издатель» (Алматы, 2004) и др. В рамках нашего исследования нас больше интересует изучение творчества Б. Канапьянова – прозаических произведений в жанре рассказов и эссе. Материалом исследования являются произведения «Кофе-брейк», «Прогулка перед вечностью».

Анализ фактического материала позволяет нам утверждать, что знак «горожанин» играет большую роль в формировании концепта «город». Языковая личность поэта-горожанина с его чувствами и состояниями, настроением, способна определенным неповторимым образом воспринимать городскую действительность и посредством этого репрезентировать ее. Данное утверждение базируется нами на концепции Ю.Н. Караулова о трехуровневой структуре языковой личности. Это уровни: 1) вербально-семантический, предполагающий для носителя нормальное владение естественным языком, а для исследователя – традиционное описание формальных средств выражения определенных значений; 2) когнитивный, единицами которого являются понятия, идеи, концепты, складывающиеся у каждой языковой индивидуальности в более или менее упорядоченную, более или менее систематизированную «картину мира», отражающую иерархию ценностей. Когнитивный уровень устройства языковой личности и ее анализа предполагает расширение значения и переход к знаниям, а значит, охватывает интеллектуальную сферу личности, давая исследователю выход через язык, через процессы говорения и понимания – к знанию, сознанию, процессам познания человека; 3) прагматический, заключающий цели, мотивы, интересы, установки и интенциональности. Этот уровень обеспечивает в анализе языковой личности закономерный и обусловленный переход от оценок ее речевой деятельности к осмыслению реальной деятельности в мире [113, с. 84].

Для того чтобы продемонстрировать, каким образом знак «горожанин» участвует в формировании концепта «город», рассмотрим, какие значения имеют слова «город» и «горожанин».

В толковых словарях слово «город» имеет следующие значения: «1. Крупный населённый пункт, административный, торговый, промышленный и культурный центр; 2. Центральная главная часть этого населённого пункта в отличие от окраин и пригородов; 3. В старину на Руси: ограждённое стеной, валом поселение; крепость; 4. Городская местность в отличие от сельской, деревенской; 5. В игре в городки: площадка, на которой ставятся фигуры из городков». «Горожанин – 1. Городской житель».

В этимологическом словаре М. Фасмера приводятся следующие толкования данного слова: укр. го́род, ст.-слав. Градь, болг. градът, сербохорв. гра̑д, польск. Gród, gańdas «ограда», лит. gardinỹs «хлев для мелкого скота», вин. gaĩdĩ «решетчатый борт воза», др.-инд. grhás «дом», авест. gərədbō «пещера», алб. garth, -dhi «забор», гот. gards «дом», др.-исл. gerđi «огороженный участок земли», В

kerçiye «дворец» (из *ghordhjom), фриг. Manegordum, Manezordum «город Манеса», др.-прусс. sardis «забор», см. также озород. «Горожанин - ст.-слав. гражданинъ полѣтъ (Супр.), производное от праслав. *gordъ см. город».

Как показывают приведенные лексикографические данные, слово «город» связано с представлениями о пространстве, имеющем свои границы, защищенном, населенном людьми, горожанами. Эта отгороженность и ощущение в ней себя человека-горожанина имеет свой символический смысл. Как утверждает исследователь Домников С.Д., «слово «город» созвучно с глаголом «городить». Между чем и чем происходит граница? В греческой культуре она отделяла землю от моря, космос от хаоса, элина от варвара. Стена выполняла не только оборонительную, но и символическую функцию: она отделяла мир, освоенный человеком и превращенный в пространство культуры и цивилизации, от мира чужого, дикого, неосвоенного, т.е. городская стена являлась символом своеобразного разделения космоса и хаоса, оформленной тверди и стихии бесформенных вод» [114, с. 220-221].

В восприятии пространства города состояния и чувства поэта-горожанина Б. Канапьянова играют одну из главных ролей в представлениях о городе Алматы. Прежде всего, это чувство любви и восхищения городом, его способностью пробуждать лучшие светлые надежды на будущее. Ср. :

«Читатель: Вы любите встречи с читателями?»

Поэт: Как и любой поэт, люблю, конечно. Читатель дает понять, что ты пишешь не в пустоту, что твои стихи кому-то нужны. А еще больше я люблю неожиданные встречи – в поезде, в степи, в дальнем ауле, в нью-йоркском небоскребе. И самые интересные из них – в чужой стране, в чужом городе с алматинцами, казахстанцами...» [126, с. 26-27]. Поэт не перестает восхищаться городом и в настоящем, и в прошлом времени:

«В сентябре прошлого года исполнилось тридцать лет со времени проведения Пятой конференции писателей стран Азии и Африки, состоявшейся в Алма-Ате. Я помню то изумительное время, когда в осеннем городе у подножья гор, среди его улочек и скверов звучала поэтическая речь во славу творчества свободы, звучала на многих языках и наречиях под веселое журчание арыков и легкий шелест падающей листвы. Можно было встретить, поговорить о поэзии или, наконец, взять автограф у Чингиза Айтматова, Мумина Каноата, Юрия Рытхэу, Фауза Ахмад Фауза, Николая Тихонова...» [126, с. 29];

Город вызывает чувство потрясения у поэта, яркие впечатления:

«В Павлодаре мы жили в местечке, которое называлось Казачий край. И по сей день часть этого края сохранилась как декорация той эпохи Павлодара.

Этот город тогда был маленькой столицей ссыльных, и я на катке увидел родную сестру Марины Цветаевой – Анастасию – в суконном черном платье, длинном, еще из прежней жизни. Правда, о том, что это была сестра Цветаевой, я узнал только недавно...

Потом мы переехали в Алма-Ату. Меня потрясли горы. У Олжаса Сулейменова есть выражение «Предчувствие гор». Самое главное – это уметь поднять взгляд от земли и увидеть горы. И вроде бы большего труда это не

составляет, но что за этим стоит, знает только сам человек...» [126, с. 28];

Чувство любви Бахытжана Канапьянова выражается не только эксплицитно, через его личностное восприятие, но и имплицитно, при упоминании близких друзей, его известных коллег, в воспоминаниях при описании внутренних состояний героев его произведений-эссе.

Ср.: О Дмитрие Снегине: *«...а этого Человека уже нет среди нас. Но остались его книги, его стихи и проза, и память о нем в наших алмаатинских душах. Осталась вместе с нами, а точнее в нас его любовь к Алма-Ате, к городу Верному...» [126, с. 25].*

«...Дмитрий Федорович Снегин – из тех людей, которые всю жизнь остаются верны месту своего рождения. Остаются верны и своим призванием, и своим творчеством, и своей реальной жизнью. Он как-то ненавязчиво, но всей глубиной своей прекрасной души любил ландшафты Семиречья и был великим сыном Белого города у подножья Заилийского Алатау...» [126, с. 32].

«...О его вечно молодом городе знали во всем мире. В том числе – благодаря многогранному творчеству Дмитрия Федоровича, уроженца города Верного, оставшегося верным городу у гор...» [126, с. 33].

О Галыме Ахмедове:

«До конца своей жизни он любил пешие прогулки за город. Однажды в свои девяносто лет решил взять с собой пятилетнего правнука. Сели в троллейбус и на одной из остановок озорной малыши выскочил из троллейбуса. Спустя некоторое время аксакал спохватился, попросил остановиться и вышел в людской поток на проспекте Абая...» [126, с. 33-34].

О Вячеславе Киктенко:

«Какая панорама окружала нас! Горы, холмы, пирамидальные тополя, раскинувшийся, как на ладони, город – все это тонуло в дымке, вселяло в нас прекрасные надежды о будущем нашего призвания. Беседа была, о чем угодно, но только не о рукописях авторов издательства, которые приходилось нам вычитывать и править...» [126, с. 32].

О Расуле Гамзатове:

«...Помню, как Расул Гамзатов, находясь на горе Кок-Тюбе, восклицал: «Как в моем Дагестане!» И эти слова признания пятидесятилетнего горца шашлычный дым уносил вниз к прекрасному городу, к его белым домам, отдохавшим в тени деревьев, в той неповторимой вечерней прохладе, которая бывает только в сентябре...» [126, с. 35].

Об Олжасе Сулейменове

«Наши Олжас Сулейменов, будучи послом в Италии, привез оттуда фундаментальный труд «Язык письма». Я бы хотел пожелать уважаемому автору, господину Франциско Паскуалю Де Ла Парте написать еще один роман или повесть о жизни в Казахстане, ибо, поверьте моему опыту, нигде так не пишется и творчески не думается, как в благословенном городе у подножья гор – Алма-Ате» [126, с. 31].

Особым образом город воздействует на поэта. Это его пространство, в котором он испытывает вдохновение, в городе ему по-особому пишется, он сам

называет Алматы «поэтическим городом».

Ср.: *«С детства считаю Алма-Ату самым поэтическим городом на свете, и есть у меня заветная мечта – чтоб мой город стал евразийской столицей поэзии...»* [126, с. 36].

Для поэта ландшафт Алматы – это поэтический ландшафт, сама поэзия города:

«Когда мы проводили в Алма-Ате очередные Всемирные дни поэзии с Бахытом Кенжеевым, Беллой Ахмадулиной, Андреем Вознесенским, Александром Ткаченко (тогда как раз объявили о переносе столицы), то решили провозгласить Алма-Ату столицей поэзии. Сам ландшафт Алма-Аты к этому подталкивает – нет такого творческого человека, которого он бы оставлял равнодушным. Гекзаметр гор в нас с детства. У Бахыта Каирбекова есть такой образ – постоянство гор. В других городах этого постоянства не ощущаешь, а здесь вышел, оглянулся – горы...» [126, с. 38].

Состояние вдохновения поэта предается также имплицитно, через описание этого состояния героев его эссе – известных общественных деятелей, друзей, коллег.

Ср.: Об Александре Ткаченко

«Желание приехать в Алматы, не раз высказанное в шутку Александром Ткаченко, вдруг неожиданным образом обернулось поэтической пропиской в моем городе в виде его книги «Подземный мост». Выход этой книги – итог совместной творческой работы издательского дома «Жибек жолы» и американского поэтического журнала «Пять пальцев»» [126, с. 39].

Город для Канапьянова – это способность осознать себя единым с ним целым. С каждым днем город развивается, в то же время в нем течет повседневная жизнь. И это состояние городского пространства вызывает желание некоего соглашения с таким его ритмом.

Ср.: *«А знаменитая алма-атинская ночная прохлада сейчас еще есть, но уже уходит. Дома в то время были на уровне деревьев, высоток – единицы... Майя Плисецкая, приехав Алма-Ату, сказала: «Здесь дома отдыхают в тени деревьев». Сейчас уже деревья пропадают в тени домов – никуда не денешься, город развивается»* [126, с. 39-40].

Процесс жизни города дает уверенность в признании его близости, уникальности и неповторимости, желании стать с ним одним целым:

«Разумеется, было еще далеко до публикаций своих творений, да и кого публикуют в двадцать с небольшим лет? Не это было важным и определяющим. Важно было ощутить себя неотъемлемой частью этой жизни, этой природы, этого города. Думаю, что нечто подобное было у многих представителей творческой интеллигенции того периода, особенно среди нас, молодых...» [126, с. 40].

«Мне кажется, от тех времен остался еще тот воздух – воздух поэзии Алма-Аты, особенно в конце августа – в начале сентября, когда изумительно пишется» [126, с. 40].

«Он потрепал поникшее ухо присмирившего пса и, тяжело вздохнув, поднялся, вновь ведя собаку на длинном поводке. На остановках уже стали

появляться рабочие и служащие этого индустриального города, который почти четверть века был для него близким и родным...» [127, с. 32].

«Хозяин любил эти ранние прогулки, когда город еще погружен в сладкие предутренние сны и не вышли из депо и парка первые автобусы и троллейбусы, когда было пустынно на перекрестках и остановках, но уже гасли ночные фонари, уступая свой неоновый свет живым проблескам наступающего утра» [127, с. 31].

Таким образом, в творчестве Бахытжана Канапьянова категория пространства, представленная концептом «город», в аспекте мировосприятия и мироощущения автора-горожанина, репрезентируется на разных уровнях языка. На лексическом уровне – особая семантика языковых единиц, выражающая чувства, состояния поэта, его отношения к окружающей действительности. На морфологическом уровне – прежде всего, это использование глаголов, безличных форм глаголов, модальных слов. На синтаксическом уровне – особые синтаксические построения, использование неполных предложений, восклицательных конструкций. Выявленные особенности репрезентации концепта «город» позволяют констатировать, что знак «горожанин» играет особую роль в формировании концепта «город» в произведениях-эссе Б. Канапьянова.

Далее представим анализ концепта и связанных с ним модусных смыслов.

С осознанием в лингвистической науке такого фундаментального свойства языка, как антропоцентризм, тесно связана проблема описания освоения и категоризации окружающей действительности. С позиций антропоцентрической парадигмы, человек познает мир «через осознание себя, своей теоретической и предметной деятельности в нем», и он обладает правом «творить в своем сознании антропоцентрический порядок вещей», определяющий его «духовную сущность, мотивы его поступков, иерархию ценностей» [115, с. 6-7]. Человек является главной «точкой отсчета» в формировании языковых явлений. В этой связи наблюдается огромный интерес ученых к проблеме восприятия и познания действительности человеком и его способности выражать в языке результаты полученных знаний о мире, что отражается в проблеме выявления модальных отношений в тексте, соотношения речемыслительной деятельности человека и окружающей действительности применительно к языку художественной литературы.

Чтобы выяснить, какие модусные смыслы, связанные с концептом «город», реализуются в творческом повествовании автора, сделать их предварительную условную классификацию, дадим определение понятиям «модальность» и «модусные смыслы».

Категория модальности сложное и многоаспектное явление. Известно, что в науке традиционно различается два основных подхода к изучению модальности: с точки зрения логики (логическая модальность) и с точки зрения лингвистики (лингвистическая, языковая модальность). В языке выделяются объективная модальность – отношение сообщаемого к действительности, и субъективная модальность – отношение говорящего к сообщаемому. В исследовании более подробно становимся на определении понятия субъективной модальности.

В лингвистической науке известны различные подходы к исследованию модальности. Данная категория обнаруживается на всех уровнях языка: в лексикологии – это значение оценочности, в морфологии – служебные части речи, наклонение, в синтаксисе – вводные слова, вставные конструкции, разные типы предложений и др.

Впервые в отечественном языкознании вопрос о модальности был рассмотрен в работах В.В. Виноградова. Ученый дал полную и глубокую характеристику понятия модальности, а также обозначил формы выражения модальности. В.В. Виноградов полагает, что сущностью данной категории является отношение содержания предложения к действительности, устанавливаемое с точки зрения говорящего [115, с. 56]. Как отмечает И.Р. Гальперин, примерно такое же определение модальности дается в Грамматике русского языка [116, с. 113]. Мы согласны с мнением исследователя, что введение категории субъективной модальности в общую категорию модальности расширяет рамки анализа текста [116, с. 113].

По мнению Г.В. Колшанского, субъективная модальность выражается при помощи различных модальных слов – от выражающих понятия уверенности, предположения, вероятности до выражающих понятия радости, восторга, восхищения и т. п. Он подчеркивает, что субъективно-модальные значения передаются не только лексикой (например, модальными словами, междометиями), но и грамматикой (наклонением, аффиксами субъективной оценки), и фонетикой (интонацией) [117, с. 140]. Особо следует отметить концепцию о субъективной модальности текста И.Р. Гальперина, И.О. Москальской, Г.Я. Солганик, Л.К. Жаналиной и др.

И.Р. Гальперин считает, что субъективно-модальное значение может быть передано различными средствами: «Поскольку отношение говорящего (пишущего) к действительности может быть выражено различными средствами – формально грамматическими, лексическими, фразеологическими, синтаксическими, интонационными, композиционными, стилистическими – модальность оказывается категорией, присущей языку в действии, т.е. речи, и поэтому является самой сущностью коммуникативного процесса» [116, с.113]. По мнению О.И. Москальской, «перед грамматикой текста, учитывающей все, что уже сделано грамматикой в области изучения данной категории, стоит задача, посмотреть на модальность высказывания с позиций целого текста, осмыслить более общие закономерности, которые не даны на уровне предложения» [118, с.117]. В концепции Солганика Г.Я. субъективная модальность рассматривается как речеобразующая категория. Это «общезыковая категория, проявляющая себя на всех уровнях языка, но прежде всего в синтаксисе предложения и текста, в речи. В языке субъективная модальность содержится как возможность, в речи она реализуется и предстает как категория, посредством которой осуществляется переход от языка к речи, т.е. как речеобразующая категория» [119, с. 10]. Восприятие текста как целостного произведения происходит благодаря объективной и субъективной модальности. Анализ субъективной модальности в тексте позволяет проследить способ авторского мировидения и мировосприятия,

систему ценностных ориентаций, интенциональный уровень авторского повествования.

С понятием модальности тесно связано понятие «образ автора», по выражению Н.С. Валгиной, «конструктивного признака текста» [120, с. 67-69]. В филологической науке это понятие широко изучено. Особенно много внимания было уделено изучению данной категории в трудах В.В. Виноградова (см. раб. Виноградов В.В., 1961, 1971, 1980).

Многими учеными признается мнение, что понятие «образ автора» и «авторская модальность» идентичны (см. раб. Виноградов В.В., 1971, Брандес М.П., 1971, Катаев В.Б., 1966). Мы согласны с мнением А.Б. Тумановой, что «авторская модальность понимается как одна из разновидностей субъективной модальности, как «организующий центр, «ядро» важной категории «образ автора», как текстообразующая категория и как авторская оценка излагаемого. В более общем смысле она рассматривается как способ преломления авторского восприятия объективной действительности в художественной форме, раскрывающей личность самого писателя. Авторская модальность присуща каждому литературному произведению» [107, с. 187].

Известно, что категория модальности в науке часто соотносится с понятием модуса. Однако исследователь М.В. Всеволодова придерживается иной точки зрения. Ученым разграничиваются понятия модальности и модуса как способа выражения субъективных смыслов [121, с. 51].

Введенные Ш. Балли понятия «диктум» – часть предложения, коррелятивная процессу представления, и «модус» – коррелятивная операция, производимая мыслящим субъектом [122, с. 44] на сегодняшний день в лингвистике изучены с различных исследовательских позиций (см. также раб. М.В. Всеволодова, 2000, Гак В.Г., 1978, Арутюнова, 1981, Алисова Т.В., 1971, Черемисина М.В., Колосова Т.А., 1987 и др.). На наш взгляд, наиболее полным определением диктума и модуса является определение М.В. Черемисиной и Т.А. Колосовой. Диктум – «основное сообщение, референтом которого является некоторое положение дел в той реальности, которая отображается в речи». Модус – «вербализованная субъективная интерпретация диктумного события, которая может даваться в аспекте модальности (то есть возможности, вероятности события и степени достоверности его) или в аспекте характера психической обработки представления/информации о диктумном событии» [123, с. 34-95]. Основываясь на вышеизложенном теоретическом материале, мы понимаем категорию «модусный смысл» в художественном повествовании следующим образом: авторская оценка, авторский субъективный смысл, вкладываемый в высказывание, включающий особенности авторского мировидения и мировосприятия. Иными словами, как и какими способами передается авторская оценка – ценностная составляющая ключевого концепта.

На наш взгляд, интересно проследить, как настроение, состояния, чувства воспринимающего субъекта способствуют выражению модусных (субъективных -ценностных) смыслов, связанных с концептом «город» [124, с. 79-89].

С древнейших времен город является местом образования и средоточия культуры и цивилизации, человеческих преобразований и способов его

осмысления. В гуманитарном социуме изучению городского пространства посвящено большое количество исследований в области философии, культурологии, социологии, искусствоведения, истории культуры и др. Проблемы исследования категории города, в частности его языка, души, начинают привлекать исследователей в первой половине XX века. В 20-х годах Б.А. Ларин настаивал на изучении проблемы языка города как насущной задачи лингвистики [125, с. 197].

Важнейшим периодом в изучении города явились труды тартуской семиотической школы, исследования М.С. Кагана, В.Н. Топорова, М.С. Уварова, объединенные общим названием «Метафизика Петербурга», а также труды Б.Л. Успенского, А.Н. Пятигорского, В.В. Иванова и др. В них расширяется методология изучения города в плане семиотического подхода, давшего импульс развитию различных гуманитарных областей отечественной науки.

Труды казахстанских ученых посвящены исследованию городского пространства в области философии, социологии, лингвистики и др. (см. раб. Касымбаев Ж.К., Абжалиева А.Т., Алимова С.Б., Ахмедьяров К.К., Сыргакбаева А.С., Султангалиева А.К., Адилова А.С., Когай Э.Р. и др.).

Итак, изучение модусных смыслов, связанных именно с пространственными категориями, в частности, категорией городского пространства, позволяет выявить не только различные аспекты его познания и освоения, содержательные связи, но и уникальные стороны субъективного мирозидения.

Сбор и изучение фактического материала позволил нам предварительно условно систематизировать наши наблюдения в виде групп следующим образом: город, вызывающий чувство любви; город, вызывающий чувство восхищения, потрясения; город, вызывающий состояние творческого вдохновения; город, способствующий осознанию чувства единения, родства с ним; город, вызывающий чувство согласия с условиями урбанизации.

Для иллюстрации каждой группы модусных смыслов нами приведены примеры-текстовые фрагменты.

Город, вызывающий чувство любви

Он способен пробуждать лучшие светлые надежды на будущее:

*«Хозяин любил эти ранние прогулки, когда город еще **погружен** в сладкие предутренние сны и не вышли из депо и парка первые автобусы и троллейбусы, когда **было пустынно** на перекрестках и остановках, но уже гасли ночные фонари, уступая свой неоновый свет живым проблескам наступающего утра»* (Б.К. «Прогулка перед вечностью»).

Чувство любви выражается также имплицитно, при упоминании известных близких друзей, коллег в их воспоминаниях. Например, о Дмитрие Снегине:

*«...а этого Человека уже нет среди нас. Но остались его книги, его стихи и проза, и память о нем в наших алмаатинских душах. Осталась вместе с нами, а точнее в нас его **любовь** к Алма-Ате, к городу Верному...»* (Б.К. «Кофе-брейк»);

*«...Дмитрий Федорович Снегин – из тех людей, которые всю жизнь остаются верны месту своего рождения. **Остаются верны** и своим призванием, и своим творчеством, и своей реальной жизнью. Он как-то*

ненавязчиво, но всей глубиной своей прекрасной души **любил** ландшафты Семиречья и был великим сыном Белого города у подножья Заилийского Алатау...» [126, с. 26];

«...О его вечно молодом городе знали во всем мире. В том числе – благодаря многогранному творчеству Дмитрия Федоровича, уроженца города Верного, оставшегося верным городу у гор...» [126, с. 27];

Город, вызывающий чувство восхищения, потрясения

Поэт не перестает восхищаться городом и в настоящем, и в прошлом времени:

«В сентябре прошлого года исполнилось тридцать лет со времени проведения Пятой конференции писателей стран Азии и Африки, состоявшейся в Алма-Ате. Я помню то **изумительное время**, когда в осеннем городе у подножья гор, среди его улочек и скверов звучала поэтическая речь во **славу творчества** свободы, звучала на многих языках и наречиях под веселое журчание арыков и легкий шелест падающей листвы. Можно было встретить, поговорить о поэзии или, наконец, взять автограф у Чингиза Айтматова, Мумина Каноата, Юрия Рытхэу, Фаиза Ахмад Фаиза, Николая Тихонова...» [126, с. 27];

Чувство восхищения городом передается посредством чувств коллег и друзей Б. Канапьянова. Сравним Вячеслав Киктенко:

«Какая панорама окружала нас! Горы, холмы, пирамидальные тополя, раскинувшийся, как на ладони, город – все это тонуло в дымке, **вселяло в нас прекрасные надежды** о будущем нашего призвания. Беседа была, о чем угодно, но только не о рукописях авторов издательства, которые приходилось нам вычитывать и править...» [126, с. 52];

Расул Гамзатов:

«...Помню, как Расул Гамзатов, находясь на горе Кок-Тюбе, восклицал: **«Как в моем Дагестане!»** И эти слова признания пятидесятилетнего горца шашлычный дым уносил вниз к прекрасному городу, к его белым домам, отдохавшим в тени деревьев, в той неповторимой вечерней прохладе, которая бывает только в сентябре...» [126, с. 53];

Олжас Сулейменов:

«Наш Олжас Сулейменов, будучи послом в Италии, привез оттуда фундаментальный труд «Язык письма». Я бы хотел пожелать уважаемому автору, господину Франциско Паскуалу Де Ла Парте написать еще один роман или повесть о жизни в Казахстане, ибо, поверьте моему опыту, **нигде так не пишется и творчески не думается**, как в благословенном городе у подножья гор – Алма-Ате» [126, с. 58];

Город вызывает яркие впечатления, чувство потрясения у поэта от первой встречи с ним:

«... Потом мы переехали в Алма-Ату. Меня **потрясли** горы. У Олжаса Сулейменова есть выражение «Предчувствие гор». Самое главное – это уметь поднять взгляд от земли и увидеть горы. И вроде бы большего труда это не составляет, но что за этим стоит, знает только сам человек...» [126, с. 58];

Город, вызывающий состояние творческого вдохновения

Особым образом город воздействует на поэта. Это пространство, в котором он испытывает вдохновение, в городе ему по-особому пишется, сам он называет Алматы «поэтическим городом».

Ср.: *«С детства **считаю** Алма-Ату **самым поэтическим городом** на свете, и есть у меня заветная мечта – чтоб мой город стал евразийской столицей поэзии...»* (Б.К. «Кофе-брейк»). *Мне кажется, что у наших поэтов-алмаатинцев есть что-то общее. Нет, не в творческой манере, а в некоей **одухотворенности строки**, в том, что их стихи несут в себе **живое человеческое тепло**. В этом и **состоит влияние** нашего города. Правда, сейчас оно уже не столь заметно. Уже и имя нашего города вместе с гласной потеряло свое поэтическое звучание* [126, с. 72];

А также Алматы для поэта – это столица поэзии. Ландшафт Алматы – это поэтический ландшафт, сама поэзия города:

*«Когда мы проводили в Алма-Ате очередные Всемирные дни поэзии с Бахытом Кенжеевым, Беллой Ахмадулиной, Андреем Вознесенским, Александром Ткаченко (тогда как раз объявили о переносе столицы), то **решили провозгласить** Алма-Ату **столицей поэзии**. Сам ландшафт Алма-Аты к этому **подталкивает** – нет такого творческого человека, которого он бы оставлял равнодушным. Гекзаметр гор в нас с детства. У Бахыта Каирбекова есть такой образ – **постоянство гор**. В других городах этого постоянства не ощущаешь, а здесь вышел, оглянулся – горы...»* [126, с. 73].

Состояние вдохновения передается также как и чувство любви, опосредованно, через описание этого состояния героев его рассказов, эссе – известных общественных деятелей, друзей, коллег. Сравним Александр Ткаченко:

*«**Желание приехать** в Алматы, не раз высказанное в шутку Александром Ткаченко, вдруг неожиданным образом **обернулось поэтической пропиской** в моем городе в виде его книги «Подземный мост». Выход этой книги – итог совместной творческой работы издательского дома «Жибек жолы» и американского поэтического журнала «Пять пальцев»» (Б.К. «Кофе-брейк»). *«Мне кажется, от тех времен остался еще тот воздух – воздух поэзии Алма-Аты, особенно в конце августа – в начале сентября, когда **изумительно пишется**»* [126, с. 75];*

Город, способствующий осознанию чувства единения, родства с ним

Город в творчестве Канапьянова – это способность осознать себя единым с ним целым. С каждым днем город развивается, в то же время в нем течет повседневная жизнь. И это состояние городского пространства вызывает желание некоего соглашения с таким его ритмом. Процесс жизни города дает уверенность в признании его близости, уникальности и неповторимости, желании стать с ним одним целым:

*«Разумеется, было еще далеко до публикаций своих творений, да и кого публикуют в двадцать с небольшим лет? Не это было важным и определяющим. **Важно было ощутить себя неотъемлемой частью** этой жизни, этой природы, этого города. Думаю, что нечто подобное было у многих*

представителей творческой интеллигенции того периода, особенно среди нас, молодых...» [126, с. 72];

Город – это своего рода микрокосмос, пространство в котором человек существует в потоке его повседневной жизни, ее мелочах, непрерывном темпе:

«Он потрепал поникшее ухо присмирившего пса и, тяжело вздохнув, поднялся, вновь ведя собаку на длинном поводке. На остановках уже стали появляться рабочие и служащие этого индустриального города, который почти четверть века был для него близким и родным...» [127, с. 23];

Город, вызывающий чувство согласия с условиями урбанизации

Алматы – это город, который быстро развивается на фоне процессов урбанизации: новые постройки, развитие инфраструктуры, механизация и автоматизация города. Горожанину приходится мириться и признавать, что город не стоит на месте, его состояние находится под воздействием всех этих процессов:

«А знаменитая алма-атинская ночная прохлада сейчас еще есть, но уже уходит. Дома в то время были на уровне деревьев, высоток – единицы... Майя Плисецкая, приехав Алма-Ату, сказала: «Здесь дома отдыхают в тени деревьев». Сейчас уже деревья пропадают в тени домов – никуда не денешься, город развивается» [126, с. 69];

Алматы – это город, вызывающий чувство грусти по его прежнему укладу и состоянию в пору юности автора-горожанина. Это чувство грусти по прошлому города как результат согласия с урбанизацией. Сравним:

«Конечно, перемены – удел любого большого города. Но чувство грусти по прежней Алма-Ате не становится от этого менее щемлящим. Во времена моей юности город прежде всего был интересен людьми. Это отмечали не только сами алмаатинцы, но и приезжие, например, москвичи [126, с. 68].

Подводя итоги вышесказанному, можно сделать следующие выводы:

Анализ фактического материала позволяет нам представить условную систему модусных смыслов в художественном творчестве Б. Канапьянова.

Модусные смыслы в творчестве Б. Канапьянова, связанные с концептом «город», выражаются посредством чувства любви; восхищения, потрясения (в настоящем и прошлом или опосредованно через чувства описываемых героев – коллег, друзей, известных личностей); состояния творческого вдохновения (Алматы-поэтический город, столица поэзии), чувства единения, родства; чувства согласия с условиями урбанизации.

Исследование модусных смыслов, связанных с концептом «город», позволяет нам отметить, что категория городского пространства – уникальный феномен, выступающий в творчестве писателя, не только как результат социально-культурного освоения пространства человеком, но и как категория, включающая особенности субъективного восприятия, отношения, интерпретации пространства.

Интересным представляется анализ лингвокультурного концепта: как прилагательные-колоративы представляют собой лингвокультурные концепты.

Мир воспринимается человеком через богатство разнообразных форм восприятия, одной из которых является зрительное. В психологии оно

определяется как «совокупность процессов построения видимого образа окружающей действительности», «сложный психофизиологический процесс формирования перцептивного образа» [128, с. 75]. Цвет в психологии имеет два значения: 1) Зрительный образ, возникающий при воздействии на сетчатку световым излучением, 2) в общепсихологическом значении – цвет, который человек видит обычным зрением, не ограниченным специальными условиями наблюдения. «Такой образ называется «предметным» цветом, он характеризуется значительно большим числом качеств, среди которых перцептивные (блескость, теплота, матовость и т. д.), эмоциональные (приятный, возбуждающий, спокойный и т. д.) и др. психологические качества» [128, с. 537].

В зрительном восприятии цветовые признаки предметов занимают одно из ведущих мест. Уникальный физиолог, психолог, физик и математик Г. Гельмгольц, рассуждая о цветовых тонах, констатирует, что все различия в тонах ограничиваются тремя, которыми он называет «различия оттенка, насыщенности и яркости» [129, с. 68]; ученый дает подробное обоснование теории трехцветных цветовых ощущений, обосновывает их частотность в процессах восприятия.

Цвет в отношении триады человек – когниция – окружающая действительность является одним из важнейших понятий. Изучение специфики отношений между ее звеньями дает возможность проанализировать разнообразные способы концептуализации окружающего мира тем или иным субъектом.

На сегодняшний день трудно назвать какую-либо научную отрасль, в которой бы не рассматривалась проблема цветообозначений: природа цвета, его признаки, свойства, символические обозначения в культуре, эстетическое воздействие и т. д. В философии, психологии, психиатрии, лингвистике проблемы цветообозначений изучались и продолжают изучаться учеными: Л. Витгенштейном, М. Люшером, Б. Берлином и П. Кеем, А. П. Василевичем, А. А. Брагиной, В. М. Мокиенко, Р. В. Алимпиевой, Н. Б. Бахилиной, Р. М. Фрумкиной, А. А. Залевской, Т. И. Вендиной, В. Г. Кульпиной, З. И. Комаровой, М. Б. Талапиной, Е. В. Рахилиной и др.

В казахстанской лингвистике в исследовании цветообозначений известны фамилии ученых: Ф. Н. Даулетова, А. Т. Кайдарова, М. М. Копыленко, З. К. Ахметжановой, Г. А. Кажигалиевой, Ш. К. Жаркынбековой и др. В исследовании Ш. К. Жаркынбековой «Языковая концептуализация цвета в казахском и русском языках» цветообозначения рассматриваются как лингвокультурные феномены. Цветоконцепты, по мнению ученого, – «этнически культурно обусловленные сложные структурно-смысловые образования, вербализованные в языке и включающие в себя понятийную, образную и ценностную составляющую» [42, с. 44]. «В них фиксируются многочисленные смысловые трансформации, происходящие в языке и в культуре в целом» [42, с. 15].

Известно, что цветовая картина мира является составной частью культурной и концептуальной картин мира, а следовательно, и индивидуально-авторской картины мира. Окружающая действительность познается всеми органами

чувств. Цветовые ощущения позволяют конструировать представления о мире; во многом на их основе формируются оценки, ориентиры и приоритеты личности автора, принадлежащего к определенной лингвокультурной общности. «Лингвоцветовая картина мира реализуется в форме цветообозначений в отдельных лексемах, словосочетаниях, идиоматических выражениях и других вербальных средствах, она органично входит в лексическую систему языковой картины мира» [130, с. 72]. Как утверждает В. Г. Кульпина, «познавательные функции цветоименований характеризуются высокой социальной окрашенностью. Именно цвета предстают своего рода маркерами социальной направленности когнитивных процессов. Так, физический цветовой спектр при восприятии человека превращается в систему цветowych лингвистических символов, становящихся совокупностью регулятивов в социальном мире» [131, с. 442]. В этой связи анализ концептов цветообозначений в индивидуально-авторской картине мира писателя представляет особый интерес.

Важно отметить, что прилагательные-кolorативы представляют собой лингвокультурные концепты, включающие большое количество коннотативных значений, ассоциативных связей; имеющие символическое наполнение и обладающие способностью характеризовать многие предметы, понятия и явления действительности. Разграничивая когнитивный концепт и лингвокультурный концепт, Г. Г. Слышкин акцентирует внимание на двух основных свойствах лингвокультурного концепта: 1) полиапеллируемость, 2) ограниченное число культурно значимых единиц, выступающих в качестве имен концепта [132, с. 105].

Ученые-лингвисты с различных позиций подходят к определению термина «лингвокультурный концепт». Содержание концепта обосновывается исследователями с учетом признания его трех- или четырехуровневой организации. Общепризнанным в рамках данного направления является мнение о трехчастной структуре концепта, которая представлена понятийной, образной и ценностной составляющими (по В. И. Карасику, Г. Г. Слышкину «сторонами концепта»).

С лингвокультурологических позиций концепт – это «семантическое образование, отмеченное лингвокультурной спецификой» [31, с. 36], то, в «виде чего культура входит в ментальный мир человека, и с другой стороны – это то, посредством чего рядовой человек сам входит в культуру» [24, с. 41], «объект из мира «Идеальное», имеющий имя и отражающий культурно обусловленное представление человека о мире «Действительность» [133, с. 23], «некое суммарное явление, по своей структуре состоящее из ценностного (нередко образного) представления о нем человека» [134, с. 42]. Следовательно, лингвокультурные концепты цветообозначения выражают ценностные смыслы в индивидуально-авторской картине мира. На основе выявленных аксиологических доминант можно говорить об особенностях авторского мировидения, уникальности индивидуальной трактовки изображаемых в произведениях явлений, событий, героев и т. д.

В структуре содержания слов-имен лингвокультурных концептов в качестве национально-культурного компонента нами рассматриваются культурные

коннотации. При лингвокультурологическом анализе языковых единиц термин «культурная коннотация» является базовым. Являясь результатом денотативно-сигнификативного и образно-мотивированного аспектов значения в соотношении с категориями культуры, она дает нам систему знаний о культурно значимых ценностях, установках, национальных приоритетах, менталитете этноса в целом [38].

Проведенный нами анализ концептов цветообозначений по количеству репрезентирующих лексем позволил установить, что в индивидуально-авторской картине мира Б. Канапьянова концепт «город» передается наиболее частотно в сочетании с лингвокультурным концептом «белый». В воспоминаниях автора город Алма-Ата – это Белый город, что свидетельствует о характере отношения писателя к родному краю, о чистоте помыслов в отношении города. Так, в книге-эссе «Кофе-брейк» находим:

*«...Он как-то ненавязчиво, но всей глубиной своей прекрасной души любил ландшафты Семиречья и был великим сыном **Белого** города у подножья Заилийского Алатау. “Мой город во Вселенной знаменит тем, что его ничем не заменить”, – написал когда-то Олжас Сулейменов об Алма-Ате. Эти строки часто повторял и Дмитрий Снегин. О его вечно молодом городе знали во всем мире...»* [126, с. 15].

В воспоминаниях Б. Канапьянова не только сам город Алма-Ата белый, но и здания, жилые дома, в которых живут горожане:

*«Помню, как Расул Гамзатов, находясь на горе Кок-Тюбе, восклицал: “Как в моем Дагестане!” И эти слова признания пятидесятилетнего горца шашлычный дым уносил вниз к прекрасному городу, к его **белым** домам, отдохавшим в тени деревьев...»* [126, с. 38].

У писателя белые дома Алма-Аты не только связаны с повседневной жизнью горожан, бытом. Белый дом – это еще и городское учреждение, связанное с творчеством писателей: в нем их могут наказывать или поощрять. Сравним:

«Известный поэт Гафу Каирбеков жил за Домом правительства...

Однажды, подходя к зданию Союза, он увидел группу писателей, стоявших у входа, и загадочно произнес:

*– Сегодня в **Белый** дом заходил.*

*Писатели переглянулись, ибо **Белым** домом в народе называли массивное здание на площади им. Брежнева, куда не часто вызывают писателей и поэтов, а если вызывают, то это – или нагоняй, или какая-либо премия и награда.*

Через день два все повторилось опять, и вновь Гафу-ага с невозмутимым видом произнес эту магическую фразу:

*– Сегодня был в **Белом** доме»* [126, с. 40].

Очевидно, что лингвокультурный концепт «белый» по отношению к городскому учреждению в данном контексте соотносится с универсальными представлениями писателя-этнического казаха о справедливости.

Имплицитно лингвокультурный концепт «белый» передает состояние и отношение писателя-патриота к своей родине через описание снежного (т. е. белого) города зимой. Сравним:

«Роман заканчивается следующими фразами: “... Являясь патриотом своего города Алма-Аты, хотел бы заявить, что лучше, чем в Алма-Ате, нигде так не падает ночной снег. Он словно бы бесшумно плывет вертикально. И можно даже услышать звук падающего, плывущего снега. Я все это к чему. К тому, что когда-то Пабло Неруда, будучи послом в одной из стран Юго-Восточной Азии, привез оттуда большой цикл новых стихов. Наш Олжас Сулейменов, будучи послом в Италии, привез оттуда фундаментальный труд “Язык письма”. Я бы хотел пожелать уважаемому автору, господину Франциско Паскуалу Де Ла Парте написать еще один роман или повесть о жизни в Казахстане, ибо, поверьте моему опыту, нигде так не пишется и творчески не думается, как в благословенном городе у подножья гор – Алма-Ате» [126, с. 44].

Концепт «белый» в творчестве Б. Канапьянова играет важную роль в представлениях о пространстве, эмоциональном состоянии. Для казахов традиционно *белый* (ак) считается сакральным, связан с чистотой и непорочностью, надеждами на лучшее; высоким положением в обществе. В текстах лексема *белый* представлена с положительными коннотациями, отражает ценностные представления автора о родине, справедливости, патриотизме, духовных благах.

В ходе анализа лингвокультурных концептов цвета в творчестве М. Земскова – этнического русского неожиданным открытием для нас стало выявление частотности лингвокультурного концепта «желтый» в соотношении с концептом «город» в воспоминаниях об Алма-Ате в произведении в жанре эссе «Противостояние». Например, *«Мои воспоминания – и значит я сам – невидимой плацентой прочно прикреплены к определенным домам, улицам, деревьям. Мне становится физически плохо, когда старый **желтый** дом на улице Шевченко, мимо которого я проходил каждый день в течение многих лет, неожиданно перекрашивают в **оранжевый** цвет. Но сегодня его даже не перекрашивают, а огораживают забором и сносят. Мой мир разрушается. Он разрушается каждый день. Дерево на улице Тулебаева заболело, и его спилили» [135, с. 10].*

В индивидуально-авторской картине мира М. Земскова лексема *желтый* выступает с положительными коннотациями. *Желтый* для героя – это не только цвет старости, но это и цвет эмоционального отношения к родному, своему, связанный с солнечным светом, теплом, спокойствием, детством. Мир личного пространства для писателя – это, как он говорит, «символы-зацепки», в числе которых цвет играет одну из важных ролей. Сравним:

*«Что я имею в виду, когда говорю “мой мир”? Чай № 36, зеленый горошек “Globus”, квас из **желтой** бочки-прицепа, груды **желтых** листьев в парке, мультипликационные Винни-Пух и Карлсон. Потрепанный томик Толстого, репродукция “Явления Христа народу” и голос Высоцкого из динамиков. Соседская собака Граф и **солнечное** пасхальное утро... Конечно, это не целый мир, а только маленькие материальные символы-зацепки, около которых складывалось мое существование» [135, с. 11].*

Лингвокультурные концепты цвета передают состояние комфорта и безмятежности автора:

«... Именно поэтому в прошлом, в моих воспоминаниях мне так уютно и комфортно» [135, с. 12].

Для представителя славянской культуры желтый цвет имеет положительное и отрицательное значение. В положительном смысле *желтый* обладает символикой золотого, которая связана с представлениями о благородстве, божественности, излучении света, тепла. Данный концепт в произведениях М. Земскова выражает индивидуально-ценностные представления писателя о своем, родном, незабываемом.

Итак, для любого народа в процессах концептуализации и категоризации значимость цвета неоспорима. Анализ лингвокультурных концептов цветообозначений представляется перспективным и охватывающим круг важных вопросов, связанных с изучением перцептивных признаков объектов, способов построения и организации визуального пространства автора. В этом плане современная русская литература Казахстана представляет собой благодатный материал. Многонациональность современной казахстанской литературы вызывает особый интерес исследователей в изучении данной проблематики. Исследование особенностей цветообозначений в соответствии с современной антропоцентрической парадигмой позволяет проанализировать различные способы языковой концептуализации действительности, выявить особенности индивидуально-авторского мировидения, обозначить ценностно-значимые ориентиры в индивидуально-авторской картине мира писателей-представителей различных этносов.

2.2 Методы и приемы концептуального анализа: лингвокогнитивный подход

В современной науке о языке когнитивный подход к изучению языковых явлений на различном материале получил широкое распространение. Как известно, результаты когнитивного анализа позволяют ученым получить сведения о реконструкции по языковым данным вербальных способов упорядочивания информации (получения, хранения, передачи, систематизации и развития) о различных сферах жизни (см., например, Баранов, Добровольский 1997; Маслова 2004; Писаренко 2002; Попова, Стернин 2003; Рахилина 1998; Рудакова 2002; Лакофф, Джонсон 1990 и др.). Большую роль в данных процессах играют экстралингвистические факторы. История, традиции, культура, род деятельности, географические и климатические условия проживания человека и др. формируют его субъективный способ восприятия действительности, систему ценностей, его мироощущение и мировидение в целом. Восприятию окружающей действительности человеком способствует такое качество, как метафоричность. В различных областях науки (логика, философия, культурология, риторика, литературоведение, языкознание) в качестве объекта исследования выступает метафора. На сегодняшний день в когнитивной науке интерес к метафоре все больше усиливается. По мнению Склярёвской Г.Н., «мы переживаем время тотального интереса к метафоре. На феномене метафоры сосредоточили свое внимание философы, логики, психологи, психолингвисты, стилисты, литературоведы, семасиологи» [136, с. 3].

Понимание сложного и противоречивого «положения метафоры заставило исследовательскую мысль двигаться в разных направлениях, рассматривать разные грани этого многогранного явления, устремляться вширь, сопоставляя его с другими, иногда весьма отдаленными явлениями, и в глубь, расчлняя его структуру» [136, с. 32]. Складывая Г.Н. выделяет следующие направления в изучении метафоры в традиционной лингвистике: семасиологическое, ономазиологическое, гносеологическое, логическое, лингвостилистическое, собственно лингвистическое, психолингвистическое, экспрессиологическое, лингво-литературоведческое, лексикологическое, лексикографическое [136, с. 6-7]. Многообразие исследовательских подходов в изучении метафоры говорит о сложности и многоаспектности изучения процесса метафоризации, актуализирует значимость решения проблемы для современной науки о языке. Особое место в современном языкознании занимает когнитивная теория метафоры. В отечественной лингвистике исследованием когнитивной метафоры ученые активно начинают заниматься, начиная с 70-80-х гг. XX в. (Арутюнова Н.Д., Телия В.Н., Гак В.Г., Баранов, Добровольский, Вольф Е.М., Черданцева Т.З., Шахнарович А.М., Опарина Е.О., Буйнова О.Ю. и др.). Концептуальная природа метафоры исследуется в работах ученых с различных точек зрения. Как отмечает Телия В.Н., «механизмы метафоризации могут служить своего рода полигоном, на котором испытывается такая когнитивная деятельность человека, которая основана на его способности разгадывать и понимать языковые выражения» [137, с. 5]. Из средств создания образа метафора превращается в способ формирования недостающих языку значений. Метафора – орудие не только наименования признака, но и самого выделения признака. Метафора и создает значение, и дает ему имя [138, с. 336].

Особое место в отечественной и зарубежной лингвистике занимает теория концептуальной метафоры. В известной работе американских учёных Дж. Лакоффа и М. Джонсона «Метафоры, которыми мы живём» актуализируется мысль о том, что метафоры пронизывают всю нашу жизнь и проявляются не только в языке, но и в мышлении, в действии. Сами процессы мышления человека в значительной степени метафоричны [85, с. 25].

В аспекте идей когнитивной теории метафоры концептуальная метафора не является собственно лингвистическим образованием, а представляет собой непосредственно сферу мышления человека, тем самым связывая мыслительные процессы и речевую/языковую деятельность. Основоположники идеи концептуальных метафор Дж. Лакофф, М. Джонсон дают описание этому свойству метафорических переносов в своей работе. Как утверждают Дж. Лакофф, М. Тернер, «сила концептуальных метафор заключается в их постоянном бессознательном использовании: «все, на чем мы основываемся постоянно, неосознанно и автоматически, настолько сжилося с нами, стало частью нас самих, что мы не можем этому противостоять, часто просто потому, что это проходит незамеченным» [86, с. 25]. Характерной чертой метафор является то, что они не исчезают, но остаются в человеческом сознании. Логические следствия их действия проявляются в особенностях нашего понимания мира [85, с. 166-168]. В «Кратком словаре когнитивных терминов»

представлено следующее определение метафоры: «Метафора обычно относится не к отдельным изолированным объектам, а к сложным мыслительным пространствам (областям чувственного или социального опыта). В процессах познания эти сложные непосредственно ненаблюдаемые мыслительные пространства соотносятся через метафору с более простыми или с конкретно наблюдаемыми мыслительными пространствами» [10, с. 55].

Как утверждает исследователь Э.Р. Хамитов, «концептуальные метафоры обладают высокой степенью абстрактности, реализуясь в конкретных языковых и образных метафорах, т.е. концептуальные метафоры умпостигаемы и вычлняются из культурно-языкового пространства в исследовательских целях, конкретные метафорические образы существуют естественно. Например, наиболее абстрактная концептуальная метафора «человек – природа» находит свое воплощение в таких метафорических образах, как «внутри человека все окаменело», «на душе похолодело». Носитель языка в процессе употребления данных метафор не осознает их абстрактную базу» [87, с. 155-157].

В исследовании процессов метафоризации в художественном повествовании (произведениях в жанре рассказа, повести) Надежды Черновой нами применяется теория концептуальной метафоры.

В ходе нашего исследования мы попытались проанализировать особенности репрезентации концепта «город» в художественном тексте и описать специфику данной концептуальной метафоры. В качестве фактического материала нами выбраны произведения современной казахстанской писательницы, поэтессы, переводчика и журналиста, публициста, литературного критика, Члена Союза писателей Казахстана Надежды Черновой: «Три Мирона и Шурале. Великие скитания» (2010), «С миру по нитке» (2012), «Кудыкины горы» (2016).

Анализ фактического материала позволил нам выявить, как в творческом контексте писателя представлены процессы метафоризации понятия *город*. Термины, обозначающие концептуальную метафору, представлены в теории метафоры в достаточно большом количестве. К основным можно отнести: «модель» (Баранов А.Н.), «тип метафорического переноса» (Скляревская Г.Н.), «фрейм» (Чудинов А.П.), «инвариант /образная парадигма» (Павлович Н.В.), «предметно-тематический код» (Леонтьева Т.В.). В нашем исследовании при описании концептуальной метафоры используется термин А.Н. Баранова «модель». Согласно концепции ученого, процесс метафоризации представляет собой функцию отображения элементов области источника в области цели (в соответствии с терминологией А.Н. Баранова, *область отправления* и *область прибытия*). На языковом уровне метафора реализуется в виде набора элементов областей источника и цели [140, с. 74]. При взаимодействии «области отправления с областью прибытия могут образовываться различные вариации от наименее стабильных творческих метафор до устойчивых стертых метафор, фиксированных в культурной традиции общества» [140, с. 76].

Согласно А.П. Чудинову, метафорическая модель характеризуется открытостью, способностью ко все более детальному, не имеющему каких-либо границ развертыванию с использованием все новых и новых компонентов [141, с. 44]. На примере глаголов перемещения ученым обосновывается модель

регулярной многозначности. А.П. Чудинов приходит к заключению, что в русле теоретических положений когнитивной лингвистики модель регулярной многозначности окажется лишь частным случаем реализации обширной метафорической модели [141, с. 48]. В ходе концептуального анализа в лингвокогнитивном аспекте мы придерживаемся основных положений А.П. Чудинова о метафорической модели.

При когнитивном анализе метафорических моделей элиминируются все ограничения, определяющие особенности традиционного структурного подхода, в том числе не только требования о принадлежности рассматриваемых элементов к одной лексико-семантической группе или хотя бы к одной части речи, но и ограничения, связанные с уровнями языка: в рамках единой системы рассматриваются собственно лексические единицы, фразеологизмы и их компоненты, а также другие воспроизводимые единицы (поговорки, пословицы, афоризмы и т. п.). К анализу привлекаются не только собственно метафоры, но и другие тропы: метафорический эпитет, сравнение, ирония, гиперболы, литота и т. п. [141, с. 50].

Чем детальнее структурирована понятийная сфера-источник, чем больше номинативные возможности понятийной сферы-донора, тем больше потенциал метафорической модели. Используемая в теории регулярной многозначности методика описания моделей не является чем-то раз и навсегда данным, она постоянно совершенствуется и во многом зависит от задач исследования, его материала и теоретических взглядов исследователя. Это же можно сказать о методике описания метафорических моделей в когнитивной лингвистике [141, с. 52].

В работе при анализе современной политической речи исследователь дает описание признакам метафорической модели:

Исходная понятийная область (в других терминах – ментальную сферу-источник, сферу-донор, источник метафорической экспансии), то есть в терминах теории регулярной многозначности семантическую сферу, к которой относятся охватываемые моделью слова в первичном значении;

Новая понятийная область (в других терминах – ментальную сферу-мишень, денотативную зону, реципиентную сферу, направление метафорической экспансии), то есть в терминах теории регулярной многозначности семантическую сферу, к которой относятся охватываемые моделью слова в переносном значении;

Типовые для данной модели сценарии, которые отражают наиболее характерные для исходной понятийной сферы последовательности ситуаций: например, сценарий «войны» предполагает ее подготовку, объявление, ведение боевых действий с использованием разнообразного оружия, возможность ранения (с последующим лечением) и смерти участников боев, победу или поражение и т. п.;

Относящиеся к данной модели фреймы, каждый из которых понимается как фрагмент наивной языковой картины мира и которые структурируют соответствующую понятийную область (концептуальную сферу); такими фреймами, в частности, являются названные выше составляющие сценариев

«войны» и «путешествия. По определению В. З. Демьянкова, фрейм – «это единица знаний, организованная вокруг некоторого понятия, но, в отличие от ассоциаций, содержащая данные о существенном, типичном и возможном для этого понятия... Фрейм организует наше понимание мира в целом... Фрейм – структура данных для представления стереотипной ситуации» [29, с. 188];

Составляющие каждый фрейм типовые слоты, то есть элементы ситуации, которые включают какую-то часть фрейма, какой-то аспект его конкретизации. Например, фрейм «Вооружение» включает такие слоты, как «огнестрельное и холодное оружие», «боевая техника», «боеприпасы» и т. п. При характеристике составляющих слота мы используем термин «концепт»; для обозначения концептов чаще всего используются слова естественного языка. Как отмечает Е. С. Кубрякова, концепт отражает представления «о тех смыслах, которыми оперирует человек в процессах мышления и которые отражают содержание опыта и знания, содержание результатов всей человеческой деятельности и процессов познания мира в виде неких *квантов* знания» [10, с. 90]. Концепт в отличие от лексической единицы (слова) – это единица сознания, ментального лексикона. По словам Е. В. Рахилиной, «главным свойством концептов нередко считается их неизоллированность, связанность с другими такими же — это определяет то, что всякий концепт погружен в домены, которые образуют структуру... Домены образуют тот фон, из которого выделяется концепт» [142, с. 3]. Совокупность всех существующих в национальном сознании концептов образует концептуальную систему, концептосферу;

Компонент, который связывает первичные и вторичные значения охватываемых данной моделью единиц, то есть выяснить, что дает основания для метафорического использования соответствующих концептов, почему понятийная структура сферы источника оказывается подходящей для обозначения элементов совсем другой сферы.

При дальнейшей характеристике метафорической модели обычно можно определить ее продуктивность (способность к развертыванию и типовые направления развертывания) и частотность, выявить прагматический потенциал, то есть типовые особенности воздействия на адресата, а также «тяготение» модели к определенным сферам общения, речевым жанрам, социальным ситуациям и т. п. [141, с. 3].

Подробнее остановимся на модели концептуальной метафоры, представляющей собой антиномичное наименование *город-плохо* – *деревня-хорошо*. В рассказах и повестях Н. Черновой данная модель реализуется различными способами.

В повести и рассказах «Три Мирона и Шурале. Великие скитания» *город* представлен как место, где наступают болезни. Перенос усиливается за счет противопоставления его деревне через признаковые номинации *здоровый-больной*. Сравним: *Но беда, говорят, одна не ходит. Здоровые в деревне, в городе ребята начали болеть. Город словно поедал их. Тенями стали. Отвезла она их в больницу и больше уже не увидела. Один Илька выжил. Худющий вышел, жёлтый – покойник-покойником, но зубы оскалены в обычной ухмылочке. Нехристь!* [143, с. 23].

Номинации с отрицательными коннотациями в контексте описания *города* представлены в рассказе «С миру по нитке». Здесь мы также можем наблюдать перенос через противопоставление в восприятии героем цветовой гаммы пространства *города* и *деревни*. Сравним: *И этим Саня тоже был доволен. А летом тут вообще рай. Саня видел издалека, из окна мансарды, какой **тёмный смог висит над городом, а у нас, на зелёных холмах и под холмами, воздух чистый, снегом пахнет** – горы стоят рядом, в небе, **ослепительно-синем, ровном, без единого облачка...*** [144, с. 34].

В данном рассказе главный герой Витька очищается от города. Таким образом, понимаем, что *город* представляется как загрязненная среда, воздействующая негативно этим качеством на человека: *Витька разжигал костерок, пил чай с травами, глядел на красную жилку, пульсирующую в гранитной мышце скалы. Глядел бездумно. Очищался от города...* [144, с. 35].

В рассказе «Кудыкины горы» данная модель концептуальной метафоры реализуется через номинации с отрицательной коннотацией. Здесь *город* – это чудище с огнедышащими ноздрями, с огромными антеннами улиток на голове, с множеством глаз-окон, на кривых каменных лапах со смрадным дыханием. Обратим внимание: *Ушёл из лесу (из деревни: примечание наше) Сашка. Шёл наугад. Долго ли, коротко шёл – неизвестно, но дорога вывела его к людям. Удивился Сашка городу. Всё было, как в фантастических рассказах Лошкаря: высокие дома тесно стояли вдоль улиц, мощёных камнем, по дорогам мчались гулкие автомобили, пёстрые толпы людей шли навстречу. От шума и пестроты у Сашки закружилась голова, огненным колесом покатылся город. Но потом пообвык Сашка, не глядел уже дикими глазами на **город-чудище: с огнедышащими ноздрями, с огромными антеннами улиток на голове, с множеством глаз-окон. На кривых каменных лапах следовал он за Сашкой, но не нападал, только смрадно дышал чужими запахами. Но было над ним знакомое с детства небо, и оно успокаивало Сашку, ласкало летним лёгким ветерком и, дурачась, смеясь, брызгало в лицо грибным дождичком*** [145, с. 28].

В рассказе «Кудыкины горы» в *городе* героиня становится некрасивой, с серым лицом, потухшими глазами, тусклыми волосами. В *городе* уродство заметно, а в деревне – нет. Там живут в основном старики. В данном отрывке также представлено авторское восприятие *города*, связанное с негативными процессами в противовес *деревне*, где они нейтрализуются, теряют свою силу. Обратим внимание: *Посмотрела как-то Милочка на себя в зеркало, да и обмерла: **уродина! Волосы тусклые, глаза потухли, лицо серое, будто пылью подёрнуто. Кому такая нужна? И она придумала вот что: уехать насовсем из города, забиться куда-нибудь, в глухой угол (в деревне: примечание наше), где одни старики обитают, и там дотягивать век. Среди стариков-то, небось, не так заметно будет её уродство*** [145, с. 29].

Также в данном рассказе данная модель реализуется через противопоставление: *город* противопоставляется *деревне* – месту, откуда не хотят уезжать город в противовес *деревне* – место, откуда не хотят уезжать, это посещение родины. Сравним: *Коста посидел ещё немного, поговорил с Томико на своём языке – буднично и монотонно, как по всей земле говорят старые люди:*

долго ли протянется сушь, будет ли нынче урожай, какое средство лучше от радикулита, что пишут дети, которые живут по большим городам и носа не кажут в родительский дом [145, с. 30].

Однако наши наблюдения показали, что данная модель неоднозначна: не всегда понятие деревня соотносится с позитивными коннотациями, а город – с негативными. Так, например, в обществе сложилось и такое мнение: деревня – это запущение жизни, это скукота, это отсутствие работы и соответственно безденежье, что приводит, в конце концов, к вымиранию деревень, отсутствию будущего. А напротив город – это бурлящая жизнь, изобилие, это прогресс, это яркая палитра жизни, это счастливое будущее. Например, *Выросли мы с Семёном и перебрались в город. Стали работать в газете. Оба писали. Он стихи, я рассказы. В город вросли быстро, пошли в гору. Меня даже выбрали парторгом – я коммунистом был, а Сёмка тогда в кандидатах пока ходил [146, с. 54];*

У вас-то в городе ещё, может, и бывает когда молоко, а у нас тут ничем-ничего, даром што деревня. Зайдёшь в село – шаром покати. Пусто! Другие и огородов не держат – всё из города прут, многие ведь там и работают – тут кака работа? А мы, старики, перебиваемся, как можем. В городе кому мы нужны? Да ведь и должен же кто-то в деревне жить, штоб совсем не пропала... [145, с. 33].

Итак, нами сделана попытка проанализировать способы реализации модели концептуальной метафоры *город-плохо – деревня-хорошо*. Как видим, данная модель реализуется различными способами. Анализ фактического материала позволяет утверждать, что концептуальные метафоры являются показателем познавательной деятельности создающего текст автора с особым восприятием действительности [147, с. 48-54]. Результаты исследования позволяют сделать выводы об особом творческом мировидении художника слова, о наличии в нем субъективного опыта в осмыслении конкретных культурных и социальных условий жизни современного человека/общества.

2.3 Алгоритм концептуального анализа основных составляющих концепта в художественном тексте

В обучении дисциплине «Методология и методика лингвистических исследований» нами был разработан пошаговый алгоритм концептуального анализа, предполагающий полноценное вовлечение его методики и расширение спектра использования разноплановых методик, наиболее приемлемых для исследования концептов на материале художественных произведений современных казахстанских писателей.

Алгоритм комплексного концептуального анализа включает несколько этапов, каждый из которых содержит определенные виды работ преподавателя и магистрантов.

I. Подготовительный этап

- объяснение;
- образец;
- задания.

На подготовительном этапе преподаватель объясняет магистрантам теоретические основы концептуального анализа, в чем его суть, какие способы концептуального анализа существуют в современной лингвистике. Ряд занятий посвящен анализу современных исследовательских концепций концептуального анализа. Каким образом ученые подходят к исследованию фактического языкового материала в зависимости от его специфики, от выделяемых концептов. Далее на семинарских занятиях проводится разбор образцов концептуального анализа на основе различного фактического материала (Национальный корпус русского языка, художественные тексты). Данный этап также включает объяснение заданий, которые будут даны магистрантам (исследовательские цели, задачи, обоснование, предполагаемые результаты).

II. Основной этап

А) Концептуальный анализ в лингвокультурологическом аспекте

1) Определение понятийной составляющей концепта:

- построение номинативного поля концепта;
- анализ и описание семантики языковых средств;
- анализ фразеологических и паремиологических единиц, в которые входит ключевое слово.

Определение образной составляющей концепта:

- рассмотрение лексической сочетаемости ключевого слова;
- реконструкция содержательной структуры концепта с описанием каждого слоя;
- обозначение ядерных и периферийных смысловых зон концепта.

Определение ценностной составляющей концепта:

- проведение пилотного свободного ассоциативного эксперимента.

Б) Концептуальный анализ в лингвокогнитивном аспекте:

- когнитивная интерпретация результатов описания семантики языковых средств;
- выявление когнитивных признаков, формирующих исследуемый концепт как ментальную единицу;
- верификация полученного когнитивного описания у носителей языка.

Все виды работ данного этапа проводятся под руководством преподавателя: в рамках лекционных занятий даются теоретические основы концептуального анализа в различных аспектах, на семинарских занятиях даются задания, направленные на практическую деятельность магистрантов: работа с теоретическими источниками, со словарями, справочниками, сборниками, с художественными текстами, Национальным корпусом русского языка, с онлайн-порталами, осуществляющими семантический анализ текста.

III. Тренировочно-закрепляющий этап

- выполнение пилотного варианта концептуального анализа;
- выдвижение рабочих концепций и умозаключений.

Данный этап подразумевает самостоятельную работу магистрантов в рамках когнитивного исследования. Выполняются его пробные варианты в группах. Магистранты работают в двух основных направлениях: лингвокультурологическом и лингвокогнитивном. На тренировочно-

закрепляющем этапе совершенствуются профессиональные компетенции магистрантов (лингвистическая, коммуникативная, исследовательская).

IV. Контрольный этап

– выполнение индивидуальных заданий в рамках концептуального анализа.

На контрольном этапе магистрантам даются индивидуальные задания. Магистрант сам определяет, какие тексты возьмет для анализа: рабочие или качающиеся их диссертационных исследований.

Проведение свободного ассоциативного эксперимента

Подготовительный этап:

- определение аудитории;
- постановка цели и задач;
- разработка анкеты;
- экспертиза анкеты;
- обсуждение результатов экспертизы;
- утверждение документации на НМС.

Собственно свободный ассоциативный эксперимент:

- представление;
- инструктаж;
- выполнение заданий анкеты с учетом требований.

Обработка результатов:

- количественно-статистический анализ;
- анализ, обобщение;
- систематизация и классификация;
- предварительные выводы.

Интерпретация результатов САЭ:

- интерпретация результатов в зависимости от частотности;
- интерпретация – интроспективный анализ;
- формулирование выводов.

Подведение итогов САЭ – моделирование:

- в виде сводных таблиц;
- в виде графиков;
- в виде диаграмм и др.

Проведение индивидуального пилотного САЭ.

Подготовка командного пилотного САЭ.

Выводы ко второму разделу

Анализ концептов на материале художественного текста в зависимости от исследовательских задач позволяет студентам, магистрантам выявить все особенности мировидения и мировосприятия писателя.

При концептуальном анализе мы рассматриваем образную, понятийную и ценностную составляющую концептов. По выработанному нами алгоритму в процессе наблюдения над фактическим материалом мы выявляем, как с помощью языковых единиц лингвокультурные концепты, обозначающие пространство, «степь» и «город» отображаются в ментальности носителя русского языка, какими средствами репрезентируется в языке, как проявляются

в функционировании языка на примере художественных произведений русскоязычных писателей Казахстана.

Анализ способов реализации модели концептуальной метафоры дает возможность проследить уникальность мировидения автора художественного текста. Результаты исследования позволяют сделать выводы об особенностях творческого восприятия мира писателем, выявляют особенности его субъективного опыта в осмыслении конкретных культурных и социальных условий жизни современного человека/общества.

Реализация предложенного нами пошагового алгоритма концептуального анализа художественного текста при обучении дисциплине «Методология и методика лингвистических исследований», сочетающего в себе анализ в лингвокультурологическом и лингвокогнитивном аспектах, позволит совершенствовать профессиональные компетенции будущих филологов (лингвистическую, коммуникативную, исследовательскую), углубить понимание авторского осмысления действительности.

3 МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА КОНЦЕПТУАЛЬНОГО АНАЛИЗА В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ЦИКЛА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

3.1 Лингводидактические аспекты концептуального анализа. Констатирующий срез

В методической части нашего исследования мы опираемся прежде всего на ключевые положения теорий С.Л. Рубинштейна (о природе мышления и путях его научного исследования), Н.А. Менчинской (о становлении мировоззрения как интегративной особенности личности учащихся), Ю.А. Самарина о соотношении ассоциаций и смысловых связей и др. Так, С.Л. Рубинштейн [148] разрабатывал идею деятельностного подхода в педагогике и психологии, философии. В исследованиях С.Л. Рубинштейн выделял особую роль субъекта деятельности. По мнению ученого, мышление и сознание человека формируются в деятельности. Принципа единства сознания и деятельности. «Деятельность и сознание – не два в разные стороны обращенных аспекта. Они образуют органическое целое – не тождество, но единство. Движимый каким-нибудь влечением, человек будет действовать иначе, когда он осознает его, т.е. установит объект, на который оно направлено, чем действовал, пока он его не осознал» [148, с. 43] «Сознание не является внешней силой, которая извне управляет деятельностью человека. Будучи предпосылкой деятельности, сознание вместе с тем и ее результат. Сознание и деятельность человека образуют подлинное единство» [148, с. 43]. В раскрытии темы нашего исследования данная идея будет одной из основных. Становление полноценной личности исследователя, творчески, нестандартно мыслящего, происходит путем разнообразной насыщенной познавательной и учебной деятельности.

В.П. Беспалько предлагается классификация педагогических технологий по типу организации и управления познавательной деятельностью. Взаимодействие с учащимися у педагога может быть выстроено с учетом деятельности: разомкнутое (неконтролируемая и некорректируемая деятельность обучающихся), цикличное (с контролем, самоконтролем и взаимоконтролем), рассеянное (фронтальное) или направленное (индивидуальное) и ручное (вербальное) или автоматизированное (с помощью средств обучения). На основе сочетания этих признаков можно выделить следующие виды технологий (по В.П. Беспалько – дидактических систем):

- классическое лекционное обучение;
- обучение с помощью аудиовизуальных технических средств;
- система «консультант»;
- обучение с помощью учебной книги – самостоятельная работа;
- система «малых групп» – групповые, дифференцированные способы обучения;
- компьютерное обучение;
- система «Репетитор» – индивидуальное обучение;
- «программное обучение», для которого имеется заранее составленная программа.

В практике обычно выступают различные комбинации этих «монодидактических» систем: традиционная классно-урочная система Я.А. Коменского; современное традиционное обучение; групповые и дифференцированные способы обучения; программированное обучение [149, с. 38-45].

В специальной литературе представлены несколько классификаций педагогических технологий – В.Г. Гульчевской, В.П. Беспалько, В.Т. Фоменко и др. В наиболее обобщенном виде все известные в педагогической науке и практике технологии систематизировал Г.К. Селевко, который предложил классификацию по следующим основаниям: по уровню применения, по философской основе, по ведущему фактору психического развития, по концепции усвоения, по ориентации на личностные структуры, по характеру содержания и структуры, по организационным формам, по типу управления познавательной деятельности, по подходу к ребенку, по преобладающему (доминирующему) методу, по направлению модернизации существующей традиционной системы, по категории обучающихся.

По уровню применения выделяются общепедагогические, частнометодические (предметные) и локальные (модульные) технологии.

По философской основе: материалистические и идеалистические, диалектические и метафизические, научные и религиозные, гуманистические и антигуманные, антропософские и теософские, прагматические и экзистенциалистические, свободного воспитания и принуждения, и другие разновидности.

По ведущему фактору психического развития: биогенные, социогенные, психогенные и идеалистические технологии. Конкретная технология всегда комплексна, но может считать один из факторов (биогенных, социогенных, психогенных) основным в развитии личности.

По научной концепции усвоения опыта выделяются ассоциативно-рефлекторные, бихевиористские, гештальттехнологии, интериоризаторские, развивающие.

По ориентации на личностные структуры: информационные технологии (формирование ЗУН); операционные (формирование способов умственных действий – СУД); эмоционально-художественные и эмоционально-нравственные (формирование сферы эстетических и нравственных отношений – СЭН); технологии саморазвития (формирование самоуправляющихся механизмов личности – СУМ); эвристические (развитие творческих способностей) и прикладные (формирование действенно-практической сферы – СПД).

По характеру содержания и структуры: обучающие и воспитывающие, светские и религиозные, общеобразовательные и профессионально-ориентированные, гуманитарные и технократические, различные отраслевые, частнопредметные, монотехнологии, комплексные (политехнологии) и проникающие технологии.

В монотехнологиях весь педагогический процесс строится на какой-либо одной приоритетной, доминирующей идее, принципе, концепции, в комплексных – комбинируется из элементов различных монотехнологий.

Технологии, элементы которых наиболее часто включаются в другие технологии, называются проникающими.

Способ, метод, средство обучения определяют названия многих существующих технологий: догматические, репродуктивные, объяснительно-иллюстративные, программированного обучения, проблемного обучения, развивающего обучения, саморазвивающего обучения, диалогические, коммуникативные, игровые, творческие и др.

По категории обучающихся:

– массовая (традиционная) школьная технология, рассчитанная на усредненного ученика;

– технология продвинутого уровня (углубленного изучения предметов, гимназического, лицейского, специального образования и др.);

– технология компенсирующего обучения (педагогической коррекции, поддержки, выравнивания и т.п.);

– различные виктимологические технологии (сурдо-, орто-, тифло-, олигофренопедагогика);

– технологии работы с отклоняющимися (трудными и одаренными) детьми в рамках массовой школы [150, с. 38-45].

Определив психолого-педагогические предпосылки для разработки методической системы концептуального анализа в послевузовском образовании (магистратура), приступим к описанию констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы.

Экспериментальная работа по изучению концептуального анализа в магистратуре включает в себя три основных этапа: констатирующий срез, формирующее обучение, итоговый срез.

В ходе педагогического эксперимента была поставлена цель – обосновать необходимость совершенствования научно-исследовательских компетенций на основе проведения концептуального анализа. Предстояло апробировать алгоритм проведения концептуального анализа, для чего изучение данного этапа было включено в содержание элективной дисциплины «Методология и методика лингвистических исследований» (магистратура по специальности «Русский язык и литература», «Филология», 1-2 курсы).

Констатирующий срез был проведен в марте 2016 г. Цель констатирующего среза состояла в выявлении уровня знаний, умений и навыков магистрантов, необходимых для проведения концептуального анализа (КА).

Магистранты 1, 2 курсов специальности «6М020500 – Филология», «6М011800 – Русский язык и литература» КазНУ им. аль-Фараби, были распределены в две группы: экспериментальную группу (далее - ЭГ) и контрольную группу (далее - КГ).

Всего приняли участие в констатирующем эксперименте (далее - КЭ) 20 магистрантов (1 и 2 курсы).

В экспериментальную группу вошли 10 магистрантов 1 и 2 курсов специальностей: 3 – «5В020524 – Филология» (1 курс), 3 – «5В011800 – Русский язык и литература» (1 курс); 2 – «5В020524 – Филология» (2 курс), 2 – «5В011800 – Русский язык и литература» (2 курс).

Контрольную группу образовали 10 магистрантов 1 и 2 курсов специальностей: 3 – «5В020524 – Филология» (1 курс), 3 – «5В011800 – Русский язык и литература» (1 курс); 2 – «5В020524 – Филология» (2 курс), 2 – «5В011800 – Русский язык и литература» (2 курс).

В констатирующий эксперимент нами была включена письменная работа с вопросами и заданиями. Дадим характеристику вопросам и заданиям для констатирующего среза. Магистранты 1 курса были вовлечены в эксперимент. Ими были изучены дисциплины филологического цикла в бакалавриате, а также пройдена педагогическая практика в бакалавриате. В магистратуре они изучают дисциплину «Методология и методика лингвистического исследования». Указанная дисциплина предназначена для формирования у студентов в основном представлений о теоретических понятиях методологии проведения лингвистических исследований.

Магистранты 2 курса, изучившие или изучающие дисциплины методического характера (например, «Методика преподавания русского языка в школе», «Методика преподавания русского языка в вузе», «Инновационные методы преподавания русского языка в школе и вузе» и др.), продолжающие набирать опыт в процессе педагогических практик, стали участниками эксперимента. В рамках методики преподавания дисциплин филологического цикла имеет смысл формировать у магистрантов умения проведения КА, выделив для этого отдельное практическое занятие.

Интеграция различных дисциплин («Введение в языкознание», «Методика преподавания русской языка» и др.) в границах эксперимента необходима для сквозного обучения магистрантов КА на занятиях по дисциплинам филологического цикла. Основные компетенции (исследовательская, профессиональная и др.) формируются у магистрантов в ходе изучения специально скорректированного нами силлабуса по элективной дисциплине «Методология и методика лингвистических исследований». Данная дисциплина изучается на 2 курсе.

Уровень умений и навыков магистрантов нами оценен по следующим критериям и показан в таблице 4.

Таблица 4 – Уровень умений и навыков магистрантов

Начальный этап	Основной этап	Завершающий этап
1	2	3
Умение объяснить свои первичные представления о КА	Умение охарактеризовать категорию концепта	Умение четко обосновать необходимость формирования представлений у студентов о категории концепта

Продолжение таблицы 4

1	2	3
Умение выявить концепты в тексте	Умение определять типы концептов	Умение обосновать цель концептуального анализа
Умение определить функцию концепта в определении авторского мировидения	Умение определить структуру концепта	Умение обосновать цель и функции концептуального анализа на практических занятиях
Умение объяснить свои первичные представления о концептуальной метафоре	Умение выявить связь концептуальной метафоры с авторским мировидением	Умение обосновать необходимость концептуального анализа в студенческой аудитории
Умение определить концептуальные метафоры в тексте	Умение определить метафорические модели в художественном тексте	Умение обосновать моделирование результатов концептуального анализа

Исходя из обозначенных критериев определения уровня умений магистрантов, нами были разработаны вопросы для констатирующего среза. Магистранты 1 курса давали ответы на следующие вопросы констатирующего среза:

Что такое концептуальный анализ?

Какие существуют подходы в проведении КА?

Каковы функции САЭ в проведении концептуального анализа? Приведите примеры из исследовательского опыта в бакалавриате.

Какую роль играют результаты САЭ в исследовании концептов?

Какими способами исследователь может представить результаты КА?

Магистранты 2 курса должны были ответить на вопросы констатирующего среза:

Что представляет собой концептуальный анализ?

Как проводится КА? Расскажите о его этапах проведения.

С какой целью проводится КА? Приведите примеры из собственной практики его проведения.

Какие методы и приемы в проведении КА вы знаете?

Как можно и с какой целью обучать моделированию результатов САЭ?

Кроме количественного анализа результатов срезов мы определили уровни выполнения заданий. Это высокий, средний и низкий уровни состояния аналитических умений магистрантов. В зависимости от общего количества

баллов, набранных за выполнение всех заданий среза, выводится средняя оценка, которая поможет определить состояние сформированности аналитических умений магистранта проводить свободный КА и обрабатывать его результаты. Так, максимальный балл за выполнение каждого задания среза составляет 5 баллов. Максимальное количество баллов за все пять выполненных заданий среза составит 25 баллов, средний балл – 5. Высокий уровень сформированности экспериментальных умений магистрантов, участников эксперимента, определяется средним баллом 4,5 и выше. Средний уровень сформированности аналитических умений магистрантов оценивается средним баллом 3,5 и выше. Средний балл 3,4 и ниже характеризует низкий уровень сформированности аналитических умений магистрантов.

Дадим характеристику уровням сформированности аналитических компетенций магистрантов. Высокий уровень сформированности аналитических умений: полное раскрытие темы каждого вопроса, последовательность изложения мыслей, убедительные примеры, умение логично и обоснованно высказать свою точку зрения. Средний уровень сформированности аналитических умений: раскрытие темы каждого вопроса, некоторые отступления в последовательности изложения мыслей, примеры, иллюстрирующие рассуждения автора, наличие своей точки зрения. Низкий уровень сформированности аналитических умений: частичное раскрытие темы каждого вопроса, грубые нарушения в последовательности изложения аргументов, отсутствие своей точки зрения.

Приведем количественный и качественный анализ результатов констатирующего среза. 10 магистрантов 1 курса КГ составили 100 %, 10 магистрантов 1 курса ЭГ – 100 %.

Анализ работ магистрантов 1 курса выявил следующее. Только 6 магистрантов (20 %) контрольной группы и 5 магистрантов (16 %) экспериментальной группы смогли ответить на первый вопрос констатирующего среза. Обратим внимание на то, что их ответы нельзя назвать уверенными и глубокими. Знания модели проведения КА исчерпываются определением этой категории.

6 магистрантов (20 %) контрольной группы и 6 магистрантов (19 %) экспериментальной группы написали условно правильные ответы на второй вопрос констатирующего среза. Условность заключается в том, что магистранты часто затрудняются в том, какое определение можно дать концепту.

Только 6 магистрантов (20 %) контрольной группы и 6 магистрантов (19 %) экспериментальной группы смогли ответить на третий вопрос констатирующего среза. Некоторые магистранты не в полной мере понимают, как связан САЭ с КА.

Лишь 7 магистрантов (23 %) контрольной группы и 6 магистрантов (19 %) экспериментальной группы смогли неуверенно ответить на вопрос, как связаны САЭ и КА. Но рассуждения магистрантов носили общий характер, практически никто из них не смог привести результативных показательных примеров КА.

6 магистрантов (20 %) контрольной группы и 6 магистрантов (19 %) экспериментальной группы попытались изложить свои мысли по поводу связи

САЭ с КА. Эти ответы носили осторожный характер, студенты избегали четких формулировок и смелых выводов.

Проанализируем работы магистрантов 2 курса. Напомним, что 19 магистрантов 2 курса КГ составили 100 %. 16 магистрантов 2 курса ЭГ – это 100 %.

Всего 6 магистрантов (32 %) контрольной группы и 5 магистрантов (31 %) экспериментальной группы охарактеризовали КА. Но глубиной эти ответы, к сожалению, не отличались.

4 магистранта (21 %) контрольной группы и 3 магистранта (19 %) экспериментальной группы смогли ответить, каковы перспективы применения САЭ в КА. Ответы магистрантов нельзя считать обстоятельными. Практически ответы носили характер перечисления, а не рассуждения.

Всего 4 магистранта (21 %) контрольной группы и 3 магистранта (19 %) экспериментальной группы определили функции САЭ в КА. Но эти ответы были общего плана, а некоторые отличались фрагментарностью.

4 магистрантов (21 %) контрольной группы и 3 магистрантов (19 %) экспериментальной группы определили связь САЭ с КА. Но назвали только аспекты.

3 магистранта (16 %) контрольной группы и 2 магистранта (12 %) экспериментальной группы смогли определить связь САЭ с КА. Но, к сожалению, эти ответы носили в основном декларативный характер. Магистрантами были приведены утверждения, а не обоснования.

Вопросы констатирующего среза не были сложными. Но для всех работ магистрантов 2 курса характерны общие рассуждения, лишённые методической конкретности.

Общий показатель выполнения всех заданий констатирующего среза по начальному этапу в КГ составил 20 %, в ЭГ – 19 %. По основному этапу в КГ – 20 %, в ЭГ – 18 %. По завершающему этапу в КГ – 22 %, в ЭГ – 20 %.

Как видно, уровень знаний и умений в КГ и ЭГ примерно одинаковый.

Остановимся на обобщении анализа результатов, которые имеют отношение ко всем работам магистрантов.

Почти все ответы магистрантов носили декларативный характер. В ответах магистрантов отмечается отсутствие четких формулировок. Представления магистрантов о методологии КА носят несистемный характер. В этой связи следовало бы скорректировать объем часов, выделяемых на изучение концептуального анализа в вузовской практике в курсе дисциплин филологического цикла. Концептуальный анализ позволит осуществлять изучение филологических дисциплин с привлечением новейших достижений когнитивной лингвистики.

Кроме того, все магистранты, в основном ссылались на фундаментальные труды известных ученых. Однако при этом были даны неполные ответы на вопрос: как можно обрабатывать результаты САЭ. По нашему мнению, аналитическая компетенция является значимой в подготовке будущих преподавателей. Концептуальный анализ – это комплексный анализ концептов и его составляющих с разных исследовательских точек зрения. Не зная, как

обстоятельно его проводить, магистранты не смогут правильно анализировать художественные произведения.

Причиной этому, на наш взгляд, является недостаточное внимание в вузовском курсе дисциплин филологического цикла к концептуальному анализу на материале художественного текста с учетом новых достижений когнитивной лингвистики. Так, типовая учебная программа магистратуры не в полной мере ориентирует магистрантов на анализ языковой концептуализации действительности.

Еще одной причиной является то, что освоение анализа языковой концептуализации действительности, к сожалению, возможно только в плане обзорного ознакомления ввиду недостаточного количества часов, предусмотренных на его изучение.

Кроме того, в вузовской практике преподавания дисциплин филологического цикла изучение методологии проведения концептуального анализа также еще не получило целостности и системности, отсутствуют научно-методические пособия по данной проблеме.

В школьной практике в настоящее время учитель сам может варьировать в распределении часов в изучении конкретной темы. До перехода на обновленную программу обучения часы на изучение анализа текста были регламентированы. В ходе бесед со школьными учителями русского языка и русской литературы выяснилось, что их не устраивает количество часов, отведенных на изучение данных предметов. Уроки по графическому моделированию анализа текста приходится давать в обзорном виде. В распоряжении учителей недостаточно методических пособий, в которых бы содержались конкретные практические рекомендации по моделированию анализа и результатов анализа в аспекте новейших достижений школьной методики в сфере литературоведения и лингвистики.

Было проведено анкетирование учителей (в анкетировании приняли участие 30 учителей русского языка и литературы).

Анкета содержала два вопроса:

Удовлетворены ли вы количеством отведенных часов на изучение концептуального анализа в старших классах?

Применяете ли вы на своих уроках по русскому языку и литературе определенную методику анализа и его результатов?

Исследование результатов реального состояния изучения методологии концептуального анализа в школе и вузе определил содержание и концепцию формирующего этапа опытно-экспериментальной работы. Формирующее обучение – это основной этап в нашем эксперименте.

Результаты формирующего обучения отражены в методических работах автора данного исследования. Так, разработан алгоритм концептуального анализа [168], рассмотрены особенности его изучения на занятиях по дисциплинам филологического цикла [169], [170], [171], [172].

В следующем подразделе дано подробное описание формирующего этапа опытно-экспериментальной работы по концептуальному анализу на материале художественных текстов.

3.2 Модель концептуального анализа. Формирующий этап

На формирующем этапе нами проводилась проверка исследуемого явления в естественных условиях образовательного процесса вуза в процессе экспериментального обучения магистрантов посредством: 1) разработки нового материала по методологии проведения концептуального анализа, 2) использования разработанного силлабуса по дисциплине «Методология и методика лингвистических исследований». Являясь дисциплиной элективного цикла учебного плана, данная дисциплина позволяет вузу и преподавателю самостоятельно определять ее содержание. Согласно предлагаемой нами методической системе обучения концептуальному анализу, для достижения цели формирующее обучение ставило своими задачами следующие: 1. Формирование основных знаний о методиках концептуального анализа; 2. Овладение комплексной методикой концептуального анализа.

В данном формирующем обучении методическая составляющая представлена комплексом различных традиционных и современных методов. Наиболее продуктивными для формирования профессиональных компетенций магистрантов-филологов, как показал результат формирующего этапа, оказались следующие технологии и методы: контекстное обучение, активизации обучения, визуализации учебной информации. В обучении концептуальному анализу эти методы оказались наиболее эффективными.

Экспериментальное обучение в основном проходило на 2 курсе магистратуры. Методический аспект диссертации в ходе формирующего обучения преимущественно связан именно с данной дисциплиной. Формирующее обучение по другим дисциплинам филологического цикла носило дополнительный характер.

Формирование у студентов начальных представлений о концепте и концептуальном анализе можно осуществлять в ходе изучения дисциплин «Новые направления языкознания», «Текст в парадигме лингвистического знания», частично в курсе «Лингвокультурологические аспекты изучения русского языка». В рамках данных теоретических дисциплин возможно изучить концептуальный анализ и его особенности. В формирующем обучении нами предложено на материале художественных текстов казахстанских русскоязычных писателей совершенствовать у магистрантов исследовательские компетенции на основе работы с концептуальным анализом. На это мы предлагаем отвести одно практическое занятие и СРС. Изучение теоретических источников по методикам концептуального анализа подготовит магистрантов к семинарскому занятию. Тему практического занятия мы сформулировали следующим образом «Концептуальный анализ в современной лингвистической науке: основные подходы и принципы».

Формирование базовых представлений о концептуальном анализе будет основываться на изучении таких теоретических понятий, как концепт, коцептосфера, концептуальный анализ в ходе изучения дисциплины «Новые направления языкознания». Для этого нами предлагается подготовить магистрантам теоретические обзоры по предложенным теоретическим понятиям. В своих ответах студенты должны будут обращать особое внимание

на то, что содержание термина «концепт» на сегодняшний день в науке о языке до конца не сформировано. Данный термин понимается учеными с различных исследовательских позиций. Существует множество мнений в отношении структуры концепта: слоистая, уровневая, компонентная, центрическая и др. в соответствии с данным обстоятельством магистранты сделают вывод о том, что подходы к проведению концептуального анализа у ученых зависят от понимания сущности концепта, его специфики и структуры.

Обсуждение теоретических обзоров поможет обмену мнений в связи с поисковым этапом. Студенты сформулируют вопросы по основным направлениям когнитивной лингвистики в понимании и изучении концептов. Обмен мнениями поможет магистрантам развить навыки аналитического мышления, конкретизировать свои знания, обобщить представленные материалы, сформировать собственное мнение по поводу специфики концептуального анализа. Также студенты напишут научное мини-эссе по теоретическим источникам, которые они проработают. Таким образом, повысится продуктивность занятия.

Нами изложены общие методические рекомендации для проведения занятия, на котором будут развиты базовые представления магистрантов о сущности концептуального анализа на основе уже полученных теоретических знаний о научном направлении – когнитивной лингвистике в рамках дисциплины «Новые направления языкознания». В зависимости от методических целей и задач, уровня подготовленности аудитории можно разработать различные варианты проведения занятия.

В процессе формирующего обучения нами сформулированы цели изучения дисциплины «Методология и методика лингвистических исследований».

- ознакомить магистрантов с теоретическими и методологическими установками современной когнитивной лингвистики;
- систематизировать у магистрантов знания и навыки концептуального анализа на основе художественных текстов казахстанской русскоязычной литературы;
- совершенствование профессиональных компетенций магистрантами в процессе обработки результатов свободного ассоциативного эксперимента;
- формирование у магистрантов устойчивых навыков проведения исследовательской работы на основе связи обучения и уже сформированной профессиональной подготовленности.

Учебно-методический комплекс разработан таким образом, что магистранты получают теоретический материал на лекциях, практические занятия построены по принципам контекстного обучения. Самостоятельная работа студентов выстроена с учетом принципов коллективного обучения, педагогики сотрудничества.

В процессе выполнения заданий по концептуальному анализу были использованы методы: сравнительно-сопоставительный, количественно-статистический; эвристические методы; интерпретационный, репродуктивный, интерактивный и др.

Далее дадим характеристику этапам работы над **алгоритмом комплексного концептуального анализа**.

Подготовительный этап. На данном этапе нами были проведены лекционные занятия, на которых мы представили теоретический блок информации о происходящих современных процессах в когнитивной лингвистике, актуальных исследованиях ученых в данной области. Особое внимание магистрантов обращаем на способы изучения языковой концептуализации. Лекция нами проводится в формате личностно-ориентированного обучения. Форма лекции – лекция-беседа.

Основной этап

– определение понятийной составляющей концепта.

Основной этап алгоритма концептуального анализа предполагает работу с лексикографическими источниками, справочниками, энциклопедиями.

Магистрантам предлагается изучить значение слова «город» по словарям: этимологическим, словарям языка 11-17 вв., толковым, словообразовательным.

Свои ответы магистранты готовят индивидуально. На практическом занятии нужно будет представить результаты исследовательской работы и обсудить в форме дискуссии.

– определение образной составляющей концепта.

При определении образной составляющей концепта магистрантам предлагается выполнить семантический анализ слов-репрезентантов концепта. Особое внимание уделяем интерпретативному семантическому анализу контекстов, в которых употребляются слова и словосочетания, обозначающие концепты. Результаты своей работы студенты должны представить в форме докладов. Далее выбранные заранее несколько экспертов должны будут задать вопросы докладчикам. Оценивание будет происходить по определенным критериям, которые представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Критерии оценивания

Оценка по буквенной системе	Цифровой эквивалент баллов	%-ное содержание	Оценка по традиционной системе
A	4,0	95-100	Отлично
A-	3,67	90-94	
B+	3,33	85-89	Хорошо
B	3,0	80-84	
B-	2,67	75-79	
C+	2,33	70-74	Удовлетворительно
C	2,0	65-69	
C-	1,67	60-64	
D+	1,33	55-59	
D	1,0	50-54	Неудовлетворительно
F	0	0-49	

– определение ценностной составляющей концепта.

Данный этап является наиболее трудным для магистрантов – интерпретационный анализ ценностно-маркированных высказываний в художественном тексте (по В.И. Карасику). Результаты данного анализа магистранты оформляют в форме письменных докладов с примерами из текстового материала. Ответы анализируются преподавателем и далее на лекции-консультации обсуждаются результаты. Ценностный уровень концепта также можно исследовать при помощи проведения свободного ассоциативного эксперимента. Изучение языкового сознания дает разнообразный материал и очень интересные результаты.

В формирующем обучении нами предлагается этап проведения САЭ, который необходимо выделить в отдельный подраздел. Так как обучение эксперименту требует больше времени и скрупулезного изучения.

Методические рекомендации по обработке, интерпретации и моделированию результатов контрольного САЭ

В настоящее время существует довольно много разновидностей ассоциативного эксперимента (свободный, направленный, рецептивный, эксперимент на субъективные дефиниции), созданы различные типологии ассоциаций, позволяющие получить конкретные результаты, на материале различных языков, изданы словари ассоциативных норм.

Основой формирования концепта, его ассоциативных связей являются особенности культурно-исторического формирования нации. И оно не может быть тождественно у всех народов, учитывая территориальные, климатические отличия. Ассоциативный эксперимент позволяет максимально приблизиться к ментальному лексикону, вербальной памяти, культурным стереотипам данного народа. Наблюдается широкое использование ассоциативного эксперимента в психологии, психолингвистике, социологии. Эффективность использования методики ассоциативного эксперимента в целях исследования лексики доказана рядом авторов (А.А. Леонтьев, Е.С. Кубрякова). Ассоциативный эксперимент помогает выявить содержание концепта в когнитивном сознании носителей языка и ранжировать по яркости, образующие концепт признаки. Ядро языкового сознания включает те ассоциации в ассоциативно-вербальной сети, которые имеют наибольшее число связей, выделяемых на основе принципа частотности. Понятие ассоциации было положено в основу многих сетевых моделей разума, по существу представляющих собой цепочки единиц (узлов), связанных отношениями ассоциации разного типа. Оно также является важным для определения долговременной памяти, считающейся по преимуществу образованием ассоциативного характера. Согласно А.А. Леонтьеву ассоциативные нормы дают результаты не избирательного, а массового эксперимента, что позволяет их использовать как источник уникальной лингвистической и паралингвистической информации, а также благодаря своей статистической “благонадежности” они легко поддаются математической обработке, являясь уникальным материалом для выдвижения и проверки статистических гипотез (Леонтьев). Поскольку все большее количество

исследований, посвященных изучению и описанию различных концептов, проводится на материале нескольких языков и имеет, таким образом, сравнительно-сопоставительный характер, то активно применяются также методы контрастивной лингвистики: именно в зеркале другого языка можно заметить такие признаки «родного» концепта, которые ранее ускользали от внимания, особенно четко выявить национальную специфику концептов, а также увидеть различие между концептом и значением слова. Выявленные при сопоставлении языковых единиц различия интерпретируются как когнитивные различия выражаемых ими концептов в различных национальных концептосферах и формулируются на языке когнитивных признаков.

Анализ концептов является очень важным для лингвистических исследований, он позволяет более глубоко рассмотреть многие культурные ценности и сферы культурного мира, а также выделить отличительные компоненты ассоциативных рядов, особенности употребления концептов, а также выявить особенности содержания ментальной единицы, концепта, обусловленные культурно-историческим развитием нации.

Как показывает опыт исследования, представить четкое определение какого-нибудь концепта довольно сложно в силу того, что он в смысловом отношении неоднозначен. Каждый человек при определении смысла концепта исходит из объема своего опыта, возраста, социальной среды и др. (субъективно-личностные аспекты), это и обуславливает разное восприятие данного концепта. Кроме выявления конкретных смыслов концепта, ассоциативный эксперимент помогает получить информацию эмоционально-оценочного типа, а также определить наиболее существенные элементы концепта.

Так, нами выбран для работы свободный ассоциативный эксперимент, в ходе которого представлен анализ на примере языковой концептуализации, основанной на рассмотрении ассоциаций по конкретным концептам ГОРОД, СТОЛИЦА, АУЛ, АЛМАТЫ, АСТАНА. Выбор именно данных языковых единиц мы могли объяснить следующим образом: в языке существует множество концептов, одни из которых признано считать универсальными, общечеловеческими (родовыми), другие же представляют собой концепты более частного характера (видового). В связи с этим, чтобы попытаться проследить эволюцию процесса языковой концептуализации и связанные с ним изменения в языковой кодировке, нами был избран в качестве основного объекта исследования – универсальный концепт ГОРОД; по отношению к нему концепт СТОЛИЦА имеет видовое значение. Выбор двух имен собственных – названий городов продиктован исторической ситуацией, характерной для казахстанского пространства и хронотопа: создание нового суверенного государства Казахстан на месте Казахской советской социалистической республики, входившей в состав СССР с утвержденной столицей Алма-Ата, затем Алматы. Алматы – один из важных городов Казахстана, это культурный, образовательный, социально-политический центр с развитой инфраструктурой со своей богатой историей и традициями. Однако в связи с ее географическим местоположением (на юге страны) вполне обоснованно с точки зрения политической и социально-

культурного развития общества было принято решение о переносе столицы в центр страны. Так, в июне 1996 года город Целиноград (Акмола) обрел официальный статус столицы суверенного государства Казахстан, и как культурно-исторический факт был переименован в название АСТАНА (каз. Столица). Все эти изменения на уровне социально-политической и социально-культурной жизни общества не могли не отразиться в языке, в процессе языковой концептуализации, в результате чего последовали определенные трансформации в смыслах рассматриваемых слов, проследить которые нами была определена как цель нашего исследования. Поэтому мы взяли в качестве объекта изучения два названия известных городов РК – АЛМАТЫ, обретшей статус южной столицы и АСТАНА, получившей в широкой казахстанской общественной среде определение новой столицы Казахстана.

Кроме того, для того чтобы ярче высветить и выпукло представить специфику концепта ГОРОД, основной смысл которого пересекается (содержится) в трех других концептах: СТОЛИЦА (главный город), АЛМАТЫ (южная столица, южный город, старый город/столица), АСТАНА (столица, новая столица, северная столица, молодой город/столица) нами введен еще один концепт АУЛ, известный любому казахстанскому жителю с детства как село, деревня, малое по размеру поселение, находящееся в отдалении от ГОРОДА. Для удобства при оформлении графиков и диаграмм в дальнейшем описании мы будем использовать вместо названий концептов следующие буквенные обозначения: ГОРОД – Т (town), СТОЛИЦА – С (capital), АУЛ – V (village), АЛМАТЫ – Al (Almaty), АСТАНА – As (Astana).

В настоящем исследовании из форм проведения ассоциативного эксперимента нами выбран свободный ассоциативный эксперимент (САЭ). Цель эксперимента – попытаться определить актуальные смыслы универсального концепта ГОРОД, содержащиеся в языковом сознании носителя русского языка в полиязычном пространстве Казахстана в период от обретения им суверенного статуса и развития до настоящего времени.

В эксперименте приняли участие 250 респондентов, в составе которых были студенты 1-4 курсов русского и казахского отделений филологического факультета, а также студенты 1-2 курсов казахского отделения других факультетов Казахского национального университета имени аль-Фараби. Возраст респондентов составляет от 17 до 25 лет, который примерно соотносится с возрастом суверенного государства Казахстан.

САЭ проводился в несколько этапов.

На первом этапе проведена разработка анкеты: определен его формат и отобраны слова-стимулы, установлено количество заданий для спонтанного ответа. Центральным концептом выбрано слово ГОРОД, к нему подобраны близкие, пересекающиеся по значению слова: СТОЛИЦА, АЛМАТЫ, АСТАНА. Для того чтобы более ярко и выпукло представить ассоциации, связанные с указанными концептами, нами был сознательно введен концепт-антипод АУЛ. Респонденты, внимательно прочитав представленное задание к слову-стимулу, не задумываясь должны написать по одной словесной ассоциации, которая

первой придет на ум. Время выполнения на каждое задание 1-2 минуты, поэтому общее время проведения анкетирования: 10-15 минут.

Итак, в содержание анкеты включены следующие данные: сведения об экспериментаторе, о цели и задачах анкетирования; текст самой анкеты:

Для выполнения исследовательских задач и статистического анализа респондентами указываются объективные данные о себе:

- национальность –
- родной язык –
- язык обучения (второй родной язык) –
- возраст –
- пол –
- специальность –

Затем представлены следующие 5 заданий:

Какие словесные ассоциации вызывают у вас данные слова? Напишите к каждому слову по одной словесной ассоциации, которая первой придет вам на ум.

На каждый вопрос напишите ответ, который первым придет вам на ум.

На каждый вопрос напишите ответ, который первым придет вам на ум.

На каждый вопрос напишите ответ, который первым придет вам на ум.

Сравните понятия словесными ассоциациями, первыми пришедшими на ум.

Анкету следует оформить на 1 странице, шрифт должен быть четким и ярким, важные параметры выделены жирным шрифтом. Ниже представляем образец анкеты в полном виде:

АНКЕТИРОВАНИЕ

ИССЛЕДОВАТЕЛЬ: докторант 3 курса кафедры русской филологии и мировой литературы КазНУ им. аль-Фараби Григорьева И.В.

ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ: Получить объективные данные об использовании и функционировании отдельных лексических единиц в речи носителя современного русского языка.

- ответить на ряд вопросов и заданий анкеты.
- представлять ту объективную информацию, которая приходит на ум
- при непонимании задания/вопроса можно пропустить его

АНКЕТА

Для выполнения исследовательских задач и статистического анализа следует указать объективные данные о себе:

Национальность -

Родной язык -

Язык обучения (второй родной язык) -

Возраст -

Пол -

Профессия/Специальность (для студентов) –

1. Какие словесные ассоциации вызывают у вас данные слова? Напишите к каждому слову по одной словесной ассоциации, которая первой придет вам на ум.

- А) Город
- Б) Столица
- В) Аул
- Г) Алматы
- Д) Астана

2. На каждый вопрос напишите ответ, который первым придет вам на ум.

- А) Какие эмоции/чувства возникают у вас при произнесении слова «город»?
- Б) Какие эмоции/чувства возникают у вас при произнесении слова «столица»?
- В) Какие эмоции/чувства возникают у вас при произнесении слова «аул»?
- Г) Какие эмоции/чувства возникают у вас при произнесении слова «Алматы»?
- Д) Какие эмоции/чувства возникают у вас при произнесении слова «Астана»?

3. На каждый вопрос напишите ответ, который первым придет вам на ум.

- А) С каким цветом соотносится у вас слово «город»?
- Б) С каким цветом соотносится у вас слово «столица»?
- В) С каким цветом соотносится у вас слово «аул»?
- Г) С каким цветом соотносится у вас слово «Алматы»?
- Д) С каким цветом соотносится у вас слово «Астана»?

4. На каждый вопрос напишите ответ, который первым придет вам на ум.

- А) Какое воздействие оказывает на вас город?
- Б) Какое воздействие оказывает на вас «столица»?
- В) Какое воздействие оказывает на вас «аул»?
- Г) Какое воздействие оказывает на вас «Алматы»?
- Д) Какое воздействие оказывает на вас «Астана»?

5. Сравните понятия словесными ассоциациями, первыми пришедшими на ум:

А) «город» и «аул»

Б) «город» и «столица»

В) «Алматы» и «Астана»

Благодарим за оказанную помощь в проведении научного исследования!

На втором этапе – проведена апробация анкеты и обсуждение ее содержания на научно-методическом семинаре кафедры, в работе которой приняли участие: профессора кафедры русской филологии и мировых языков В.С. Ли, Л.В. Екшембеева, Р.Т. Касымова, Ж.Х. Салханова, доценты Э.Р. Когай, Э.Т. Какильбаева, Н.К. Сарсекеева, С.К. Сансызбаева, Ж.С. Абаева и др.

На третьем этапе – подбор аудитории, ее соответствие всем санитарно-техническим требованиям и количеству респондентов; учет расписания занятий студентов; согласование с заведующим кафедрой Б.У. Жолдасбековой, зам. заведующего кафедрой Ж.А. Баянбаевой, с преподавателями, ведущими занятия и диспетчерской филологического факультета.

На четвертом этапе – проведение анкетирования: инструктаж по выполнению заданий анкеты, заполнение. Респонденты, внимательно прочитав задание, не задумываясь (то есть спонтанно) должны ответить словом, которое первое приходит на ум по ассоциации.

На пятом этапе – проводится статистический анализ и обработка результатов анкетирования, выдвигаются первичные выводы.

На шестом этапе – проводится обсуждение, анализ и интерпретация результатов, предлагаются варианты их обобщения: классификация, моделирование, абстрагирование и др.

На завершающем этапе формулируются выводы и дается им обоснование.

Обработка результатов анкетирования и их интерпретация

Как видим, четыре первых этапа эксперимента имеют организационный характер и не требуют дальнейшего подробного пояснения. Поэтому остановимся сразу на пятом этапе: изложим основные статистические данные по концептам в виде сводных таблиц.

Семинарское занятие 1.

1-ый этап обработки результатов САЭ

Рассмотрим слова-реакции, данные респондентами на следующий вопрос: Какие словесные ассоциации вызывают у вас данные слова? См. Таблицу 5.

Таблица 5 – Результаты САЭ

Слова– стимулы	Город	Столица	Аул	Алматы	Астана
Слова- реакции					
1	2	3	4	5	6
1.Какие словесные ассоциации вызывают у вас данные слова? Напишите к каждому	Здание -23 Шум-18 Большой18 Алматы-16 Суэта-16 Человек-12 Высокий-11 Машина-11	Астана-36 Байтерек-29 Город-32 Главный-16 Столица-12 Здание-9	Тишина-20 Воздух-16 Скот-15 Спокойствие-13 Чистый-13 Маленький-11 Дом-11	Город-60 Гора- 46 Красивый-17 Яблоко-17 Коктобе-15 Столица-12	Столица-44 Байтерек-40 Город-31 Красивый-13 Холод-13 Новый-12

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4	5	6
слову по одной словесной ассоциации, которая первой придет вам на ум.	<p>Гуляние-2 Развитие-2 Длинный-2 Уютный- 2 Красота- 2 Разный- 2 Яркий- 2 Шумно -2 Парк- 2 Серый - 2 Город - 10 Мегаполис-8 Красивый-7 Движение-7 Улица - 7 Пробка - 6 Дом - 6 Шумный-6 Место - 5 Грязный - 4 Родной - 4 Возможность - 4 Статус - 4 Многоэтажный-3 Современный-3 Народ-3 Работа-3 Воздух - 3 Развитый-3 Мечта -2 Такси - 2 Аким- 2 Жизнь - 2 Молодежь-2</p>	<p>Открывать-2 Государств о-2 Перспектив а-2 Будущее-2 Развитый-2 Назарбаев-2 Лицо-2 Красивый-8 Центр-8 Статус-8 Суета-8 Высокий-6 Ханшатыр-5 Разница-5 Большой-5 Президент-5 Человек-4 Прекрасный-4 Жизнь-4 Друг-4 Деловой-3 Сердце-3 Движение-3 Один-3 Новый-3 Работа-3 Страна-3 Одинаковый-3 Акорда-3 Красота-3 Развитие-2 Простой-2</p>	<p>Зеленый-3 Отдых-3 Тепло-3 Корова-3 Трава-3 Мало-3 Юрта-3 Аул-3 Жайлау-3 Семья-3 Прекрасный-3 Большой-3 Курт-3 Бабушка-3 Село-2 Значение-2 Дерево-2 Мама-2 Огород-2 Молочный-2 Доброта-2 Ребенок-2 Поселок-2 Несовременный-2 Дедушка-2 Простой-2 Возраст-2 Хороший-2 Сельский-2 Друг-7 Природа-7 Лошадь-7 Хорошо-7 Свежий-7 Разница-7 Родной-7 Человек-6 Детство-5 Пункт-5 Хозяйство-5 Жизнь-5 Уют-7 Край-5 Красивый-4 Продукт-4 Жайлау-4</p>	<p>Казахстан-3 Алатау-3 Любимый-3 Теплый-3 Родной-3 Оба-3 Тысяча-3 Место-2 Мега-2 Роскошь-2 КазНУ-2 Бывший-2 Первый-2 Красный-2 Атмосфера-2 Друг-2 Улица-2 Разный-2 Одинаковый-2 Развлеченные-2 Смех-2 Развиваться-2 Культурный-2 Разница-2 Хороший-2 Жизнь-2 Университет-2 Суета-2 Молодежь-12 Казна-12 Алматы-10 Большой-9 Зеленый-9 Старый-8</p>	<p>Серьезность-3 Пустота-3 Мечта-3 Степь-3 Настоящий-2 Ветер-2 Будущее-2 Политика-2 Преуспевающий-2 Будущий-2 Одинаковый-2 Разница-2 Чужой-2 Белый-2 Успех-2 ЭКСПО-2 Друг-2 Ханшатыр-9 Здание-8 Молодой-8 Казахстан-7 Президент-6 Назарбаев-5 Северный-4 Центр-4 Пустыня-4 Холодный-4 Высокий-4 Погода-3 Оба-3 ЕНУ-3 Человек-3 Холодно-3 Архитектура-3 Серый-3 Развиваться-3 Деловой-3 Искусственный-3</p>

			Деревня-4	Мегаполис-7	Стекло-3
--	--	--	-----------	-------------	----------

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4	5	6
			Скот-4 Баран-4 Населенный-4 Место-4 Животное-4 Тихий-4 Старый-3 Высокий-3 Степь-8	Природа-7 Любовь-7 Пробка-7 Мечта-6 Медеу-6 Возможность-5 Тепло-5 Человек-4 Южный-4 Погода-4 Краски-4 Студент-3 Медео-3	ЭКСПО-3

По заданию пункта «1. Какие словесные ассоциации вызывают у вас данные слова? Напишите к каждому слову по одной словесной ассоциации, которая первой придет вам на ум» респондентами даны к словам-стимулам наибольшее количество слов-реакций (1):

к слову ГОРОД – даны слова-реакции, такие, как здание -23, шум-18, большой-18, Алматы-16, Человек-12;

к слову СТОЛИЦА – даны слова-реакции, такие, как Астана-36, Байтерек-29, город-32, главный-16;

к слову АУЛ – даны слова-реакции, такие, как тишина-20, воздух-16, скот-15, спокойствие-13, чистый-13;

к слову АЛМАТЫ – даны слова-реакции, такие, как город-60, гора-46, красивый-17, яблоко-17, Коктобе-15, столица-12, молодежь-12, казна-12;

к слову АСТАНА – даны слова-реакции, такие, как столица-44, Байтерек-40, город-31, красивый-13, холод-13, новый-12.

Первая группа слов-реакций выделена нами произвольно (3-5 наиболее высоких показателей по частности) в графе по каждому концепту, так как количество слов-реакций, данных к словам-стимулам, разное. Сравним приведенные в таблице наиболее частотно употребленные слова-реакции:

к концепту ГОРОД – от 23 до 12;

к концепту СТОЛИЦА – от 36 до 12;

к концепту АУЛ – от 20 до 13;

к концепту АЛМАТЫ – от 60 до 12;

к концепту АСТАНА – от 44 до 12.

Данная группа нами отмечена как ЯДРО концептов, смыслы которых соответствуют общепринятой понятийной системе современного русского языка.

Вторая группа слов-реакций также сформирована произвольно по следующей шкале употреблений слов-реакций:

к слову ГОРОД – Высокий-11, Машина-11, Город - 10;

к слову СТОЛИЦА – Здание-9, Красивый-8, Центр-8, Статус-8, Суета-8;

к слову АУЛ – Маленький-11, Дом-11, Степь-8;

к слову АЛМАТЫ – Алматы-10, Большой-9, Зеленый-9, Старый-8;

к слову АСТАНА – Ханшатыр-9, Здание-8, Молодой-8, Казахстан-7.

Эта группа слов-реакций образует БАЗОВЫЙ СЛОЙ, смыслы их приближены к общепринятым понятиям.

Затем выделены по уровню снижения количества данных слов-реакций ближняя и дальняя ПЕРИФЕРИЯ. В ближнюю ПЕРИФЕРИЮ, например, концепта ГОРОД вошли следующие слова-реакции:

Мегаполис-8, Красивый-7, Движение-7, Улица – 7, Пробка – 6, Дом – 6, Шумный-6, Место – 5, Грязный – 4, Родной – 4, Возможность – 4, Статус – 4, Многоэтажный-3, Современный-3, Народ-3, Работа-3, Воздух – 3, Развитый-3.

В дальнюю ПЕРИФЕРИЮ концепта ГОРОД приведены слова-реакции (1-2 употреблений):

Мечта -2, Такси – 2, Аким- 2, Жизнь – 2, Молодежь-2, Гуляние-2, Развитие-2, Длинный-2, Уютный- 2, Красота- 2, Разный- 2, Яркий- 2, Шумно- 2, Парк- 2, Серый – 2 и др.

Слова, вошедшие в ПЕРИФЕРИЮ, характерны для выражения субъектно-объектных отношений и личностных предпочтений в восприятии, понимании и усвоении концептов, их смыслов в отражении объективной действительности.

Далее по аналогии концепта ГОРОД по сводной таблице описать оставшиеся концепты, определить закономерности их употребления.

Выполните следующие задания:

1. Рассмотрите внимательно данные слова-реакции к слову-стимулу СТОЛИЦА, выделите БАЗОВЫЙ СЛОЙ, ПЕРИФЕРИЮ (ближнюю, дальнюю). Запишите их, ответ обоснуйте.

2. Рассмотрите внимательно данные слова-реакции к слову-стимулу АУЛ, выделите БАЗОВЫЙ СЛОЙ, ПЕРИФЕРИЮ (ближнюю, дальнюю). Запишите их, ответ обоснуйте.

3. Рассмотрите внимательно данные слова-реакции к слову-стимулу АЛМАТЫ, выделите БАЗОВЫЙ СЛОЙ, ПЕРИФЕРИЮ (дальнюю). Запишите их, ответ обоснуйте.

4. Рассмотрите внимательно данные слова-реакции к слову-стимулу АЛМАТЫ, выделите БАЗОВЫЙ СЛОЙ, ПЕРИФЕРИЮ (ближнюю, дальнюю). Запишите их, ответ обоснуйте.

5. По итогам работы проанализируйте полученные результаты, сделайте выводы.

Семинарское занятие 2.

Рассмотрим слова-реакции, данные респондентами на следующий вопрос: Какие эмоции/чувства возникают у вас при произнесении указанного слова стимула? Результаты чего показаны в таблице 6.

Таблица 6

Слова– стимулы	Город	Столица	Аул	Алматы	Астана
Слова-реакции					
1	2	3	4	5	6
2. На каждый вопрос напишите ответ, который первым придет вам на ум. А) Какие эмоции/чувства возникают у вас при произнесении указанного слова стимула	Положительный-20 Радость-10 Хороший-11 Шум-10 Чувство-7 Счастье-5 Эмоция-4 Жизнь-3 Родной-3 Движение-3 Город-3 Любовь-2 Дом-2 Теплый-2 Пробка-2 Здание-2 Гордость-2 Страх-2 Тоска-2 Суета-2 Автобус-2 Машина-2	Положительный-11 Гордость-10 Радость-9 Хороший-7 Байтерек-5 Астана-5 Восхищение-4 Город-4 Президент-3 Уважение-3 Удивление-3 Главный-3 Красивый-3 Ханшатыр-3 Красота-2 Патриотизм-2 Холодно-2 Восторг-2 Развивать-2 Новый-2 Гордость-2 Возможность-2 Нуротан-2 Спокойствие-2 Столица-1 Работа-1 Любовь-1 Прекрасный-1	Радость-9 Отрицательный-8 Спокойствие-9 Отдых-6 Удовольствие-5 Воздух-5 Приятный-5 Чистый-4 свобода Доброта-3 Любовь-3 Тишина-3 Тепло-3 Чувство-3 Уют-2 Баран-2 Покой-2 Воспоминание-2 Тоска-2 Детство-2 Село-2 Улыбка-2 Уважение-1 Родительский-1 Земля-1 Школа-1 Запах-1	Любовь-15 Город-10 Положительный-10 Хороший-10 Мечта-7 Гора-7 Чувство-5 Теплый-3 Молодость-3 Приятно-3 Радость-3 Большой-2 Положительно-2 Красивый-2 Веселье-2 Счастье-2 Пробка-2 Учеба-2 Успех-2 Яблоко-2 Восхищение-2 Мегаполис-2 Любимый-2 Нежность-2 Шум-2 возможность энергичность Студент-1 Уау- Универ-1	Холод-12 Гордость-8 Чувство-8 Положительный-8 Хороший-8 Город-5 Столица-8 Здание-4 Байтерек-7 Страх-4 Удивление-3 Центр-3 Молодой-2 Возможность-2 Будущее-2 Молодость-2 серьезность Холодный-2 Развиваться-2 Нурсултан-2 Ханшатыр-2 Деловой-2 Красота-2 Отдых-2 Холодно-2 Восторг-2 Президент-1 Парламент-1 ЭКСПО-1 Акорда-1 Успех-1 Ветер-1

По заданию пункта 2. На каждый вопрос напишите ответ, который первым придет вам на ум. А) Какие эмоции/чувства возникают у вас при произнесении

указанного слова стимула» респондентами даны к словам-стимулам наибольшее количество слов-реакций (1):

к слову ГОРОД – даны слова-реакции, такие, как положительный-20, радость-10, хороший-11, шум-10;

к слову СТОЛИЦА – даны слова-реакции, такие, как положительный-11, гордость-10, радость-9;

к слову АУЛ – даны слова-реакции, такие, как радость-9, спокойствие-9, отрицательный-8;

к слову АЛМАТЫ – даны слова-реакции, такие, как любовь-15, город-10, положительный-10, хороший-10;

к слову АСТАНА – даны слова-реакции, такие, как холод-12, гордость-8, положительный-8, хороший-8, столица-8.

Первая группа слов-реакций выделена нами произвольно (3-5 наиболее высоких показателей по частности) в графе по каждому концепту, так как количество слов-реакций, данных к словам-стимулам, разное. Сравним приведенные в таблице наиболее частотно употребленные слова-реакции:

к концепту ГОРОД – от 20 до 10;

к концепту СТОЛИЦА – от 11 до 9;

к концепту АУЛ – от 9 до 8;

к концепту АЛМАТЫ – от 15 до 10;

к концепту АСТАНА – от 12 до 8.

Данная группа нами отмечена как ЯДРО концептов, смыслы которых соответствуют коллективному мировосприятию окружающей действительности на основе эмпирического опыта отдельного человека и общества в целом.

Обратите внимание на образец анализа слов-реакций, данных к концепту ГОРОД в сводной таблице, и следуя ему изучите слова-реакции, данные каждому концепту.

Выполните следующие задания:

1. Рассмотрите внимательно данные слова-реакции к каждому слову-стимулу, выделите БАЗОВЫЙ СЛОЙ. Запишите их, ответ обоснуйте.

2. Рассмотрите внимательно данные слова-реакции к каждому слову-стимулу, выделите ПЕРИФЕРИЮ (ближнюю). Запишите их, ответ обоснуйте.

3. Рассмотрите внимательно данные слова-реакции к каждому слову-стимулу, выделите ПЕРИФЕРИЮ (дальнюю). Запишите их, ответ обоснуйте.

4. По итогам работы проанализируйте полученные результаты, сделайте выводы.

Семинарское занятие 3.

Рассмотрим слова-реакции, данные респондентами на следующий вопрос:

А) с каким цветом соотносится у вас указанное слово-стимул? Результаты чего показаны в таблице 7.

Таблица 7

Слова-стимулы	Город	Столица	Аул	Алматы	Астана
Слова-реакции					
1	2	3	4	5	6
3. На каждый вопрос напишите ответ, который первым придет вам на ум. А) с каким цветом соотносится у вас указанное слово-стимул	Серый-46 Зеленый-25 Синий-24 Желтый-10 Белый-9 Голубой-7 Красный-5 Черный-5 Коричневый-5 Светлый-2 Яркий-2 Разноцветный-1	Белый-43 Синий-27 Желтый-18 Голубой-12 Золотой-9 Красный-8 Серый-8 Серебристый-5 Зеленый-4 Фиолетовый-2 Яркий-1 Светлый-1	Зеленый-91 Желтый-20 Коричневый-10 Синий-6 Красный-6 Голубой-6 Белый-4 Оранжевый-2 Серый-1 Черный-1 Фиолетовый-1 Терракотовый-1 Бордовый-1	Зеленый-55 Красный-41 Желтый-11 Голубой-9 Белый-9 Серый-9 Синий-6 Яркий-6 Разноцветный-3 Серебристый-2 Розовый-2 Золотистый-1 Цветной-1 Винтажный-1	Желтый-11 Красный-6 Зеленый-6 Серебристый-6 Черный-2 Серый-2 Золотистый-1 Цветастый-1 Фиолетовый-1 Неоновый-1 Разноцветный-1 Коричневый-1

По заданию пункта «3. На каждый вопрос напишите ответ, который первым придет вам на ум. А) с каким цветом соотносится у вас указанное слово-стимул» респондентами даны к словам-стимулам наибольшее количество слов-реакций (1):

к слову ГОРОД – даны слова-реакции, такие, как Серый-46, Зеленый-25, Синий-24;

к слову СТОЛИЦА – даны слова-реакции, такие, как Белый-43, Синий-27, Голубой-12;

к слову АУЛ – даны слова-реакции, такие, как Зеленый-91, Желтый-20, Коричневый-10;

к слову АЛМАТЫ – даны слова-реакции, такие, как Зеленый-55, Красный-41, Желтый-11;

к слову АСТАНА – даны слова-реакции, такие, как Желтый-11, Красный-6, Зеленый-6, серебристый-6.

Первая группа слов-реакций выделена нами произвольно (3-5 наиболее высоких показателей по частности) в графе по каждому концепту, так как количество слов-реакций, данных к словам-стимулам, разное. Сравним приведенные в таблице наиболее частотно употребленные слова-реакции:

- к концепту ГОРОД – от 46 до 24;
- к концепту СТОЛИЦА – от 43 до 12;
- к концепту АУЛ – от 91 до 10;
- к концепту АЛМАТЫ – от 55 до 11;
- к концепту АСТАНА – от 11 до 6.

Данная группа нами отмечена как ЯДРО концептов, смыслы которых соответствуют индивидуально мировосприятию окружающей действительности на основе эмпирического опыта отдельного человека и соответственно влияющее на мировосприятие общества в целом.

Обратите внимание на образец анализа слов-реакций, данных к концепту ГОРОД в сводной таблице, и, следуя ему, изучите слова-реакции, данные каждому концепту.

Выполните следующие задания:

1. Рассмотрите внимательно данные слова-реакции к каждому слову-стимулу, выделите БАЗОВЫЙ СЛОЙ. Запишите их, ответ обоснуйте.
2. Рассмотрите внимательно данные слова-реакции к каждому слову-стимулу, выделите ПЕРИФЕРИЮ (ближнюю). Запишите их, ответ обоснуйте.
3. Рассмотрите внимательно данные слова-реакции к каждому слову-стимулу, выделите ПЕРИФЕРИЮ (дальнюю). Запишите их, ответ обоснуйте.
4. По итогам работы проанализируйте полученные результаты, сделайте выводы.

Семинарское занятие 4.

Рассмотрим слова-реакции, данные респондентами на следующий вопрос: Какое воздействие оказывает на вас указанное слово-стимул? Результаты чего показаны в таблице 8.

Таблица 8

Слова-стимулы	Город	Столица	Аул	Алматы	Астана
Слова-реакции					
1	2	3	4	5	6
4. На каждый вопрос напишите ответ, который первым придет вам на ум. А) Какое воздействие оказывает на вас указанное слово-стимул	Положительный-12 Хороший-8 Возможность-5 Шум-4 Усталость-4 Уезжать-4 Нормальный-3 Свобода-3 Приятный-3 Вдохновение-3	Положительный-7 Хороший-7 Нормальный-6 Красота-4 Вдохновение-3 Работа-2 Гордость-2 Ура-2 Уезжать-2 Новый-2	Чистый-8 Воздух-8 Чувство-5 Отдых-5 Спокойствие-5 Вдохновение-5 Положительный-4 Детство-4 Отличный-4 Радость-4	Радость-7 Хороший-6 Развивать-5 Красочность-4 Приятный-4 Мечта-4 Город-4 Любовь-3	Хороший-6 Здание-6 Нормальный-4 Новый-4 Нейтральный-4 Мечта-4 Большой-4 Город-3 Гордость-3

	Развивать-2 Красота-2 Работать-2	Место-2 Воздух-2 Чистый-2	Рай-3 Успокаивать-3	Вдохновлять-3 Учиться-3	Чувство-2 Холод-2
--	--	---------------------------------	------------------------	----------------------------	----------------------

Продолжение таблицы 8

1	2	3	4	5	6
	Общение-2 Удовольствие-2 Жизнь-2 Сознание-1 Атмосфера-1	Международный-2 Авторитет-2 Ум-1 Высота-1	Вспоминать-3 Хороший-3 Лошадь-2 Желание-2 Общение-1 Человек-1	Развивать-3 Красота-3 Шум-3 Знание-3 Гора-3 Жизнь-2 Чувство-2 Молодежь-2 Работать-2 Большой-2 Удовольствие-2 Культурный-2 Свобода-2 Веселие-2 Любить-2 Движение-1 Мотивировать-1 Прекрасный-1 Мечтать-1	Удовольствие-2 Саморазвитие-2 Радость-2 Международный-2 Восхищение-2 Возможность-2 Авторитет-2 Эмоциональный-1 Шум-1 Человек-1 Центр-1

По заданию пункта 4. На каждый вопрос напишите ответ, который первым придет вам на ум. А) Какое воздействие оказывает на вас» респондентами даны к словам-стимулам наибольшее количество слов-реакций (1):

к слову ГОРОД – даны слова-реакции, такие, как Положительный-12, Хороший-8;

к слову СТОЛИЦА – даны слова-реакции, такие, как Положительный-7, Хороший-7;

к слову АУЛ – даны слова-реакции, такие, как Чистый-8, Воздух-8;

к слову АЛМАТЫ – даны слова-реакции, такие, как Радость-7, Хороший-6;

к слову АСТАНА – даны слова-реакции, такие, как Хороший-6, Здание-6.

Первая группа слов-реакций выделена нами произвольно (3-5 наиболее высоких показателей по частности) в графе по каждому концепту, так как количество слов-реакций, данных к словам-стимулам, разное. Сравним приведенные в таблице наиболее частотно употребленные слова-реакции:

к концепту ГОРОД – от 12 до 8;

- к концепту СТОЛИЦА – от 7;
- к концепту АУЛ – от 8;
- к концепту АЛМАТЫ – от 7;
- к концепту АСТАНА – от 6.

Данная группа нами отмечена как ЯДРО концептов, смыслы которых соответствуют индивидуально мировосприятию окружающей действительности на основе эмпирического опыта отдельного человека и соответственно влияющее на мировосприятие общества в целом.

Обратите внимание на образец анализа слов-реакций, данных к концепту ГОРОД в сводной таблице 1, и, следуя ему, изучите слова-реакции, данные каждому концепту.

Выполните следующие задания:

1. Рассмотрите внимательно данные слова-реакции к каждому слову-стимулу, выделите БАЗОВЫЙ СЛОЙ. Запишите их, ответ обоснуйте.
2. Рассмотрите внимательно данные слова-реакции к каждому слову-стимулу, выделите ПЕРИФЕРИЮ (ближнюю). Запишите их, ответ обоснуйте.
3. Рассмотрите внимательно данные слова-реакции к каждому слову-стимулу, выделите ПЕРИФЕРИЮ (дальнюю). Запишите их, ответ обоснуйте.
4. По итогам работы проанализируйте полученные результаты, сделайте выводы.

Семинарское занятие 5.

Рассмотрим слова-реакции, данные респондентами на следующие вопросы: Какие эмоции/чувства возникают у вас при произнесении указанного слова стимула? и Какое воздействие оказывает на вас слово «...»? Результаты чего показаны в таблице 9 (2+4 пункты анкеты).

Таблица 9

Слова-стимулы	Город	Столица	Аул	Алматы	Астана
Слова-реакции					
1	2	3	4	5	6
2. На каждый вопрос напишите ответ, который первым придет вам на ум. А) Какие эмоции/чувства возникают у вас при произнесении указанного слова стимула.	Положительный-29 Хороший-17 Радость-10 Шум-9 Чувство-7 Усталость-5 Возможность-5 Жизнь-5 Счастье-4	Красота-6 Байтерек-5 Астана-5 Красивый-4 Вдохновение-4 Главный-4 Город-4 Восхищение-4 Развивать-3 Удивление-3 Президент-3 Уважение-3 Страна-3 Чистый-3	Радость-13 Воздух-13 Чистый-12 Отдых-11 Спокойствие-11 Отрицательный-10 Положительный-8 Приятный-6 Детство-5 Свобода-5 Удовольствие-5	Город-14 Хороший-14 Любовь-13 Мечта-11 Положительный-10 Радость-10 Гора-9 Чувство-7 Приятный-7 Развивать-5 Шум-5 Красочность-4 Хорошо-4	Хороший-14 Холод-12 Гордость-11 Здание-10 Чувство-10 Положительный-10 Город-8 Мечта-5 Страх-4 Байтерек-4

напишите ответ, который первым придет вам на ум.	Приятный-4 Эмоция-4 Движение-4 Свобода-4	Работа-3 Новый-2 Воздух-2 Интересный-2 Патриотизм-2	Любовь-4 Вспоминать-4 Доброта-4 Тишина-4	Приятно-4 Красота-4 Вдохновляет-4 Веселье-4	Большой-4 Столица-4 Новый-4
--	---	---	---	--	-----------------------------------

Продолжение таблицы 9

1	2	3	4	5	6
А) Какое воздействие оказывает на вас слово «...»?	Здание-2 Автобус-2 Гордость-2 Мотивация-1 Природа-1 Тоска-1 Общение-1 Пробка-1 Страх-1 Машина-3 Родной-3 Развиваться-3 Положительно-3 Дом-3 Красота-3 Человек-3 Город-3 Терпение-3 Тепло-3 Вдохновение-3	Мечта-2 Ура-2 Столица-2 Восторг-2 Любовь-2 Хотеться-2 Цивилизация-2 Уезжать-2 Развитие-2 Ханшатыр-2 Холодно-2 Авторитет-2 Центр-2 Элита-1 Высокий-1 Возможность-1	Чувство-8 Домашний-1 Хлопоты-1 Забота-1 Утомлять-1 Вдохновлять-1 Чистота-1 Радовать-1 Вдохновение-4 Тепло-3 Покой-3 Лошадь-3 Тоска-3 Рай-3 Успокаивать-3 Баран-3 Воспоминание-2 Место-2 Отдыхать-2 Уют-2 Желание-2 Улыбка-2 Эмоция-2 Человек-1 Счастье-1 Лето-1	Зеленый-2 Любить-2 Здание-2 Учеба-2 Нежность-2 Спокойствие-2 Мегаполис-2 Большой-4 Молодежь-3 Знание-3 Восхищение-3 Вдохновение-3 Жизнь-3 Пробка-3 Теплый-3 Молодость-3 Развиваться-3 Свобода-3 Учиться-3 Красивый-2 Любимый-2 Удовольствие-2 Жить-2 Работать-2 Счастье-2 Энергия-2 Успех-2 Возможность-2	Международный-2 Тишина-2 Восторг-2 Высокий-2 Назарбаев-2 Красота-2 Развивать-2 Молодой-2 Будущее-2 Радовать-2 Равнодушие-1 Скучать-1 Гулять-1 Солидный-1 Красивый-3 Восхищение-3 Отдых-3 Центр-3 Холодно-3 Удивление-3 Молодость-3 Свобода-2 Негативный-2 Холодный-2 Серьезность-2 Хорошо-2 Удовольствие-2 Саморазвитие-2 Авторитет-2 Вау-2

По заданию пунктов 2+4: 2. На каждый вопрос напишите ответ, который первым придет вам на ум. А) Какие эмоции/чувства возникают у вас при произнесении указанного слова-стимула. 4. На каждый вопрос напишите ответ, который первым придет вам на ум.

А) Какое воздействие оказывает на вас слово «...»? респондентами даны к словам-стимулам наибольшее количество слов-реакций (1):

к слову ГОРОД – даны слова-реакции, такие, как Положительный-29, Хороший-17, Радость-10, Шум-9;

к слову СТОЛИЦА – даны слова-реакции, такие, как Красота-6, Байтерек-5;

к слову АУЛ – даны слова-реакции, такие, как Радость-13, Воздух-13, Чистый-12, Отдых-11, Спокойствие-11;

к слову АЛМАТЫ – даны слова-реакции, такие, как Город-14, Хороший-14, Любовь-13, Мечта-11;

к слову АСТАНА – даны слова-реакции, такие, как Хороший-14, Холод-12, Гордость-11, Здание-10, Чувство-10, Положительный-10.

Первая группа слов-реакций выделена нами произвольно (3-5 наиболее высоких показателей по частности) в графе по каждому концепту, так как количество слов-реакций, данных к словам-стимулам, разное. Сравним приведенные в таблице наиболее частотно употребленные слова-реакции:

к концепту ГОРОД – от 29 до 9;

к концепту СТОЛИЦА – от 6 до 5;

к концепту АУЛ – от 13 до 11;

к концепту АЛМАТЫ – от 14 до 11;

к концепту АСТАНА – от 14 до 10.

Данная группа нами отмечена как ЯДРО концептов, смыслы которых соответствуют индивидуально мировосприятию окружающей действительности на основе эмпирического опыта отдельного человека и соответственно влияющее на мировосприятие общества в целом.

Обратите внимание на образец анализа слов-реакций, данных к концепту ГОРОД в сводной таблице 1, и, следуя ему изучите слова-реакции, данные каждому концепту.

Выполните следующие задания:

1. Рассмотрите внимательно данные слова-реакции к каждому слову-стимулу, выделите БАЗОВЫЙ СЛОЙ. Запишите их, ответ обоснуйте.

2. Рассмотрите внимательно данные слова-реакции к каждому слову-стимулу, выделите ПЕРИФЕРИЮ (ближнюю). Запишите их, ответ обоснуйте.

3. Рассмотрите внимательно данные слова-реакции к каждому слову-стимулу, выделите ПЕРИФЕРИЮ (дальнюю). Запишите их, ответ обоснуйте.

4. По итогам работы проанализируйте полученные результаты, сделайте выводы.

Семинарское занятие 6.

Рассмотрим слова-реакции, данные респондентами на следующие вопросы:

Какие словесные ассоциации вызывают у вас данные слова? Сравните понятия словесными ассоциациями, первыми пришедшими на ум: А) «город» и «аул»; Б) «город» и «столица»; В) «Алматы» и «Астана». Результаты чего показаны в таблице 10 (1+5 пункта анкеты).

Таблица 10

Слова-стимулы	Город	Столица	Аул	Алматы	Астана
Слова-реакции					
1. Какие словесные ассоциации вызывают у вас данные слова? Напишите к каждому слову по одной словесной ассоциации, которая первой придет вам на ум. 5. Сравните понятия словесными ассоциациями, первыми пришедшими на ум: А) «город» и «аул»; Б) «город» и «столица»; В) «Алматы» и «Астана».	Здание-23 Шум-18 Большой-18 Алматы-16 Человек-12 Высокий-11 Машина-11 Суэта-10 Город-10 Мегаполис-8 Красивый-7 Движение-7 Улица-7 Пробка-6 Дом-6 Шумный-6 Место-5 Грязный-4 Родной-4 Возможность-4 Уютный-2 Красота-2 Разный-2 Яркий-2 Шумно-2 Парк-2 Серый-2 Статус-4 Многоэтажный-3 Современный-3 Народ-3 Воздух-3 Развитый-3 Новый-3 Такси-2 Аким-2 Жизнь-2	Астана-36 Байтерек-29 Город-18 Главный-16 Столица-12 Здание-9 Красивый-8 Центр-6 Статус-6 Суэта-6 Высокий-6 Ханшатыр-5 Большой-5 Президент-5 Человек-4 Перспектива-2 Будущее-2 Развитый-2 Назарбаев-2 Важный-1 Публичный-1 Яркий-1 Центральный-1 Процветать-1 Неописуемый-1 Единственный-1 Прекрасный-4 Жизнь-4	Тишина-20 Воздух-16 Город-14 Чистый-13 Спокойствие-12 Маленький-11 Дом-11 Гора-9 Степь-8 Природа-7 Лошадь-7 Свежий-7 Родной-7 Человек-6 Суэта-5 Детство-5 Пункт-5 Хозяйство-5 Жизнь-5 Уют-5 Край-5 Красивый-4 Продукт-4 Жайлау-4 Деревня-4 Скот-4 Баран-4 Животное-4 Тихий-4 Зеленый-3 Отдых-3 Корова-3	Город-70 Гора-37 Красивый-17 Яблоко-16 Коктобе-15 Столица-12 Молодежь-12 КазНУ-15 Большой-9 Зеленый-9 Старый-8 Теплый-8 Природа-7 Любовь-7 Пробка-7 Мегаполис-7 Медеу-6 Мечта-6 Суэта-2 Развлечений-2 Смех-2 Развиваться-2 Культурный-2 Жизнь-2 Университет-1 Белый-1 Цветущий-1 Многочисленный-1 Родной-1 Развитый-1 Возможность-5	Столица-44 Байтерек-40 Город-31 Красивый-13 Холод-13 Новый-11 Ханшатыр-9 Здание-8 Молодой-8 Казахстан-7 Президент-6 Назарбаев-5 Северный-4 Центр-4 Пустыня-4 Холодный-4 Высокий-4 ЕНУ-3 Человек-3 Холодно-3 Преуспевающий-1 Чужой Белый-1 Успех-1 Главный-1 Встреча-1 Малонаселенный-1 Карьера-1 Инновационный-1 Архитектура-3 Серый-3 Развиваться-3 Деловой-3 Искусственный-3

	Молодежь-2	Деловой-3 Сердце-3 Движение-3 Один-3 Новый-3		Человек-4 Южный-4 Погода-4 Краска-4 Студент-3	Стеклянный-3 ЭХРО-3 Серьезность-3 Пустота-3 Мечта-3
--	------------	--	--	---	---

Продолжение таблицы 10

1	2	3	4	5	6
		Работа-3 Страна-3 Аккорда-3 Красота-3 Развитие-2 Простой-2 Мегаполис-2		Медео-3 Казахстан-3 Алатау-3 Любимый-3 Бывший-2 Первый-2 Красный-2	Степь-3 Настоящий-2

По заданию пунктов 1+5: «1.Какие словесные ассоциации вызывают у вас данные слова? Напишите к каждому слову по одной словесной ассоциации, которая первой придет вам на ум.

5. Сравните понятия словесными ассоциациями, первыми пришедшими на ум:

А) «город» и «аул»;

Б) «город» и «столица»;

В) «Алматы» и «Астана», респондентами даны к словам-стимулам наибольшее количество слов-реакций (1):

к слову ГОРОД – даны слова-реакции, такие, как Здание-23, Шум-18, Большой-18, Алматы-16;

к слову СТОЛИЦА – даны слова-реакции, такие, как Астана-36, Байтерек-29, Город-18, Главный-16;

к слову АУЛ – даны слова-реакции, такие, как Тишина-20, Воздух-16, Чистый-13, Спокойствие-12;

к слову АЛМАТЫ – даны слова-реакции, такие, как Город-70, Гора-37, Красивый-17, Яблоко-16;

к слову АСТАНА – даны слова-реакции, такие, как Столица-44, Байтерек-40, Город-31, Холод-13.

Первая группа слов-реакций выделена нами произвольно (3-5 наиболее высоких показателей по частности) в графе по каждому концепту, так как количество слов-реакций, данных к словам-стимулам, разное. Сравним приведенные в таблице наиболее частотно употребленные слова-реакции:

к концепту ГОРОД – от 23 до 16;

к концепту СТОЛИЦА – от 36 до 16;

к концепту АУЛ – от 20 до 12;

к концепту АЛМАТЫ – от 70 до 16;

к концепту АСТАНА – от 44 до 13.

Данная группа нами отмечена как ЯДРО концептов, смыслы которых соответствуют индивидуально мировосприятию окружающей действительности на основе эмпирического опыта отдельного человека и соответственно влияющее на мировосприятие общества в целом.

Обратите внимание на образец анализа слов-реакций, данных к концепту ГОРОД в сводной таблице 1, и, следуя ему изучите слова-реакции, данные каждому концепту.

Выполните следующие задания:

1. Рассмотрите внимательно данные слова-реакции к каждому слову-стимулу, выделите БАЗОВЫЙ СЛОЙ. Запишите их, ответ обоснуйте.

2. Рассмотрите внимательно данные слова-реакции к каждому слову-стимулу, выделите ПЕРИФЕРИЮ (ближнюю). Запишите их, ответ обоснуйте.

3. Рассмотрите внимательно данные слова-реакции к каждому слову-стимулу, выделите ПЕРИФЕРИЮ (дальнюю). Запишите их, ответ обоснуйте.

4. По итогам работы проанализируйте полученные результаты, сделайте выводы.

Итак, описание выбранных слов-реакций представляют следующую последовательность действий:

- из каждой графы по конкретному слову-стимулу нами выбраны произвольно 3-5 первые наиболее частотно называемые респондентами языковых единиц (т.к. графы разные в количественном отношении). Они представляют «Ядро» (1) каждого концепта.

- Затем формируем приядерную часть (2. «Базовый слой») из таких языковых единиц, которые в количественном отношении приближены к словам ядерной части.

- Далее распределяем слова в подгруппы «Ближняя периферия» (3) и «Дальняя периферия» (4). В «Ближнюю периферию» включаем слова-реакции, по частотности употребления, идущие следом за словами, отнесенными к ядру концепта, и до слов-реакций «Дальней периферии» (примерное количество употреблений от 9 до 2 раз).

- А в «Дальнюю периферию» вошли заявленные слова-реакции на каждое слово-стимул, употребленные респондентами по 1-2 раза. Данная подгруппа слов-реакций является наиболее многочисленной, список которых нам пришлось сократить, исходя из объема работы.

Все рассмотренные и полученные сведения на основе количественно-статистического подсчета результатов САЭ – ответов респондентами на слова-стимулы ГОРОД, СТОЛИЦА, АУЛ, АЛМАТЫ, АСТАНА (в соответствии с заданиями Анкеты) были сделаны с помощью методов анализа и синтеза, обобщения и систематизации (1 этап обработки результатов САЭ).

Семинарское занятие 7. 2-ой этап обработки результатов САЭ: классификация и моделирование

На 2-ом этапе обработки результатов САЭ с целью более углубленного анализа данных нами предлагается работа по созданию классификаций и моделей. На этом этапе предлагается составить таблицы по каждому концепту,

сводной таблицы (ядро, базовый слой и периферии) и моделирования результатов исследования в виде графиков и диаграмм. Рассмотрим нижеследующие таблицы, графики и диаграммы, останавливаясь подробно на каждом из концептов в последовательности: ГОРОД, СТОЛИЦА, АУЛ, АЛМАТЫ, АСТАНА.

Рассмотрим слова-реакции, данные концепту ГОРОД: в таблице 11 представлены все слова в количественном соотношении; в таблице 12 слова-реакции распределены по составляющим концепта ГОРОД: ядро, базовый слой, периферия, графика, диаграмма:

Таблица 11 – Концепт ГОРОД

Задания	Количество
1	2
Здания, многоэтажные дома (высотки, большое скопление домов)	24
Алматы	22
шум,суета	13
люди (народ), студенты	11
машины (автобус, троллейбус)	10
улицы (тротуар)	6
большой	5
красивый, прекрасный	4
мегаполис (большой)	4
движение	4
пробка	3
возможности	3
населенный пункт (пункт населения)	3
цивилизация	3
родной город (родной дом)	3
счастье, веселье	3
место, где много жителей, место, много занятых людей	2
светофор	2
работа	2
парк	2

Таблица 12 – Концепт ГОРОД

Ядро	Базовый слой	Ближняя периферия	Дальняя периферия
1	2	3	4
Здания, много	Шум, суета	Улицы, большой, красивый,	Шымкент, Казалинск, Уральск, свет, развитость, грамотность, море, Актау, Актобе, Нью-Йорк,

этажные дома, Алматы	люди (народ), студенты, машины	мегаполис, движение, пробка,	Токио, Павлодар, ночные прогулки, горы, цель, зеленый, сердце, пешеход, центр
----------------------	--------------------------------	------------------------------	---

Продолжение таблицы 11

1	2	3	4
		возможности, населенный пункт, цивилизация, родной город, счастье, место, где много жителей; светофор, работа, парк	обслуживания, свобода, Туркестан, вызывает тоску, серый, большая площадь, Уральск, деньги, Токио, мир, суровый, сити

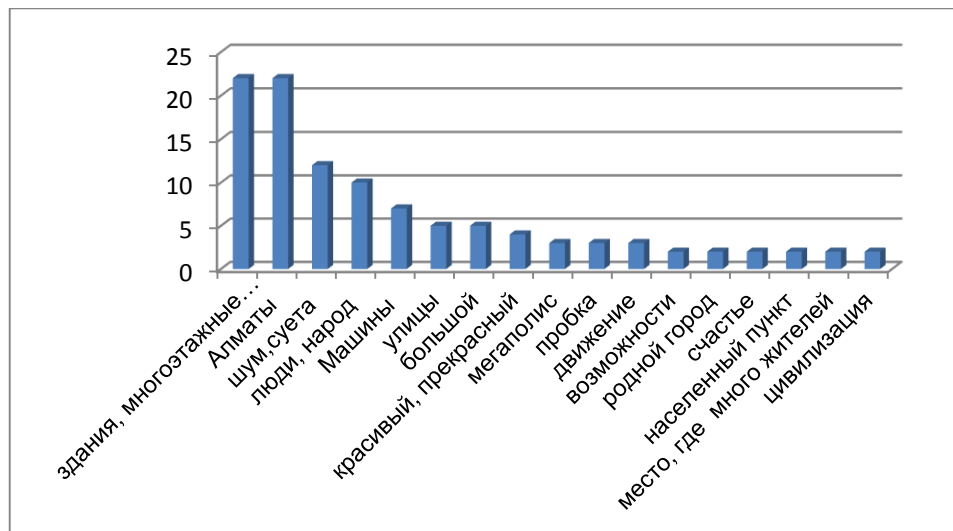


Рисунок 2 – Сведения по составляющим концепта ГОРОД в виде графика

ГОРОД

Шымкент, Казалинск, Уральск, цивилизация, свет, развитость, автобус, троллейбус, работа, тротуар, грамотность, пункт населения, море, Актау, Актобе, Нью-Йорк, Токио, светофор, Павлодар, ночные прогулки, горы, цель, зеленый, движение, сердце, парк, пешеход, центр обслуживания, свобода; высоты, парки, Туркестан, вызывает тоску; серый; веселье; большая площадь; машины; светофоры; возможности; Уральск; родной дом; большой мегаполис; большое скопление домов; шум; место, где много жителей, деньги, студенты, Токио, мир, суровый, сити

Машины 7, улицы 5, красивый 4, большой 5, мегаполис 3, пробка 3, движение 3, возможности 2, родной город 2, счастье 2, населенный пункт 2, место 2, где много жителей 2; цивилизация 2

шум, суета 12;
люди, народ 10

здания, 22,
Алматы 22;

Рисунок 3 – Сведения по составляющим концепта ГОРОД в виде диаграммы

Выполните аналогично данным образцам (по концепту ГОРОД) следующие задания:

1. Рассмотрите концепт СТОЛИЦА, изучите данные слова-реакции, делайте выводы.
2. Рассмотрите концепт СТОЛИЦА, представьте данные слова-реакции в виде таблицы 13.
3. Рассмотрите концепт СТОЛИЦА, представьте данные слова-реакции в виде таблицы 14.
4. Рассмотрите концепт СТОЛИЦА, представьте данные слова-реакции в виде графика.
5. Рассмотрите концепт СТОЛИЦА, представьте данные слова-реакции в виде диаграммы.

Таблица 13 – Концепт СТОЛИЦА

Задания	Количество
Астана	33
Байтерек	31
красивая(прекрасная,красота)	9
главный город (главный город страны, главная, город)	9
Центр (страны)	7
Ханшатыр	6
Акорда	3
президент	3
деловые люди, бизнесмены	2
будущее, процветание	2
мегаполис	2
суета	2
лицо страны	2
сердце (сердце родины)	2

Таблица 14 – Концепт СТОЛИЦА

Ядро	Базовый слой	Ближняя периферия	Дальняя периферия
1	2	3	4
Астана, Байтерек	Красивая, главный город, центр, Ханшатыр,	Акорда, президент, деловые люди, бизнесмены, будущее, процветание, мегаполис, суета, лицо страны, сердце	Мехико; государство; интересы; холод; Токио; Париж; Сеул; Лондон; цветы; берега; холодная; возможность; асфальт и чистый город; искусственный, символ РК; интересная; пробки; ЕХРО; Шымкент; зеленый; уют; синий; молодежь; роскошь; необразованность, жители; визитная карточка; ритм; тишина; отдых; достопримечательности; административные здания; новизна; Мельбурн, Москва, успех

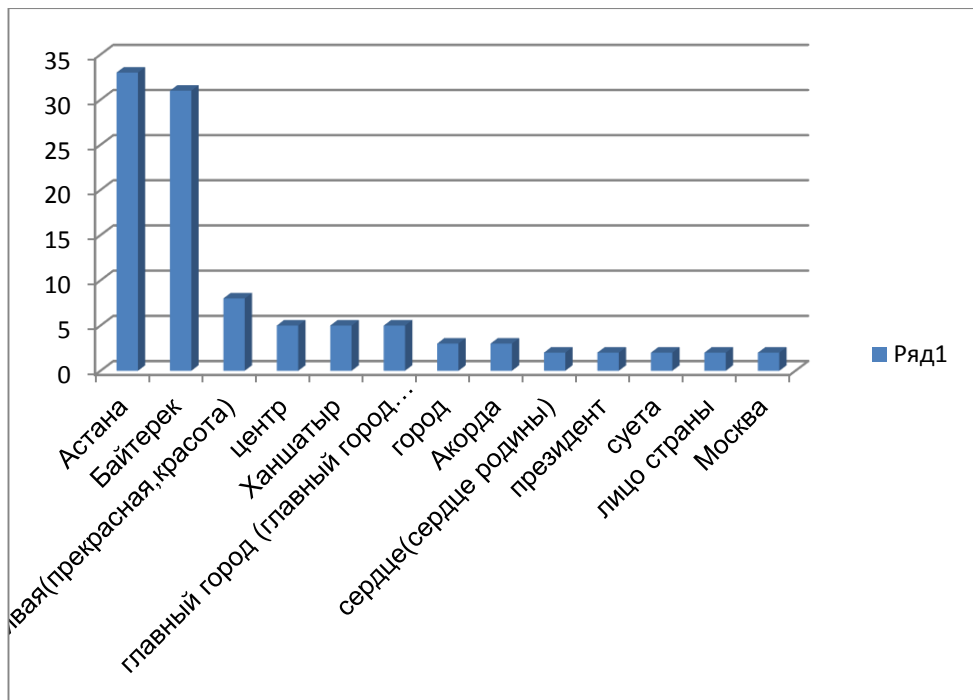


Рисунок 4 – Графика концепта СТОЛИЦА



Рисунок 5 – Диаграмма концепта СТОЛИЦА

Таблица 15 – Концепт АУЛ.

Задания	Количество
1	2
Скот (корова, бараны, животные, лошадь)	14
село (поселок, селение, деревня)	10
дом	7
жайлау (пастбище)	7
курт, молоко, масло, кумыс, айран	7
природа (прекрасная, красивая природа, чистая природа, природа)	7
степь	6
уют (уют в доме)	5
горы	4
тишина	4
спокойствие	4
свежий воздух (чистый воздух)	4
семья (родные, счастливая семья)	4
детство	3
отдых, отдыхать	3
бабушка, дедушка	3
доброта (добрые люди)	3
хозяйство	3
дерево	2
огород	2
маленький	2
родной край (родной)	2
пыль, пыльная местность	2

Таблица 16 – Концепт АУЛ

Ядро	Базовый слой	Ближняя периферия	Дальняя периферия
Скот, село	дом, жайлау, курт (и др.), степь, природа, уют, семья, горы, тишина, спокойствие, свежий воздух.	детство, отдых, бабушка, дедушка, доброта, хозяйство, дерево, огород, маленький, родной край; пыль	Дербисек; Каргалы; 12 декабря; Умбетали; Б.Момышулы; фрукты; чистые продукты; несовременные люди; мало возможностей; скука; улица; где все дети играют; сено; место, где хорошо; моя школа; пастух; зеленые травы; домашние блюда; самое прекрасное место на земле; Узунагач; река; тепло; ажека; классный; чистый; прекрасная погода; бабушкины бауырсаки; брат; тихий, красивый, мама, друзья, отсутствие цивилизации, поля; скопление юрт; где все знают друг друга в лицо; лето; провинция; Казалинск; Тескенсу; Какнан; Жамбыл обл.; Жаркент; Кеген, Кордай; Шардара; воспитание; Талгар; Мерке, свобода

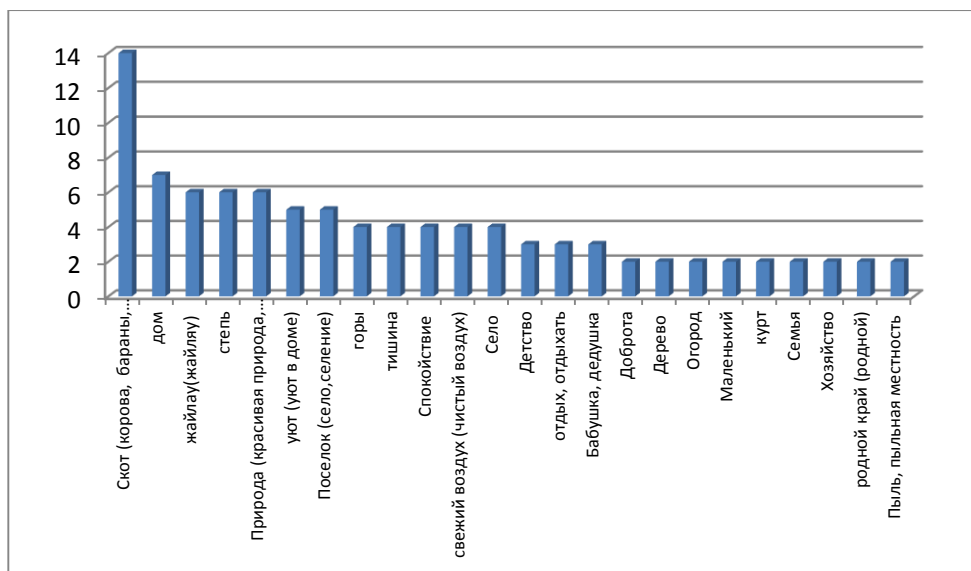


Рисунок 6 – Графика концепта АУЛ



Рисунок 7 – Диаграмма. Концепт АУЛ

Таблица 17 – Концепт АЛМАТЫ

Задания	Количество
Город (город мечты, город яблок, один из главных городов, город любви, город больших возможностей)	24
горы (красивые горы)	17
яблоко (апорт)	17
Коктобе	11
университет КазНУ (вуз; КазГУ)	11
мегаполис, большой (большой город)	9
город тысяч красок: зеленый, красивый, прекрасный, старый, ночной, родной	9
Медео	7
город студентов (город молодежи, молодежь)	6
пробки	3
суета	3
природа	2
Чимбулак (Шымбулак)	2
любимый город (любимый город, но слишком много людей)	2

Таблица 18 – Концепт АЛМАТЫ

Ядро	Базовый слой	Ближняя периферия	Дальняя периферия
Город, горы, яблоко	Коктобе, университет КазНУ (вуз, КазГУ), мегаполис, город тысяч красок, Медео, город студентов	Пробки, суета, природа, Чимбулак, любимый город, мечта, любовь, метро	белка; дом; возможности; первая любовь; деревья; свободное плавание в желаниях; красота; студенты; где исполняются мечты, учеба; свобода; улицы; , люди; парки; ; ЖК Манхэттен; место возможностей; Мега; Есентай; Арбат; шум; атмосфера; город любви; место, где я нахожусь; Алатау; туман; погода; дождь; тепло; экология убитая; где я учусь, интеллигент; родина

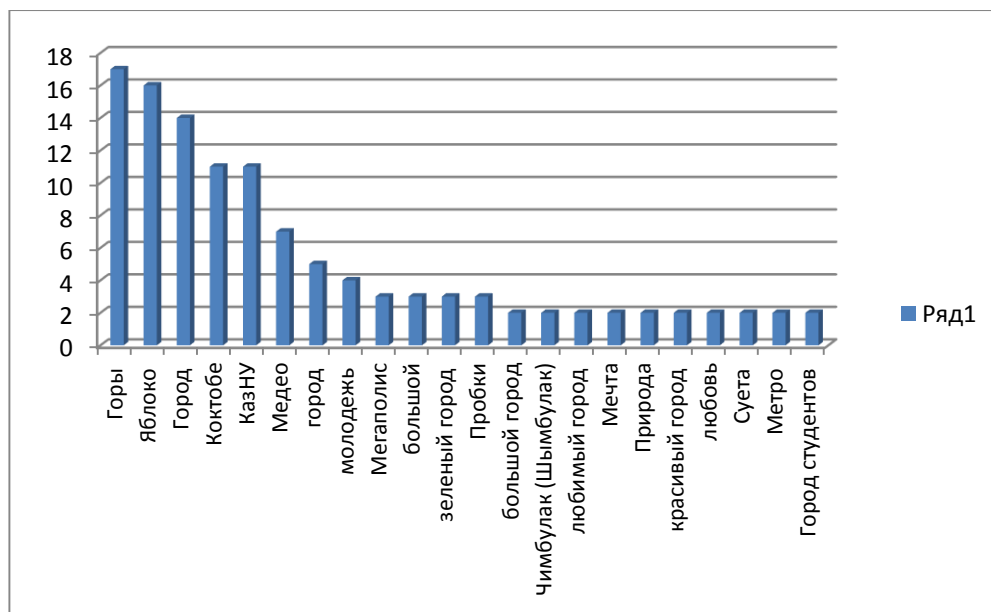


Рисунок 8 – Графика концепта АЛМАТЫ



Рисунок 9 – Диаграмма концепта АЛМАТЫ

Таблица 19 – Концепт АСТАНА

Задания	Количество
Байтерек	41
холод (холодная погода, холодно, холодный город)	16
город (красивый, искусственный, новый красивый город, молодой, новый, город-мечта, важный город, главный, прекрасный)	10
Ханшатыр	10
ЭКСПО	7
архитектура (новая архитектура: стеклянные здания, здания, пирамиды)	5
Назарбаев	5
Акорда, Правительство, парламент	3
президент	3
пустыня	2
мечта	2
ветер	2
Успех	2

Таблица 20 – Концепт АСТАНА

Ядро	Базовый слой	Ближняя периферия	Дальняя периферия
Байтерек, столица, холод	Город, Ханшатыр, ЭКСПО, архитектура, Назарбаев	Акорда, Правительство, парламент, президент, пустыня, мечта ветер, успех	ЕНУ, будущее, серьезность, бездушие; центр Казахстана; река Есиль; гигант; лето; урбанистика; суэта; много людей; удивление; обычное; скука; опыт; трепетное отношение к родным; красота; новые возможности; восхищения; метель; торжественное чувство; интерес

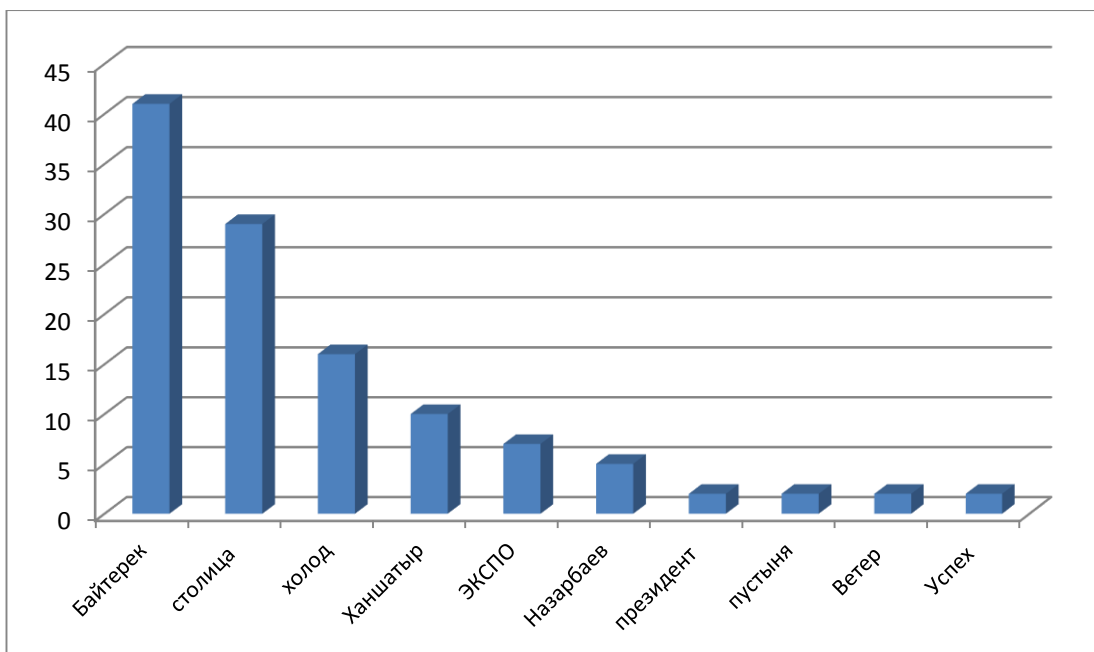


Рисунок 10 – Графика концепта АСТАНА



Рисунок 11 – Диаграмма концепта Астана

Цвет как способ оценки

Как известно, окружающий мир познается человеком с помощью всех органов чувств, через органы зрения мир представляется в виде цветовой гаммы, а не в черно-белом цвете. Те или иные оценки, различные эмоции и предпочтения человека напрямую связаны с цветом, поэтому учеными отмечается тот факт, что объективный мир и цветовой мир сосуществуют в картине мира того или иного народа и у отдельного человека. И при этом признается важная роль цвета в концептуальной картине мира (Фрумкина Р.М., Тер-Минасова С.Т., Вежбицкая А., Серов Н.В., Жаркынбекова Ш.К. и др.).

В исследованиях ученых говорится о делении цветового спектра на три основных цвета: красный, зеленый, синий. Некоторые выделяют четыре цвета: красный, зеленый, синий, фиолетовый, при этом отмечают, что строгого разграничения между ними не существует. Кроме того, в науке есть мнение и о том, что традиционный подход выделения семи цветов спектра далеко не бесспорен.

С позиций лингвокультурологии известно, что цвет играет важную роль в определении мировоззрения этноса, его оценки реальной действительности и ее фактов и явлений. У разных народов существуют свои способы восприятия цвета и его концептуализации, потому что они связаны с природными, социально-историческими условиями жизни этноса и продиктованы его культурными традициями. В этой связи можно говорить о существовании национальных цветковых картин мира и лингвоцветовых картин мира, в рамках которых представление того или иного цвета связано с такими коммуникативными функциями цветообозначений, как различение, выделение, объединение объекта/ов и его оценка, посредством которых выражаются взаимоотношения человека/общества/этноса с окружающим миром.

При анализе результатов анкетирования в САЭ по третьему заданию (3. С каким цветом ассоциируется слово-стимул?), направленному на выявление оценочного восприятия по ассоциациям, вызываемых при словах-стимулах ГОРОД, СТОЛИЦА, АУЛ, АЛМАТЫ, АСТАНА выявлены следующие особенности:

Максимальное количество слова-реакции ЗЕЛЕНЫЙ дано к концепту АУЛ, 91 (%); затем наблюдается уменьшение количества реакций от концепта АЛМАТЫ- 55 (%), к ГОРОД – 25 (%), минимальное количество реакций отмечается к концептам АСТАНА и СТОЛИЦА – 5-6 (%). Важно отметить, что точное соответствие цвета по отношению к рассматриваемым словам-стимулам соответствует объективной картине мира казахстанского пространства. Действительно, в ауле много зелени (поля, пастбища, растения, деревья), а Алматы всегда считался зеленым городом (деревья, ели, березы, бульвары, парки, аллеи, цветы и горы в зеленых елях); без конкретного названия город получил 25 слов-реакций, что предполагает имплицитно предполагаемый смысл присутствия зеленых насаждений, цветов. Относительно концептов АСТАНА и СТОЛИЦА – респонденты четко себе представляют, что речь идет об одном и том же объекте новой столице, которая еще только строится и в которой нет

много зелени по этим объективным и топографическим причинам – это город, построенный в степи.

Максимальное количество слова-реакции СЕРЫЙ дано к концепту ГОРОД, 46 (%); затем наблюдается уменьшение количества реакций от концепта АСТАНА – 22 (%), к словам-стимулам СТОЛИЦА и АЛМАТЫ по 9 (%), минимальное количество реакций отмечается к концепту АУЛ – 1 (%). Следует отметить, что здесь представляется нам некоторая степень погрешности: город – является индустриальным центром, поэтому в концептах АСТАНА, АЛМАТЫ, СТОЛИЦА должно быть число слов-реакций к числу, данных слову ГОРОД. Думается, что здесь сыграл человеческий фактор субъективного отношения (позитивного) к названным городам. Реальным можно считать наличие минимального количества ассоциаций к слову АУЛ, однако здесь также не учтено время года (например, в зимний период отопительный сезон также дает серый цвет). Кроме того, однообразная сельская жизнь часто ассоциируется с серыми буднями, с серым цветом однообразия, скукоты – это также не отражено в ответах, что можно объяснить с проявлением теплых чувств, которые возникают у респондентов-приезжих из села.

Максимальное количество слова-реакции БЕЛЫЙ дано к концептам СТОЛИЦА, 44 (%) и АСТАНА, 42 (%); затем наблюдается уменьшение количества реакций к концептам АЛМАТЫ – 22 (%) и ГОРОД – по 9 (%), минимальное количество реакций отмечается к концепту АУЛ – 4 (%). Здесь следует особо отметить, что ассоциация столицы и Астаны как столицы с белым цветом является проявлением этнического мировосприятия: белый цвет у казахского народа связан с благополучием, богатством, чистотой, счастьем (например: ак жол, ак дастархан, ак ниет, ак бата, Акорда и т.п.). В этом проявилось, на наш взгляд, почтение и уважение к объектам, имеющим важное политическое и социально-культурное значение для граждан Казахстана. Наличие слова-реакции БЕЛЫЙ к словам ГОРОД, АЛМАТЫ, АУЛ, входящего в состав их ближней периферии, также выражает позитивное отношение к данным концептам, которые играют важную роль в жизни каждого казахстанца.

Рассмотрим сводную таблицу концептов по ассоциациям по цвету:

Таблица 21

Город (Т)	Столица (С)	Аул (V)	Алматы (Al)	Астана (As)
1	2	3	4	5
Серый-46	Белый-44	Зеленый-91	Зеленый-55	Белый-42
Зеленый-25	Синий-27	Желтый-20	Красный-31	Синий-30
Синий-24	Желтый-18	Коричневый-11	Желтый-11	Серый-22
Желтый-10	Голубой-12	Синий-6	Серый-9	Голубой-14
Белый-9	Золотой-11	Красный-6	Голубой-9	Желтый-11
Голубой-7	Серый-9	Голубой-6	Белый-9	Красный-6
Черный-5	Серебристый-5	Белый-4	Розовый-2	Серебристый-5
Коричневый-5	Зеленый-5	Черный-3	Серебристый-2	5
Серебристый-1	Черный-4	Оранжевый-2	2	Феолетовый-4
Оранжевый-1	Феолетовый-2	Серый-1	Черный-2	4
Феолетовый-1	Оранжевый-1	Коричневый-1		Золотистый-2

Продолжение таблицы 21

1	2	3	4	5
Красочный-1	Коричневый-1 Нейтральный-1	Феолетовый-1	Коричневый-1 Белый-1 Винтажный-1	Черный-2 Коричневый-1 Пустынный-1 Неоновый-1

Таблица 22 – Концепт ГОРОД по цвету

Ядро	Базовый слой	Ближняя периферия	Дальняя периферия
Серый-46	Зеленый-25 Синий-24	Желтый-10 Белый-9 Голубой-7 Красный-5 Черный-5 Коричневый-5	Серебристый-1 Оранжевый-1 Феолетовый-1 Красочный-1

Таблица 23 – Концепт СТОЛИЦА по цвету

Ядро	Базовый слой	Ближняя периферия	Дальняя периферия
Белый-44	Синий-27 Желтый-18	Голубой-12 Золотой-11 Серый-9 Красный-8 Серебристый-5 Зеленый-5	Феолетовый-2 Оранжевый-1 Коричневый-1 Нейтральный-1

Таблица 24 – Концепт АУЛ по цвету

Ядро	Базовый слой	Ближняя периферия	Дальняя периферия
Зеленый-91	Желтый-20 Коричневый-11	Синий-6 Красный-6 Голубой-6 Белый-4 Черный-3	Оранжевый-2 Серый-1 Коричневый-1 Феолетовый-1

Таблица 25 – Концепт АЛМАТЫ по цвету

Ядро	Базовый слой	Ближняя периферия	Дальняя периферия
Зеленый-55	Красный-31 Желтый-11	Серый-9 Голубой-9 Белый-9 Синий-6	Розовый-2 Серебристый-2 Черный-2 Коричневый-1

Таблица 26 – Концепт АСТАНА по цвету

Ядро	Базовый слой	Ближняя периферия	Дальняя периферия
Белый-42	Голубой-14 Желтый-11 Красный-6 Зеленый-6	Серебристый-5 Феолетовый-4	Золотистый-2 Черный-2 Коричневый-1 Пустынный-1 Неоновый-1

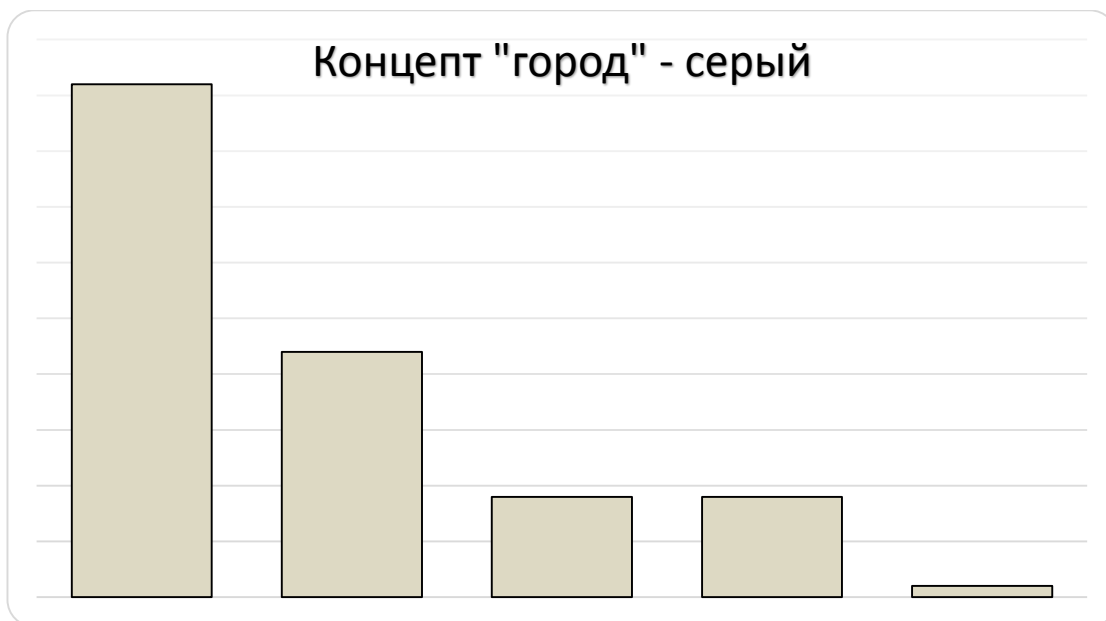


Рисунок 12 – Концепт ГОРОД по цвету



Рисунок 13 – Концепт АУЛ по цвету



Рисунок 14 – Концепт СТОЛИЦА по цвету

Интересны результаты, представленные к словам-стимулам в базовом слое. Например, к концептам СТОЛИЦА и АСТАНА даны соответственно следующие слова-реакции: синий-27 употреблений, желтый -18; голубой-14, желтый – 11. Думается, что такой выбор ассоциаций является неслучайным, а реальное отражение на уровне языкового сознания современных реалий: соответствие с цветом государственных символов – голубой флаг, желтый (золотой) орнамент, беркут и др.

К концепту АЛМАТЫ даны такие ассоциации, как красный -31, желтый -11 употреблений, что демонстрирует, по нашему мнению, теплое отношение к данному городу и подтверждает объективную информацию (город в окружении гор).

К концепту АУЛ даны такие ассоциации, как желтый-20, коричневый - 11 употреблений. На наш взгляд, здесь проявляет своеобразное мировосприятие казахского народа, жизнь которого связана с сельским хозяйством и бытом. Они также неслучайны, эти цвета соотносимы с понятиями земля, поле, посевы, пастбища.

Таким образом, нами представлен анализ результатов САЭ, на основе которых мы попытались проследить особенности языковой концептуализации, основанной на рассмотрении ассоциаций по концептам ГОРОД, СТОЛИЦА, АУЛ, АЛМАТЫ, АСТАНА. Все изменения на уровне социально-политической и социально-культурной жизни казахстанского общества соответственно нашли свое отражение в языке, подтверждением этого можно принять к сведению результаты нашего исследования и соответственно их интерпретацию.

Итак, нами проведен формирующий эксперимент в рамках сквозного обучения, интегрировав материал по проведению концептуального анализа в содержание дисциплин «Новые направления языкознания», «Текст в парадигме

лингвистического знания», «Лингвокультурологические аспекты изучения русского языка», изучаемые магистрантами на разных курсах.

Основной этап формирующего эксперимента проходил в процессе преподавания разработанной нами дисциплины «Методология и методика лингвистических исследований».

3.3 Результаты итогового экспериментального среза

Нами был проведен итоговый срез в мае 2017 г. как заключительный этап завершения формирующего обучения. Нами были разработаны более сложные вопросы и задания по сравнению с вопросами и заданиями констатирующего среза. Тематика и параметры остались прежними. За три месяца до проведения экспериментального среза магистранты контрольной группы работали по силлабусу дисциплины «Методология и методика лингвистических исследований» для самостоятельной подготовки к контрольному срезу. Лекционный материал так же был ими получен.

В итоговом эксперименте приняли участие 20 магистрантов.

Начальный этап. ЭГ – 3 магистранта 1, 2 курсов специальности «6М011800 – Русский язык и литература», КГ – 3 магистранта 1 курса специальности «6М011800 – Русский язык и литература»;

Основной этап. ЭГ – 3 магистранта 2 курса специальности «6М020502 – Филология», КГ – 3 магистранта 2 курса специальности «5В011800 – Русский язык и литература»;

Завершающий этап. ЭГ – 4 магистранта 2 курса специальностей «6М020502 – Филология», «6М011800 – Русский язык и литература».

Эксперимент проводился нами в форме письменной работы с вопросами и заданиями. Для того чтобы выявить уровни умений концептуального анализа на начальном этапе мы предложили магистрантам 1, 2 курсов следующий перечень вопросов:

1. Что вы знаете о концептуальном анализе?
2. Какие подходы ученых к определению концептуального анализа вы знаете?
3. В чем специфика концептуального анализа с позиций лингвокультурологии?
4. В чем специфика концептуального анализа с точки зрения лингвокогнитивного направления?
5. В чем состоит особенность САЭ как этапа концептуального анализа?
6. Как можно обработать и представить результаты САЭ?

Для выявления уровня умений концептуального анализа на основном этапе мы предложили магистрантам 1, 2 курсов данный перечень вопросов и заданий:

Приведите примеры концепций концептуального анализа. В чем выражается их специфика?

Разработайте модель концептуального анализа в лингвокультурологическом аспекте. Дайте ей обоснование.

Сделайте анализ метафорических моделей на материале художественных текстов одного из казахстанских русскоязычных авторов.

Подготовьте комплексную модель концепта, который вы исследовали

Дайте обоснование представленной комплексной модели

Определите перспективы дальнейших ваших исследований концептов.

Проанализируем результаты итогового среза магистрантов из КГ по начальному этапу. 10 магистрантов – это 100 %. 3 магистранта 1 курса (40 %) смогли дать ответ на вопрос № 1 итогового среза. Магистранты верно охарактеризовали понятие концептуального анализа, но обстоятельности в ответах не было. Их ответы были односторонними. В ответах магистрантов не было доказательности. Например: «Концептуальный анализ – это исследования, для которых главным объектом является концепт», – пишет в своей работе участник эксперимента. В целом, автором работы верно указана суть концептуального анализа, но ответ не подтвержден обстоятельным объяснением, наличием собственного взгляда на заявленный вопрос.

4 магистранта 1 курса (40 %) попытались ответить на вопрос №2. Магистранты дали краткие ответы на вопрос. Но не были названы подходы ученых к определению концептуального анализа. Например: «Концептуальный анализ – это анализ концептов. В зависимости от того, как ученым понимается концепт, концептуальный анализ может проводиться разными способами». То есть магистранты не до конца понимают сути и специфики данного анализа. Магистранты не смогли обосновать примеры лингвокультурологического и когнитивного подходов к концептуальному анализу.

4 магистранта (это 40%) попытались определить специфику концептуального анализа в лингвокультурологическом аспекте. На данный вопрос магистрантами не было дано полных ответов, были перечислены этапы указанного анализа, но не приведена конкретизация этапов, характерных для анализа подобного рода.

3 магистранта (это 30 %) попытались ответить на вопрос №4, но не смогли так же конкретизировать особенности концептуального анализа, выполняемого в лингвокогнитивном аспекте. Магистрантами не было продемонстрировано понимания разницы между подходом «отсистемным» и «оттекстовым».

3 магистрантами (это 30 %) на вопрос, в чем состоит особенность САЭ как этапа концептуального анализа, были названы особенности САЭ в обобщенной форме, не были определены перспективы применения результаты САЭ.

3 магистрантами (это 30 %) на вопрос, как можно обработать и представить результаты САЭ, ответили общеизвестными фактами, в ответах магистрантов не было названо конкретных способов обработки результатов САЭ, не обозначены возможности моделирования в обработке САЭ как одного из продуктивных методов.

Проанализируем результаты итогового среза КГ. Магистрантами контрольной группы не продемонстрировано глубокого понимания специфики концептуального анализа. Представляется важным отметить тот факт, что магистранты КГ не проявили навыков системного представления информации по обозначенным вопросам. Магистранты испытывают затруднения в определении широких возможностей обработки словесных ассоциаций в процессе работы над САЭ.

Представим анализ результатов итогового среза магистрантов экспериментальной группы. 10 магистрантов 1 и 2 курса, принявших участие в экспериментальном итоговом срезе, – это 100 %.

100% магистрантами было изложено знание специфики концептуального анализа с позиций лингвокультурологического и когнитивного подходов. Исходный уровень, выявленный в результате констатирующего среза, – 13 %. Ответы магистрантов на вопрос №1 отличаются обстоятельностью, детальностью и содержательностью. Магистранты ЭГ в подкрепление своих рассуждений приводили примеры из известных работ по концептуальному анализу, приводили примеры из собственного опыта исследования концептов в лингвокультурологическом и когнитивном аспектах.

9 магистрантов (это 90 %) в своих ответах на вопрос №2 правильно достаточно широко представили в ответах подходы к концептуальному анализу. Данные констатирующего среза – 20 %. Магистрантами верно было отмечено, что на сегодняшний день в лингвистике нет единого мнения по поводу определения термина концепт, методики концептуального анализа разнятся вследствие различного понимания учеными его специфики и структуры, наполнения. Почти всеми магистрантами отмечено также, что в методологическом и методическом смысле необходим прием систематизации многочисленных подходов к исследованию концептов.

В ответах на вопрос №3 9 магистрантами (90 %) было изложено широкое понимание специфики концептуального анализа в лингвокультурологическом аспекте. Магистрантами приводились примеры из работ известных лингвистов о базовых концептах русской культуры, было дано обоснование концепциям ученых-представителей данного научного направления. Данные констатирующего среза – 19 %. Магистрантами были приведены примеры из собственных исследований концептов в лингвокультурологическом аспекте. Также в 6 ответах магистрантов было отмечено, что в многонациональном Казахстане на сегодняшний день исследования концептов в данном аспекте наиболее актуально: можно проанализировать культурные, этно-социальные, аксиологические процессы на региональном материале.

Работая с вопросом №4 8 магистрантов (80 %) ЭГ дали конкретные обстоятельные ответы о специфике концептуального анализа в когнитивном аспекте. Данные констатирующего среза – 19 %. Ответы магистрантов были подкреплены примерами из концепции Дж. Лакофа и М. Джонсона о типах концептуальных метафор. Также магистрантами было определено, насколько анализ в соответствии с принципами метафорического моделирования может быть востребован на региональном материале.

9 магистрантов (90 %) выявили особенности свободного ассоциативного эксперимента как одного из этапов концептуального анализа и в лингвокультурологическом аспекте и когнитивном. Магистрантами приводились примеры материалов из завершенных проектов. Было продемонстрировано знание основных психолингвистических концепций в отношении САЭ. Магистранты привели примеры последних исследований

известных ученых по САЭ (например, исследования Н.В. Уфимцевой «Языковое сознание: региональный аспект» и др.)

10 магистрантов (100 %) обосновали перспективы работы над интерпретированием результатов САЭ. Смогли привести примеры из завершенных проектов. Особым достижением магистрантов является результат проделанной работы над комплексным концептуальным анализом над концептами. Магистрантами в процессе работы были представлены модели концептов при помощи моделирования, количественно-статистического анализа. Данные констатирующего среза – 19 %.

Приведем примеры моделей концептов, сконструированных магистрантами.

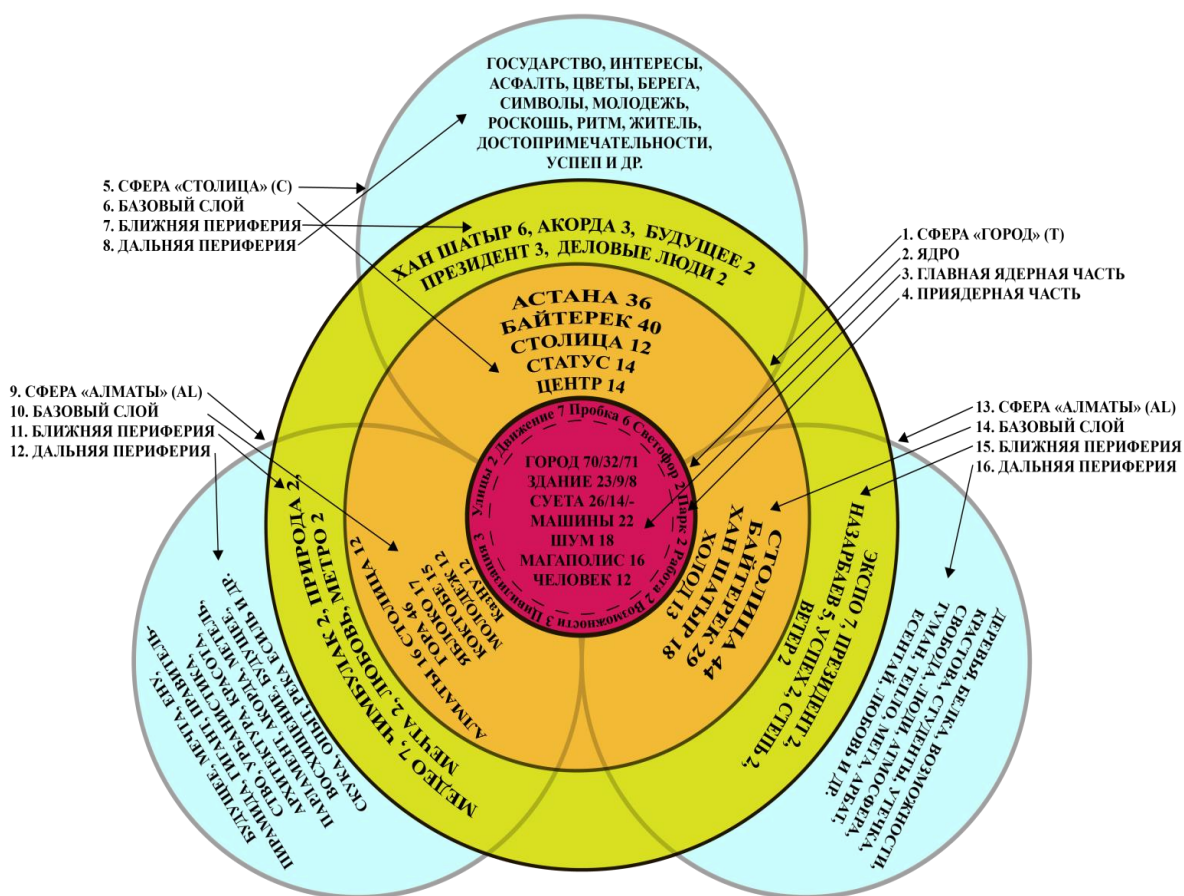


Рисунок 15 – Модель концептов

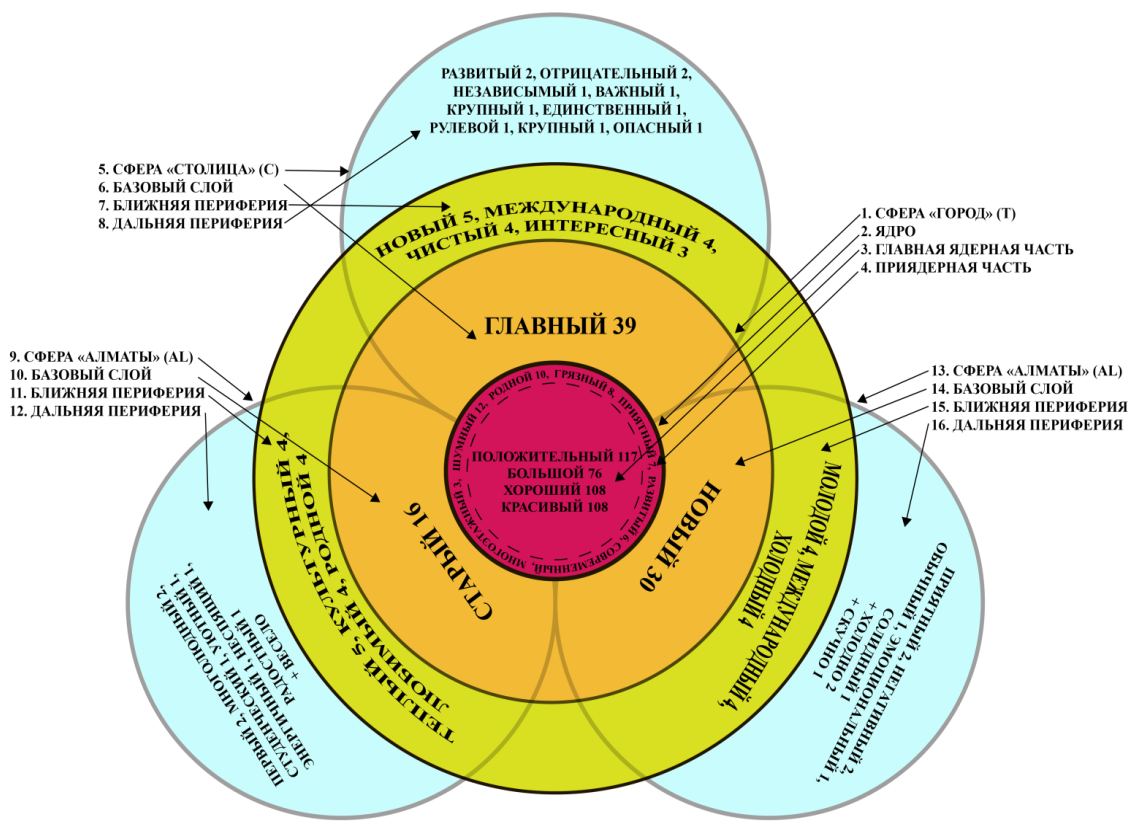


Рисунок 16 – Модель концептов

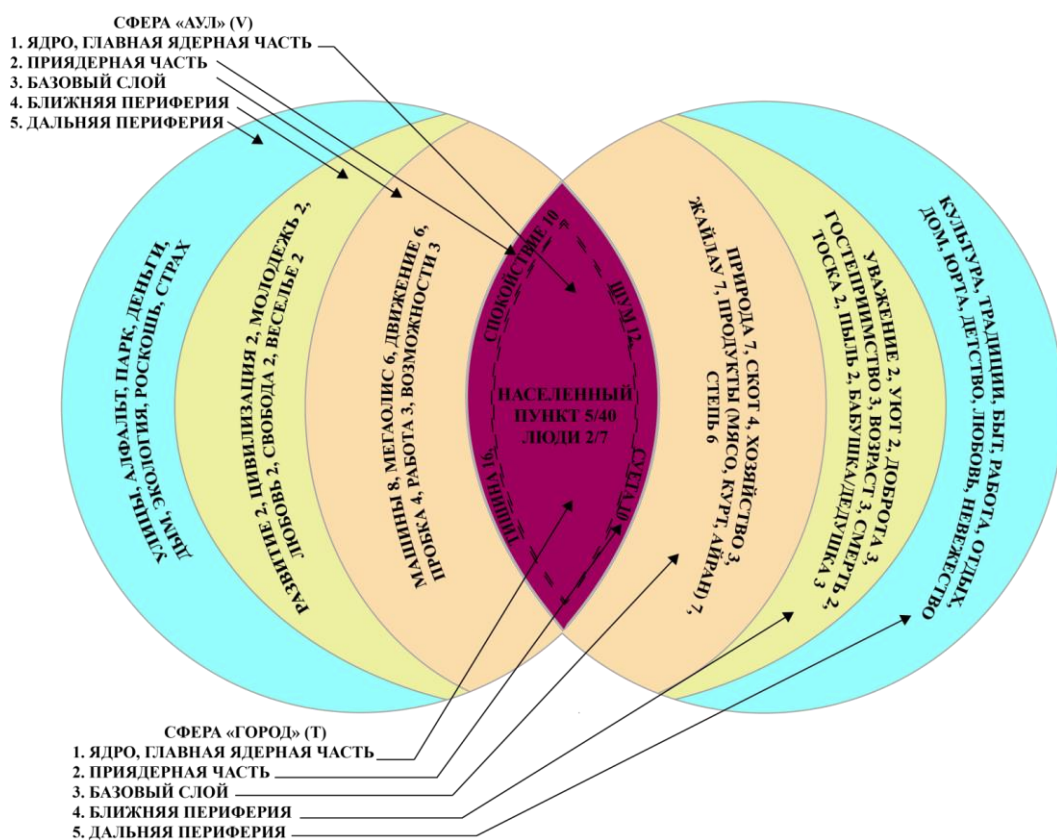


Рисунок 17 – Модель концептов

Таким образом, по результатам констатирующего и итогового среза, их количественному и качественному анализу можно сделать следующие выводы. На опытно-экспериментальной основе нами была внедрена методическая модель комплексного концептуального анализа в рамках дисциплины «Методология и методика лингвистических исследований». Магистранты ЭГ показали рост результатов по количественным и качественным показателям. Поставленные цели эксперимента достигнуты: сформированы умения (лингвистические и методические) комплексного концептуального анализа на материале художественных текстов казахстанских русскоязычных писателей. В рамках курса «Новые направления языкознания» на начальном этапе была апробирована методика основ комплексного концептуального анализа; в процессе освоения дисциплины «Методология и методика лингвистических исследований» магистрантами был отработан алгоритм комплексного концептуального анализа.

По результатам констатирующего и итогового среза можно сделать вывод о подтверждении гипотезы исследования. На основе разработки и теоретического обоснования алгоритма комплексного концептуального анализа продемонстрирована и подтверждена научно-методическая целесообразность его использования в практике преподавания дисциплин филологического цикла в вузе.

Разработанный нами алгоритм комплексного концептуального анализа получил методически оправданное применение в учебном процессе.

В результате исследования вопросов методологии концептуального анализа, графического оформления аналитической деятельности, исследовательских результатов также нами было разработано методическое пособие «Графические органайзеры по русскому языку и литературе» для учащихся старшего звена общеобразовательных школ.

Во время работы с информацией репродуктивность выполняемых умственных действий – восприятие, запоминание, воспроизведение – наиболее актуализирована. Педагоги и психологи при использовании понятия «знания» говорят в первую очередь о «формировании», а также «усвоении». Именно через этапы усвоения информации происходит передача и описание информации.

Путем мыслительных операций формирование подразумевает активное преобразование информации в знания. Усвоение знаний направлено на категоризацию, классификацию новой информации и встраивание ее в уже имеющуюся структуру сведений и фактов, которыми обладает человек. При усвоении новых знаний (понятий, представлений) необходимо понять смысл понятий и определить, к какой группе научных категорий и тематической области они относятся, как связаны с другими понятиями. Именно процесс формирования знаний гораздо более глубокий, по сравнению с тем, что представляет собой понимание, он требует дополнительной обработки информации. Как воспринимается предмет или явление, как происходит поиск родовых и видовых признаков, какова логика построения суждений и умозаключений и т.д. – весь процесс познания воспроизводится процессом формирования. Таким образом, усвоение информации и формирование знаний имеют общие предпосылки, которые создаются в процессе восприятия. По

мнению В.П. Беспалько, подача материала должна быть такой, чтобы выделялись в нем существенные стороны, указывались на его связи с предыдущим, «создает установки на надлежащее восприятие материала» [149, с. 504]. Глубиной качества мыслительной переработки, а также конечным результатом они будут различаться. «Процесс формирования знаний включает в себя следующие этапы: восприятие объекта (выделение объекта и определение его существенных свойств); осмысление (выявление существенных связей и отношений); запоминание выделенных свойств и отношений; активное воспроизведение субъектом данных свойств и отношений. Завершающим этапом процесса усвоения знаний является их преобразование - включение нового знания в структуру прошлого опыта и применение в качестве средства построения другого нового знания» [151]. И.Я. Конфедератов и В.П. Симонов [152] выделяют следующие такие уровни усвоения знаний, как: уровень различения (или распознавания) предмета; уровень его запоминания; уровень понимания; уровень применения. Схожие этапы (понимание, узнавание, воспроизведение, применение, творчество) охарактеризованы В.П. Беспалько [149, с. 75]. На основе деятельностной теории П.Я. Гальперина [153] Н.Ф. Талызиной рассматриваются этапы процесса усвоения. Такие, как: мотивационный этап; этап составления схемы ориентировочной основы действий; этапы выполнения формируемой деятельности учащимися (выполнения действий в материализованной (материальной) форме, внешнеречевые действия, выполнения действия во внешней речи про себя и этап умственных действий). Но И.И. Ильясов обращает внимание на недостаток недостатка концепции П.Я. Гальперина – недостаточное описание аналитико-синтетических операций, которые также участвуют в познании [154]. Но в отличие от П.Я. Гальперина, С.Л. Рубинштейн указывает на важность в усвоении знаний таких операций познания, как сравнение, анализ, синтез, абстракция, обобщение выводов по индукции и дедукции и др. [148, с. 56]. Процессы осмысления информации должны активизироваться уже на начальных этапах, при восприятии материала. По мнению Дж. Брунера (1977), Л.М. Веккера (1976; 1981) «переработка информации одновременно осуществляется тремя способами: знаково-словесным, образно-пространственным и тактильно-кинестетическим». «Прочность усвоения и запоминания ...существенно обусловлена характером и качеством изложения, в котором материал преподносится учащимся (в лекции или уроке учителя, в учебнике)... Основы прочного усвоения материала закладываются в процессе первичной его подачи» [148, с. 505]. Тем самым, С.Л. Рубинштейн подчеркивал важность зависимости конечного результата от способа изложения материала. Исследователем И.И. Ильясовым были проанализированы различные концепции о составе процесса учения (Я.А. Коменский, А. Дистервег, К.Д. Ушинский, П.Ф.Каптерев, Э.Торндайк, Ж. Пиаже, Дж. Брунер, Й. Лингарт, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Е.Н. Кабанова-Меллер, И.Ф. Гербарт, В.А. Лай, П.Ф. Лесгафт, К. Коффка, А. Бандура, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Л.Б. Ительсон, Д.В. Шадриков, Дж. Дьюи, Э.Ч. Толмен и др.) и выделены две макрофазы учения – «получение усваиваемых знаний об объекте и действиях с ним и отработка, освоение знаний

и действий» [153, с.76]. Учеными признается факт того, что усвоение начинается с момента получения (восприятия) информации, поэтому выбор формы подачи материала для облегчения его последующей обработки является одним из важнейших.

В структуре ментального опыта, по мнению М.А. Холодной, выделяются три уровня: когнитивный опыт (хранение и преобразование информации), метакогнитивный опыт (непроизвольная и произвольная регуляция интеллектуальной деятельности), интенциональный опыт (формирование субъективных критериев выбора относительно определенной предметной области, направления поиска решения, источников информации и способов ее переработки и т.д.). Одним из компонентов когнитивного опыта является когнитивная схема - «обобщенная и стереотипизированная форма хранения прошлого опыта относительно строго определенной предметной области» [155, с. 113]. Данные схемы, по мнению У. Найссера, возникают в результате интеграции слуховых, зрительных и тактильных впечатлений и являются визуальными образованиями опыта человека [156]. Когнитивные схемы составляют понятийные психические структуры, которые выступают как результат интеграции словесно-речевых и образных компонентов ментального опыта [156, с. 58]. «С психологической точки зрения образование понятий – это процесс превращения определенных единиц объективно существующего знания в субъективные ментальные структуры, существующие уже «внутри» опыта человека в качестве психических новообразований» [155, с. 226]. Прежде всего, на формирование понятийных психологических структур в ментальном опыте и способами их представления учащимися нужно ориентироваться в процессе обучения. Как считает М.А. Холодная, «для этого преподавателю нужно использовать не только словесно-логические компоненты, но и чувственно-сенсорные впечатления, визуальные 26 схемы и т.п. Следуя логике данной теории, мы можем понять механизм преобразования и структурирования поступающей информации в знания» [155].

При разработке графических органайзеров для учащихся мы придерживались понимания того, что начальными этапами процесса усвоения являются восприятие и осмысление получаемой информации. Сама специфика материала ориентирована на активизацию данных процессов. Во многих работах ученых (Венгер Л.А., 1969; Величковский Б.М., Зинченко В.П., Лурия А.Р., 1973; Коссов Б.Б., 1975; Забродин Ю.М. 1976; Запорожец А.В., 1986; Гибсон Дж., 1998 и др.) говорится о том, что восприятие – это отражение целого предмета и явления при непосредственном его воздействии на органы чувств. Прошлый опыт обуславливает то, как происходит процесс восприятия человеком в данный момент, восприятие тесно связано с мышлением и памятью. И это влияет на качество формирования новых понятий. Как считает Н.Ц. Бодмаева, формирование аналитико-синтетического типа восприятия является одной из задач развития перцептивных способностей учащихся [157, с. 36]. Ученые-психологи часто говорят о том, что непроизвольное запоминание, которое преобладает в основном в детском возрасте, обусловлено эмоциональным отношением к предмету, интересами, установками и другими субъективными

причинами (Леонтьев А.Н., 1972; Смирнов А.А. 1966; Зинченко П.И., 1961). От осознания цели, мотива, побуждающего к запоминанию, зависит продуктивность произвольного запоминания, использование специальных техник заучивания и др. Н.П. Локалова в работе «Продуктивность двигательной памяти и особенности когнитивных систем» указывает на связь эффективности запоминания с особенностями развития когнитивных систем человека [158]. Школьники с более развитой памятью обладают более высокой обучаемостью [159]. Исследователь Э.А. Голубева на основе исследований и наблюдений способностей делает вывод о том, что проявление индивидуально-типических особенностей нервной системы в определенном возрасте может повлиять на успешность запоминания (например, высокий уровень активности нервных процессов у подростков или большая инертность у шестилетних детей) [159, с. 203]. Психологами и педагогами давно установлено, что в процессе мыслительной обработки информации (и, в частности, представления ее в графическом, схематическом виде) происходит наиболее прочное ее запоминание. Давно установлено, что память и мышление взаимосвязаны. Для того, чтобы проанализировать и связать новую информацию с имеющимся опытом, необходимо также задействовать процессы памяти (извлечение информации). В работах выдающихся психологов Л.С. Выготского (1982), С.Л. Рубинштейна (1958), А.Н. Леонтьева (1972), Б.Г. Ананьева (1968), П.Я. Гальперина (1998), Я.А. Пономарева (1975), Н.А. Менчинской (1960), Д.Б. Богоявленской (1984), А.М. Матюшкина (1982) и др. отражены основные положения психологии мышления, в том числе о роли мыслительных операций в усвоении информации. По утверждению С.Л. Рубинштейна, «мышление задействовано на всех этапах процесса познания – от осознания проблемы до формулирования способов ее решения. Этому способствует активация многообразных операций мышления – абстракция, сравнение, синтез, анализ, обобщение» [148, с. 88]. Информация, ее содержание в процессе обучения должны подвергаться мыслительной обработке учащихся, от этого зависит эффективность ее усвоения. Концепция развития критического мышления у учащихся в обучении в настоящее время активно развивается [160; 161; 162]. По мнению Татаровой Е.Л., «критическое мышление подразумевает оценочное и рефлексивное отношение к получаемой информации, способность к аргументации и логике, критической оценке информации» [163]. Именно этот вид мышления способствует лучшему усвоению учебного материала за счет активации мыслительной деятельности учащихся [164; 165; 166; 167].

Таким образом, в процессе обучения важно учитывать не только преимущества той или иной педагогической технологии, но и то, какие способы и стратегии интерпретации, переработки и анализа информации применяются учащимися при изучении нового материала. На сегодняшний день общеизвестно, что образовательная среда должна опираться на весь спектр когнитивных способностей человека: восприятие, память и мышление – тем самым обеспечивая развитие интегральных характеристик познавательной деятельности обучающихся – стилей учения, стилей мышления и когнитивных стилей различной направленности учащихся (помимо уже развитых у них

привычных способов кодирования, обработки информации и стратегий учения), таким образом, основывая свои убеждения на положениях личностно-ориентированного обучения.

Приведем примеры графических organizers, которые предлагаются нами для анализа и интерпретации усвоенной учебной информации:

СХЕМА «КОЛЕСО РАССКАЗА»

Напишите название и автора произведения. Работу по заполнению схемы начните с белой звездочки и закончите темной. Следуйте по стрелкам.

Название произведения: _____

Автор: _____

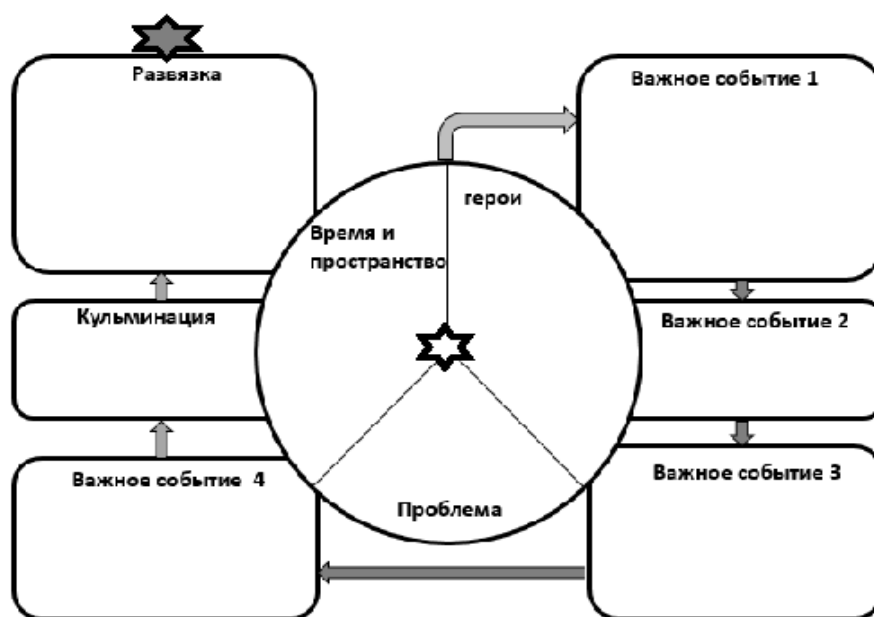


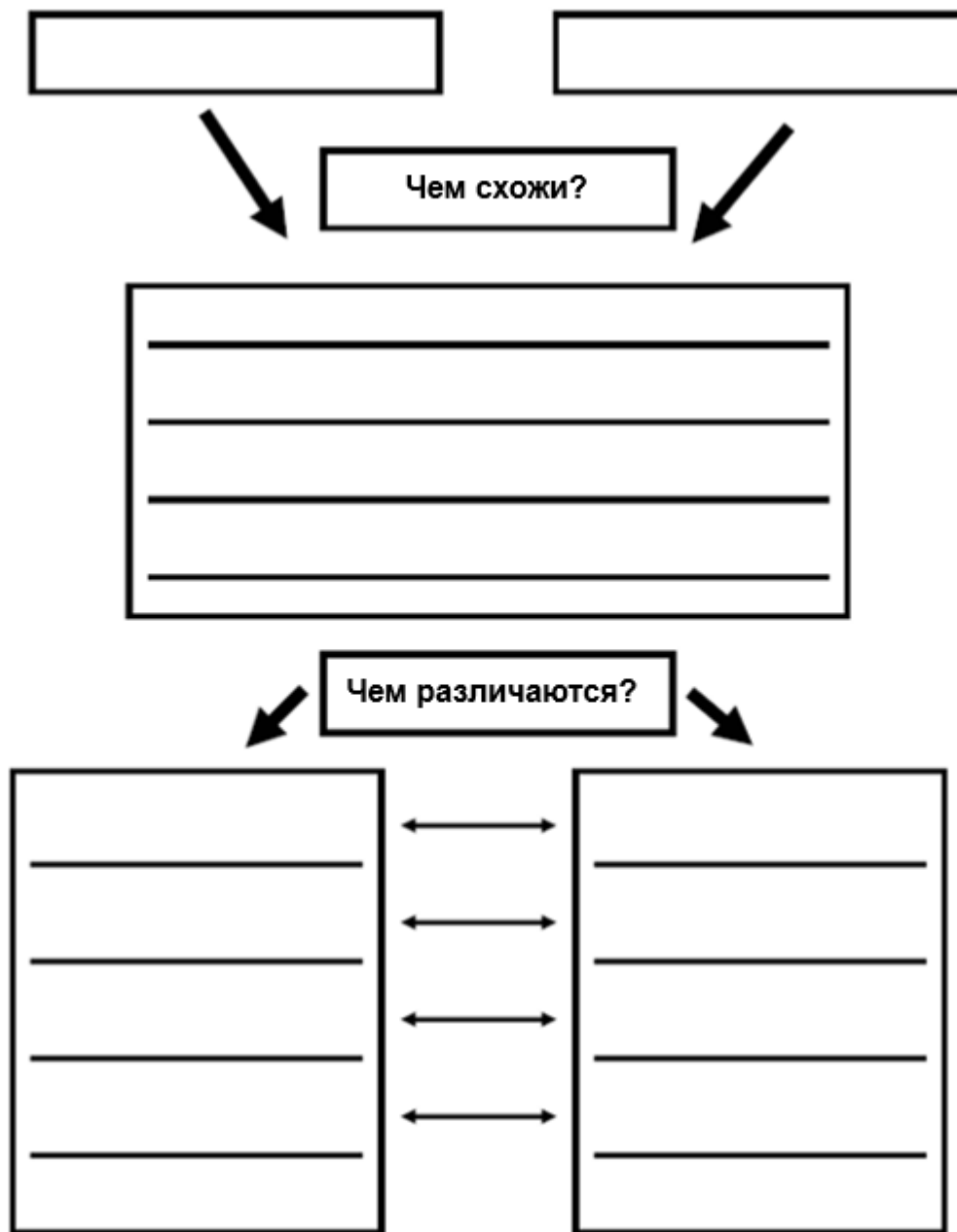
Рисунок 18 – Колесо рассказа

РЕЗЮМЕ РАССКАЗА

_____	Кто Что Где Когда Почему	_____
_____		_____
_____		_____
_____		_____
_____		_____
-----	Вкус Форма Цвет Запах Звук	_____
-----		_____
-----		_____
-----		_____
-----		_____

Рисунок 19 – Резюме рассказа

СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ



Таким образом, во время работы учителей с применением графических органайзеров при выполнении заданий на восприятие и усвоение новой информации мы имеем предварительные положительные результаты обучения учащихся в данной сфере. Наблюдается рост успеваемости, повышение интереса к учебной информации, выявляется высокий творческий потенциал учащихся в представлении и обработке информации с использованием графических органайзеров, совершенствуются аналитические навыки школьников. В перспективе планируется более детальное исследование применения разработанных нами графических органайзеров в среднем и старшем звене средней общеобразовательной школы.

Выводы к разделу 3:

1. Эффективность предложенной в диссертации методической системы комплексного концептуального анализа достигнута на основе положений психолого-педагогической науки: концепции о природе взаимосвязи мышления и действия и способах ее научного изучения (С.Л. Рубинштейн), о мировоззрении как интегративной особенности личности учащихся (Н.А. Менчинская), о контекстном обучении (А.А. Вербицкий), достижениях системно-деятельностного, личностно ориентированного и технологического подходов в образовании.

Разработана методическая система проведения комплексного концептуального анализа для магистрантов специальности «6М011800 -Русский язык и литература» в рамках элективного курса «Методология и методика лингвистических исследований». Подготовлены методические рекомендации для проведения свободного ассоциативного эксперимента.

Работа над сравнительным анализом констатирующего и итогового срезов позволила сделать нам вывод о достижении поставленных целей психолого-педагогического эксперимента.

В ходе работы на формирующим обучением разработаны методические рекомендации по моделированию концептуального анализа и его результатов в виде таблиц, диаграмм, схем, графических органайзеров.

Результаты диссертационного исследования апробированы в учебном процессе школы и вуза: 1. Концептуальный анализ: свободный ассоциативный эксперимент. – Алматы, 2017; 2. Графические органайзеры по русскому языку и литературе. – Нур-Султан, 2019.

Для проведения опытно-экспериментальной работы разработан учебно-методический комплекс по элективному курсу «Методология и методика лингвистических исследований» (силлабус).

Разработка методической системы проведения комплексного концептуального анализа подтверждена результатами экспериментального обучения магистрантов и продемонстрирована научно-методическая целесообразность ее применения в преподавании филологических дисциплин в вузе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В современной лингвистической науке активно ведутся исследования с позиций антропоцентрической парадигмы, в соответствии с которой человек становится центром внимания: язык в человеке и человек в языке. Все больше внимания уделяется понятию и пониманию когниции, посредством чего познается объективный мир, отображаемый в процессе концептуализации.

История развития теории языка, характеризующаяся сменой эпох, эволюцией научных изысканий сопровождается актуализацией различных аспектов ее объекта исследования. В настоящее время проблема языковой концептуализации действительности является одной из актуальных в современной лингвистике. В языке и посредством языка в актах и процессах вербализации действительности интегрируются языковые, когнитивные, социопсихологические, культурные и иные механизмы ее восприятия, освоения и отражения. Каждый естественный язык отражает определенный способ восприятия и репрезентации окружающего мира: от индивидуального до коллективного.

Вопросы осмысления и определения языковой концептуализации действительности рассматриваются учеными с различных исследовательских точек зрения, что объясняется сложностью данного лингвистического явления. С позиций лингвокультурного подхода, данный процесс рассматривается как процесс образования понятий, концептов, концептуальных структур и концептосферы в целом через осмысление и формирование человеком информации в процессе познания окружающей действительности. В процессе концептуализации человек познает новые кванты знания, интерпретирует уже известные факты и определяет степень их ценности.

В рамках лингвокогнитивного подхода концептуализация – это осмысление поступающей информации, мысленное конструирование предметов и явлений, которое приводит к образованию определенных представлений о мире в виде концептов (т.е. фиксированных в сознании человека единиц знания).

Наблюдения показали, что лингвокультурный и лингвокогнитивный подходы в процессе толкования концепта дополняют друг друга, представляют этапы одного психоментального процесса: появление слова и установление его значений и актуализация слова в культурном контексте, где слово-концепт является ключом к восприятию и пониманию культуры того или иного народа.

В период современного развития лингвистики и при выделении в качестве ведущего принципа интеграции наук и научных направлений особенно важным считается применение интегративного, комплексного подхода к изучению и решению актуальных вопросов в науке. Одной из сложных проблем в современной науке является концептуальный анализ, который нами предлагается осуществлять в комплексе – с позиций лингвокультурологии и лингвокогнитологии.

Анализ научных работ позволяет нам утверждать, что не существует единого подхода к определению термина «концепт». Исследователи лингвокультурного и лингвокогнитивного подходов выдвигают в качестве

объекта исследования разные свойства концепта. Однако представители того и другого направления признают три главных признака концепта: универсальность, общенациональность и индивидуальность; отмечают необходимость исследования вербализации концепта и его взаимосвязи с деятельностью человека.

Концепт как сложное ментальное образование имеет три важных составляющих: образное, понятийное и ценностное. Понятийная составляющая концепта – это языковая фиксация концепта, его обозначение, описание, дефиниция. Образная составляющая концепта – это зрительные, слуховые, тактильные, вкусовые, воспринимаемые обонянием характеристики предметов, явлений, событий, отраженных в нашей памяти, в эмпирическом опыте. Ценностная составляющая концепта – это ценностная картина мира, которая является определяющей для данной культуры, культурные ценности. В своих исследованиях мы основывались на ключевых положениях В.И. Карасика и Г.Г. Слышкина, В.А. Масловой, А.П. Чудинова и др.

Многоаспектный анализ концепта, концептосферы, выполненный с помощью использования современных технологий исследования и достижений лингвистической науки последних десятилетий позволил представить следующие результаты и выводы.

В современной лингвистической науке в условиях ключевых парадигм (антропоцентрической, коммуникативно-дискурсивной, когнитивной) языковая концептуализация действительности как способ освоения мира посредством языка является актуальной для исследования. Анализ концепта (и концептуальных структур), определяемого как сложное неоднозначное лингвистическое понятие, способствовал появлению различных исследовательских подходов, что потребовало углубленного рассмотрения данной проблемы и дальнейшей разработки методологически обоснованной конкретизации анализа языковой концептуализации.

Обзор и изучение разных методов и приемов, представленных учеными с различных исследовательских позиций, позволяет утверждать, что это продиктовано разнообразием свойств концепта, особенностями его структуры и способами его вербализации в языке. В лингвометодическом плане построение моделей языковой концептуализации действительности должно осуществляться будущими филологами многосторонне, с учетом разных подходов. Именно применение концептуального анализа при исследовании языковой концептуализации фрагментов действительности в комплексе является наиболее продуктивным. Под комплексным концептуальным анализом мы понимаем концептуальный анализ двублочной структуры. Каждый блок включает в себя исследовательские этапы анализа концепта. 1 блок – это исследовательские этапы в лингвокультурологическом аспекте; 2 блок – исследовательские этапы в лингвокогнитивном аспекте. Концептуальный анализ осуществляется в несколько этапов, каждому из которых соответствует своя система методов и приемов.

Разработанная методическая система комплексного концептуального анализа как одно из эффективных средств организации деятельности,

обучающихся направлена на усвоение нового знания, его репрезентацию, актуализацию и трансформацию уже имеющегося знания. Данная система проведения комплексного концептуального анализа была разработана для магистрантов специальности «6М011800-Русский язык и литература» по элективной дисциплине «Методология и методика лингвистических исследований». Представленные приемы и методы внедрялись в учебный процесс посредством современных педагогических технологий и достижений в методологии, что в комплексе способствовало совершенствованию профессиональных компетенций будущих филологов. В рамках реализации данной методической системы выполнены следующие виды работ:

подготовлены методические рекомендации для проведения эксперимента на констатирующем, формирующем и итоговом этапах. Описаны результаты экспериментального обучения;

разработаны методические рекомендации по моделированию концептуального анализа и интерпретации его результатов в виде таблиц, графиков, диаграмм, графических органайзеров.

апробирован учебно-методический комплекс по элективному курсу «Методология и методика лингвистических исследований» (силлабус, методические рекомендации);

предложен алгоритм проведения комплексного концептуального анализа с целью совершенствования профессиональных компетенций, обучающихся в практике преподавания филологических дисциплин в вузе;

методика проведения свободного ассоциативного эксперимента (обработка, интерпретация и моделирование его результатов) как эффективного этапа концептуального анализа показала свою продуктивность в решении исследовательских задач.

Таким образом, эффективность разработки методической системы проведения комплексного концептуального анализа подтверждена результатами экспериментального обучения магистрантов, что продемонстрировало целесообразность применения данной системы в преподавании филологических дисциплин в вузе и школе. Разработанные методы и приемы интерпретации и моделирования результатов комплексного концептуального анализа позволили наглядно их представить, категоризировать информацию с учетом целей исследования, активизировать интеллектуальные процессы обучающихся, акцентировать внимание как на содержании знания, так и на процессах его усвоения.

Перспективы исследования

Методика проведения комплексного концептуального анализа, предложенная и апробированная нами в данном исследовании, может стать основой для дальнейших региональных исследований языкового сознания и отражения в нем реалий объективной действительности.

Методическая система изучения концептуального анализа, представленная и обоснованная в настоящем исследовании, вполне может быть адаптирована для изучения в школьном курсе преподавания русского языка в соответствии с обновленной программой образования в республике Казахстан.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Маслова В.А. Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр Академия, 2001. – 208 с. 6-7
- 2 Кубрякова Е.С. Семантика в когнитивной лингвистике (О концепте контейнера и формах его объективации в языке) // Известия РАН. Сер. Лит-ры и языка. – 1999. – Т. 58. – № 5-6. – С. 3–12.
- 3 цит. по: Будаев Э.В. становление когнитивной теории метафоры // Лингвокультурология. – Екатеринбург. – 2007. - №1. – С.19-20
- 4 Шулежкова С.Г. История лингвистических учений: учебное пособие для студентов филологических факультетов. – М.: Флинта: Наука, 2004. – С. 367-368.
- 5 Апресян Ю.Д. Образ человека по данным языка: попытка системного описания // Вопросы языкознания. 1995. – N1. – С. 39
- 6 Мюллер В.К. полный англо-русский русско-английский словарь. 300000 слов и выражений / В.К. Мюллер. – М.: Эксмо, 2013. – С. 49.
- 7 Langacker R. Concept, image, symbol: The cognitive basis of grammar. Berlin: New York: Mouton de Gruyter, 1990. – С. 2-3.
- 8 Jackendoff R. Semantic Structures. – Cambridge, MA: MIT Press, 1990. – С. 73.
- 9 Croft W., Cruse D.A. Cognitive linguistics. Cambridge: Cambridge University Press, 2004. – P. 41.
- 10 Кубрякова Е.С., В.З. Демьянков Ю. Г. Панкрац, Л. Г. Лузина. Краткий словарь когнитивных терминов / под общей редакцией Е. С. Кубряковой. – М.: Филол. Ф-т МГУ им. М. Ломоносова, 1997. – 245 с.
- 11 Красных В.В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология. – М.: Гнозис, 2002. – С.50.
- 12 Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – С. 91-92.
- 13 Воркачев С.Г. Семиотика лингвокультурного концепта и концептология // Язык, коммуникация и социальная среда / Language, Communication and Social Environment. Выпуск / Issue 12. Воронеж / Voronezh, 2014. С. 50-69.
- 14 Вежбицкая А. Понимание культур через посредство ключевых слов. – М., 2001. – С. 238.
- 15 Болдырев Н.Н. Когнитивная семантика. – Тамбов, 2001. – С.36.
- 16 Дашиева, Б.В. Концепт образа мира в языковом сознании русских, бурят и англичан (национально-культурный аспект): автореф. дис. ... канд. филол. наук. – М., 1999. – 24 с.
- 17 Беляевская Е.Г. Семантическая структура слова в номинативном и коммуникативном аспектах (когнитивные основания формирования и функция семантической структуры слова): Дисс. ... д-ра филол. наук. – М., 1992. – С. 180.
- 18 Самигуллина А.С. Когнитивная лингвистика и семиотика // Вопросы языкознания. – 2007. – №3. – С. 11.
- 19 Залевская А.А. Некоторые вопросы отображения реальности у пользователя языком // Реальность, язык и сознание. – Вып. 1. – Тамбов, 1999. – С. 5.

- 20 Буянова Л.Ю., Коваленко Е.Г. Русский фразеологизм как ментально-когнитивное средство языковой концептуализации сферы моральных качеств личности. – М.: Флинт, 2012. – С. 51.
- 21 Добровольская Е.В. Концептуализация семьи в рус яз карт мира: дисс. канд. филол. наук. – М.: РГБ, 2005. – С. 4.
- 22 Аскольдов С.А. Концепт и слово // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология. – М.: Academia, 1997. – С. 267–280.
23. Сергеева Н.М. Концепты ум, разум в русской языковой картине мира: дис. ... канд. филол. наук. – Кемерово, 2004. – 192 с.
- 24 Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. – 824с.
25. Маслова В.А. Лингвокультурология. – М.: Академия, 2007. – 208. – С. 44.
- 26 Кубрякова Е.С., Демьянков В.З., Панкрац Ю.Г., Лузина Л.Г. Краткий словарь когнитивных терминов. – М.: 1996. – С. 90.
- 27 Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека / Н. Д. Арутюнова. – М.: Языки русской культуры, 1990. – 896 с.
- 28 Бабушкин А.П. Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка, их личностная и национальная специфика. Диссертация на соискание учёной степени доктора филологических наук. Воронеж, 1997. – С. 14-222.
- 29 Демьянков В.З. Когнитивная лингвистика как разновидность интерпретирующего подхода // Вопросы языкознания. – 1994. – № 4. – С. 31-48.
- 30 Болдырев Н.Н. Когнитивная семантика. – Тамбов, 2002. – С. 23-24.
- 31 Маслова, В. А. Лингвокультурология / В. А. Маслова. – М.: Академия, 2004. – С. 36.
- 32 Пищальникова В.А. Концептуальный анализ художественного текста: учебное пособие. – Барнаул: Алтайский гос. ун-т., 1991. – 87 с.
- 33 Дзюба Е.В. Концепт «ум» в русской лингвокультуре. Монография. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т., 2011. – 224 с.
- 34 (цит. по) Колоколова Л.П. К вопросу о концепте и концептосфере // Коммуникативно-функциональное описание языка. Сборник научных статей.– Уфа: РИО Баш ГУ, 2005. – Часть 1. – С. 132-138.
- 35 Жигачева Е.С. Концепт Байкал в региональной лингвокультуре: дис. ... канд. филол. наук. – Улан-Удэ, 2015. – 274 с.
- 36 Fodor J.A. Concepts: Where cognitive went wrong. – England: Clarendon Press Oxford, 1998. – P. 24-30.
- 37 Шабес В.Я. Событие и текст. – М.: Высшая школа, 1989. – 175 с.
- 38 Григорьева И.В., Туманова А.Б. Лингвокультурные концепты цветообозначения в индивидуально-авторской картине мира // Слово, высказывание, текст в когнитивном, прагматическом и культурологическом аспектах: материалы VIII Междунар. науч. конф., Челябинск, 20–22 апреля 2016 г. / отв. Ред. Л. А. Нефедова. – Т. 2. – Челябинск: Энциклопедия, 2016. – С. 208-212.
- 39 Бенвенист Э. Общая лингвистика. – М.: Просвещение, 1974. – 447 с.

- 40 Кубрякова Е.С. О понятиях дискурса и дискурсивного анализа (Обзор) // Дискурс, речь, речевая деятельность: функциональные и структурные аспекты: Сборник обзоров. – М.: РАН ИНИОН, 2000. – С. 79-90.
- 41 Попова З.Д., Стернин И.А. Понятие «концепт» в лингвистических исследованиях. – Воронеж: ВГУ, 1999. – С. 30.
- 42 Жаркынбекова Ш.К. Концепты цвета в казахской и русской лингвокультурах: монография. – Алматы: Қазақ университеті, 2004. – 220 с.
- 43 Алефиренко Н.Ф. Теория языка. Вводный курс: учебное пособие для студентов филологических специальностей высших учебных заведений. – М.: Академия, 2003. – 368 с.
- 44 Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка // Русская словесность: от теории словесности к структуре текста: антол. / Ин-т народов России [и др.]; под общ. ред. В.П. Нерознака. – М., 1997. – С. 280–288.
- 45 Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка // Изв. АН. Серия литературы и языка. Т. 52. № 1., 1993. – С. 3-9.
- 46 Григорьева И.В., Туманова А.Б. Концепт «степь» в лингвистической науке: определение понятия и составляющих // Вестник КазНУ. Серия филологическая. – Алматы: Қазақ университеті. – 2016. - №1 (159). – С. 380-385.
- 47 Попова З.Д., Стернин И.А. Семантико-когнитивный анализ языка. Монография. – Воронеж: изд-во «Истоки», 2006. – 226 с.
- 48 Убийко В.И. Концептосфера человека в семантическом пространстве языка // Вестник ОГУ, 2004. – Сер. 1, Гум. науки. – № 5. – С. 37-40.
- 49 Тарасова И.А. Категории когнитивной лингвистики в исследовании идиостиля // Вестник СамГУ, Языкознание. – 2004. – №1 (31). – С. 163-169.
- 50 Пименова М.В. Типы концептов и этапы концептуального исследования // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2013. – Т. 2. – Вып. 2(54). – С. 127 – 131.
- 51 Попова З.Д., Стернин И.А. Очерки по когнитивной лингвистике. – Воронеж: Изд.-во «Истоки», 2001. – С. 49.
- 52 Прохоров Ю.С. К проблеме «концепта» и «концептосферы» / Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Отв. ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. – М.: МАКС Пресс, 2005. – Вып. 30. – 260 с.
- 53 Бендикс Э. Г. Эмпирическая база семантического описания // Проблемы и методы лексикографии. М., 1983. Вып. 14. – С. 105-136.
- 54 Кубрякова Е.С. Об одном фрагменте концептуального анализа слова «память» // Логический анализ языка. Культурные концепты. М., 1991. – С. 51-62.
- 55 Выготский Л.С. Мышление и речь // Собр. соч.: В 6 т. Т. 2. М., 1982.
- 56 Венедиктова Л.Н. К вопросу о содержании понятия «концепт» // Мир человека и мир языка: коллективная монография. – Кемерово: ИПК «Графика», 2003. – С. 24-32.
- 57 Бронник Л.В. Природа концепта: «ментализм – дуализм – физикализм» или новый взгляд на проблему? // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2009. – № 1. – С. 13-20.

- 58 Бабенко Л.Г. Филологический анализ текста. Основы теории, принципы и аспекты анализа: Учебник для вузов. – М.: Академ. проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2004. – 464 с.
- 59 Маслова В.А. Когнитивная лингвистика. – Минск: ТетраСистемс, 2004. – 256 с.
- 60 Воркачев С.Г. Счастье как лингвокультурный концепт. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2004. – 192 с.
- 61 Зиновьева Е.И., Юрков Е.Е. Лингвокультурология: учебник. – СПб.: «Осипов», 2006. – 291 с.
- 62 Рябцева Н.К. «Вопрос»: прототипическое значение концепта // Логический анализ языка. Культурные концепты. – М.: Наука, 1991. – С.72–77.
- 63 Стернин И.А. Методика исследования структуры концепта // Методологические проблемы когнитивной лингвистики. – Воронеж, 2001. – С. 58-65.
- 64 Карасик В.И., Слышкин Г.Г. Лингвокультурный концепт как единица исследования // Методологические проблемы когнитивной лингвистики. – Воронеж, 2001. – С. 75–81.
- 65 Воркачев С.Г. Методологические основания лингвоконцептологии // Теоретическая и прикладная лингвистика. Аспекты метакоммуникативной деятельности. – Воронеж, 2002. – Вып. 3. – С. 79-95.
- 66 Воркачев С.Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании // Филологические науки. – 2001б. – № 1. – С. 64-73.
- 67 Воркачев С.Г. Культурный концепт и значение // Труды Кубанского государственного технологического университета. Сер. Гуманитарные науки. – Краснодар, 2003. – Т. 17. – Вып. 2. – С. 268-276.
- 68 Тихонова С.А. Концепты зло и evil в российской и американской политической картине мира: дис... канд. филол. наук. – Омск, 2006. – 235 с.
- 69 Болдырев Н.Н. Концепт и значение слова // Методологические проблемы когнитивной лингвистики. – Воронеж: ВорГУ, 2001б. – С. 25-35.
- 70 Иванова С.В. Лингвокультурологический аспект исследования языковых единиц: дис. ... д-ра филол. наук. – Уфа, 2003. – 364 с.
- 71 Григорьева И.В. Структура лингвокультурного концепта: способы репрезентации // Актуальные проблемы современной филологии в контексте общей научной парадигмы. VIII Багизбаевские чтения: Материалы международной научно-практической конференции. 28 апреля 2016 г. – Алматы, «Қазақ университеті» 2016. – С.201-206.
- 72 Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М.: Языки русской культуры, 1996. – 288 с.
- 73 Карасик В.И., Прохвачева О.Г., Зубкова Я.В., Грабарова Э.В. Иная ментальность. – М.: Гнозис, 2005. – 352 с.
- 74 Бабушкин А.П. Концепты разных типов в лексике и фразеологии и методика их выявления // Методологические проблемы когнитивной лингвистики: научное издание / под ред. И.А. Стернина. – Воронеж: Воронежский государственный университет, 2001. – С. 52–57.

- 75 Карасик В.И. Лингвокультурный типаж // Язык. Текст. Дискурс. Научный альманах. – Ставрополь – Пятигорск, 2007. – Вып. 5. – С. 86-89.
- 76 Попова З.Д. Язык и сознание: теоретические разграничения и понятийный аппарат // Язык и национальное сознание. Вопросы теории и методологии. – Воронеж: ВГУ, 2002. – С. 8-49.
- 77 Пименова М.В. Душа и дух: особенности концептуализации. – Кемерово: ИПК «Графика», 2004. – 386 с.
- 78 Пименова М.В. Коды культуры и проблема классификации концептов // Язык. Текст. Дискурс. Научный альманах. – Ставрополь-Пятигорск, 2007. – Вып. 5. – С. 79-86.
- 79 Бабенко Л.Г., Казарин Ю.В. Лингвистический анализ художественного текста. Теория практика. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 318 с.
- 80 Болотнова Н.С. Лексическая структура художественного текста в ассоциативном аспекте. – Томск: Изд-во Томского гос. пед. ун-та, 1994. – 210 с.
- 81 Кравец А.С. Типологическая структура смысла // Методологические проблемы когнитивной лингвистики. – Воронеж, 2001. – С. 17-25.
- 82 Кузьмина М.И. Имя собственное «Валаам» в индивидуальной языковой картине мира (на материале путевых очерков рус. Писателей конца 19-нач. 20 в.): авторефер. дис. ... канд. филол. наук. – Н. Новгород, 2009. – 25 с.
- 83 Фещенко О.А. Концепт ДОМ в художественной картине мира М.И. Цветаевой (на материале прозаических текстов): автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Новосибирск, 2005. – 28 с.
- 84 Скребцова Т. Г. Американская школа когнитивной лингвистики. – СПб., 2000. – 204 с.
- 85 Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – С. 25.
- 86 Lakoff G., Turner M. More than Cool Reason / A Field Guide to Poetic Metaphor. – Chicago-Lnd., 1989.
- 87 Хамитов Э.Р. К вопросу о соотношении индивидуально-авторских, языковых и концептуальных метафор // Вестник Башкирского университета. 2011. – Т. 16. – №1. – С. 155-157.
- 88 Караулов Ю.Н., Петров В. В. От грамматики текста к когнитивной теории дискурса (вступит, статья) // Дейк Т. А. ван. Язык. Познание. Коммуникация. – М.: Прогресс, 1989. – 312 с.
- 89 Славянский ассоциативный словарь: русский, белорусский, болгарский, украинский / Н.В. Уфимцева, Г.А. Черкасова, Ю.Н. Караулов, Е.Ф. Тарасов. – М., 2004. – 800 с.
- 90 Залевская А.А. Введение в психолингвистику. – М., 2000.91 Аристотель. Протрептик. О чувственном восприятии. О памяти. – Спб, 2004.
- 92 Локк Дж. Сочинения: В 3-х т. – Т. 1 / под ред. Нарского И.С. – М., 1985.
- 93 Фрумкина Р.М. Психолингвистика: Учебник. – М.: Академия, 2001. – 320 с.

- 94 Кубрякова, Е.С. Предисловие // Концептуальный анализ языка: современные направления исследования. М., 2007. – С. 12.
- 95 Горошко Е.И. Проблема проведения свободного ассоциативного эксперимента. – В: Известия Волгоградского государственного педагогического университета, 2005. – 320 с.
- 96 Прохоров Ю.Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев. – М.: Изд-во ЛКИ, 2008. – 224 с.
- 97 Клименко А.П. Лексическая системность и ее психолингвистическое изучение. – Минск, 1974.
- 98 Белянин В.П. Психолингвистика. – Москва, 2004.
- 99 Сулейменова Э.Д. Этнолингвистическая ситуация в Казахстане: настоящее и будущее: Аналит. докл. - Алматы-Астана: Мектеп, 2009. – 305 с.
- 100 Ахатова Б.А. Политический дискурс и языковое сознание. – Алматы, 2006.
- 101 Этнолингвистика Евразийского континуума: теория и практика / Шаймерденова, Н. Ж., Карабулатова., И. С., Ниязова, Г. М. и др. – М., 2009. – 376 с.
- 102 Гиздатов Г.Г. Когнитивные модели в речевой деятельности. – Алматы, 1997.
- 103 Сабитова З.К. Лингвокультурология. – М., 2005.
- 104 Григорьева И.В. Из опыта исследования национально-культурной специфики языкового сознания: ассоциативные нормы существительного «степь» в казахстанской языковой среде // *Przełąd Wschodnioeuropejski*. – 2018. – NO 1. – P. 263-271.
- 105 Колесов В.В. Русская ментальность в языке и тексте. – СПб.: Петербургское Востоковедение, 2006. – С. 26.
- 106 Карасик В.И. Языковые ключи. – М.: Гнозис, 2009. – С. 24.
- 107 Туманова А.Б. Контаминированная языковая картина мира в художественном дискурсе писателя-билингва. – Алматы, 2010. – С. 187.
- 108 Шмелёв А.Д. Широкая русская душа // *Русская речь*, 1998, № 1. – С. 49.
- 109 Ильин И.А. Эссе о русской культуре. – СПб.: АКРОПОЛЬ, 1997. – С. 77.
- 110 Гак В.Г. Пространство вне пространства // *Логический анализ языка. Языки пространств*. – М., 2000. – С. 127.
- 111 Топоров В.Н. Пространство и текст // *Текст: семантика и структура*. – М.: Наука, 1983. – С. 228.
- 112 Маслова В.А. Концептосфера русской культуры// *Введение в когнитивную лингвистику*. – М., 2016. – С. 74-275.
- 113 Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – 5-е изд. – М.: КомКнига, 2006. – 264 с.
- 114 Домников С.Д. Мать-земля и царь-город. Россия как традиционное общество. – М.: Алетейя, 2002. – С. 220-221.
- 115 Виноградов В.В. О категории модальности и модальных словах в русском языке // *Избр. тр. Исследования по русской грамматике*. – М., 1975. – С. 56–87.

- 116 Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Наука, 1981. – С.113.
- 117 Колшанский Г.В. Соотношение субъективных и объективных факторов в языке. М.: Наука, 1975. – С. 140.
- 118 Москальская, О.И. Грамматика текста. – М.: Высшая школа, 1981. – С.117.
- 119 Солганик Г.Я. Очерки модального синтаксиса. – М.: Наука, 2010. – С. 10.
- 120 Валгина Н.С. Теория текста. – М.: Логос, 2003. – С.67-69.
- 121 Всеволодова М.В. Теория функционального синтаксиса: Фрагмент прикладной (педагогической) модели языка. – М.: МГУ, 2000. – 501 с.
- 122 Балли, Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка / под ред. Р.А. Будагова. – М.: Изд-во иностранной литературы, 1955. – С. 44.
- 123 Черемисина М.И., Колосова, Т.А. Очерки по теории сложного предложения. – Новосибирск: Наука, 1987. – С. 34-95.
- 124 Григорьева И.В. Модусные смыслы в художественном творчестве Б. Канапьянова // Вестник ПГУ. Серия филологическая. – 2017. – №2. – С. 79-89.
- 125 Ларин Б.А. О лингвистическом изучении города / История русского языка и общее языкознание (Избранные работы). – М., 1977. – С. 175-189.
- 126 Канапьянов Б. Кофе-брейк (Заметки, Эссе, Диалоги) / Б. Канапьянов. – Алматы, 2004.
- 127 Канапьянов Б. Прогулка перед вечностью // Нева. – 2015. – №12.
- 128 Мещеряков, Б. Г. Большой психологический словарь / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – М.: Прайм-Еврознак, 2008. – 633с.
- 129 Гельмгольц, Г. О зрении человека; Новейшие успехи теории зрения: пер с нем. / Г. Гельмгольц. – М.: ЛИБРОКОМ, 2011. – 192 с.
- 130 Ханзеева, Д. П. Цветообозначение в бурятском языке: лингвокультурологический аспект: дис. ... канд. филол. наук / Д. П. Ханзеева // Библиотека диссертаций. – URL: <http://www.dslib.net/jazyki-mira/cvetooboznachenie-v-burjatskom-jazyke-lingvokulturologicheskij-aspekt.html>
- 131 Кульпина, В. Г. Лингвистика цвета. Термины цвета в польском и русском языках / В. Г. Кульпина. – М.: Изд-во «Московский лицей», 2001. – С. 442.
- 132 Слышкин, Г. Г. Лингвокультурные концепты и метаконцепты / Г. Г. Слышкин. – Волгоград: Перемена, 2004. – 340 с.
- 133 Вежбицкая, А. Лексикография и концептуальный анализ / А. Вежбицкая. – М.: Языки русской культуры, 2001. – С.23.
- 134 Красавский, Н. А. Эмоциональные концепты в немецкой и русской лингвокультурах / Н. А. Красавский. – Волгоград: «Перемена», 2001. – С. 42.
- 135 Земсков, М. Противостояние / М. Земсков // Октябрь. – URL: <http://magazines.russ.ru/october/2008/5/ze25.html>.
- 136 Скляревская Г.Н. Метафора в системе языка. – СПб.: Наука: Санкт-Петербург. изд. фирма, 1993. – С. 3.
- 137 Телия В.Н. Метафора в языке и тексте. – М.: Наука, 1988. – С.5.

- 138 Арутюнова Н.Д. Функциональные типы языковой метафоры // Известия АН СССР. Сер. Литература и языкознание. – 1978. – Т. 37. – №4. – С. 333-343.
- 139 Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – С. 25.
- 140 Баранов А. Н. О типах сочетаемости метафорических моделей // Вопросы языкознания. – М.: Наука, 2003. № 2. – С. 73-94.
- 141 Чудинов А. П. Россия в метафорическом зеркале: Когнитивное исследование политической метафоры (1991–2000). – Екатеринбург, 2001.
- 142 Рахилина Е. В. О тенденциях в развитии когнитивной семантики // Известия РАН, Сер. лит. и языка, Т. 59. – № 3, 2000.
- 143 Чернова Н. Три Мирона и Шурале. Великие скитания. Повесть в рассказах // Простор. – №1. – 2010.
- 144 Чернова Н. С миру по нитке // Простор. – №1. – 2012.
- 145 Чернова Н. Кудыкины горы // Простор. – №6. – 2016.
- 146 Чернова Н. С миру по нитке. День, когда умирали мотыльки // Простор. – №1. – 2012.
- 147 Григорьева И.В. Метафоризация концепта «город»: когнитивный аспект // Вестник Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова. Серия филология. – №1. – 2018. – С. 48-54.
- 148 Рубинштейн С.Л. Деятельность//В кн.: Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. – М.: Педагогика, 1989. – Т.2. – С. 40-93.
- 149 Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. –192 с.
- 150 Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с.
- 151 Нурминский И.И., Гладышева Н.К. Статистические закономерности формирования знаний и умений учащихся / И.И. Нурминский, Н.К. Гладышева. – М.: Педагогика, 1991. – 224 с.
- 152 Конфедератов И.Я. Новые идеи и методы в педагогике высшей школы / И.Я. Конфедератов. – М.: Знание, 1969.
- 153 Талызина Н.Ф. Педагогическая психология / Н.Ф. Талызина. – М.: Академия, 1998. – 288 с.
- 154 Ильясов И.И. Структура процесса учения / И.И. Ильясов. – М.: МГУ, 1986.
- 155 Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М.А. Холодная. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 1997. – 392 с.
- 156 Найссер У. Познание и реальность / У. Найсер. - М.: Прогресс, 1981.– 232 с.
- 157 Бадмаева, Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: монография / Н.Ц.Бадмаева. – Улан-Удэ: Издательство ВСГТУ, 2004. – 280 с.
- 158 Локалова, Н.П. Продуктивность двигательной памяти и особенности когнитивных систем / Н.П.Локанова / Новые исследования в психологии. - М.:

Педагогика, 1989.

159 Голубева, Э.А. Способности и индивидуальность / Э.А.Голубева. – М.: Прометей, 1993. – 306 с.

160 Халперн, Д. Психология критического мышления / Д.Халперин. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.

161 Moon, J. Critical thinking: an exploration of theory and practice / J.Moon. - NY, 2008. – p. 237.

162 Paul, R.W., Elder, L. Critical thinking: The nature of critical and creative thought / R.W.Paul, L.Elder // Journal of Developmental Education. - 2006. -N 30(2).- P.34–35.

163 Татарова, Е.Л. Применение технологий развития критического мышления при обучении иностранным языкам / Е.Л.Татарова // Научный вестник УГАУ ГА(И). – 2014. – N 6. - С. 51-53.

164 Арбузова, Е.Н. Развитие критического мышления при обучении биологии / Е.Н. Арбузова // Биология в школе. - 2011. – N 8. - С.29-

165 Матухин, Д.Л. Технология формирования критического мышления в обучении иностранным языкам / Д.Л.Матухин // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2010. – N 3, т.3. – С.69-74.

166 Медведкова, Е.С. Интегрированное обучение критическому мышлению в рамках внутридисциплинарного подхода / Е.С.Медветкова // Вестник Волжского университета им. В.Н.Татищева. – 2010. – N 6. – С.123-126.

167 Rezaei, S., Derakhshan, A., Bagherkazemi, M. Critical thinking in language education / S.Rezaei, A.Derakhshan, M.Bagherkazemi // Journal of Language Teaching and Research. – 2011. - V. 2, N 4. - P. 769-777.

168 Григорьева И.В. Специфика концептуального анализа в контексте изучения дисциплин филологического цикла // «Қазіргі білім беру кеңістігіндегі орыс тілі және әдебиеті: теориясы, тәжірибесі, әдістемесі: Халықаралық ғылыми-әдістемелік семинар» – «Русский язык и литература в современном образовательном пространстве: теория, практика, методика»: Международный научно-методический семинар. – Алматы: Қазақ университеті, 2017. – 257 с.

169 Григорьева И.В. Из опыта исследования художественного творчества Б. Каирбекова: когнитивный аспект // Актуальные вопросы современной филологии: теоретические проблемы и прикладные аспекты: Материалы международной научно-практической конференции. IX Багизбаевские чтения. – Алматы, 28 апреля 2017 г. – Алматы: Қазақ университеті, 2017. – 270 с.

170 Григорьева И.В., Туманова А.Б. Изучение модусных смыслов на занятиях по лингвостилистическому анализу текста // Материалы международной научно-методической конференции «Русский язык в современном образовательном пространстве: теория и методика». – Алматы: Қазақ университеті, 2018. – С. 127-132.

171 Григорьева И.В., Туманова А.Б. Из опыта концептуального анализа: свободный ассоциативный эксперимент // Неофилология. – Т.5. – 2019. – №17. – С. 6-13.

172 Grigoryeva I.V., Tumanova A.B. Identifying features of modus meanings in art narration as a unique of B. Kanaryanov's worldview on lessons in the disciplines of the philological cycle // Вестник КазНУ. Серия филологическая. – №2. – 2018. – С. 197-200.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Разработка учебно-методического комплекса

**Казахский национальный университет им. аль-Фараби
Факультет филологии и мировых языков
Кафедра русской филологии и мировой литературы**

СИЛЛАБУС

Осенний семестр 2017-2018 уч. год

Академическая информация о курсе

Код дисциплины	Название дисциплины	Тип	Кол-во часов в неделю			Кол-во кредитов	ECTS
			Лек	Практ	Лаб		
ММЛІ 6308	Методология и методика лингвистических исследований	Электив	1	1	0	2	1
Лектор	д.ф.н. профессор Туманова А.Б			Офис-часы		По расписанию	
e-mail	E-mail: a.tumanova@inbox.ru						
Телефоны	Телефон: 87055540808			Аудитория		6 ФиМ	
Ассистент	ФИО, уч.степень, уч. звание.			Офис-часы			
e-mail	E-mail:						
Телефоны	Телефон:			Аудитория			

Академическая презентация курса	<p>Тип учебного курса: Элективный курс направлен на совершенствование и углубление знаний и умений, полученных магистрантами в бакалавриате при прохождении дисциплин филологического цикла. Содержание теоретической и практической части курса является примерным и может варьироваться в зависимости от специализации магистрантов. Это вводный курс, в котором будет осуществлено общее знакомство с большим объемом теоретического материала, поэтому в ходе подготовки к дисциплине существенная роль отводится изучению материалов учебников и учебных пособий, монографий и научных журналов, интернет-ресурсов.</p> <p>Цель курса:</p> <ul style="list-style-type: none"> - знать значения основных понятий курса: метод, прием, методика, методология, теория, аспект, текст, лингвистический текст; - различать этапы истории становления методологии лингвистических исследований; - уметь правильно подобрать методы и приемы, соответствующие цели и задачам магистерской диссертации;
---------------------------------	---

	- уметь собрать материал по конкретному вопросу, обобщить и трансформировать его в виде конспекта, сделать выводы.
Пререквизиты	«Общие вопросы филологии и литературоведения», «Актуальные проблемы языкознания», «Методика преподавания русского языка и литературы в высшей школе»
Постреквизиты	«Современные парадигмы русского языкознания», «Текст как объект лингвистического исследования».
Информационные ресурсы	<p>Учебная литература:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Кибынова, Ж.К. Русский язык: лингвистический анализ художественного текста, Алматы, 2016. 2. Ихсангалиева, Г.К. Лингвистическая типология. Алматы, 2007. 3. Болотнова Н.С. Филологический анализ текста: учебное пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. 2-ое изд., доп. – Томск: ТГПУ, 2006. – 631 с. <p>Интернет-ресурсы: Дополнительный учебный материал по темам лекций, а также перечень контрольных вопросов и для выполнения домашних заданий и проектов будут доступны на вашей странице на сайте univ.kaznu.kz. в разделе УМКД.</p>
Академическая политика курса в контексте университетских ценностей	<p>Правила академического поведения: Обязательное присутствие на занятиях, недопустимость опозданий. Отсутствие и опоздание на занятия оцениваются в 2 балла. Обязательное соблюдение сроков выполнения и сдачи заданий по СРМ/СРМП, рубежных и контрольных работ, экзаменов. При нарушении сроков сдачи выполненное задание оценивается с учетом вычета штрафных баллов.</p> <p>Академические ценности: самостоятельность выполнения всех заданий; недопустимость плагиата, подлога, использования шпаргалок, списывания на всех этапах контроля знаний, обмана преподавателя и неуважительного отношение к нему.</p>
Политика оценивания и аттестации	<p>Критериальное оценивание: оценивание результатов обучения в соотнесенности с дескрипторами, проверка сформированности компетенций (результатов обучения, указанных в цели) на рубежном контроле и экзаменах.</p> <p>Суммативное оценивание: Итоговая оценка будет рассчитываться по формуле $\text{Итоговая оценка по дисциплине} = \frac{PK1+PK2}{2} \cdot 0,6 + 0,1MT + 0,3ИК$ где РК – рубежный контроль (1,2), МТ – промежуточный экзамен(Mid Term), ИК – итоговый контроль.</p>

Календарь реализации содержания учебного курса:

Неделя / дата	Название темы (лекции, практического занятия, СРМ)	Кол-во часов	Максимальный балл
1	2	3	4
1	Лекция 1. Введение в методологию филологического анализа текста. Определение основных понятий: метод, прием, методика, методология.	1	
	Практическое занятие 1. Работа со словарями (С.И.Ожегов и др.). Повторение материала о видах конспекта и их применении на практике.	1	8

2	Лекция 2. Типология методов научного исследования (Апресян, Комарова, Маслова, Болотнова и др.). Сходства и различия.	1	
	Практическое занятие 2. Суть четырех основных принципов диалектического метода: 1) историзма; 2) взаимосвязи формы и содержания; 3) системного подхода; 4) соотношения общего и отдельного (на примерах фрагментов из ХП). Выступление по теме.	1	8
3	Лекция 3. Общенаучные методы и их характеристика. Наблюдение, моделирование. Эксперимент.	1	
	Практическое занятие 3. Особенности общенаучных методов (наблюдение, моделирование, эксперимент). Выступление по теме на примерах образцов анализа ХП.	1	8
	СРМ 1: Подобрать лингвистический текст по теме диссертационного исследования, подготовить описание его с учетом изученного.		12
4	Лекция 4. Общенаучные методы. Количественно-статистический анализ. Сравнительно-сопоставительный метод.	1	
	Практическое занятие 4. Особенности количественно-статистического анализа, сравнительно-сопоставительного метода. Выступление по теме на примерах образцов анализа ХП.	1	8
5	Лекция 5. Общефилологические методы. Трансформационный, структурный, семиотический методы.	1	
	Практическое занятие 5. Особенности трансформационного, структурного, семиотического методов. Выступление по теме на примерах образцов анализа ХП.	1	8
6	Лекция 6. Общефилологические методы. Дистрибутивный, контекстологический анализ. Композиционный анализ.	1	
	Практическое занятие 6. Особенности дистрибутивного, контекстологического анализа, Выступление по теме на примерах образцов анализа ХП.	1	8
	СРМ 2: Подбор художественного текста по теме диссертационного исследования, подготовка контекстологического анализа. Презентация работы.		12
7-8	Лекция 7-8. Общефилологические методы. Концептуальный анализ, основные понятия: концепт, концептосфера, ассоциации, САЭ.	2	
	Практическое занятие 7-8. Повторение пройденного. Общенаучные, общефилологические методы. Подготовка к рубежной контрольной работе.	1	8
	Подготовка к рубежной контрольной работе, МТ. Рубежная контрольная работа №1 (письменная форма).	1	20
8	Midterm (устный)	1	100
9	Лекция 9. Концептуальный анализ: концепт, его структура и составляющие; типы.	1	

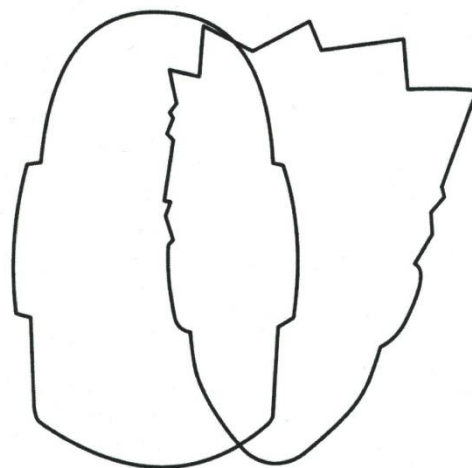
	Практическое занятие 9. Особенности интертекстуального анализа, семантико-стилистического метода. Выступление по теме: прочитать текст и провести анализ художественного произведения, используя рассмотренные методы.	1	8
10	Лекция 10. Концептуальный анализ: методы и приемы. Лингвокультурологический подход.	1	8
	Практическое занятие 10. Способы выявления понятийной и образной составляющей. Выступление по теме: прочитать текст и провести анализ художественного произведения, используя рассмотренные методы.	1	
	СРМ 3: Подобрать художественное произведение, прочитать его, провести анализ его содержания, используя один из частных методов (по выбору). Оформить работу по формату СРМ. Подготовиться к защите.		16
11	Лекция 11. Концептуальный анализ: методы и приемы. Лингвокогнитивный подход. САЭ.	1	
	Практическое занятие 11. Способы выявления ценностной составляющей концепта. Выступление по теме: прочитать текст и провести анализ художественного произведения, используя рассмотренный метод.	1	8
12	Лекция 12. САЭ: этапы проведения. Разработка анкеты.	1	
	Практическое занятие 12. Обсуждение и экспертиза анкетных заданий, подбор аудитории. Подготовка пилотного варианта и его апробация.	1	8
13	Лекция 13. САЭ: проведение эксперимента, методы обработки результатов.	1	
	Практическое занятие 13. Методы количественно-статистического анализа, обобщения, оформление первичных данных, обсуждение.	1	8
	СРМ 4: Разработка классификации слов-реакций к словам стимулам, предварительные выводы и формулирование рекомендаций. Подготовиться к презентации.		16
14	Лекция 14. САЭ: обобщение и интерпретация результатов, модели, выводы.	2	
	Практическое занятие 14. Разработка графиков, схем диаграмм на основе классификации слов-реакций к словам стимулам, предварительные выводы и формулирование рекомендаций. Подготовиться к презентации.	1	8
15	Лекция 15. САЭ: моделирование результатов, выводы, рекомендации.	3	100
	Практическое занятие 15. Разработка моделей результатов САЭ, формулирование рекомендаций. Подготовиться к презентации. Рубежная контрольная 2 (письменно)		
	Итоговый контроль		

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Учебно-методические пособия, разработанные на основе
экспериментального обучения

Григорьева Ирина Владимировна

ГРАФИЧЕСКИЕ ОРГАНАЙЗЕРЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ



УДК 821.512.122
ББК 84 (6 РУС)
Г 5

Рецензенты:

*Г.М. Хаирова – доцент кафедры русского языка и литературы им. Г.А. Мейрамова
КарГУ им. Е.А.Букетова, кандидат филологических наук;*

С.А. Родионова – учитель русского языка и литературы КГУ ШГ №6 г. Алматы

Григорьева Ирина Владимировна

Графические органайзеры по русскому языку и литературе / Григорьева
И.В. – Нур-Султан: «Кәусар» баспасы», 2019.- 78 с.

ISBN 978-601-7921-29-3

Данное пособие содержит графические органайзеры по предметам «Русский язык», «Русский язык и литература», «Русская литература». Графические органайзеры могут использоваться как на уроке для достижения целей обучения учебной программы, так и для самостоятельной работы учащихся. Пособие направлено на отработку навыков анализа художественных и нехудожественных текстов, создания эссе и текстов других жанров, навыков говорения. Оно предназначено для учителей русского языка и литературы, учащихся, изучающих русский язык.

УДК 821.512.122
ББК 84 (6 РУС)
Д 5

© Григорьева И.В., 2019
© ИП «Кәусар» баспасы», 2019

И.В. ГРИГОРЬЕВА
А.Б. ТУМАНОВА

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ:

СВОБОДНЫЙ
АССОЦИАТИВНЫЙ
ЭКСПЕРИМЕНТ



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ имени АЛЬ-ФАРАБИ

И.В. Григорьева
А.Б. Туманова

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ
СВОБОДНЫЙ АССОЦИАТИВНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ

Методические указания

Алматы
«Қазақ университеті»
2017