

## АНТОНИМИЧЕСКИЕ КОНСТРУКЦИИ В РАННИХ САТИРИЧЕСКИХ РАССКАЗАХ М. ЗОЩЕНКО

Словарный состав современного языка очень богат. Русский язык располагает огромным количеством наименований предметов, явлений, признаков реальной действительности, позволяющих с предельной выразительностью и ясностью передавать тончайшие оттенки мысли. В своих художественных произведениях писатели используют своеобразные средства выразительности, с помощью которых четко и образно выражается та или иная мысль. Одним из таких средств выразительности является использование антонимов.

По И. Э. Савко, антонимы (от греч. *anti* — против, *онима* — имя) — слова одной и той же части речи, противоположные по лексическому значению: *высокий* — *низкий*, *далеко* — *близко*, *хорошо* — *плохо*. Антонимия строится на противопоставлении соотносительных понятий. Подобрать антонимы можно не ко всем словам. Известно, что не имеют антонимов:

- 1) существительные с конкретным значением: *бумага*, *карандаш*, *книга*;
- 2) числительные: *два*, *три*, *сорок девять*;
- 3) большинство прилагательных, обозначающих цвет: *синий*, *фиолетовый*, *розовый*;
- 4) большинство местоимений: *ты*, *кто*, *который*;
- 5) большинство терминов: *суффикс*, *валентность* [3, с. 36].

По мнению П. А. Леканта, особую структурную группу образуют слова, у которых наблюдается внутрисмысловая антонимия, или энантиосемия (от гр. *enantios* — противоположащий, противоположный); сравним: *запустить* что-либо — 1) начать, 2) завалить; *завести* — 1) заставить прийти куда-либо, ввести, 2) увести далеко или не туда, куда нужно (сравним, *завезти*). Энантиосемия появляется в результате развития многозначности слова [4, с. 23].

Антонимы бывают языковыми и речевыми, или контекстуальными. В отличие от языковых антонимов, семантическая противоположность которых проявляется регулярно и не зависит от употребления (*большой* — *маленький*, *радость* — *печаль*), речевые антонимы — явление окказиональное, ограниченное рамками контекста; сравним, например, возможное противопоставление местоимений *я* — *ты*, *я* — *он*, *мы* — *они* [1; 3; 4].

Однако ученый И. Б. Голуб считает, что «слова, называющие подобные понятия, не являются антонимами, так как их противопоставление не воспроизводится в языке, оно окказионально» [1, с. 51]. Позволим заметить, что именно контекстуальные антонимы обладают многообразными экспрессивными возможностями.

В сатирических произведениях наиболее действенными средствами создания выразительности, иронического контекста являются антонимы. Примером этому может служить неповторимое творчество 20-х годов М. Зощенко. Разрабатывая обыденные сюжеты, рассказывая частные истории, которые приключались с ничем не примечательным героем («Баня», «Собачий нюх», «Случай в провинции», «Стакан», «Закопючка», «Гости»), писатель поднимается до значительного социального обобщения.

Конкретность при выявлении облика носителей зла, точность детали, емкость и минимализм в выборе средств выразительности — характерные признаки его ранних произведений. Это относится и к использованию антонимических конструкций, образующих такую действенную стилистическую фигуру, как антитеза.

С целью выявления частотности употребления антонимических конструкций и определения их роли в сатирических произведениях М. Зощенко был проведен анализ содержания рассказов, написанных в 20-е годы. Результаты анализа позволили выявить следующие простые (одночленные) по структуре антитезы, основанные на использовании языковых антонимов: «*Что касается пуговиц, — то, говорю, верхняя есть, нижних же не предвидится*» [2, с. 87], «*А помирать, конечно, мне неохота. Я жить люблю*» [2, с. 104], «*в пьяном виде — трезвый пошел*» [2, с. 95]. Представленные конструкции помогают сатирику раскрыть противоречивость, комизм ситуации, психологическое состояние героя, его жизненную позицию.

Яркими средствами обличения социально-нравственного бытия являются антонимические конструкции, основанные на употреблении контекстуальных антонимов: «... *такая аристократка мне и не баба вовсе, а гладкое место*» [2, с. 7], «... *маленькая блондинка пианистка, саженого роста имажинист*» [2, с. 83], «... *кого сбоку сыпать, а кого в центр сажать*» [2, с. 101], «*Были тут и дамы и не дамы. Пьющие и выпивающие*» [2, с. 06]. В рассказе «История болезни» писатель использует сложную (многочленную) антитезу, подчеркивающую обыденность унижения человеческого достоинства в стенах самого гуманного, лечебного учреждения: «*У них маленькие больные, как правило, были в больших рубахах, а большие — в маленьких*» [2, с. 117]. В целях иронии, определения «значимости» описываемого события М. Зощенко предлагает читателю в роли антонимов стилистические синонимы: «*Не то что драка, а целый бой*» [2, с. 92].

Таким образом, выявленные разнообразные по структуре, хотя и немногочисленные, антонимические конструкции, наряду с другими средствами художественной выразительности, являются, на наш взгляд, действенными, значимыми в создании художественного образа, раскрытии идейного замысла сатирических произведений М. Зощенко, подчеркивают профессионализм, мастерство писателя.

#### Список источников

1. Розенталь, Д. Э. Современный русский язык / Д. Э. Розенталь, И. Б. Голуб, М. А. Теленкова. — М.: Айрис-пресс, 2006. — 448 с.
2. Русская советская сатирико — юмористическая проза : Рассказы и фельетоны 20-30-х годов / сост. Л. Ф. Ершов. — Ленинград: Издательство Ленинградского университета, 1989. — 471 с.
3. Савко, И. Э. Русский язык: Пособие для учащихся старших классов общеобразовательных школ, лицеев, гимназий, колледжей и средних специальных учебных заведений / И. Э. Савко. — 2-ое изд., исправленное и дополненное. — Минск : ООО «Завигар», 1999. — 608 с.
4. Современный русский литературный язык: учебник / под ред. П. А. Леканта. — М. : Высшая школа, 1986. — 399 с.

*Т. А. Селезнёва*

*Научный руководитель — И. П. Кудреватых*  
Белорусский государственный педагогический  
университет имени М. Танка,  
г. Минск, Республика Беларусь

### МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-ЛИНГВИСТОВ НА ОСНОВЕ КОДИФИЦИРОВАННЫХ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИХ РЕАЛИЙ

В рамках современной тенденции расширения международных интеграционных процессов значительно расширились масштабы межкультурного взаимодействия, которое невозможно без знания нескольких иностранных языков. На сегодняшний день второй иностранный язык преподается в вузах не только будущим лингвистам, но и будущим специалистам широкого профиля. В этих условиях возрастает роль профессиональной подготовки учителя иностранного языка, который должен владеть как минимум двумя языками, а также демонстрировать определенный уровень билингвальной коммуникативной компетенции.

В связи с повышением требований к качеству преподавания иностранного языка в социуме значительно повышаются требования к процессу подготовки студентов-лингвистов. В практике преподавания иностранных языков на современном этапе все более ощущается необходимость обучать не только речевым и языковым моделям, но и специфике культурных особенностей стран изучаемого языка.

Новая парадигма обучения выдвинула новые цели обучения перед специализированными вузами, готовящими преподавателей иностранных языков и культур. Однако многие проблемы преподавания иностранных языков в условиях данной парадигмы еще не нашли достаточного освещения в специальной литературе. К таким проблемам относятся вопросы об обучении иноязычной культуре в условиях монокультурной образовательной среды, о роли национальной культуры в обучении основам межкультурного взаимодействия, содержания культурного компонента обучения и возможностях опосредованного обучения иностранной культуре в стандартных условиях учреждений высшего профессионального образования лингвистического профиля.

Нами была разработана структурно-динамическая модель развития межкультурной компетенции выпускника вуза на основе кодифицированных лингвострановедческих реалий (далее — КЛР), представленная перечнем содержательных характеристик, а также основных педагогических условий и средств ее эффективного развития (рис. 1).

Так КЛР — это лексические единицы, представляющие собой номинативные аналоги лингвострановедческих реалий, отличающиеся от последних специфической формой языковой репрезентации, несущей в себе скрытое коннотативное значение, обусловленное историческим развитием общества и культурой народонаселения языка [1; 2].

Развитие межкультурной компетенции выпускника вуза обеспечивается организацией познавательной деятельности студентов в ходе специальной теоретической и практической языковой подготовки, управляемой самостоятельной работы, совместной деятельности педагогов и студентов, направленной на развитие способности выпускников к межкультурному взаимодействию на основе рефлексивных методик (функционально-рефлексивный анализ текста, видеотренинг, комплекс заданий коммуникативной направленности и т. д.), включающих глоссарий КЛР, а также задания и методические указания для организации самостоятельной работы студентов.

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что в процессе исторического развития общества и накопления информации многие реалии окружающей действительности подвергаются языковой кодификации, и, соответственно, возникает проблема понимания и адекватной интерпретации подобных реалий в контексте межкультурной коммуникации. Формирование межкультурной компетенции специалистов-филологов играет важную роль при овладении иноязычным общением в аспекте диалога культур, что необходимо учитывать при разработке педагогических технологий, образовательных программ, педагогических материалов с целью совершенствования практической подготовки будущих специалистов. Совокупность перечисленных факторов определяет значимость настоящего исследования.