

Григоренко Светлана Евгеньевна, Фисунова Наталья Викторовна,  
Найденова Маргарита Викторовна

**ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИНОЯЗЫЧНОМУ РЕЧЕВОМУ ОБЩЕНИЮ**

Статья посвящена описанию психолингвистических основ порождения речи, предполагающих рассмотрение когнитивных процессов I и II подкласса. Учет этих процессов при обучении иноязычному речевому общению позволяет разработать более эффективную систему упражнений, т.к. каждый этап речепорождения связан с определенным когнитивным процессом.

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/2/2015/5-2/9.html](http://www.gramota.net/materials/2/2015/5-2/9.html)

Источник

**Филологические науки. Вопросы теории и практики**

Тамбов: Грамота, 2015. № 5 (47): в 2-х ч. Ч. II. С. 38-42. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: [www.gramota.net/editions/2.html](http://www.gramota.net/editions/2.html)

Содержание данного номера журнала: [www.gramota.net/materials/2/2015/5-2/](http://www.gramota.net/materials/2/2015/5-2/)

**© Издательство "Грамота"**

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: [www.gramota.net](http://www.gramota.net)  
Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: [phil@gramota.net](mailto:phil@gramota.net)

**“LANGUAGE OF BUSINESS AND PROFESSIONAL COMMUNICATION”  
FOR THE SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL WORKERS OF A TECHNICAL UNIVERSITY**

**Goryanova Lyubov' Nikolaevna**, Ph. D. in Philology  
*National Research Tomsk Polytechnic University*  
*rollingdown@mail.ru*

The article examines the problem of formation of the professional foreign language communicative competence as one of the basic elements of the competence of a teacher of a modern technical university. The author describes the specifics of a discipline “Language of business and professional communication” as an element of the advanced training programme in the English language for the scientific and pedagogical workers of a technical higher school.

*Key words and phrases:* English language; foreign language communicative competence; refresher training; technical university; language for business and professional communication.

УДК 378.147

**Педагогические науки**

*Статья посвящена описанию психолингвистических основ порождения речи, предполагающих рассмотрение когнитивных процессов I и II подкласса. Учет этих процессов при обучении иноязычному речевому общению позволяет разработать более эффективную систему упражнений, т.к. каждый этап речепорождения связан с определенным когнитивным процессом.*

*Ключевые слова и фразы:* речевое общение; речепорождение; психические основы; когнитивные процессы; переработка языковой информации; упражнения; формирование умений и навыков.

**Григоренко Светлана Евгеньевна**, к. пед. н.

**Фисунова Наталья Викторовна**, к. пед. н.

**Найденова Маргарита Викторовна**, к. филол. н., доцент

*Белгородский государственный национальный исследовательский университет*

*Sgrigorenko@bsu.edu.ru; Fisunova@bsu.edu.ru; Naidenova@bsu.edu.ru*

**ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ  
ИНОЯЗЫЧНОМУ РЕЧЕВОМУ ОБЩЕНИЮ<sup>©</sup>**

Общение – это комплекс процессов установления контакта между людьми, вызванный необходимостью осуществления совместной деятельности и включающий в себя: передачу и прием информации (коммуникацию), выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека [5].

Поскольку общение затрагивает все сферы деятельности человека, оно изучается очень многими науками, и в каждой из них исследователи подходят к этому явлению со своих позиций. В научной литературе существует много определений общения, что объясняется сложностью этого понятия.

Одним из компонентов общения является речевое общение, наряду с невербальным и внутренней речью. Речевое общение присуще только человеку и предполагает освоение языка. Речь – исторически сложившаяся в ходе «материальной преобразующей деятельности людей форма общения, опосредованная языком. Речь – фактор психического развития человека, формирования его как личности. Все психические процессы с помощью речи становятся произвольными, управляемыми» [Там же].

Соссюр считал язык и речь двумя сторонами такого явления как речевая деятельность. Она многообразна, имеет внешнюю (звуковую) и внутреннюю (психическую) стороны. Речевая деятельность включает в себя процесс «расчленения мыслей посредством языка, процесс перевода ее из глубины человеческого сознания во внешние материальные формы с помощью внутренней речи, а также в обратной последовательности процесс восприятия речи и усваивания ее содержания» [Там же].

Речевое общение на иностранном языке предполагает общение между представителями различных лингвокультурных сообществ, носителей особенностей речевого поведения в другом языке. Обучение иноязычному речевому общению дает студентам возможность приобщаться к иноязычной культуре, овладевать нормами коммуникативного поведения стран изучаемого языка, т.е. создает необходимые предпосылки для повышения уровня иноязычной коммуникативной компетентности будущего специалиста. В процессе речевого общения субъектов участвуют их мышление, воля, эмоции, знания, память – речемыслительная, модальная (волевая), эмоциональная, интенциональная (намеренческая), когнитивная (понятийная) сферы.

Речевая деятельность рассматривается психолингвистами и когнитологами как сложный и важный когнитивный процесс обработки языковой информации. В современной отечественной психолингвистике сложилось несколько моделей порождения и восприятия речи (А. А. Акишина, В. Л. Дегмен, А. А. Залевская, И. А. Зимняя, О. Е. Каган, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия, Т. В. Рябова-Ахутина, Р. М. Фрумкина и др.).

Так, А. А. Акишина, О. Е. Каган и др. в процессе речепорождения выделяют такие этапы, как: мотив→намерение→набор речевых средств→речь→конечная цель (получить ответную реплику, содержащую интересующую информацию).

Когнитивные процессы при этом подразделяются на два подкласса:

**I подкласс** – собственно психические процессы: память, воображение, внимание, мышление (первые являются сквозными, т.к. проявляются на всех уровнях познавательной деятельности: образном и символическом);

**II подкласс** – моделирование, т.е. установление связей и отношений между объектами, трансформация и др.

Для построения эффективного процесса обучения студентов иноязычному речевому общению необходимо учитывать основные психолингвистические особенности речевого общения, что предполагает рассмотрение и учет когнитивных процессов, участвующих в речепорождении.

Сложнейшим психическим процессом является память – это процесс запоминания. Для порождения речи важную роль играет *память* как «сложнейший психический процесс запоминания (запечатления), сохранения и последующего воспроизведения нового опыта в настоящем» [1, с. 128]. По отношению к компонентам структуры деятельности (мотивы, цели, способы выполнения действий) память делится на: 1) *долговременную*, которая позволяет сохранять информацию на протяжении длительного времени и использовать ее неоднократно, т.е. в процессе речепорождения долговременная память работает постоянно. Процесс речевой деятельности имеет возможность осуществляться, поскольку в долговременной памяти хранятся знания о грамматических структурах, семантике, особенностях функционирования языковых единиц и синтаксических конструкций изучаемого языка; 2) *кратковременную*, которая предполагает очень короткий срок хранения и использования информации (два-три десятка секунд) и играет важную роль в процессе формирования языкового навыка; 3) *оперативную*, которая связана с сознательностью запоминания, т.е. соотносится с выполнением какого-либо действия и способствует сохранению в памяти определенных сведений в течение точно определенного времени, а также предполагает одноактное использование и последующее забывание соответствующих сведений. Она используется в процессе речепорождения при конструировании высказываний, опираясь при этом на хранящиеся в долговременной памяти сведения о языке.

Процесс *восприятия* также участвует в речепорождении. Он является одной из форм отражения действительности и существует в интеллекте в виде отображения. Сначала воспринимается материальный знак (зрительный или слуховой), который преобразуется в его восприятие на уровне слова. Затем происходит переход от образа языкового знака как материального объекта к образу его содержания, т.е. осознание отображаемого объекта.

Способность к сохранению зрительных впечатлений и их кратковременную доступность для дальнейшей переработки У. Найссер назвал *иконической памятью*. «Икона – зрительный отпечаток – может содержать больше, чем мы можем запомнить» [6, с. 102]. Это – примитивный вид памяти (полученная информация не преобразуется и не соотносится с другой информацией). Восприятие материального знака на уровне слуха называют *эхонической памятью*. Она дает нам дополнительное время, чтобы расслышать слуховое сообщение, и обеспечивает непосредственными контекстуальными признаками, необходимыми для понимания слуховой информации. Иконическое и эхоническое восприятие дают возможность отбирать существенную информацию для дальнейшей языковой обработки, т.е. когда информация обнаружена, происходит ее кодировка при помощи сенсорных регистров и перемещение в оперативную память. Для методики преподавания иностранного языка данный этап восприятия имеет важное значение, поскольку он участвует в процессе формирования навыков и умений. Следовательно, разработка микросистемы упражнений и заданий должна быть направлена на формирование механизма первичной рецепции (первоначальной стадии приобретения информации) и способствовать формированию умений: а) *распознавания*, б) *запоминания* (хранения), в) *передачи сведений* о фонетическом, акустическом, просодическом и морфолого-синтаксическом «содержании» изучаемого языка в рабочую (кратковременную память) для последующей стадии (фазы) переработки. Именно поэтому в программу обучения необходимо включать языковые аналитические упражнения [3].

Важную роль в процессе речепорождения выполняет *воображение*, как репродуктивное, так и продуктивное. *Репродуктивное воображение* – это фантазия, которая содержит в себе, в основном, уже известное, но несколько по-новому предьявленное или скомпонованное. Этот тип воображения работает, когда студенты выполняют имитационные упражнения, т.е. действуют на основе имеющегося образца, грамматической модели. *Продуктивное воображение* основано на имеющемся опыте, порождает нечто совершенно новое, необычное, никем до сих пор не придуманное, участвует в организации мышления, анализе прошлых и планировании будущих действий. Оно соотносит поведение с обстоятельствами, дает возможность порождать собственные высказывания с учетом имеющегося опыта, накопленного при восприятии и в процессе репродуктивной деятельности. Память имеет дело с прошлым в своем содержании, а воображение, используя прошлое, создает будущее, поскольку для процесса речепорождения недостаточно только помнить слова и грамматические модели. Чтобы из множества возможных речевых средств выбрать наиболее подходящие к условиям ситуации общения, необходимо иметь развитое воображение, используя опыт прошлого и настоящего, спрогнозировать возможные варианты развития речевого общения, а, следовательно, спланировать возможные реплики, стратегию и тактику ведения беседы, создать модель будущего общения. Очень часто, готовясь к важному разговору, беседе, учащийся пытается спрогнозировать возможные реплики оппонента и наметить варианты ответа на них. При этом активизируется не что иное, как продуктивное воображение. В то же время, при выполнении такого задания как пересказ текста или письменное изложение, в работу включается репродуктивное воображение учащегося.

Следующим когнитивным процессом является *мышление*.

В этой фазе осуществляются процессы анализа-синтеза и обобщения. Это и есть процесс, при котором в когнитивной системе происходит некоторая манипуляция знаниями, переработка информации, т.е. формируется мысленная репрезентация и преобразование информации.

Тесно связаны с мышлением такие виды речевой деятельности, как монологическая устная и письменная речь, поскольку они представляют собой устное или письменное изложение мысли. Высшим уровнем развития мышления является творческая деятельность во всех ее проявлениях, однако, она доступна не всем. Поэтому можно говорить о *двух разновидностях мышления* – творческом, или продуктивном, и нетворческом, или репродуктивном. Результатом творческого мышления является новый объект, созданный в результате нетривиальных действий и поиска новых путей решения проблемы.

Преобразование полученной информации в мышлении совершается на вербально-логическом уровне с помощью языка, знаков и символов и включает три этапа: а) рассуждение, б) принятие решений; в) выводы.

На этапе **рассуждения** достоверность вывода проверяется путем дедуктивной логики. При индуктивном рассуждении вывод скрыт или выражается на языке вероятности. «Если посылки силлогизма истинны, и верна его форма, то вывод также верен, т.е. что есть уверенность в правильности получения заключения» [6, с. 477]. По Р. Л. Солсо, индуктивное рассуждение – рассуждение, при котором вывод скрыто или явно выражается на языке вероятности. Далее следует этап **принятия решений**, который основывается не только на результате хорошо продуманной силлогистической парадигмы, но и на прошлом опыте, и **выводы**, которые основаны на том, что мы считаем наилучшим вариантом из всех возможных. Это означает нахождение способов решений. Следовательно, во многих случаях, принимая решение, мы выбираем нужный вариант, постепенно отбрасывая менее «привлекательные». Если какие-либо варианты не удовлетворяют минимальному критерию, они устраняются из рассматриваемого набора альтернативных решений. Эти важные моменты под методическим углом зрения дают возможность включить в экспериментальное обучение задания, направленные на формирование умений: а) *сделать вывод* или б) *дать оценку прочитанного* (прослушанного) *текста*; в) *выбрать наилучший* (самый подходящий) *вариант ответа*; г) *оценить важность* (ценность) *рассматриваемой проблемы обсуждения* и т.п.

Лексико-грамматическое структурирование речевых высказываний включает фазу абстрагирования, для которой характерны процессы:

- *категоризации* как результата классификационной деятельности, учет которой помогает сформировать познавательные языковые навыки у иностранных студентов в процессе усвоения концептосферы «встреча-приветствие» / «прощание-расставание»;
- *концептуализации*, каждый отдельный акт которой представляет собой пример решения проблемы, получения умозаключений, выводных данных; данный процесс имеет большое значение для формирования у студентов устойчивых, прочных, способных к переносу навыков;
- *классификации*, предполагающей способность группировать объекты по одному или более параметрам; следовательно, учет данного когнитивного процесса позволяет сформировать классификационные языковые навыки.

Необходимо отметить взаимосвязь этих когнитивных процессов. *Первый* направлен на выделение минимальных единиц опознания из общего контекста, *второй* – на объединение единиц, проявляющихся в том или ином отношении сходства или характеризующихся как тождественные, а *третий* означает не только успешное осознание существования тех или иных подклассов, но и полное понимание того, что подклассы, сложенные вместе, составляют третий класс, и, что класс может быть снова разбит на два подкласса.

**Внимание** – один из познавательных процессов, отвечающий за максимально точное восприятие и понимание окружающего мира. Выделяют произвольное, непроизвольное и послепроизвольное внимание. *Непроизвольное внимание* характеризуется тем, что оно, как бы само собой, без старания, желания, усилия, поставленной цели направляется на различные объекты, воздействующие на органы чувств. Этот вид внимания вызывается внешними причинами, когда раздражитель характеризуется новизной и динамичностью. Непроизвольное внимание является пассивным, данным от природы. Возникновение *произвольного* (целевого, волевого) *внимания* требует от студента сознательного сосредоточения на объекте в данный момент времени. Оно также появляется по просьбе, требованию социальной ситуации, долга и удерживается на объекте усилием воли субъекта в течение некоторого времени. Произвольное внимание особенно необходимо там, где сам объект обладает недостаточно привлекательными, интересными и новыми качествами. Внимание студента представляет собой сложный процесс, обладающий такими свойствами, как концентрация, глубина, распределение, переключение, устойчивость и объем. Качественные характеристики этих параметров во многом зависят от соблюдения в процессе обучения дозированной презентации учебного материала, мотивированности, установки, осознания необходимости и ценности изучаемого явления.

*Послепроизвольное внимание* – это внимание, возникающее на основе внимания произвольного тогда, когда объект начинает представлять определенную ценность для субъекта, приобретает значимость, становится интересным. В процессе обучения иностранному языку этот тип внимания появляется, когда происходит автоматизация навыков, когда действие не требует специальных умственных усилий, а также в результате изменения мотивации, когда мотив переходит в цель. Цель деятельности при таком внимании сохраняется, но не требуется специального волевого усилия, т.е. необходимость выполнения действия переходит в желание. Психическое напряжение при этом отсутствует. Именно с послепроизвольным вниманием связана наиболее интенсивная умственная деятельность.

В процессе речепорождения внимание выполняет контролирующую функцию, т.е. дает возможность студенту сопоставлять свои действия с результатами, мотив с конечной целью. Для формирования этой функции преподавателю на занятиях по иностранному языку необходимо обучать студентов следующим умениям: 1) принимать постоянно усложняющиеся задания и инструкции; 2) фиксироваться на этих инструкциях в течение всего занятия; 3) развивать навыки самоконтроля.

Контроль формируется сначала во внешнем плане, на основе заранее составленного плана, с помощью установленных критериев, и постепенно из внешнего действия переходит во внутреннее, через автоматизированность – интериоризацию.

Итак, *когнитивные процессы I подкласса* функционально связаны только с одним познавательным психическим механизмом в отличие от когнитивных процессов *II подкласса*, которые связаны с двумя и более ментальными механизмами.

*Когнитивные процессы II подкласса* осуществляются посредством когнитивных операций, называемых метаоперациями (сравнение, анализ, синтез, абстракция, обобщение, конкретизация и т.д.), которые распадаются на *субоперации* (сличение, замещение, наложение, сопоставление и др.). Существуют также неуниверсальные когнитивные операции, участвующие в речепорождении (трансформация, компрессия, расширение, выдвижение, выбор одной единицы из нескольких, наиболее полно и точно передающих информацию, и т.д.). Например, при формировании фонетического плана речевого высказывания на основе вербального сообщения включаются такие операции как анализ значения и смысла (слова, фразы и т.д.), выбор одной единицы из нескольких, сличение, сопоставление и т.д. Используются эти субоперации в процессе обучения иноязычному речевому общению в тренировочных языковых и условно-речевых упражнениях, частично или полностью активизирующих *когнитивные процессы II подкласса*.

В этой связи для нас принципиально важное значение имеют работы И. А. Кулака, посвященные анализу психической деятельности человека, в которых он выделяет три основные функции, участвующие в процессе поиска информации, хранящейся в памяти: 1) *отражательная* (обеспечивает восприятие настоящего момента); 2) *сличительная* (проявляет хранящуюся в памяти информацию, сходную с отражаемой); 3) *моделирующая* (обеспечивает переработку как воспринимаемой, так и оживляемой в памяти информации) [5].

*Отражательная функция* – это определенная организация нервной системы, которая обеспечивает создание первичных отражений при минимальной обработке поступающей информации и последующее их хранение в виде следов памяти [Там же, с. 65]. Запоминание при однократном восприятии нового материала осуществляется в основном через *отражательную функцию мозга*. В этом случае образуется одна система временных связей.

В процессе восприятия слов сначала под влиянием *отражательной функции* возникают отражения слов в оперативном поле мозга, а затем через *сличительную функцию* возникает возбуждение в тех корковых следах, которые содержат информацию воспринятых слов, т.е. *сличительная функция* – вторая главная функция головного мозга, которая вместе с отражательной функцией непосредственно участвует в восприятии и переработке информации, но направлена на сличение отражаемых явлений со сходными отражениями, хранящимися в памяти. «В этих следах памяти остается последыственное возбуждение. При повторных восприятиях тех же слов сила этого возбуждения увеличивается. В процессе воспроизведения лучше воспроизводятся те слова, в которых больше накопилось последыственного возбуждения. Объем воспроизводимых слов составляет около шести-восьми слов» [2]. В процессе сличения происходит автоматическое непроизвольное сопоставление нового отражения со сходным, которое отражательно оживлялось в памяти. Через это сравнение осуществляется анализ реальной действительности и ее оценка, благодаря чему создается возможность целенаправленной познавательной деятельности на основе использования накопленного опыта. Запоминание при многократном повторении материала осуществляется при участии двух корковых функций: отражательной и сличительной. Через сличительную функцию образуется вторая система связей, которая объединяет системы связей между собой по сходству. По мере повторения одного и того же материала идет накопление систем связей по смежности, объединяющиеся системами связей по сходству.

*Моделирование* – третья функция головного мозга, базирующаяся на личном опыте и накопленных знаниях. Особенность функции коркового моделирования состоит в том, что она перестраивает информацию и благодаря сличительной функции, быстро оживляет образы, ранее воспринимавшихся аналогичных предметов или явлений, и на их основе строится новая модель. «Узнавание, по нашему представлению, является отражательным оживлением хранившейся в памяти информации. Процесс переработки материала протекает медленно и требует большого волевого усилия, если он развивается на новых следах памяти, создаваемых отражательной функцией мозга. Легко проходит перестройка материала, когда перестраивается информация, содержащаяся в прочных следах памяти, поставляемая *сличительной функцией мозга*» [Там же].

Учет функций психической деятельности человека важен при организации процесса обучения. Сличительная и моделирующая функции головного мозга базируются на личностном опыте и накопленных знаниях обучаемого. Отсутствие в деятельности преподавателя, а также в учебниках опоры на сличение приводит к тому, что студент вынужден самостоятельно выстраивать систему образов на уровне сличения, чтобы выработать правильную модель по различным аспектам языка (произношение, грамматика, использование лексики, соответствие высказывания ситуации поведения и др.) через наблюдение, самонаблюдение за собственными речевыми действиями, действиями преподавателя через систему проб и ошибок.

Таким образом, чтобы овладеть иноязычной речевой деятельностью у студента должны быть сформированы такие умения, как: а) планирование своей речи согласно мотиву и намерению; б) правильный выбор речевых средств; в) ориентирование в речевой ситуации; г) обеспечение обратной связи.

Следовательно, путь от мысли к развернутому высказыванию представляет собой многоуровневый когнитивный процесс, включающий сложные психологические операции перехода от одного этапа к другому.

Все сказанное выше позволяет нам сделать следующий вывод: учет когнитивных процессов первого и второго подклассов позволяет вести эффективную работу по обучению студентов речевому общению, поскольку когнитивные процессы получения, хранения, переработки и передачи информации сопровождаются моделированием и опираются на когнитивные структуры знания, сформировавшиеся у учащихся в результате их прошлого индивидуального опыта и формирующиеся на иностранном языке в процессе учебно-познавательной и речемыслительной (когнитивной) деятельности.

#### Список литературы

1. **Артемов В. А.** Психология обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1969. 279 с.
2. **Большая энциклопедия нефти и газа. Отражательная функция** [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ngpedia.ru/id572432p1.html> (дата обращения: 28.01.2015).
3. **Даминова С. О.** Методические требования к учебному пособию по развитию иноязычных умений в рецептивных и продуктивных видах речевой деятельности на основе аудиовизуализации // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2015. № 1 (43). Ч. 1. С. 47-53.
4. **Кулак И. А.** Психофизиологические принципы обучения. Минск: Изд-во БГУ, 1981. 287 с.
5. **Марков В. Т.** Когнитивный план речемыслительной деятельности [Электронный ресурс]. URL: [http://www.philol.msu.ru/~slavphil/books/jsk\\_14\\_10markov.pdf](http://www.philol.msu.ru/~slavphil/books/jsk_14_10markov.pdf) (дата обращения: 26.01.2015).
6. **Солсо Р.** Когнитивная психология. СПб.: Питер, 2006. 589 с.

#### PSYCHOLINGUISTIC BASES FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGE VERBAL COMMUNICATION TO STUDENTS

**Grigorenko Svetlana Evgen'evna**, Ph. D. in Pedagogy  
**Fisunova Natal'ya Viktorovna**, Ph. D. in Pedagogy  
**Naidenova Margarita Viktorovna**, Ph. D. in Philology, Associate Professor  
*Belgorod State National Research University*  
*Sgrigorenko@bsu.edu.ru; Fisunova@bsu.edu.ru; Naidenova@bsu.edu.ru*

The article is devoted to the description of the psycholinguistic bases of speech production that involve the consideration of cognitive processes of the I and II subclasses. Including these processes in teaching foreign language speech communication allows developing a more effective system of exercises, as each stage of speech production is associated with a particular cognitive process.

*Key words and phrases:* verbal communication; speech production; mental bases; cognitive processes; processing of language information; exercises; formation of skills and abilities.

УДК 811.351.22

#### Филологические науки

*В статье рассматриваются прилагательные даргинского языка, выступающие в роли атрибута. Категория атрибутивности анализируется с привлечением фактического материала не только даргинского литературного языка, но и ряда диалектов. Уделяется внимание именам прилагательным в роли атрибута, выступающим как в апеллятивной лексике, так и в названиях географических объектов, зафиксированных в различных структурных моделях топонимических единиц даргинского языка. В качестве примеров автор использует материал, почерпнутый из произведений устного народного творчества даргинцев, художественных произведений, а также фактический материал, собранный автором в полевых условиях.*

*Ключевые слова и фразы:* дагестанские языки; даргинский язык; апеллятивная лексика; названия географических объектов; прилагательные в роли атрибута.

#### Гусейнова Мадина Магомедовна

*Дагестанский государственный университет*  
*gusmadina@mail.ru*

#### ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ ДАРГИНСКОГО ЯЗЫКА В РОЛИ АТРИБУТА ©

Основной функцией прилагательного является функция определения, закреплённая за ним как за частью речи [3, с. 206]. Как атрибутивные слова имена прилагательные даргинского языка обладают целым рядом только им присущих особенностей. Они как в апеллятивах, так и в онимах, имеют разнообразные значения, которые дают возможность квалифицировать их как атрибутивные слова и позволяют дифференцировать по нескольким лексико-семантическим группам.