Министерство образования и науки Российской Федерации
Сибирский федеральный университет

Лесосибирский педагогический институт

Человек и язык в коммуникативном пространстве

Сборник научных статей

Выпуск 6(15)

Красноярск
СФУ
2015

УДК 491.7
ББК 81.2Рус
Ч391

Ответственный и научный редактор:
Б. Я. Шарифуллин, доктор филологических наук, профессор

Редакционная коллегия:
А. П. Сковородников, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка, литературы и речевой коммуникации ИФиЯК СФУ;
И. В. Евсеева, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка, литературы и речевой коммуникации ИФиЯК СФУ;
М. В. Веккессер, кандидат филологических наук, зав. лабораторией теоретической и прикладной лингвистики, доцент кафедры русского языка и литературы ЛПИ – филиал СФУ;
Т. А. Бахор, кандидат филологических наук, декан филологического факультета ЛПИ – филиал СФУ

Ч391 **Человек** и язык в коммуникативном пространстве : сб. науч. ст. VI Международные (XX Всероссийские) филологические чтения имени профессора Р. Т. Гриб (1928–1995) [Электронный ресурс] / отв. и науч. ред. проф. Б. Я. Шарифуллин. – Электрон. дан. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2015. – Систем. требования: PC не ниже класса Pentium I; 128 Mb RAM; Windows 98/XP/7; Adobe Reader V8.0 и выше. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-7638-3256-3

Представлены работы учёных, преподавателей, аспирантов и студентов, в которых в теоретическом, историческом и методическом аспектах рассматриваются различные вопросы взаимодействия человека, языка и культуры на уровне речевой коммуникации, текста и дискурса.

Предназначен для преподавателей вузов, аспирантов, магистрантов, студентов филологических факультетов, учителей общеобразовательных школ и всех интересующихся проблемами взаимодействия человека и языка в коммуникативном пространстве.

УДК 491.7
ББК 81.2Рус

© Сибирский федеральный университет, 2015

© Лесосибирский педагогический институт – филиал СФУ, 2015

ISBN 978-5-7638-3256-3

Электронное учебное издание

Корректор *А.А. Быкова*
Компьютерная верстка *А.А. Быковой*

Подписано в свет 02.06.2015. Заказ № 1607
Тиражируется на машиночитаемых носителях

Издательский центр
Библиотечно-издательского комплекса
Сибирского федерального университета
660041, г. Красноярск, пр. Свободный, 79
Тел/факс (391)206-21-49, 206-26-59
E-mail rio@sfu-kras.ru, http://rio.sfu-kras.ru

СОДЕРЖАНИЕ

ОТ РЕДАКТОРА 6

НАШИ АВТОРЫ.....7

ИСТОРИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА.....11

Лобарева В.С., Бахор Т.А.
КАФЕДРА ЛИТЕРАТУРЫ В ПЕРВОМ ДЕСЯТИЛЕТИИ XXI ВЕКА 12

Лузгина Т.А.
ИСТОРИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ЧТЕНИЙ ПАМЯТИ ПРОФЕССОРА Р.Т. ГРИБ 17

Семенов В.И., Семенова Е.В.
ИСТОРИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА ЛЕСОСИБИРСКОГО (ЕНИСЕЙСКОГО) ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА:
КОНТЕКСТЫ, ФАКТЫ, ЛИЧНОСТИ 25

Шарифуллин Б.Я.
ЛИНГВИСТИКА В ЛЕСОСИБИРСКЕ: ИТОГИ ЗА 75 ЛЕТ 32

**КОММУНИКАЦИЯ И ТЕОРИЯ ЯЗЫКА:
ОБЩИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ И ОПИСАНИЯ 43**

Васильев А.Д.
ОПЫТ ИЗУЧЕНИЯ ФРАГМЕНТА ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ 44

Евсеева И.В., Пономарева Е.А., Семченко Л.В.
ФРЕЙМОВОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ
ЛЕКСИКО-СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ГНЕЗДА С ВЕРШИНОЙ «ГЛАЗ» 50

Мамонова М.А., Веккессер М.В.
ЖИВАЯ ИСТОРИЯ В РЕЧЕВОМ ЖАНРЕ МЕМОРАТА 58

Протасова Е.Ю.
ДИСКУССИЯ НА ТЕЛЕВИДЕНИИ: ОСОБЕННОСТИ
РЕЧЕВОЙ ХАРАКТЕРИЗАЦИИ УЧАСТНИКОВ 68

Скрипичникова Н.С., Голованова Е.И.
РЕЧЕВЫЕ КЛИШЕ ФОЛЬКЛОРНОГО ХАРАКТЕРА
В УСТНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБЩЕНИИ 78

Шарифуллин Б.Я.
ОНТОЛОГИЯ РЕЧИ И ОРТОЛОГИЯ ЯЗЫКА: КАК ДЕТИ УЧАТСЯ ГОВОРИТЬ.....87

КОММУНИКАЦИЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА.....94

Бахор Т.А., Зырянова О.Н., Мазурова Н.А.
ПОЭТИКА ПОРТРЕТА В ПОЭМЕ Н.В. ГОГОЛЯ «МЕРТВЫЕ ДУШИ» 95

Мысягина Л.В., Веккессер М.В.
СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ОККАЗИОНАЛИЗМЫ В ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.....102

Попова Т.П.
ПРАВОСЛАВНАЯ ВЕРА И ЧЕЛОВЕК В СТИХАХ ГЕОРГИЯ ПОЛЯЧЕНКО 109

Томашевская М.А., Шарифуллин Б.Я.
НАБОКОВСКАЯ «ЛОЛИТА» В АСПЕКТЕ ОМОФОНИИ И ОНОМАСТИЧЕСКОЙ ИГРЫ...116

Самотик Л.Г.
ЭТНОНИМЫ И ОБРАЗ (НА МАТЕРИАЛЕ
ИСТОРИЧЕСКОЙ ДИЛОГИИ А.И. ЧМЫХАЛО).....123

Чжао Сюе
ИЗУЧЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ
В КИТАЕ: К ВОПРОСУ О МЕЖКУЛЬТУРНОМ ДИАЛОГЕ.....133

Шетэля В.М.
О НОВАТОРСТВЕ ЯЗЫКА ПРОИЗВЕДЕНИИ М.Ю. ЛЕРМОНТОВА
КАК ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКОГО И УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА 141

**КОММУНИКАТИВНОЕ ПРОСТРАНСТВО ЯЗЫКА В ДИАХРОНИЧЕСКОМ
И РЕГИОНАЛЬНОМ АСПЕКТАХ.....147**

Анненко А.Н.
РЮРИК И РЕРИХ: ЕСТЬ ЛИ ВЗАИМОСВЯЗЬ?.....148

Баланчик Н.А.
СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ВАРАРЬИРОВАНИЕ
В ДИАЛЕКТНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ ГОВОРОВ КУЗБАССА.....155

Шаповал В.В.
СЛОВАРНЫЕ МАТЕРИАЛЫ М.Ф. КРИВОШАПКИНА КАК ОБЪЕКТ КРИТИКИ 162

СОВРЕМЕННЫЕ НАУЧНЫЕ ПАРАДИГМЫ И ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ.....169

Автушко Л.И., Веккессер М.В.
РАБОТА НАД ПОНЯТИЕМ «ЛЕКСИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ СЛОВА»
В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМНОГО УРОКА 170

Ахтамова С.С.
ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ-ГУМАНИТАРИЯ 177

Гуйс И.Н.
СУБЪЕКТИВИЗМ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ.....183

Колесникова Т.А.
«Я ХУДОЖНИК-ИЛЛЮСТРАТОР»: ЗНАКОМСТВО ДЕТЕЙ С КНИЖНОЙ ГРАФИКОЙ....190

Колокольникова З.У., Яковлева Е.Н., Лобанова О.Б.
ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ
НА ЭТАПЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ.....193

Мамаева С.В., Славкина И.А., Шмульская Л.С.
РИТОРИЗАЦИЯ УЧЕБНЫХ ЗАДАНИЙ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ.....198

Мамонова М.А.
ЯЗЫК РОДНОГО ГОРОДА – ОСНОВА УРОКОВ ПО ЛЕКСИКЕ 205

Пеленков А.И., Пеленкова А.В.
ФОРМИРОВАНИЕ СЮЖЕТА РИСУНКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА
НА ОСНОВЕ ЧТЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ 210

Сильченкова Л.С.
ЗНАКОВЫЙ ПОДХОД К ПРОЦЕССУ ОВЛАДЕНИЯ МЕХАНИЗМОМ ЧТЕНИЯ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ 218

Смирнова В.А.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМА АНТИЦИПАЦИИ НА УРОКАХ ПРОДУКТИВНОГО ЧТЕНИЯ 226

ПРОБЛЕМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ И ИНТЕРЛИНГВИСТИКИ ...231

Казанцева Я.Н., Немчинова Н.В., Ростова М.Л.
К ВОПРОСУ О ТЕМА-РЕМАТИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ АНГЛИЙСКОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ 232

Кубасова Э.Т., Яковлева Е.А.
ЯЗЫК ДЖАЗА: ПРОБЛЕМА СООТНЕСЕННОСТИ МУЗЫКИ И РЕЧИ 238

Мазуров К.В., Немчинова Н.В., Мазурова Н.А.
ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЕ ЭКВИВАЛЕНТЫ В ТЕРМИНОЛОЛГИИ ФУТБОЛА АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ 245

Нарожная В.Д.
НЕВЕРБАЛЬНЫЕ ИНТЕРКУЛЬТУРЕМЫ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СПЕЦИФИКИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ 252

Рудницкая Е.Л.
СИНТАКСИЧЕСКИЙ И КОММУНИКАТИВНЫЙ АНАЛИЗ ОТРИЦАТЕЛЬНОЙ ГЛАГОЛЬНОЙ КОНСТРУКЦИИ В ЭВЕНКИЙСКОМ ЯЗЫКЕ[1] 261

Семенова Е.В., Поксыряева О.Н.
АНАЛИЗ ТЕКСТА РЕЧИ ТОМАСА БАХА НА ЗАКРЫТИИ XXII ОЛИМПИЙСКИХ ЗИМНИХ ИГР В СОЧИ В КОНТЕКСТЕ СУЩНОСТНОЙ ХАРАКТЕРИСТИКИ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОГО СТИЛЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА 269

Шабалина А.Н.
СЕМЬЯ ОДНОКОРЕННЫХ СЛОВ С ЯДРОМ EGG (ЯЙЦО) (ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ) 276

Шарифуллин Б.Я.
РУССКИЕ РЕЧЕВЫЕ ИГРЫ В ИНТЕРНЕТ-КОНТЕКСТЕ: ОНОМАСТИКА США. ЭТЮД 1 284

ПРИЛОЖЕНИЕ....293

Шарифуллин Б.Я.
ИЗБРАННАЯ БИБЛИОГРАФИЯ РАБОТ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КАФЕДРЫ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ ЛЕСОСИБИРСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА ЗА 75 ЛЕТ 294

ОТ РЕДАКТОРА

В сборник вошли статьи по материалам Международных (XX Всероссийских) филологических чтений имени профессора кафедры русского языка Лесосибирского пединститута Раисы Тихоновны Гриб». 2015 год – год двух юбилеев: 75-летие Лесосибирского (Енисейского) педагогического института, ныне филиала Сибирского федерального университета, и 20-летие наших Грибовских чтений, сначала скромно региональных, затем Всероссийских, а сейчас уже признанно Международных.

С 2010 года мы начали новый отсчёт выпусков материалов филологических чтений уже как научных сборников, именно тогда они были зарегистрированы в РИНЦ. Для многих молодых исследователей публикации в наших сборниках немаловажны при защите кандидатских и докторских диссертаций.

География филологических чтений (мы их ещё называем Грибовскими) постоянно расширялась. Вслед за красноярскими, кемеровскими, томскими, иркутскими, абаканскими, канскими филологами к нам стали приезжать и посылать свои статьи учёные и филологи из Москвы, Санкт-Петербурга, Великого Новгорода, Челябинска, Тюмени, Уфы, Архангельска и других российских городов. С 2010 на наших очных и заочных конференциях принимают участие учёные из Германии, Швеции, Финляндии, Австрии, Польши, Китая, Украины, Казахстана, Киргизии. Статус Международной конференции подтверждается и нынешними чтениями.

Расширялась не только география, но и проблематика чтений. Первые пять выпусков сборника выходили под названием «Русский язык: Теория. История, Риторика. Методика». Затем к нам, лингвистам, естественным образом присоединились литературоведы, особенно после объединения наших кафедр. Выпуски 6–9 назывались «Теоретические и прикладные аспекты современной филологии». Потом подтянулись историки, педагоги, психологи, социологи, журналисты и даже математики с физиками. Таким образом, мы сняли противоречие между «физиками и лириками», видимо, благодаря ны-нешнему наименованию чтений «Человек и язык в коммуникативном пространстве». Коммуникация (в широком смысле – как наука об общении, и в узком – как некоторое пространство межличностного взаимодействия) – это то, что всех нас объединяет, независимо от пола, возраста, этнической или конфессиональной принадлежности, в конце концов – профессии и рода деятельности.

Данный выпуск нашего сборника это хорошо иллюстрирует. Например, традиционный уже раздел «Современные научные парадигмы и проблемы образования», восходящий к первоначальной рубрике «Методика преподавания русского языка в школе и вузе», включает работы не только учителей и преподавателей словесности, но и математики, информатики, педагогики и психологии, изобразительного искусства.

О 75-летнем юбилее нашего института. Конечно, мы это событие никак не можем игнорировать, ведь история института – это и наша история. Поэтому в вводной части сборника «История филологических чтений» опубликована статья В.И. Семёнова и Е.В. Семёновой об истории филологического факультета, моя статья о становлении и разви-тии лингвистики в нашем институте, статья В.С. Лобаревой и Т.А. Бахор о работе ка-федры литературы в новое время. Собственно, об истории филологических чтений имени Р.Т. Гриб повествует статья Т.А. Лузгиной, ученицы и последовательницы Раисы Тихо-новны в области преподавания современного русского синтаксиса.

Избранная библиография работ преподавателей кафедры по вопросам лингвистики представлена в Приложении к данному сборнику.

Б. Я. Шарифуллин

НАШИ АВТОРЫ

Автушко Людмила Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск, Россия

Анненко Алексей Николаевич, член Русского Географического общества, член Союза журналистов РФ, рериховед, г. Абакан, Россия, annenkoan@mail.ru

Ахтамова Светлана Станиславовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры высшей математики и информатики Лесосибирского пединститута – филиала Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск, Россия, ahtamova-ss@mail.ru

Баланчик Николай Андреевич, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и литературы Кузбасской государственной педагогической академии, г. Новокузнецк, Россия.

Бахор Тамара Андреевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и литературы, декан филологического факультета Лесосибирского пединститута – филиала Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск, Россия, tamarales@mail.ru

Васильев Александр Дмитриевич, доктор филологических наук, профессор кафедры общего языкознания Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева, г. Красноярск, Россия, rlc_siberia@kspu.ru

Веккессер Мария Викторовна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и литературы, заведующий учебно-исследовательской лабораторией теоретической и прикладной лингвистики Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск, Россия, vekkesser2012@yandex.ru

Голованова Елена Иосифовна, доктор филологических наук, профессор кафедры теории языка ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный университет», Челябинск, Россия, ligol@csu.ru

Гуйс Ирина Николаевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и литературы Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета, г. Красноярск, Россия, inguys@mail.ru

Евсеева Ирина Владимировна, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка, литературы и речевой коммуникации ИФиЯК Сибирского федерального университета, г. Красноярск, Россия, ivevseeva@yandex.ru

Зырянова Ольга Николаевна, кандидат филололологических наук, доцент кафедры русского языка и литературы Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск, Россия, onzyryanova@mail.ru

Казанцева Яна Николаевна, старший преподаватель кафедры иностранных языков Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск, Россия, yana277@list.ru

Колесникова Татьяна Алексеевна, ассистент кафедры педагогик Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск, Россия, kolesnikovatanya96@mail.ru

Колокольникова Зульфия Ульфатовна, кандидат педагогических наук, доцент, и.о. зав. кафедрой педагогики, Лесосибирский педагогический институт – филиала Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск, Россия, kolokolnikova_zu@mail.ru

Кубасова Эльвира Тимеровна, кандидат филологических наук, доцент, Уфимский государственный авиационно-технический университет, г. Уфа, Россия, e-yakov@mail.ru

Лобанова Ольга Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск, Россия, olga197109@yandex.ru

Лобарева Вера Степановна, кандидат филолгических наук, доцент кафедры русского языка и литературы Лесосибирского пединститута – филиала Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск, Россия, v.lobarewa2010@yandex.ru

Лузгина Татьяна Александровна, кандидаат филолгических наук, доцент кафедры русского языка и литературы Лесосибирского пединститута Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск, Россия, LTA80@yandex.ru

Мазуров Константин Викторович, студент 5 курса филологического факультета, Лесосибирский педагогический институт – филиал СФУ, г. Лесосибирск, Россия

Мазурова Надежда Алексеевна, кандидат филолгических наук, доцент кафедры русского языка и литературы Лесосибирского пединститута – филиала Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск, Россия, nadezhda.mazurova.59@mail.ru

Мамаева Светлана Викторовна, кандидат филолгических наук, заведующий кафедрой русского языка и литературы Лесосибирского пединститута – филиала Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск, Россия, svmamaeva@mail.ru

Мамонова Марина Александровна, учитель русского языка и литературы высшей квалификационной категории, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №1 города Лесосибирска», г. Лесосибирск, Россия, marinamamonova1952@yandex.ru

Мысягина Лариса Валентиновна, учитель русского языка и литературы высшей квалификационной категории, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №1 города Лесосибирска», г. Лесосибирск, Россия, larisateacher@rambler.ru

Нарожная Валентина Дмитриевна, доктор филолологических наук, доцент кафедры языкознания, Южно-Казахстанский государственный педагогический институт, г. Шамкент, Республика Казахстан, vdn_ru@mail.ru

Немчинова Наталья Викторовна, кандидат филолологических наук, Лесосибирский педагогический институт – филиал СФУ, г. Лесосибирск, Россия, natalyales.84@gmail.com

Пеленков Александр Игоревич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Лесосибирский педагогический институт – филиала Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск, Россия, pelenkov@mail.ru

Пеленкова Анна Викторовна, кандидат философских наук, ст. преподаватель кафедры ОГиСЭД, Лесосибирский педагогический институт – филиала Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск, Россия, kafedra.ogised@mail.ru

Пономарева Екатерина Александровна, ст. преподаватель кафедры иностранных языков для инженерных направлений ИФиЯК СФУ. г. Красноярск, Россия, kolokolnikova88@mail.ru

Поксыряева Ольга Николаевна, студентка 5 курса филологического факультета, Лесосибирский педагогический институт – филиал СФУ, г. Лесосибирск, Россия

Попова Тамара Павловна – главный редактор художественно-публицистического альманаха «Радуга» Лесосибирского городского народного литературного клуба, член Союза журналистов РФ, г. Лесосибирск, Россия, tomus19@mail.ru

Протасова Екатерина Юрьевна, кандидат филологических наук, доктор пед. наук, университетский лектор, Department of Modern Languages, Хельсинки, Финляндия, ekaterina.protassova@helsinki.fi

Ростова Марина Леонидовна, ст. преподаватель, Лесосибирский педагогический институт – филиал СФУ, г. Лесосибирск, Россия, rostovaml@rambler.ru

Рудницкая Елена Леонидовна, доктор филологических наук, ФГБУН Институт востоковедения РАН, Отдел языков народов Азии и Африки, г. Москва, Россия, erudnitskaya@gmail.com

Самотик Людмила Григорьевна, доктор филологических наук, профессор кафедры Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева, г. Красноярск, Россия, samotiklg@mail.ru

Семёнов Владимир Иванович, кандидат педагогогических наук, доцент кафедры современного естествознания Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета, профессор РАЕН, г. Лесосибирск, Россия, semyonovi@mail.ru

Семенова Елена Владиленовна, кандидат педагогогических наук, доцент, зав. кафедрой иностранных языков Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск, Россия, elenacs@mail.ru

Семченко Людмила Витальевна, студентка 2-го курса отделения филологии ИФиЯК СФУ, г. Красноярск, Россия.

Сильченкова Людмила Семеновна, доктор пед наук, доцент, кафедра филологических дисциплин и методики их преподавания в начальной школе ИППО ГБОУ ВПО МГПУ, Москва, Россия, lui-sil@yandex.ru

Скрипичникова Наталья Сергеевна, преподаватель кафедры восточных и романо-германских языков ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный университет», Челябинск, Россия, tashmif-1980@ya.ru

Славкина Инга Анатольевна, кандидаат филолгических наук, доцент кафедры русского языка и литературы, декан факультета педагогики и психологии Лесосибирского педагогического института Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск, Россия, ingaslavkina@yandex.ru

Смирнова Валентина Алексеевна, учител I категории МБОУ «СОШ № 1», г. Лесосибирск, Россия, sakyra59@inbox.ru/

Томашевская МаргаритаАндреевна, студентка 1 курса отделения «Иностранные языки» филологического факультета Лесосибирского педагогического института Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск, Россия, margaret.ya@mail.ru

Чжао Сюе, Харбин, Китай,

Шабалина Альбина Николаевна, кандидат филолгических наук, преподаватель кафедры лингвистики Беловского института (филиал) Кемеровского государственного университета, г. Белово, Россия, joyforever2008@yandex.ru

Шаповал Виктор Васильевич, кандидат филолгических наук, доцент кафедры методики преподавания истории Московского городского педагогического университета, г. Москва, Россия, liloro1@yandex.ru

Шарифуллин Борис Яхиевич, доктор филологических наук, профессор, заведующий лабораторией речевой коммуникации, профессор кафедры русского языка и литературы Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск, Россия, borshariff@gmail.com

Шетэля Виктор Мечиславович, кандидат филолгических наук, доцент кафедры контрастивной филологии Московского государственного педагогического института, г. Москва, Россия, Польша, szetela@mail.ru

Шмульская Лариса Степановна, кандидат филолгических наук, доцент кафедры русского языка и литературы, декан факультеа дополнительных профессий Лесосибирского педагогического института Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск, Россия, lara_sh1973@rambler.ru

Яковлева Елена Андреевна, доктор филологических наук, профессор, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, г. Уфа, Россия, e_yakov@mail.ru

Яковлева Елена Николаевна, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры высшей математики и информатики, Лесосибирский педагогический институт – филиал СФУ, г. Лесосибирск, Россия, ya_kovlev@mail.ru

ИСТОРИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА

УДК 808.1

В.С. Лобарева, Т.А. Бахор
Россия, Лесосибирск

КАФЕДРА ЛИТЕРАТУРЫ В ПЕРВОМ ДЕСЯТИЛЕТИИ XXI ВЕКА

В статье раскрываются основные направления работы кафедры литературы в первом десятилетии XXI века, ее достижения и проблемы.

Ключевые слова: *кафедра, ГОСТ, программа, дисциплина, образовательный процесс, компетенции, комплекс, технологии, рейтинг.*

V.S. Lobareva, T.A. Bakhor
Russia, Lesosibirsk

CHAIR OF LITERATURE IN THE FIRST DECADE OF THE XXI CENTURY

The article describes the main directions in the work of the chair of literature in the first decade of the twenty-first century, its achievements and problems.

Key words: *chair, State Educational Standard, program, subject, educational process, competences, complex, technologies, rating.*

Кафедра литературы в первом десятилетии XXI века являлась самостоятельным подразделением в институте. В ее составе были высококвалифицированные специалисты, прошедшие подготовку в аспирантурах вузов Москвы, Санкт-Петербурга, Алма-Аты, Барнаула и имевшие большой опыт вузовской работы. Это кандидаты наук, доценты: Т.А. Бахор, И.Н. Гуйс, В.С. Лобарева (заведующая кафедрой); кандидаты наук: О.А. Кашпур, Н.А. Мазурова, О.Н. Зырянова; ассистент Н.С. Тишевская. Для чтения лекций и руководства выпускными работами студентов филологического факультета кафедра приглашала из СФУ доктора филологических наук, доцента К.В. Анисимова. Небольшой коллектив кафедры обеспечивал подготовку студентов трех факультетов по специальным и общепрофессиональным дисциплинам, участвовал в методическом сопровождении педагогической практики студентов-филологов и руководил выпускными квалификационными (дипломными) сочинениями.

В период перехода на образовательные стандарты второго поколения по специальностям и подготовки к обучению по направлению «Филологическое образование» кафедра активно разрабатывала учебные программы и

© Лобарева В.С., Бахор Т.А., 2015

учебно-методические комплексы. Наибольший интерес у разработчиков вызывали новые дисциплины, включенные в ООП бакалавров: «Зарубежная литература и культура», «Технологии и методики обучения по дисциплинам профильной подготовки» и др. Таким образом, организационно-методическая работа преподавательского состава стала приоритетным направлением в работе кафедры.

Во второй половине 2000-х годах в СФУ также проводилась активная работа по созданию УМК, в связи с чем объявлялись конкурсы на лучшую разработку комплексов по учебным дисциплинам разных блоков, оплачивался труд творческих коллективов, чьи УМК включались в специальную программу. В рамках этого процесса преподавательский состав кафедры разработал три полнокомплектных УМК: «Литература Красноярского края», «Локальные тексты русской литературы и культуры», «Литература Сибири и Крайнего Севера». Кафедра приняла участие и во внутривузовском конкурсе УМК, разработав комплекс по четырехсеместровой дисциплине «Русская литература и культура». Коллективная работа оказалась успешной: комплекс был признан комиссией лучшим по общепрофессиональной дисциплине. Материалы этих и других УМК и сегодня востребованы в образовательном процессе на филологическом факультете.

Эта творческая и организационно-методическая деятельность существенно обогатила профессиональный опыт преподавателей кафедры, ранее работавших по типовым программам. Она способствовала более качественной разработке УМК по дисциплинам введенной в образовательный процесс в 2010 году новой ООП направления «Педагогическое образование», а также послужила основой учебных пособий: «Этнокультурные параллели в фольклоре Красноярского края», «Литература Красноярского края».

Одним из главных аспектов в учебно-методической деятельности кафедры являлась теоретическая разработка и внедрение таких форм и методов обучения, при использовании которых можно было бы решать основную образовательную задачу – формирование студента-филолога как профессионального читателя, исследователя, учителя. Преподаватели кафедры активно использовали проверенный практикой метод диалога. Они успешно обучали ведению диалога своих студентов, «провоцируя» их на полемику с авторами художественных произведений, критиками и литературоведами, с преподавателями, студентами группы и т.д.

Студенты-выпускники часто благодарили преподавателей кафедры за неравнодушие к их знаниям, профессиональным умениям и характеру общения. Эта оценка была продиктована тем, что преподавательский состав кафедры во всех направлениях своей работы со студентами стремился формировать у них позитивный взгляд на окружающий мир, прошлое и будущее – свое и отечества. Литература в этом воспитательном процессе выступала в качестве самого активного средства. В описываемый период преподаватели кафедры

активно начали внедрять в учебный процесс и другие современные технологии и методики обучения, интерактивные формы организации учебного процесса по дисциплинам, закрепленным за ними. К таковым следует отнести технологию интеграции. Ее широкое использование было обусловлено особыми обстоятельствами. Дисциплина специализации «Мифопоэтическая основа русской литературы», разработанная кафедрой для включения в ООП специальности «Русский язык и литература», предполагала изучение русской литературы в контексте быта русского народа и его традиционной культуры, устного словесного творчества (и не только русского народа), мифов и литературы народов мира, русской и мировой истории. В ООП направления «Филологическое образование» (профиль «Русский язык и литература») было немало интеграционных по своему содержанию дисциплин: «Русская литература и культура», «Зарубежная литература и культура», «Локальные тексты русской литературы и культуры» и др.

В разрабатываемых учебных программах был обязательный раздел «Междисциплинарные связи», в котором преподавателями прописывались возможные пересечения литературоведческих и других дисциплин. Разработчики программ должны были владеть информацией о содержании других дисциплин ООП, что положительно сказалось на организации и прохождении учебного процесса по литературоведческим дисциплинам.

В последние годы десятилетия активно начала внедряться технология модульного обучения, но лишь на уровне компановки дидактического материала, разработки контрольно-измерительных материалов по соответствующим модулям дисциплины. Глубоко этот процесс не пошел, так как сам принцип модульного обучения не мог быть реализован на практике по целому ряду организационных причин.

Преподавательский состав кафедры главной образовательной задачей считал развитие интеллектуальных способностей студентов. В связи с этим большое внимание в учебном процессе преподаватели кафедры уделяли индивидуальной работе со студентами и контролю за их самостоятельной работой. В общении с преподавателем вне академического занятия многие студенты могли проявлять свои способности и знания в большей степени, не стесняясь ошибаться или задавать свои вопросы. Неуспевающие студенты на индивидуальных занятиях зачастую демонстрировали вполне основательные теоретические знания по истории и теории литературы, а также умения проводить литературоведческий анализ. Опираясь на такие наблюдения, преподаватели кафедры начали активно практиковать руководство исследовательскими работами студентов, выходящих за рамки учебного материала. С целью более качественной подготовки учителя-словесника была выстроена система дисциплин специализации и курсов по выбору.

На первом курсе в рамках факультативных занятий («Практикум по выразительному чтению») у студентов формировались умения художе-

ственного чтения литературного произведения, а также представления о закономерностях построения художественного текста и путях его прочтения. В качестве практического материала привлекались произведения классиков и региональных писателей.

На втором курсе студентам предлагалась дисциплина специализации «Мифопоэтическая основа русской литературы». В процессе преподавания этой дисциплины преподаватели формировали у студентов представления о русской литературе как мировом культурном наследии, развивали умения самостоятельного исследования художественного произведения с использованием разных методов, в том числе метода интерпретации.

На четвертом курсе студенты включались в работу спецсеминаров, которыми руководили ведущие преподаватели кафедры. На выпускном курсе в рамках дисциплины специализации и курсов по выбору рассматривались вопросы, связанные с малоизученными явлениями русской литературы XX века, при этом учитывались сформировавшиеся у студентов умения самостоятельно проводить разного вида анализы, интерпретировать смыслы художественных образов произведения. О результативности этой работы говорят многочисленные публикации студентов, успешные выступления на разного уровня конференциях, первые шаги в проектной деятельности.

Формы контроля за самостоятельной и индивидуальной работой, использовавшиеся в отчетном периоде, были самыми разными: это контроль за чтением художественных произведений, реферированием монографий, усвоением отдельных тем, проверка знаний поэтических текстов, тестирование, фальш-карты, коллоквиумы по творчеству отдельных писателей, проверка разработок пропущенных занятий (по уважительной причине), планирование индивидуальных заданий (сообщений) к практическому занятию. В группах бакалавриата преподаватели кафедры начали активно использовать балльно-рейтинговую систему оценки качества образования по дисциплинам кафедры.

Знания студентов по литературоведческим дисциплинам, сформированные у них методические умения преподаватели кафедры контролировали и на педагогической практике. Но основным показателем качества подготовки студентов к профессиональной деятельности и качества работы преподавательского состава кафедры литературы являлись оценки государственной аттестационной комиссии.

Защите выпускных квалификационных работ по литературе и методике обучения литературе предшествовала тщательно планированная организованная работа. Темы выпускных квалификационных работ утверждались на заседании кафедры задолго до их разработки выпускниками. Практически все выпускные работы студентов являлись продолжением учебных исследований, проведенных в рамках курсовых работ по истории русской

литературы, докладов и сообщений в рамках дисциплины специализации, дисциплин по выбору. Ориентация студентов на продолжение темы курсового исследования в рамках выпускной квалификационной работы положительно сказывалась на итоговых результатах.

Тематика выпускных квалификационных работ была обусловлена специализацией, которую проходили выпускники кафедры. В рамках специализации студенты осваивали русскую литературу в широком контексте: мифопоэтическом, историческом, в контексте современности. Приобретенный студентами опыт мифопоэтического анализа художественных произведений находил отражение в темах выпускных работ (например: «Мифопоэтический контекст в ранних рассказах М. Горького», «Историческая основа романа В.М. Шукшина «Я пришел дать вам волю», «Образ Петра I в исторической трилогии Д.С. Мережковского «Христос и Антихрист», «Хронотоп в романе И.А. Бунина «Жизнь Арсеньева» и т.п.).

В реферативных главах студенты демонстрировали умения комментировать научные гипотезы, а также размещали информацию из других областей знаний (мифологии, социологии, психологии, культурологии, философии, истории), способствующую более глубокому раскрытию темы сочинения. В практической части отражались итоги учебно-исследовательской работы выпускников по теории и методике обучения литературе в школе. Многие из них приходили к итоговой аттестации, имея в своем активе две-три публикации, сообщения на конференциях разного уровня. Все это свидетельствовало о существовании подлинного научного общения молодых исследователей и преподавателей, что, несомненно, обеспечивало высокий уровень профессиональной культуры выпускника.

Преподаватели кафедры литературы активно сотрудничали с другими образовательными учреждениями города и края, некоторые представители которых работали в качестве преподавателей (Ачинский педагогический колледж, Центр дополнительного образования г. Лесосибирска, МБОУ «Гимназия», МБОУ СОШ № 9 и др.). Одним из важных направлений в этой работе стали регулярно организуемые курсы повышения квалификации учителей школ гг. Лесосибирска и Енисейска, а также Енисейского, Казачинского и Пировского районов. На базе «Лицея» г. Лесосибирска проводился эксперимент по развитию читательских интерпретаций школьников, которым руководила доцент кафедры И.Н. Гуйс.

К концу десятилетия кафедра литературы была одной из интенсивно развивающих кафедр института. Но в связи с поставленной головным вузом задачей создания крупных подразделений в 2010 году произошло слияние кафедры литературы с кафедрой русского языка. Это обстоятельство не сказалось на качестве работы преподавателей, они и сегодня являются «застрельщиками» во многих научных и социальных проектах, учат студентов быть активными, мобильными, компетентными профессионалами.

УДК 808.1

Т.А. Лузгина
Россия, Лесосибирск

ИСТОРИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ЧТЕНИЙ ПАМЯТИ ПРОФЕССОРА Р.Т. ГРИБ

Статья посвящена истории проведения филологических чтений памяти профессора кафедры русского языка Р.Т. Гриб в Лесосибирском педагогическом институте – филиале СФУ.

Ключевые слова: *история филологических чтений, грант, конференция, Лесосибирский пединститут, профессор Р.Т. Гриб.*

T.A. Lyzgina
(Russia, Lesosibirsk)

THE HISTORI OF PHILOLOGICAL READINGS IN MEMORI OF PROFESSOR R.T. GRIB

The article is devoted to the history of the Philological readings, dedicated to the memory of Professor at the Department of Russian language R.T. Grib, in Lesosibirsk pedagogical Institute – the branch of Siberian Federal University.

Key words: *the history of philological readings, grant, conference, Institute of Lesosibirsk, professor R.T. Grib.*

2015 год – юбилейный год для Лесосибирского (Енисейского) педагогического института: 75 лет со дня образования института и 20 лет с начала проведения филологических чтений, посвященных памяти первого профессора кафедры русского языка Раисы Тихоновны Гриб.

Традиция проведения внутривузовских научно-практических конференций в институте существует давно. Еще в стенах Енисейского педагогического государственного института ежегодно, начиная с 70-х годов XX века, в апреле (приурочивали к дню рождения В.И. Ленина) проводились Дни науки, на которых студенты и преподаватели выступали с докладами. В 8.00 состоялось открытие Дня науки: пленарное заседание, выставка студенческих поделок, рукописных лучших студенческих докладов, рефератов, курсовых работ, научных работ преподавателей. Затем проводились обычные учебные занятия. С обеда в предметных кабинетах проходили заседания секций. В Енисейском пединституте было тогда всего шесть предмет-

© Лузгина Т.А, 2015

ных кабинетов: русского языка, литературы, педагогики, истории, физики и математики. Отдельных аудиторий для преподавателей кафедр не было, а была общая аудитория, которая так и называлась «Преподавательская».

Еще в 1956 году кафедра русского языка и литературы, которую тогда возглавляла А.И. Малютина, издавала «Ученые записки» со статьями преподавателей кафедры. Например, в «Ученых записках», выпуск 4 за 1960 год, было напечатано всего 6 статей, из них три А.И. Малютиной, а также Р.Т. Гриб, Н.Н. Прозоровой, Л.А. Макаровой. В выпуске 6 за 1963 год – всего четыре статьи: Р.Т. Гриб, В.Ф. Ивановой, К.Н. Давыдовой, Л.А. Макаровой. Преподаватели кафедры в тот период были инициаторами проведения научно-методических конференций для преподавателей.

Традиция проведения Дней науки была продолжена в г. Лесосибирске, куда в 1977 году Енисейский пединститут перевели и переименовали в Лесосибирский. Истоками проведения научно-практических конференций в ЛПИ являются Дни науки.

Позднее Дни науки преобразовали во внутривузовские конференции. В 1987 году по решению совета Лесосибирского государственного педагогического института впервые были изданы методические рекомендации внутривузовской конференции в виде тезисов докладов преподавателей и студентов, приурочив их к 70-летию Великой Октябрьской социалистической революции. В 1987 году внутривузовская конференция проходила 23 апреля. В состав редколлегии первых печатных материалов по результатам проведения этой конференции вошли В.Ф. Бехтерев, В.Я. Беккер, Р.Т. Гриб, В.И. Плюхин, Н.М. Стародубцева, А.А. Антонов. Эти материалы назывались «Программа. Методические рекомендации внутривузовской конференции (тезисы докладов преподавателей и студентов Лесосибирского государственного педагогического института)». Это небольшая книжечка объемом 76 страниц.

В 1988 году уже проводится научно-практическая конференция преподавателей и студентов и проводится не в один день – с 18 по 22 апреля. По итогам конференции опять издаются методические рекомендации в виде тезисов заслушанных докладов преподавателей и студентов только Лесосибирского пединститута объемом 100 страниц.

20–25 апреля 1989 года впервые научно-практическая конференция получает название – «Психолого-педагогические основы формирования личности учителя и ученика». Работа проводится также по секциям, которым предшествует пленарное заседание.

В 1992 году по инициативе В.А. Адольфа в Лесосибирском пединституте впервые проводится межвузовская научно-практическая конференция «Психолого-педагогические проблемы формирования личности учителя» по педагогике и частным методикам с участием приглашенных ведущих специалистов страны: В.А. Сластёнина (Москва), В.Э. Тамарина (Барнаул),

Н.В. Путилина (Москва), В.Н. Никитенко (Хабаровск), С.Н. Батраковой (Ярославль). По итогам был издан межвузовский сборник докладов и кратких сообщений, представленных на этой конференции. Впервые этот сборник имел внешнюю рецензию (Г.Д. Орехова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Красноярского педагогического института) и был издан не в Лесосибирске, а в Красноярском государственном университете, так как к этому времени наш институт вошел в состав КГУ как самостоятельное подразделение.

Также в апреле 1992-го и в последующих годы вплоть до сегодняшнего дня традиционно проводится внутривузовская научно-практическая конференция, которая со временем стала только студенческой. Предметные кафедры, факультеты сами стали выступать инициаторами организации и проведения научных конференций разных уровней для преподавателей.

Идея проведения научно-методических чтений, посвященных памяти профессора кафедры русского языка Р.Т. Гриб (1928–1995), принадлежит профессору Б.Я. Шарифуллину (тогда зав. кафедрой). Эта идея была поддержана всеми членами кафедры русского языка, многие из которых были учениками Р.Т. Гриб. Все осознавали, что ушел из жизни учитель не одного поколения студентов, профессионал, яркая личность, Р.Т. Гриб многое сделала не только в деле качественной подготовки педагогических кадров, но и всегда стремилась объединить единомышленников в изучении проблем образования.

В связи с этим основная цель филологических чтений виделась в координации научно-исследовательской и образовательной деятельности ученых-филологов и учителей школ, обмене научной информацией, опытом исследовательской и образовательной работы.

И в апреле 1996 г. впервые по инициативе кафедры русского языка под руководством заведующего кафедрой Б.Я. Шарифуллина, впоследствии председателя и сопредседателя Оргкомитета, были организованы и проведены научно-методические чтения памяти профессора Р.Т. Гриб, в разработке которых приняли участие преподаватели кафедры и учителя-филологи школ г. Лесосибирска и ближайших районов. Как такового официального статуса у чтений тогда не было. Условно с 2001 года чтения стали считаться региональными.

В 2001 году чтениям дано название «Русский язык. Теория. История. Методика». В этом же году вышел небольшой (77 с.) первый сборник материалов чтений, который включал два раздела, в которых были представлены материалы докладов участников конференции, посвященные вопросам теории и истории русского языка и актуальным проблемам преподавания русского языка в школе и в вузе. Ответственным и научным редактором первого сборника был проф. Б.Я. Шарифуллин и остается им до сих пор. В работе над сборником также приняли участие преподаватели кафедры

русского языка и студенты-филологи Лесосибирского пединститута, учителя школ г. Лесосибирска и впервые – преподаватели других вузов и учебных заведений: Л.А. Араева, П.А. Катышев (Кемерово), Л.Н. Падерина (Ачинск), В.Я. Булохов (Красноярск). Всего было 28 участников. Из них – 18 учеников Р.Т. Гриб, это преподаватели института и учителя школ г. Лесосибирска.

С 2001 года постоянными участниками чтений являются преподаватели, аспиранты Кемеровского государственного университета. Профессор Кемеровского госуниверситета Л.А. Араева, хорошо знавшая и глубоко уважающая Р.Т. Гриб, всегда активно поддерживала идею проведения чтений в Лесосибирском пединституте, много сделала для того, чтобы уровень их проведения постоянно возрастал. Ученицей Р.Т. Гриб была И.В. Евсеева, ставшая аспиранткой Л.А. Араевой, а впоследствии под её научным консультированием защитившая и докторскую диссертацию. Этот фактор также повлиял на дальнейшую историю филологических чтений.

В 2002 году в институте была организована лаборатория речевой коммуникации, работу которой возглавил профессор Б.Я. Шарифуллин. Грибовские чтения уже проводились лабораторией совместно с кафедрой русского языка, которой руководила с осени 1996 года З.М. Иванова. Тогда же был создан Оргкомитет по проведению чтений, до 2010 года председателем которого был Б.Я. Шарифуллин, а с 2010 по 2014 годы – И.В. Евсеева. Б.Я. Шарифуллин стал сопредседателем.

С 2004 года в чтениях начали принимать участие преподаватели других кафедр Лесосибирского пединститута: литературы, методики начального обучения и художественной культуры.

С 2005 года научно-методические чтения были переименованы в Филологические, круг рассматриваемых проблем стал шире: «Русский язык. Теория. История. Риторика. Методика».

С 2006 года филологические чтения опять переименованы – «Теоретические и прикладные аспекты современной филологии» – в связи с приглашением ученых-лингвистов из других вузов, научные интересы которых выходят за рамки образовательных лингвистических проблем.

В 2008 году чтениям был присвоен статус Всероссийских. Преподаватели кафедры особо гордятся организованными и проведенными в этот год Всероссийскими XIII филологическими чтениями, научная направленность которых была также посвящена общей проблематике – «Теоретические и прикладные аспекты современной филологии» (27–29 марта 2008 года). Во-первых, конференция была впервые и беспрецедентно проведена на спонсорские средства преподавателей кафедры русского языка, учеников Р.Т. Гриб, которые выделили 200 тыс. рублей из средств, заработанных в ходе выполнения Гранта СФУ (И.В. Евсеева, И.А. Славкина, Ф.В. Степанова, Т.А. Лузгина). Была оказана также финансовая поддержка в проведе-

нии этого мероприятия со стороны администрации пединститута и Красноярского краевого фонда науки. Инициатором и вдохновителем выполнения Гранта и выделения денег на проведения филологических чтений из заработанных средств выступила новая зав. кафедрой русского языка И.В. Евсеева. Она же провела колоссальную работу по организации чтений. И.В. Евсеева длительно вела переписку с ведущими учеными страны, смогла убедить их принять участие в чтениях, аргументируя тем, что данная конференция – это не только дань памяти Ученому, Учителю – Р.Т. Гриб, но и возможность для студентов, учителей региона увидеть, услышать и пообщаться с известными учеными страны. Детально была продумана не только официальная часть чтений, но и культурная программа.

Это была первая масштабная конференция, в работе которой приняли участие ученые и филологи из Москвы (Г.Е. Крейдлин, Н.Н. Розанова, М.В. Китайгородская, В.И. Беликов), Красноярска (О.В. Фельде, А.Д. Васильев, Г.А. Копнина, С.Н. Буланкова, А.Н. Смолина), Кемерово (Л.А. Араева, А.В. Проскурина, М.Н. Образцова, Е.Е. Максакова), Абакана (О.В. Деревягина), Иркутска (А.В. Кравченко), Бийска (М.Г. Шкуропацкая), Ачинска (Л.Н. Падерина, М.А. Мошкина), Лесосибирска (все преподаватели кафедры русского языка и литературы: И.В. Евсеева, Б.Я. Шарифуллин, З.М. Иванова, Т.А .Бахор, В.С. Лобарева, Н.А. Мазурова, М.В. Веккессер, Н.Е. Булгакова, Ю.В. Босекова, С.В. Мамаева, Л.С. Шмульская, И.А. Славкина, Т.А. Лузгина, О.А. Кашпур, Г.С. Малинина), учителя г. Лесосибирска и ближайших районов (Т.В. Бахмутова, Н.Л. Гончар, М.Н. Заяц, О.А. Ковалева, Е.А. Толкушкина, А.Р. Золожук, Ж.А. Новоселова, Е.А. Дорушина) и многие другие.

В ходе чтений состоялась работа четырех секций «Вопросы теории русского языка и речевой коммуникации», «Вопросы истории, диалектологии русского языка и языка художественной литературы», «Вопросы истории, диалектологии русского языка и языка художественной литературы», «Методика преподавания русского языка».

В 2008 году была введена новая форма общения в ходе чтений – организована работа трех «круглых столов» по следующим темам: «Русский язык в кругу других наук» (руководитель – Г.Е. Крейдлин), «Проблемы региональной лексикографии» (руководитель – В.И. Беликов), «Изучение языка современного города» (руководители – Б.Я. Шарифуллин и Н.Н. Розанова). В ходе дискуссий участники чтений поделились опытом работы в рамках заявленной тематики.

С 2009 года кафедрой русского языка и литературы было принято решение чередовать очно-заочное проведение филологических чтений с сохранением ежегодного издания их материалов. Так, в 2009, 2011, 2012, 2014-х годах издавался только сборник научных работ ведущих ученых, преподавателей, аспирантов и студентов чтения были проведены в заочной форме.

В 2010 году для участия в чтениях впервые были приглашены ученые из-за рубежа (Австрия, Польша, Китай, Казахстан, Кыргызстан и др.), что позволило говорить о международном статусе данного научного мероприятия. В этот год на конференцию приехали зарубежные ученые: Н.Ж. Шаймер-денова – из Казахстана, Ренате Ратмайр – из Австрии, Эдгар Хоффман – из Германии.

В чтениях приняли также участие российские ученые из Москвы, Красноярска, Кемерова, Абакана, Иркутска, Новокузнецка, Томска, Бийска, Лесосибирска и ряда других городов России по наводке коллег. Например, профессор Г.Е. Крейдлин (Москва) много сделал для популяризации наших чтений среди ведущих ученых столичных вузов.

Таким образом, с 2010 года филологические чтения имени профессора Р.Т. Гриб приобрели статус Международной конференции.

В проведении этого мероприятия была оказана финансовая помощь со стороны администрации пединститута, «Благотворительного фонда культурных инициатив» (Фонд Михаила Прохорова) и Российского государственного научного фонда (РГНФ), которую тоже с большим трудом и упорством выбивала (по-другому не скажешь) И.В. Евсеева.

Все участники чтений при подведении итогов отметили особенность филологических чтений в Лесосибирском пединституте – научные проблемы обсуждаются «независимо от статуса и «громких имен» докладчиков, разнообразен социальный и статусный состав участников чтений» (М.А. Кронгауз, директор Института лингвистики РГГУ, Москва). А.Д. Шмелев (Институт русского языка им. В.В. Виноградова РАН, Москва) подчеркнул, что в отличие от других конференций, на которых ему приходилось присутствовать и которые требуют изложения новых теорий, отчего часто страдает практическая сторона вопроса, на чтениях в Лесосибирске «теория и практика были представлены в равной степени, причем в большинстве докладов был представлен яркий материал, характеризующийся не только новизной, но и актуальностью и важностью».

23–25 мая 2013 года в Лесосибирском педагогическом институте (филиал СФУ) были проведены уже III Международные филологические чтения в форме научно-практической конференции. Изменилось название чтений – «Человек и язык в коммуникативном пространстве». Организаторами конференции выступили кафедра русского языка и литературы, лаборатория речевой коммуникации, лаборатория теоретической и прикладной лингвистики ЛПИ – филиала СФУ.

Конференция 2013 года материально вновь была поддержана РГНФ (проект № 13-04-14011) и Фондом Михаила Прохорова, директором ООО «Импульс» В. Демидовым (Лесосибирск).

В филологических чтениях 2013 года приняли участие также известные российские и зарубежные филологи: Л.А. Араева (Кемерово), Н.Г. Брагина (Москва), М. Джусупов (Узбекистан), И.С. Карабулатова (Тю-

мень), Г.Е. Крейдлин (Москва), В.Д. Нарожная (Казахстан), Е.Ю. Протасова (Финляндия), Е.Б. Трофимова (Бийск), Л.А. Турне (Швеция), О.В. Фельде (Красноярск), И.А. Шаронов (Москва) и многие другие.

Впервые на конференции в ходе пленарного заседания было организовано онлайн-выступление докладчиков из Казахстана (проф. В. Нарожная) и Тюмени (проф. И.С. Карабулатова).

Филологические чтения в 2013 году становятся уже явно междисциплинарными. К обсуждению лингвистических проблем, связанных с вопросами коммуникации, организаторы мероприятия привлекли литературоведов, журналистов, культурологов, психологов, педагогов и представителей других гуманитарных направлений. В состав оргкомитета в качестве исполнителей вошли преподаватели не только кафедры русского языка, но и других кафедр Лесосибирского пединститута: иностранного языка, педагогики.

По инициативе И.В. Евсеевой все сборники филологических чтений с 2010 года вошли в полнотекстовом формате в Научную электронную библиотеку РФ (НЭБ) и получили возможность индексирования материалов докладов участников чтений (РИНЦ).

Филологические чтения имени профессора Р.Т. Гриб, проводимые на базе Лесосибирского пединститута – филиала СФУ, стали важным событием не только для коллектива института, учителей и ученых Енисейского региона, студентов Лесосибирского пединститута, но и для города, региона в целом. Они создали условия для их вхождения в мировое научное пространство. Из всех научных конференций, проводимых Лесосибирским пединститутом, это первая и пока единственная Международная конференция.

Библиография филологических чтений

1. Программа. Методические рекомендации внутривузовской конференции: тезисы докл. преподавателей и студентов Лесосибирского государственного педагогического института. 23 апреля 1987 г. / под ред. В.Ф. Бехтерева и др. Лесосибирск, 1987.

2. Программа научно-методической конференции преподавателей и студентов. 18–22 апреля 1988 г. Лесосибирск, 1988.

3. Методические рекомендации научно-практической конференции. 22 апреля 1988 г. / под ред. Ю.В. Сенько. Лесосибирск, 1988.

4. Программа научно-практической конференции по проблеме «Психолого-педагогические основы формирования личности учителя и ученика». Лесосибирск, 1989, 1990, 1991, 1992, 1993, 1994 и др.

5. Русский язык. Теория. История. Методика: материалы науч.-метод. чтений памяти профессора Р.Т. Гриб (1928–1995) / под ред. Б.Я. Шарифуллина. Вып. 1, 2. Красноярск, 2001, 2002.

6. Русский язык. Теория. История. Риторика. Методика: материалы науч.-метод. чтений памяти профессора Р.Т. Гриб (1928–1995) / под ред. Б.Я. Шарифуллина. Вып. 3–5. Красноярск, 2003, 2004, 2005.

7. Теоретические и прикладные аспекты современной филологии: материалы XI, XII филологических чтений имени профессора Р.Т. Гриб (1928–1995) / отв. ред. Б.Я. Шарифуллина. Краснояр. гос. ун-т. Красноярск 2006, 2007. Вып. 6, Вып. 7.

8. Теоретические и прикладные аспекты современной филологии: материалы XIII, XIV Всероссийских филологических чтений имени профессора Р.Т. Гриб (1928–1995) / отв. и науч. ред. проф. Б.Я. Шарифуллин; Сиб. федер. ун-т. Красноярск, 2008, 2009. Вып. 8, Вып. 9.

9. Взаимодействие языка и культуры в коммуникации и тексте: сб. науч. ст. Вып. 10 / отв. и науч. ред. проф. Б.Я. Шарифуллин; Сиб. федер. ун-т. Красноярск, 2010.

10. Взаимодействие языка и культуры в коммуникации и тексте: сб. науч. ст. // II Международные (XVI Всероссийские) филологические чтения имени проф. Р.Т. Гриб (1928–1995) / отв. и науч. ред. проф. Б.Я. Шарифуллин. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2011. Вып. 2 (11).

11. Взаимодействие языка и культуры в коммуникации и тексте: сб. науч. ст. // III Международные (XVII Всероссийские) филологические чтения имени проф. Р.Т. Гриб (1928–1995) / отв. и науч. ред. проф. Б.Я. Шарифуллин. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2012. Вып. (12).

12. Человек и язык в коммуникативном пространстве: сб. науч. ст. // IV Международные (XVIII Всероссийские) филологические чтения имени проф. Р.Т. Гриб (1928–1995) / отв. и науч. ред. проф. Б.Я. Шарифуллин. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2013. Вып. 4(13).

13. Человек и язык в коммуникативном пространстве: сб. науч. ст. // V Международные (XIX Всероссийские) филологические чтения имени проф. Р.Т. Гриб (1928–1995) / отв. и науч. ред. проф. Б.Я. Шарифуллин. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2014. Вып. 5(14).

14. Евсеева И.В. Всероссийские XIII филологические чтения памяти проф.Р.Т. Гриб «Теоретические и прикладные аспекты современной филологии» // Русский язык в научном освещении. 2008. № 2. С. 273–276.

УДК 808.1

В.И. Семенов, Е.В. Семенова
Россия, Лесосибирск

ИСТОРИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА ЛЕСОСИБИРСКОГО (ЕНИСЕЙСКОГО) ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА: КОНТЕКСТЫ, ФАКТЫ, ЛИЧНОСТИ

Статья посвящена истории филологического факультета Лесосибирского (Енисейского) педагогического института. Раскрываются связи развития института с контекстами конкретных исторических эпох. Выявлены факторы, способствующие развитию факультета: деятельность преподавательского состава факультета, специфика духовного воспроизводства, сохранение традиций, актуализированная потребность преподавателей факультета в профессиональном росте и развитии, функционирование факультета в формате широкого сотрудничества на различных уровнях, ориентированность на потребителя.

Ключевые слова: *филологический факультет, Лесосибирский (Енисейский) педагогический институт, контекст, подготовка учителей, традиции, развитие.*

E.V. Semenova, V.I. Semenov
Russia, Lesosibirsk

HISTORY OF PHILOLOGICAL FACULTY OF LESOSIBIRSK (YENISEYSK) PEDAGOGICAL INSTITUTE: CONTEXTS, FACTS, THE PERSONS

Article is devoted to the history of Philological Faculty of Lesosibirsk (Yeniseisk) Pedagogical Institute. The connection with development of the institution context of specific historical periods is revealed. The following factors contributing to the development of the Faculty are analyzed: Faculty teaching staff activities, specific spiritual area, preserving the traditions, vital need for professional growth and development, the broad cooperation at various levels, customer focus.

Key words: *Faculty of Philology, Lesosibirsk (Yeniseisk) Pedagogical Institute, context, teacher training, traditions, development.*

Известно, что профессия накладывает отпечаток на человека. Это проявляется на вербальном и невербальном уровнях, во всем облике человека, его поведении, образе мыслей, манере общаться и пр. Несомненно, этот процесс начинается задолго до начала профессиональной деятельности, когда только начинают складываться способности, проявляется тип мышления, формируются понятийная и языковая картины мира. В этом

© Семенов В.И., Семенова Е.В., 2015

плане люди, склонные к гуманитарной сфере, позиционируют себя в контексте образного восприятия мира, поиска различных смыслов и возможности их интерпретации [1]. Одновременно гуманитарная сфера как проявление духовной жизни человека таит в себе множество опасностей, наиболее серьезной из которых является идеологизация государственной и общественной жизни, следствием чего выступает односторонность духовного воспроизводства. Вся история нашей страны после Октябрьской революции есть подтверждение выдвинутого тезиса. Духовная сфера жизни общества находилась в течение длительного времени в состоянии противоречия между заложенной в гуманитарном знании возможностью интерпретации и единственно правильным идеологическим курсом. Подготовка учителей русского языка и литературы на филологических факультетах системы высшего педагогического образования не была исключением.

Тем не менее именно это противоречие зачастую оказывалось движущей силой развития духовности и интеллигентности многих поколений. Подтвердим выдвинутую идею на примере истории филологического факультета Енисейского (Лесосибирского) педагогического института.

Сам факт открытия института в 1940 году зафиксирован в истории как исполнение приказа Народного комиссариата просвещения об открытии учительских институтов с двухлетним сроком обучения для работы выпускников в семилетних школах. В первый год работы во вновь открытом институте был недобор. Сказались объективные обстоятельства: институт открылся поздно, и многие абитуриенты уже подали заявления в другие вузы, кроме того, обучение было платное, поэтому уже до ноября 1940 года из 108 первокурсников выбыли 58 человек, 9 были призваны в ряды Красной Армии. Таким образом, в институте остался 41 студент: 16 на историческом отделении и 25 на отделении русского языка и литературы. Именно так началась история провинциального сибирского вуза, внесшего весомый вклад в развитие школьного образования северных территорий края, и именно так началась история факультета, носящего в настоящее время название филологический и подготовившего за время своего существования большое количество учителей русского языка и литературы [2].

Разумеется, исторический факт приоритета гуманитарного направления в подготовке педагогов в далеком сибирском городке при отсутствии материального и кадрового обеспечения – сам по себе факт, требующий анализа. Легче всего можно объяснить его с точки зрения идеологических задач предвоенного времени, поставленных перед интеллигенцией партийными органами, поскольку весь советский период жизни страны был окрашен настоятельной необходимостью пропаганды коммунистических идей. Образованные учителя-словесники как никто другой подходили для выполнения этой миссии. И действительно, преподаватели Енисейского, с 1977 года Лесосибирского педагогического института выполняли пропа-

гандистские задачи на достойном уровне, будь то лекции перед студенческой аудиторией в холодных аудиториях института военного периода или выступления с научно-популярными лекциями по линии Всесоюзного общества «Знание» перед работниками предприятий Енисейска и Лесосибирска. Следует сразу оговорить содержательный аспект этих выступлений, который далеко не всегда был наполнен строго идеологической тематикой. Это была работа по широкому просвещению населения. И даже в нынешнее время многие представители старшего поколения помнят лекции А.И. Малютиной, А.Н. Карпова, И.И. Семенова, В. Э. Пахальяна и др., отмечая их высокий уровень и практическую значимость. Совершенно особо выглядело педагогическое просвещение населения, когда высококвалифицированные преподаватели педагогического института выступали перед родителями в школах, отвечали на сложные вопросы воспитания подрастающего поколения. Жаль, что этот опыт пока не нашел достойного отклика в научных кругах и не проанализирован с позиции К.Д. Ушинского, который считал, что «…важен не сам опыт, а мысль, выведенная из него» [4]. Это тем более важно сегодня, когда педагогическое просвещение родителей оказалось в вакууме, и потребность в нем ощущается все сильнее [5].

Возвращаясь к теме контекстов в жизни филологического образования, можно выявить несколько наиболее ярких сущностных черт.

Во-первых, филологический факультет за все годы своего существования мобильно реагировал на требования, которые предъявляла жизнь, как выпускникам педагогических вузов, так и тем, кто их готовил для работы в образовании. Этот тезис может выступать как абсолютное и безоговорочное требование, к примеру, в советскую эпоху. В статье «Судьба суровая и светлая», посвященной 100-летию со дня рождения А.И. Малютиной, А.Н. Карпов так пишет об этом времени: «О том, насколько суровым и требовательным было то время, свидетельствуют даже пожелтевшие, а отчасти и полуистлевшие архивные "Листки по учету кадров" ее *(А.И. Малютиной – Семенова Е.В.)* личного дела, где среди прочих были и такие теперь уже вполне одиозные пункты, как "Служили ли вы в войсках или учреждениях белых правительств?" или "Были ли колебания в проведении линии партии и участвовали ли в оппозициях (каких, когда)?"» [3]. Мобильность же реакции преподавателей филологического факультета на подобные требования заключалась не в мгновенной реакции на директивы, а в достойном поведении, умении держать удар, работать на благо образования.

В постсоветский период палитра возможностей деятельности факультета значительно расширилась. Жизнь потребовала выпускников-филологов, умеющих интерпретировать не только произведения художественной литературы и изменения, происходящие в современном русском языке, но и глубоко понимающих, что происходило в прошлом и происходит сейчас. Именно поэтому выпускников факультета последних десятиле-

тий можно встретить в различных сферах духовного воспроизводства и культурной жизни города, края, страны: в редакциях газет, радио, телевидения, в органах управления образованием и др.

Во-вторых, совершенно особую роль сыграл филологический факультет в енисейском периоде до перевода института в 1977 году в Лесосибирск. Это необходимо хорошо понимать, когда мы говорим о том вкладе, который внес в развитие института енисейский период. Имеются в виду не только традиции факультета, некоторые из которых существуют и поныне, но более всего духовная составляющая. В то время четко проявил себя контекст особой атмосферы, когда ведущий фактор развития задавался не только (а, может, и не столько) партийными документами и постановлениями, сколько внутренним настроем преподавателей, который вполне соответствовал духу времени и одновременно нес в себе ценности общечеловеческие. Все вокруг было наполнено гордостью за недавнюю победу в Великой Отечественной, надеждой и верой в светлое будущее. Деятельность преподавателей филологического факультета не просто соответствовала духу той неповторимой эпохи, это было логическое воплощение сути филологического образования, позволяющего обращаться к глубинам психики и ментальности человека, влияя на его эмоциональную сферу. Гордость за русскую литературу и великий русский язык были не просто контекстом того времени, они являли собой суть жизни и образа мыслей преподавателей послевоенного времени, воплощая собой идею патриотизма и гордости за страну. Не случайно выпускники филологического факультета многих лет не просто с теплотой вспоминают лекции и занятия А. И. Малютиной, П.Я. Гриб, Р.Т. Гриб, В.Ф. Ивановой, В.И. Макарова, Я.С. Лурье, А.Я. Плаксина, В.А. Федченко и др. В их воспоминаниях преподаватели той эпохи предстают как профессионалы, которые несли свои знания студентам, но более как люди, имеющие «…лица необщее выражение», как люди, которые имели убеждения и умели их отстаивать при любых обстоятельствах. Добавим сюда факт работы на факультете бывших политических ссыльных, которые в значительной степени оказывали влияние и на коллег, и на студентов. В итоге получался своеобразный симбиоз верности идей времени, духовности, воплощенной в лучших произведениях русской и зарубежной литературы и определенной доли вольномыслия.

В-третьих, факультет никогда не замыкался на самом себе, и преподаватели, работавшие в разные годы, являли собой образцы неустанного профессионального роста и развития. Это ярко проявилось в кадровой истории факультета. Он начинался как некое подобие средней школы при отсутствии высококвалифицированных кадров. Преподаватели не обладали умениями чтения лекций, семинары напоминали школьные уроки. Но уже в 1950 году А.И. Малютина защищает первую диссертацию на соискание ученой степени кандидата филологических наук, вскоре получает ученое

звание доцента, затем профессора и бессменно в течение длительного времени руководит кафедрой литературы. Весь последующий период времени стал также подтверждением идеи прогрессивного развития факультета, где можно наблюдать стремление постоянного выхода за рамки «цеховой политики». Разумеется, формат развития не был реализован, если бы не активная деятельность заведующих кафедр. Так, развитие кафедры литературы на новом этапе неразрывно связано с деятельностью заведующих Н.В. Захарченко, В. И. Плюхина, А.Н. Карпова, В.С. Лобаревой. Большой вклад в развитие кафедры русского языка внесли ее заведующие А.А. Макарова, Р.Т. Гриб, А.И. Якушкин, С.М. Копачевская, Б.Я. Шарифуллин, З.М. Иванова, И.В. Евсеева. В 2000-е годы кафедра развивалась особенно интенсивно: были защищены кандидатские диссертации Л.С. Шмульской Ф.В. Степановой, С.В. Мамаевой (научный руководитель профессор Б.Я. Шарифуллин), И.А. Славкиной, М.В. Веккессер. Именно в эти годы преподаватели кафедры ежегодно получали гранты различного уровня, участвовали в престижных Международных и Всероссийских конференциях. Наиболее ярким событием последних лет деятельности кафедры под руководством И.В. Евсеевой стало проведение Международных филологических чтений имени профессора Раисы Тихоновны Гриб, а также Малютинских чтений. Инициатором проведения Грибовских чтений был Б.Я. Шарифуллин, заведовавший тогда кафедрой. Первые Чтения состоялись в 1996 году.

В последние годы ярко проявило себя стремление некоторых преподавателей достичь планки, которая в научно-педагогических кругах считается высшей. Речь идет о защитах диссертаций на соискание ученой степени доктора филологических наук Б.Я. Шарифуллина и И.В. Евсеевой. Работа, проделанная этими учеными, стала стартом для новых научных исследований. Так, с 2000 года несколько лет на факультете успешно функционировала лаборатория речевой коммуникации, которой руководил Б.Я. Шарифуллин, автор более 200 научных публикаций, включая монографии, член Гильдии лингвистов-экспертов по документационным и информационным спорам (ГЛЭДИС), член-корреспондент Российской академии наук высшей школы. В рамках лаборатории речевой коммуникации сложилась лингвистическая школа «Проблемы современной речевой коммуникации», много сделавшая для исследований современных тенденций развития современного русского языка [6]. В нынешнее время эту традицию продолжает учебно-исследовательская лаборатория теоретической и прикладной лингвистики.

Факультет поддерживает научные связи с ведущими учеными страны. С 2008 года выпускающие кафедры в рамках программы развития СФУ приглашают для чтения лекций студентам филологического факультета визит-профессоров. В нашем институте читали лекции М.А. Кронгауз (Москва) – доктор филологических наук, профессор, директор Института

лингвистики РГГУ; Г.Е. Крейдлин (Москва) – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка Института лингвистики РГГУ; Л.А. Араева (Кемерово) – доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой стилистики и риторики КемГУ; С.А Добричев (Барнаул) – доктор филологических наук, профессор кафедры английской филологии Лингвистического института Алтайской государственной педагогической академии; Т.С. Самохина (Москва) – кандидат филологических наук, профессор кафедры лексикологии английского языка МГПУ и др. Факультет поддерживает тесные связи с Институтом филологии и языковой коммуникации Сибирского федерального университета.

В нынешнее время научная тематика кафедры русского языка и литературы современна и разнообразна. Проблемы русских диалектов Сибири, гендерные особенности языковой личности, когнитивная лингвистика и языковая картина мира, речевые жанры современного сибирского города, язык художественной литературы, литературное краеведение, поэтика художественного текста, формирование читательской компетентности обучающихся, интерпретация текста – все это не просто презентация научных интересов преподавателей кафедры, но и широкие возможности привлечения студентов к проведению исследований.

Факультет, несмотря на разделение специальностей (русский язык, литература, иностранный язык) всегда определяет себя в контексте сотрудничества. Поэтому объединение в 2010 году кафедры русского языка и кафедры литературы в одну стало началом нового этапа профессионального развития преподавателей и объединения студентов. Но наряду с новыми возможностями обозначились и новые трудности, одной из которых является необходимость поиска новых средств и направлений в работе со студентами, представляющими собой «нечитающее поколение» и получающими информацию с помощью цифровых технологий, а отнюдь не в тишине библиотек при чтении многотомных печатных изданий. Кроме того, возникла серьезная проблема, связанная с поиском путей диалога с выпускниками школ, где четко закрепилась политика сведения владением русским языком в пределах требований ЕГЭ, а глубокое понимание и знание литературы вообще стало необязательным.

Новый импульс развития филологический факультет получил в 2001 году, когда была открыта специальность «Иностранный язык», что стало ответом на широкую востребованность учителей иностранного языка в образовательных учреждениях города, региона и края. Перед кафедрой иностранных языков с первых дней открытия специальности встали две серьёзных задачи: во-первых, необходимо было организовать поиск адекватных путей подготовки учителей иностранного языка и, во-вторых, интегрироваться в единое образовательное пространство института и факультета. Любая интеграция предполагает не только преодоление замкнутости, которая

является следствием специфики, но и поиск оснований для совместной деятельности. Таким основанием стал широкий спектр традиций, корни которых следует искать еще в енисейском периоде факультета. Не принимая во внимание уже упоминавшуюся выше идеологическую подоплеку, отметим, что именно тогда были заложены традиции, по сути, «вневременные», например, высокий уровень работы кураторов, профессиональная организация самостоятельной и индивидуальной работы студентов, привлечение их к выполнению грантов и совместных научных исследований, тесное сотрудничество со школами и органами образования, профориентационная работа, совместные вечера, спортивные мероприятия и др. При этом остаются популярными среди студентов формы работы, специфические для кафедр, специальностей и направлений. Так, студенты специальности и профиля «Иностранный язык» ежегодно выезжают на языковую практику в международный лагерь АВС на озере Байкал, где они совершенствуют свои языковые и речевые навыки, общаясь с носителями языка, принимают активное участие в работе учебного студенческого театра на английском языке «Глобус». В то же время студенты всех специальностей и профилей факультета эффективно работают в формате проектной деятельности. Следует отметить как наиболее удавшиеся в рамках грантовых программ проекты «Речи вести – не лапти плести», преследовавший цель формирования речевой культуры горожан, «Даруя жизнь» (развитие донорского движения), «Семейные ценности, воплощенное в обычаях, верованиях и обрядах жителей Красноярского края» (выявление этнокультурных параллелей в фольклоре народов нашего края). Нынешние студенты филологического факультета все чаще стремятся узнать «иные» культуры «вживую», для чего они участвуют в программах международного обмена «Work and Travel», «Au Pair», выезжают в англо-говорящие страны.

Подведем итоги. Проделанная работа позволила нам описать деятельность филологического факультета Лесосибирского (Енисейского) педагогического института с позиции анализа контекстов, при которых факультет был основан, развивался и существует в настоящее время. Эти контексты существенно отличаются по целеполаганию, содержанию и реализации, что связано с историческими условиями. Вместе с тем нам удалось выявить стратегические линии, которые способствовали жизнедеятельности филологического факультета в режиме прогрессивного развития. Этому способствовал ряд факторов, среди которых как главные мы отмечаем следующие.

− деятельность преподавательского состава факультета;

− специфику духовного воспроизводства, что представляет собой подготовку учителей русского языка и литературы, а также иностранного языка;

− сохранение традиций, начало которым было положено в енисейский период факультета;

− актуализированную потребность преподавателей факультета в профессиональном росте и развитии;

− функционирование факультета в формате широкого сотрудничества на внутривузовском, региональном, всероссийском и международном уровнях;

− ориентированность на потребителя в лице участников образовательного процесса.

Список литературы

1. Баткин Л.М. Леонардо да Винчи и особенности ренессансного творческого мышления. URL: ttp://abuss.narod.ru/renaissance/batkin_leonardo3.htm. Дата обращения 25.01.2015.

2. Бехтерев В.Ф. Труд и вдохновение. 60 лет Лесосибирскому (Енисейскому) педагогическому институту. Красноярск: Краснояр. гос. ун-т, 2000.

3. Карпов А.Н. Судьба суровая и светлая // Заря Енисея. № 14. 2013.

4. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. Т. 1. Теоретические проблемы педагогики. URL: 1. Дата обращения: 15.01.2015.

5. Ямбург Е.А. Ребенок по доверенности // Учительская газета. № 3 (10552). 20 января 2015 г.

6. 70 лет на ниве просвещения. Буклет, посвященный 70-летию Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального универститета. Лесосибирск, 2010.

УДК 808.1

Б.Я. Шарифуллин
Россия, Лесосибирск

ЛИНГВИСТИКА В ЛЕСОСИБИРСКЕ: ИТОГИ ЗА 75 ЛЕТ

Рассмотрены основные вехи развития лингвистических наук в теоретическом и педагогическом аспектах: изучение русских говоров Сибири, исследование научно-методических вопросов преподавания русистики в институте, исследования в области эколингвистики, речежанроведения, урбанологии, когнитивной лингвистики, дериватологии, гендерной лингвистики, онтолингвистики.

Ключевые слова: *лингвистика, Енисейский пединститут, Лесосибирский пединститут, кафедра русского языка.*

© Шарифуллин Б.Я., 2015

B.Ya. Sharifullin
Lesosibirsk, Russia

LINGUISTICS IN LESOSIBIRSK: 75 YEARS ACHIEVEMENTS

The main way-marks of linguistic developing, the theoretical and practical issued, are concerned: the study of the Russian Siberian dialects, the scientific and methodical problems of the Russian language teaching in institute, studies in ecolinguistics, speech genristics, urbanology, cognitive linguistics, derivatology, gender linguistics, ontolinguistics.

Key words: *linguistics, Yeniseysk pedagogical institute, Lesosibirsk pedagogical institute, the chair of Russian language.*

Памяти Раисы Тихоновны Гриб,
сибирского диалектолога и знатока русской речи

Лингвистические исследования* в Енисейско-ангарском регионе традиционно сложились на основе всестороннего описания и изучения русских говоров северных районов Красноярского края еще в Енисейском педагогическом институте. В 1950–70-е годы в Енисейске, а с 1975 года в Лесосибирске вопросами сибирской диалектологии занимались В.Ф. Иванова, А.И. Иванова, К.Н. Давыдова, Р.Т. Гриб, В.М. Кокшарова, Б.Я. Шарифуллин, Л.С. Безручко и др. Лидером Енисейско-Лесосибирской школы диалектологов, бесспорно, являлась Р.Т. Гриб, защитившая кандидатскую диссертацию по говорам селений по Московскому тракту в 1959 г., опубликовавшая в 1967 году «Хрестоматию по старожильческим говорам Центральной и Западной Сибири», а в 1988 году – книгу «Особенности структурно-семантической системы приенисейских говоров». Богатые материалы «Картотеки приенисейских говоров», собранные за многие годы, начиная с 1950-го, в диалектологических экспедициях и хранящиеся на кафедре русского языка, были включены в «Словарь русских говоров северных районов Красноярского края» (Красноярск, 1992). Вплоть до начала 1990-х годов тема «Русские народные говоры Приенисейской Сибири» являлась ведущей темой НИР кафедры русского языка. Основные направления диалектологических исследований преподавателей кафедры в 70-80 гг. – фонетика русских говоров Пировского района (В.М. Кокшарова), морфологическая система говоров (Р.Т. Гриб, К.Н. Давыдова), их лексико-семантическая и словообразовательная системы (Р.Т. Гриб, К.Н. Давыдова, Б.Я. Шарифуллин), история и этимология русских говоров Сибири (Б.Я. Шарифуллин). Было запланировано также издание «Словаря русских говоров Приенисейского региона», однако известная социально-экономическая ситуация, сложившаяся с начала 1990-х годов, не позволила завершить эту работу. Материалы

*Избранную библиографию работ преподавателей нашей кафедры см. в Приложении к данному сборнику.

нашей картотеки были использованы диалектологами Красноярского пединститута, с которыми тогда были тесные научные контакты, и диалектологи нашей кафедры регулярно принимали участие в проводимых им координационных совещаниях по изучению русских говоров Сибири и Дальнего Востока (последнее было в 1988 году).

С начала 1900-х годов диалектологические исследования на кафедре русского языка, к сожалению, практически прекратились, если не считать проведения учебных диалектологических аудиторных практик студентов (с конца 1980-х финансирование полевых диалектологических экспедиций было закрыто) и отдельных публикаций по говорам Красноярского края на материале картотеки кафедры (Р.Т. Гриб – до 1995 года, Б.Я. Шарифуллин, Л.С. Безручко, И.В.Евсеева, Ф.В. Степанова, И.А. Славкина). Это вызвано многими причинами, и, может быть, основной из них – уходом из жизни в 1995 г. первого профессора кафедры Р.Т. Гриб. Последними крупными работами на материале русских говоров Сибири явились монография (1994) и докторская диссертация (2007) Б.Я. Шарифуллина по этимологии экспрессивной лексики и кандидатская диссертация И.В. Евсеевой по диалектному словообразованию (2000), однако в них использован уже принципиальной новый подход к языковым явлениям, обусловленный новыми лингвистическими парадигмами.

В конце 1980 – начале 1990-х в сибирской лингвистике (как, впрочем, и в ряде других регионов России) сложилась интересная, на мой взгляд, ситуация: преимущественно именно исследователи традиционных русских говоров стали обращаться к новым и актуальным направлениям современного языкознания – теории речевой коммуникации и когнитивной лингвистике. Более того, опять же именно диалектологи во многих научных центрах Сибири выступали не только в качестве зачинателей новых и перспективных направлений, но и как их основатели. Примеры очевидны, я назову лишь некоторые фамилии известных сибирских лингвистов, начинавших как исследователи русских народных говоров (а многие из них и успешно продолжают эту работу): О.И. Блинова, Л.А. Араева, Н.Д. Голев, Н.А. Лукьянова и др. На Урале, например, такую же эволюцию прошла Т.В. Матвеева.

Так стала формироваться новая лингвистическая парадигма с её постулатами антропоцентричности, когнитивности, функциональности и экспланаторности. Именно в этом плане были написаны, например, докторская диссертация Б.Я. Шарифуллина и кандидатская диссертация И.В. Евсеевой.

В том, что именно диалектологи одними из первых в России стали заниматься проблемами речевой коммуникации, вопросами речеведения вообще и риторики, экологической лингвистики, ортологии и жанроведения, в частности, когнитивными исследованиями, по сути, нет ничего удивительного. С одной стороны, изучение и описание пространства

естественной и живой народной речи, отраженного в русских говорах, неизбежно выводило исследователей на коммуникативную и функционалистскую парадигму лингвистики конца XX века, в частности, на проблематику языка сибирского города, в котором, в силу особенностей сибирского градостроительства, самым причудливым образом соединялись элементы различных форм русской речи, в том числе диалектной. Богатство и разнообразие народной речи не могло не вызвать интереса к изучению принципов ее порождения и восприятия, отсюда и обращение к проблематике речевых жанров, к теории высказывания, дискурса и текста. Такой аспект лингвистической экологии как сохранение и реабилитация естественной народной речи также не мог остаться невостребованным со стороны сибирских диалектологов. Более того, именно диалектологи определили и обосновали необходимость изучения данного аспекта (см., например, работы Б.Я. Шарифуллина 1996–1997 годов).

С другой стороны, опять же богатство и своеобразие лексико-фразеологической и словообразовательной системы русских народных говоров, представленное в работах сибирских диалектологов и в различных региональных словарях сибирских говоров, заставило исследователей по-новому взглянуть на саму организацию этой системы, на роль человека (как диалектоносителя и как языковой личности) в ее отражении, формировании и использовании. Отсюда и обращение, прежде всего, к антропоцентрической и когнитивной парадигмам современной лингвистики, к проблематике языковой личности и ее языкового сознания, языкового видения мира. В Сибири, в том числе и в Лесосибирске, на этой базе проводятся в настоящее время целенаправленные исследования.

Обращение к новым и перспективным направлениям современной лингвистики, осмысление новых лингвистических парадигм с учетом местной специфики на кафедре русского языка Лесосибирского пединститута также начинается с конца 1980 – начала 1990-х годов. Первоначально это были работы в той области, которая чуть позже получила название «Экология русского языка» (см. работы Б.Я. Шарифуллина). Активизации этих исследований во многом способствовало установление в начале 1990-х годов научных связей и дальнейшее успешное сотрудничество с кафедрой общего языкознания и риторики КГУ и лабораторией лингвоэкологии КНЦ МАН ВШ (руководитель – профессор А.П. Сковородников). С 1994 года, с первой научно-практической конференции, посвященной вопросам теории и практики речевого общения и культуры русской речи, в Ачинском педагогическом колледже, позже получившей статус Всероссийской и проводившейся под эгидой, в том числе, Института русского языка им. В.В. Виноградова, преподаватели кафедры русского языка ЛесПИ принимали самое активное участие, как и в ежегодных научно-практических семинарах «Теория и практика речевого общения» в КГУ.

В начале 2001 года в Лесосибирском пединституте была открыта Лаборатория речевой коммуникации (руководитель – профессор Б.Я. Шарифуллин, сейчас это лаборатория на общественных началах), целью которой являлась интеграция, организация и проведение учебно-методической, научно-методической и научно-исследовательской работы на филологическом факультете в области преподавания коммуникативных дисциплин, теории и практики речевого общения, лингвистической экологии русского языка и культуры речи, языка сибирского города. В общем, данная цель была достигнута.

Задачи лаборатории разнообразны: это и организация, обеспечение и внедрение в учебный процесс современных коммуникативных технологий обучения; и связи с органами образования, со школами города в плане координации и проведения совместной учебно-методической и научно-методической деятельности в области теории, методики и практики преподавания речеведческих дисциплин в школе; и организация и проведение учебно-исследовательской и научно-исследовательской работы студентов на филологическом факультете по тематике лаборатории, работы проблемных студенческих групп; и подготовка учебно-методических пособий, научных и научно-методических работ преподавателей кафедры и факультета, их компьютерная верстка и подготовка к публикации и т.д. Мы сотрудничаем и будем продолжать сотрудничать с Научным советом по теории и практике речевого общения при КНЦ МАН ВШ, лабораторией лингвоэкологии и речевого общения КГУ (руководитель – профессор А.П. Сковородников; ныне – в СФУ), Региональным лингвистическим центром Красноярского госпедуниверситета (его руководителем была проф. О.В. Фельде, ныне работающая в СФУ), с кафедрой стилистики и риторики Кемеровского университета (заведующая – профессор Л.А. Араева), с лабораторией юрислингвистики и развития речи Алтайского госуниверситета (руководитель – профессор Н.Д. Голев), с другими вузами Сибири.

В 2013 году была создана ещё одна лаборатория – теоретической и прикладной лингвистики (руководитель – доктор филологических наук И.В. Евсеева; в настоящее время – кандидат филологических наук М.В. Веккессер).

Ежегодно с 1996 года кафедра русского языка и лаборатория речевой коммуникации проводит ставшие уже традиционными научно-методические чтения, посвященные памяти профессора Р.Т. Гриб, в которых принимают участие не только преподаватели кафедр ЛесПИ и учителя школ Лесосибирска, Енисейска и Енисейского района, но и наши коллеги из Ачинского педколледжа, Кемеровского госуниверситета, Красноярского госуниверситета (ныне СФУ), Красноярского госпедуниверситета (об истории наших чтений см. статью Т.А. Лузгиной в данном сборнике), ведущие учёные из вузов Москвы, Санкт-Петербурга, Великого Новгорода, Екате-

ринбурга, Челябинска, Томска, Новосибирска, Абакана и т.д. Теперь в конференции участвуют и зарубежные учёные из Германии, Австрии, Швеции, Финляндии, Китая и стран Ближнего зарубежья. С 2001 года материалы Чтений публикуются в специальных сборниках. В этом году прошли уже Юбилейные XX филологические чтения (заочные).

Основные направления научно-исследовательмких работ кафедры русского языка и литературы, лаборатории речевой коммуникации, лаборатории теоретической и прикладной лингвистики затрагивают актуальные и важные проблемы современной русистики в рамках коммуникативной, антропоцентрической и когнитивной парадигм лингвистики начала XXI века.

Коммуникативные, а одновременно и антропоцентрические аспекты языковых и речевых явлений исследуются, прежде всего, в рамках тематики лаборатории речевой коммуникации. Б.Я. Шарифуллин занимается проблемами языкового пространства и речевых жанров современного города, в том числе, и в гендерном аспекте, изучением и описанием малых письменных текстов естественной русской речи. На базе научных исследований Б.Я. Шарифуллина в этой области и в рамках тематики лаборатории речевой коммуникации работала проблемная научная студенческая группа «Язык современного сибирского города», спецкурс и спецсеминар «Речевые жанры современного города», участники которых постоянно выступают с докладами на студенческих конференциях.

Речевыми жанрами и формами городской речи занимались также Т.А. Лузгина, З.М. Иванова, М.В. Веккессер, под руководством которых выполнено уже немало дипломных и курсовых работ по этой теме, а также С.В.Мамаева. В настоящее время эта тема продолжает разрабатываться: исследуются, например, жанры интернет-коммуникации (Б.Я. Шарифуллин, И.В. Евсеева, Т.А. Лузгина, М.В. Веккессер).

Б.Я. Шарифуллин и З.М. Иванова совместно разрабатывали тему «Язык российских политиков». Вообще, изучение и описание особенностей речи современных политиков России, политического дискурса в целом, со всеми присущими ему достоинствами и недостатками – прежде всего, через призму политика как языковой личности,– одно из основных направлений научных исследований на кафедре русского языка, которое можно считать уже сложившимся. По этой теме под руководством З.М. Ивановой и Б.Я. Шарифуллина, наметивших общие принципы описания современного политического дискурса в своих совместных публикациях, выполнено немало курсовых и дипломных работ студентов. С самого начала была обозначена одна из ведущих линий в исследовании языка политиков: проблема языковой агрессии, языковой демагогии и языкового насилия, манифестированной в современном политическом дискурсе. Опираясь на собственные исследования языка ведущих российских политиков, З.М. Иванова руководила научной группой студентов, изучающих язык таких политиков, как

Ю. Лужков, Г. Селезнев, В. Жириновский. В студенческих работах, выполненных под руководством Б.Я. Шарифуллина, упор делался на проблему инвективности в речи политиков, на описание параметров воплощения языковой агрессии в соответствующих текстах. Речи и речевому поведению ведущих российских политиков в их восприятии и оценке нашими студентами посвящена работа С.В. Мамаевой, ранее защитившей дипломную работу под руководством Б.Я. Шарифуллина (2001).

Сейчас эта тема практически не исследуется, думаю, потому, что с конца 2000-х годов встали новые, более актуальные в теоретическом плане проблемы: когнитивной лингвистики, онтолингвистики, коммуникативистики в целом.

С начала 2000-х годов продолжают изучаться вопросы экологии русского языка и культуры речевого общения (З.М. Иванова, М.В. Веккессер, С.В. Мамаева, Б.Я. Шарифуллин, Л.С. Шмульская). В сотрудничестве с лабораторией юрислингвистики и развития речи Алтайского университета Б.Я. Шарифуллин занимался вопросами новой научной дисциплины – юрислингвистики. В декабре 2002 года он был приглашен принять участие в работе научно-практического семинара «Теория и практика лингвистического анализа текстов СМИ в судебных экспертизах и информационных спорах», организованного Гильдией лингвистов-экспертов по документационным и информационным спорам (ГЛЭДИС) в Москве, действительным членом которой стал. Обращение к данной тематике обусловлено тем, что на кафедре русского языка уже несколько лет изучается, как я уже указывал выше, проблема языковой агрессии, инвективности, прежде всего, в языке СМИ и в языке современных российских политиков, что, безусловно, связано с юрислингвистическим аспектом языка. По представлениям органов МВД и Прокуратуры по г. Лесосибирку Б.Я. Шарифуллин регулярно проводит лингвистические экспертизы спорных текстов.

Теоретические и практические вопросы современной теории текста, особенно художественного, а также вопросы синтаксической теории лежат в основе научных интересов Т.А. Лузгиной. Различными аспектами изучения языка художественной литературы, прежде всего, через призму личности писателя, занимались и занимаются З.М. Иванова, опубликовавшая немало работ, в том числе по языку Ф.М. Достоевского, Б.Я. Шарифуллин, Л.С. Шмульская, И.А. Славкина.

С начала 1990-х годов на кафедре стали заниматься изучением языка В.П. Астафьева. Над этой темой работали и работают Б.Я. Шарифуллин, З.М. Иванова, Л.С. Шмульская, Т.А. Лузгина, Ю.В. Босекова. В 2015 году третьим изданием в Москве вышел учебник «Педагогические идеи в творчестве В.П. Астафьева», написанный Б.Я. Шарифуллиным в соавторстве с Т.Е. Васильевой и О.Г. Панченко.

С 2000 года русисты кафедры приступили к исследованию языка нашего енисейского писателя Алексея Бондаренко, ученика и друга

В.П. Астафьева. Это работы Б.Я. Шарифуллина, опубликовавшего в 2007 году «Историко-лингвистический словарь трилогии А. Бондаренко "Государева вотчина"», и Ю.В. Босековой, работавшей над кандидатской диссертации по этой теме.

Реализация исследований в рамках когнитивной и антропоцентрической парадигм современной лингвистики – второе ведущее направление научной деятельности кафедры русского языка и лаборатории речевой коммуникации. Когнитивный аспект языка, вопросы языкового сознания личности, ее языковой картины или видения мира в психолингвистическом и лингвокультурологическом планах – основные темы научных исследований кафедральной молодежи: И.В. Евсеевой, Л.С. Шмульской, Ф.В. Степановой, И.А. Славкиной. Начало этому направлению было положено, с одной стороны, ещё в докторской диссертации Б.Я. Шарифуллина, с другой – работами дериватологов и концептологов Кемеровской лингвистической школы, ученицей которого стала И.В. Евсеева.

В рамках когнитивного, лингвокультурологического и исторического аспектов проводила свои исследования русской антропонимики (прежде всего, женской) Ф.В. Степанова. В центре внимания её кандидатской диссертации – отражение образов русской женщины и русского мужчины в антропонимическом пространстве «ключевых» имен *Мария* и *Иван*. К глубокому сожалению, Ф.В. Степанова преждевременно скончалась в самом расцвете своей педагогической и научной деятельности, не завершив работу над монографией.

К этому же направлению, хотя и несколько в иной плоскости, относятся и работы И.А. Славкиной, занимавшаяся, в частности, историко-культурным аспектом динамики слов и понятий «чужой» и «свой» в русском языке от древнерусского периода их истории до современности, по этой теме в 2003 году была защищена кандидатская диссертация. Этот вопрос актуален для современного состояния русистики по многим причинам и в целом вписывается также не только в проблематику научного руководителя И.А. Славкиной профессора Красноярского госпедуниверситета А.Д. Васильева, но и в историко-этимологическую тематику научных исследований кафедры.

В 2011 году вышла первая коллективная монография русистов кафедры «Мир в зеркале языка: лингводидактическом аспекте» (главный редактор – профессор Б.Я. Шарифуллин). С 2007 года Б.Я. Шарифуллин начал исследования по семантике, символике и языковой картине мира, отражённых в текстах отечественных и зарубежных рок-поэтов, привлекая к этому своих студентов. Главная идея таких исследований – сравнительно-типологический анализ английских и русских текстов рок-песен. Имеется ряд публикаций студентов (в основном, иностранного отделения, изучающих английский язык), в том числе в соавторстве с научным руководителем.

Цикл статей по реконструкции языковой картины мира The Beatles был завершён в научной монографии «Языковая картина мира The Beatles:

когнитивно-типологическая реконструкция», опубликованная в 2014 году в издательстве «Lambert Academic Publishing» (Германия, Саарбрюккен). В настоящее время готовится к публикации новая монография, посвященная языковой картине мира Джима Моррисона из группы The Doors.

С конца 1990-х годов появилась новая проблематика: гендерная. Вообще, гендерная проблематика в настоящее время считается одной из самых актуальных, поэтому особенно приятно констатировать тот факт, что в Лесосибирском пединституте этой проблемой стали заниматься раньше, чем, например, в Красноярске или в Кемерове. Еще в 1998 году Б.Я. Шарифуллиным были исследованы специально мужские и женские жанры речевого общения в городе, о чем был сделан доклад на научно-практическом семинаре «Теория и практика речевого общения» в КГУ. Эту тему под научным руководством Б.Я. Шарифуллина стала специально разрабатывать Л.С. Шмульская, рассматривавшая языковую личность женщины. Сейчас изучение особенностей женской (прежде всего) и мужской речи жителей Лесосибирска также является одной из ведущих тем лаборатории речевой коммуникации и кфедры. Л.С. Шмульская, чья кандидатская диссертация «Особенности женской языковой личности (на материале сравнений в речи жителей г. Лесосибирска)» была успешно защищена в Кемеровском университете в 2003 году, организовала на филологическом факультете научную студенческую группу «Гендерные аспекты языка современного города», вела спецсеминар по аналогичной тематике, руководит дипломными работами своих «сторонниц», которые уже имеют публикации. В 2014 году вышло коллективное учебное пособие «Языковая личность в гендерном аспекте» уже с участием литературоведов.

На стыке проблематики лингвоперсонологии и онтолингвистики работает С.В. Мамаева, ныне заведующая нашей кафедры, успешно защитившая в Самарском государственном университете в 2007 году под научным руководством Б.Я. Шарифуллина кандидатскую диссертацию «Речевой портрет школьников 5–7-х классов».

Немного в стороне стоит проблематика русско-польских языковых контактов. В Красноярском крае поляки оказались ещё в XIX веке, и в Енисейском районе и Лесосибирске сложилась своя польская диаспора. Эта тема исследуется в работах Б.Я. Шарифуллина и И.А. Славкиной.

Ещё одна из тем научных исследований – невербальная семиотика, анализ соматической лексики русского и английского языков. Начало этому тренду было положено профессором Г.Е. Крейдлиным, тесные научные контакты с которым установились ещё в конце 2000-х годов. Над этой темой на кафедре работают И.В. Евсеева, Б.Я. Шарифуллин, Л.С. Шмульская, И.А. Славкина, Т.А. Лузгина.

Понятно, что старшее поколение ученых нашей кафедры (разумеется, относительно старшее, поскольку новые когнитивные идеи были восприня-

ты ими вполне естественно и, в сущности, проистекали из их предшествующего лингвистического опыта), не только обратились к соответствующей проблематике, но и стали направлять и координировать исследования молодых преподавателей и студентов. Хотелось бы отметить работы З.М. Ивановой и Б.Я. Шарифуллина, рассматривающих явление языковой игры в лингвистическом и культурологическом аспекте – эти исследования легли в основу целого ряда студенческих научных работ, посвященных феномену языковой игры в художественных произведениях и в спонтанной речи горожан. Впоследствии феномен языковой (речевой) игры в разных коммуникативных сферах, включая интернет-коммуникацию, исследовался Б.Я. Шарифуллиным, И.В. Евсеевой, М.В. Веккессер.

Б.Я. Шарифуллин, защитивший докторскую диссертацию по этимологии экспрессивной лексики русского языка, в которой впервые была представлена новая процедура когнитивно-этимологического анализа, исходящая из новаторского представления о том, что экспрессивность как когнитивная категория языка формирует в языковом сознании людей определенные экспрессивные лексические пространственные гнезда, в основе которых лежит принцип множественности генезиса, функционирования и развития экспрессивных единиц, в ряде публикаций продолжает исследование экспрессивного пространства русского языка в когнитивно-этимологическом аспекте. В рамках когнитивного и мифопоэтического аспектов им же исследуется русская и славянская ономастика (в частности, в дискурсе поэмы А.С. Пушкина «Руслан и Людмила»), рассматриваются концепты мужественного и женственного в определенных типах текстов. Подобное изучение русских текстов, репрезентирующих тот или иной тип дискурса, вписывается в одно из направлений научных исследований нашей кафедры.

Не остались без внимания и общетеоретические вопросы лингвистики, в том числе терминологическая проблематика как общая, так и относящаяся к разным лингвистическим дисциплинам, в том числе, учебным. Здесь можно назвать публикации Б.Я. Шарифуллина, И.В. Евсеевой, Т.А. Лузгиной, И.А. Славкиной.

После объединения кафедры русского языка и кафедры литературы наступил новый этап в научной и научно-методической деятельности уже с участием литературоведов. Они и раньше принимали участие, например, в наших Грибовских чтениях, а в контексте формирования уже единого плана НИР «лингво-литературное» взаимодействие перешло в новое качественное состояние. В частности, сейчас ведутся, как правило, совместные исследования по языковым концептам, мифопоэтике и мифопоэтической семантике, гендерной проблематике, по исследованию языковой личности и т.п., а преподаватели литературных дисциплин нередко берут на себя и сугубо лингвистические курсы (а вот наоборот – не помню…). Это, конеч-

но, вызвано, прежде всего, «суровой необходимостью» нынешнего образовательного процесса: сокращением ставок, «пертурбациями» в области учебных планов и пр. Но свидетельствует и о реальности происходящих в целом тенденций к синкретизму филологических знаний. Это то, что традиционно называлось раньше – «русская словесность».

***

Итак, чем же занимаются сейчас, в начале XXI века, русисты-лингвисты, работающие на кафедре русского языка и литературы Лесосибирского пединститута – филиала Сибирского федерального университета? В июне этого года отмечается 75-летний юбилей нашего вуза. Хотелось бы, чтобы данная статья явилась одним из свидетельств того, что лингвистическая наука, русистика в Лесосибирском пединституте за последние 15 лет не то, что пошла «на понижение» (что-то у нас в России в последнее время любят говорить, что наука как таковая в упадке), а наоборот, – по количественным, а главное, по качественным показателям – у нас весьма очевидно представлена довольно неплохо. Есть проблемы – периферийность и некоторая отдалённость (и удалённость) от ведущих научных центров. Но часто это проблемы этих самых центров – даже из Красноярска мы видимся «далеко». И всё же за последние годы ведущие ученые нашей кафедры приобрели не только сибирскую, но и российскую известность, с нами стали сотрудничать, привлекать к решению общих актуальных проблем. Во многом это вызвано тем, что те направления современной лингвистики, которые сейчас являются наиболее актуальными и перспективными, на кафедре русского языка и в лабораториях речевой коммуникации и теоретических и прикладных проблем лингвистики стали разрабатываться вполне самостоятельно, а нередко, впервые и опережающими темпами.

Например, речеведение со всеми его проблемными областями, антропологическая и когнитивная лингвистика стали уже привычными не только для преподавателей нашей кафедры, а также и родственных кафедр (иностранного языка, скажем), но и для студентов, причём не только филологического факультета. Достаточно посмотреть на тематику курсовых или дипломных работ, программы студенческих конференций.

Продолжается и исследование особенностей интернет-коммуникации, в том числе в аспекте речевых игр («Олбанский йазыг», «Мамский язык» и пр.), инвективных и манипулятивных речевых тактик, сетевого этикета («нетикета») т.д.

Может быть, пока еще рано говорить о лесосибирской лингвистической школе, однако что-то подобное, на мой взгляд, у нас уже вырисовывается. Возможно, такова судьба русской и сибирской лингвистической провинции. Но мы себя провинциалами не считаем! И лингвистические традиции в Енисейском-Лесосибирском пединституте не только сохраняются, но и – как положено – постоянно обновляются.

КОММУНИКАЦИЯ И ТЕОРИЯ ЯЗЫКА: ОБЩИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ И ОПИСАНИЯ

УДК 81373.612.2

А.Д. Васильев
Россия, Красноярск

ОПЫТ ИЗУЧЕНИЯ ФРАГМЕНТА ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ

В статье рассмотрены некоторые фрагменты современного языкового сознания посредством лингвистического эксперимента.

Ключевые слова: *лексические заимствования, языковое сознание, лингвистический эксперимент.*

A.D. Vasilyev
Russia, Krasnoyarsk

THE EXPERIMENT OF STUDY OF LANGUAGE CONSCIOUSNESS' FRAGMENT

The article is dedicated to some fragments of modern language consciousness' by the help of linguistic experiment.

Key words: *lexical borrowings, language consciousness, linguistic experiment.*

Неоднократно отмечалось, что фундаментальная семиотическая оппозиция «свой» / «чужой» может принимать самые разнообразные формальные воплощения. На лексическом уровне языка она достаточно наглядно реализуется в противопоставлении исконных и заимствованных слов (в том числе и слов с заимствованными корнями либо основами).

И процессы, и результаты лексических заимствований оцениваются специалистами по-разному. Наиболее традиционной следует считать точку зрения, согласно которой оправдано вхождение иноязычного слова в принимающий язык, если оно знаменует приобретение некой новой для социума-реципиента реалии – будь то феномен материальной или духовной культуры. Однако же в тех случаях, когда заимствованием из активного речекоммуникативного оборота вытесняется равнозначное (или почти абсолютно равнозначное) автохтонное слово, скорее всего, могут возникать маложелательные последствия глубокого социокультурного характера. Так, задаваясь вопросом: «На каком моменте утрачивается национальный концепт, обедняя русскую ментальность?», В.В. Колесов резонно отвечал на него так: «На моменте заимствования, вполне

© Васильев А.Д., 2015

определенно» [5: 122]. Иначе говоря, освоение чужого (заимствование) одновременно оказывается отчуждением своего (исконного). Справедливо замечено, что широкомасштабный процесс бесконтрольного массового заимствовании иноязычных слов и выражений характерен для наций с низкой самооценкой [1]; следовало бы, впрочем, уточнить, не является ли таковая привитой или навязанной этносоциуму (см. об этом, например [2: 371–374]). В общем, «усреднение ментальности до бэзик-рашн прямым образом связано с нарушением национальной формы сознания путем разрушения системы русских слов» [5: 204].

Как правило, лексические заимствования имеют для носителей языка-реципиента (в первую очередь, конечно, не владеющих языком-источником) непроницаемую либо затемненную внутреннюю форму. «*Внутренняя форма* слова есть отношение содержания мысли к сознанию; она показывает, как представляется человеку его собственная мысль <…>. В ряду слов того же корня, последовательно вытекающих одно из другого, всякое предшествующее может быть названо внутреннею формою последующего» [7: 115]. Но по отношению к заимствованиям реконструкция внутренней формы обычно является невозможной: при их семантизации, таким образом, исключена опора на известные исконные слова.

Следует также сказать и о том, что, по нашим наблюдениям, удельный вес заимствований весьма высок среди «модных слов, или слов-метеоров», причем «такие речевые обороты приобретают характер эпидемии» [6: 187]. Об этом можно судить как по текстам, так и по многим примерам повседневного дискурса сограждан, особенно молодежи (впрочем, конечно, трудно судить о том, какой из названных речевых пластов является подлинным первоисточником; вероятнее всего, существует некий паритет, взаимопереходы и проч.).

Кроме того, степень усвоения и освоения заимствований можно считать одним из критериев степени развития «обыденного метаязыкового сознания» (например, [4]).

С целью установить, насколько успешно носители языка способны семантизировать достаточно частотные современные заимствования (а также и слова с заимствованными корнями), нами был проведен лингвистический эксперимент в декабре 2014 года. Его участниками стали студенты 1-го курса филологического факультета КГПУ им. В.П. Астафьева. Суть эксперимента – попытка заменить слова-стимулы синонимами.

В качестве слов-стимулов были предложены следующие слова: *актуальный, амбициозный, бренд, гламур, драйв, имидж, инновация, креатив, мейнстрим, негатив, позитив, позиционировать, презентация, проект, толерантность, тренд, формат*. Далее реакции на соответствующие стимулы приводятся в порядке убывания их частотности с указанием в скобках количества одинаковых ответов; в некоторых анкетах давалось по две реакции на один стимул.

Стимул *актуальный* получил всего 53 реакции: *востребованный* (17), *популярный* (9), *значимый* (5), *злободневный* (4), *важный* (2), *дей-*

ствующий (2), *интересный* (2), *современный* (2), *спрашиваемый, насущный, значительный, нужный, подходящий, проблемный, модный, известный, интригующий, своевременный*.

Стимул *амбициозный* получил всего 44 реакции: *целеустремленный* (14), *активный* (4), *харизматичный* (3), *уверенный* (3), *характерный* (2), *выразительный, растущий, идейный, одержимый, эмоциональный, целенаправленный, нацеленный на успех, надменный, успешный, стремительный, заносчивый, энергичный, рвущийся, многообещающий, высокомерный, решительный, принципиальность*. В пяти анкетах реакции на этот стимул отсутствуют.

Стимул *бренд* получил всего 46 реакций: *марка* (34), *фирма* (2), *новинка* (2), *торговая марка, популярная марка, название, наименование, товар, модный дом, имидж, дороговизна*. В двух анкетах реакции на этот стимул отсутствуют.

Стимул *гламур* получил всего 40 реакций: *мода* (11), *стиль* (6), *роскошь* (6), *шик* (4), *блеск* (4), *пафос* (4), *стразы* (2), *красота, позерство, шоппинг, тренд*. В семи анкетах реакции на этот стимул отсутствуют.

Стимул *драйв* получил всего 50 реакций: *адреналин* (13), *скорость* (10), *энергия* (6), *экстрим* (4), *задор* (3), *удовольствие* (2), *кайф, риск, эмоциональность, обезбашенность, бодрость, азарт, наслаждение, впечатление, желание, рвение, чистый, незапятнанный* (последние две реакции – у одного и того же респондента). В одной из анкет реакция на данный стимул отсутствует.

Стимул *имидж* получил всего 48 реакций: *стиль* (28), *образ* (7), *внешность* (5), *репутация* (2), *вид, внешний вид, самовыражение, статус, престиж, одежда*.

Стимул *инновация* получил всего 46 реакций: *нововведение* (18), *новинка* (7), *новшества* (5), *изобретение* (3), *открытие* (3), *технология* (3), *улучшения* (2), *новое что-либо, прорыв, усовершенствование, внедрение, наука*.

Стимул *креатив* получил всего 46 реакций: *творчество* (17), *оригинальность* (15), *идея* (2), *вдохновение, фантазия, выдуманность, воображение, необыкновенность, необычный, непохожесть, нестандартность, эксклюзив, творческая неповторимость, творческость*.

Стимул *мейнстрим* получил всего 40 реакций: *мода* (5), *течение* (4), *обыденность* (3), *популярность* (2), *актуальность* (2), *повторение* (2), *заезженность* (2), *главный, современность, направление, тенденция, особенность, обыденность, избитость, массовость, популярность, повтор, банальность, безликость, однотипность, общедоступность, общеупотребительность, неактуальность, непопулярность, правило, подражание, отчуждение*. В тринадцати анкетах реакции на стимул отсутствуют.

Стимул *негатив* получил всего 12 реакций: *зло* (2), *грусть* (2), *отрицание* (2), *злоба, угрюмость, гнев и прочее, неприятие, печаль, раздраженность*. В тридцати четырех анкетах реакции на стимул отсутствуют.

Стимул *позитив* получил всего 46 реакций: *радость* (18), *оптимизм* (5), *счастье* (4), *жизнерадостность* (3), *жизнелюбие* (2), *положительность* (2), *положительные эмоции*, *добро*, *свет*, *надежда*, *веселье*, *улыбка*, *улыбчивость*, *приветливость*, *дружелюбие*, *лучезарность*, *настрой*, *горечь*. В четырех анкетах реакции на стимул отсутствуют.

Стимул *позиционировать* получил всего 40 реакций: *представлять* (8), *выставлять* (3), *ставить* (3), *отстаивать* (2), *заявлять* (2), *показывать*, *выступать*, *демонстрировать*, *ставить себя*, *представлять себя*, *отстаивать точку зрения*, *определять*, *доказывать*, *обособляться*, *располагать*, *обозначать*, *настаивать*, *выдвигать*, *агетировать*, *утверждать*, *уподоблять*, *считать*, *поддерживать*, *сравнивать*, *воспринимать*, *защищать*. В семи анкетах реакции на стимул отсутствуют.

Стимул *презентация* получил всего 47 реакций: *представление* (22), *показ* (12), *выступление* (5), *демонстрация* (3), *показ слайдов*, *слайды*, *картинки*, *представлять*, *характеризовать*. В двух анкетах реакции на стимул отсутствуют.

Стимул *проект* получил всего 45 реакций: *план* (12), *работа* (9), *дело* (4), *идея* (3), *научная работа* (3), *создание* (2), *деятельность* (2), *творчество*, *придумка*, *план действий*, *презентация*, *исследование*, *задание*, *продукт*, *макет*, *шаблон*, *система*. В трех анкетах реакции на стимул отсутствуют.

Стимул *толерантность* получил всего 46 реакций: *терпимость* (25), *уважение* (8), *понимание* (2), *вежливость* (2), *терпение*, *доброжелательность*, *чуткость*, *неравнодушие*, *сдержанность*, *забота*, *компетентность*, *образованность*. В четырех анкетах реакции на стимул отсутствуют.

Стимул *тренд* получил всего 46 реакций: *мода* (26), *течение* (3), *популярность* (3), *модный* (2), *направление*, *стиль*, *фэшн*, *тенденция*, *новизна*, *новинка*, *современное*, *актуальность*. В пяти анкетах реакции на стимул отсутствуют.

Стимул *формат* получил всего 45 реакций: *рамки* (9), *размер* (6), *образец* (5), *условия* (3), *вид* (3), *форма* (3), *масштаб* (2), *правило* (2), *рамка*, *ограничение*, *границы*, *стандарт*, *шаблон*, *тип*, *разновидность*, *облик*, *тематика*, *надобность*, *подчиненность*, *уместность*. В двух анкетах реакции на стимул отсутствуют.

Подведем некоторые предварительные итоги.

Стимул *актуальный* в большинстве случаев семантизирован адекватно, однако имеются и явно ошибочные реакции – *проблемный* и *интригующий*. Лишь немногие респонденты определили стимул *амбициозный* в духе его традиционного толкования: *заносчивый*, *высокомерный*, *надменный*; симптоматично, что большинство ответов (вроде *целеустремленный*, *нацеленный на успех*, *успешный*, *уверенный* и проч.) отражает новейшие семантические трансформации слова, возникшие под влиянием характера его употребления в политико-пропагандистском дискурсе (см. [2: 555-557]). При этом есть несомненно периферийные по смыслу реакции, вроде *хариз-*

матичный, *выразительный*, *идейный*, *эмоциональный*, *чувственный*, *принципиальность*. Абсолютное большинство респондентов связывает стимул *бренд* с понятием «мода»; любопытны здесь ассоциативные реакции: *имидж* и – особенно – *дороговизна*. Довольно однородны и реакции, индуцированные стимулом *гламур*: *мода*, *стиль*, *роскошь* и подобные; очевидна прямая конкретизированная соотнесенность реакций *стразы* и *шоппинг*. Любопытно , что большинство реакций связывает стимул *драйв* с *адреналином* и *скоростью*; семантически оторванными оказались реакции *чистый* и *незапятнанный*. Стимул *имидж* породил в основном реакции, относящиеся именно к внешнему облику индивидуума: *стиль*, *образ*, *внешность*, *вид*, *одежда*; однако один из респондентов (вероятно, продолжая логическую цепочку) дает ответ, характеризующий, скорее, внутренние достоинства субъекта – *репутация*, что, в свою очередь, предоставляет возможности для рассуждений об аксиологических ориентирах современной молодежи. Достаточно однородными в семантическом отношении стали реакции на стимул *инновация*: по-видимому, это результат его интенсивного употребления по самым разным поводам (и без особого повода – тоже) в различных речекоммуникативных сферах, прежде всего – официозных. Интересен здесь ассоциативный отклик *наука*. Стимул *креатив* в абсолютном большинстве случаев породил реакции *оригинальность* и *творчество*; что касается последней, то уместно привести обоснованное заключение о том, что в условиях новой (т.е. сегодняшней) социальной реальности *творческий* и *креативный* – это дискурсивные квазисинонимы: «не столь важно, **что** ты создаешь, важно, **как** ты это делаешь» [8: 358]: Иначе говоря, утрачивается традиционное понимание акта творчества как такового. Казалось бы, существительное *мейнстрим* сегодня очень распространено, и в первую очередь, в молодежной периодике, теле- и радиопередачах. Но многие из респондентов отреагировали на него самым непредсказуемым образом: *обыденность*, *избитость*, *общедоступность*, *заезженность*, *повтор*, *банальность*, *однотипность*, *непопулярность*, *отчуждение*, *безликость* и даже фактически антонимичное *неактуальность*. Стимул *негатив*, каким бы это ни представлялось неожиданным, вызвал минимальное количество верных реакций – именований отрицательных эмоций, однако при этом абсолютное большинство респондентов (34 из 52) не представило никаких реакций вообще. Это вызывает особенный интерес, поскольку следующий стимул, антонимичный предыдущему *позитив*, был достаточно успешно семантизирован с помощью обозначающих положительные эмоциональные состояния синонимов, вроде *радость*, *оптимизм*, *счастье* и др.; диссонирующей оказалась лишь реакция *горечь*. Для стимула *позиционировать* приоритетными стали семантически более или менее верные реакции, но есть и некогерентные, например *сравнивать*, *уподоблять*, *обособляться*, *структурировать*. Почти совершенно успешно аудитория реагировала на стимул *презентация* (*представление*, *показ*, *демонстрация*); по вполне очевидным ассоциациям

возникли ассоциативно привязанные – как необходимые атрибуты привычного респондентам акта презентации – *слайды*, *показ слайдов* и *картинки*. Реакции на стимул *проект* наглядным образом отражают изменения, происшедшие в семантике этого слова в последние годы, то есть эволюцию *проект* «замысел» → *проект* «деятельность для осуществления замысла» → *проект* «результат деятельности по осуществлению замысла» [3: 9–10]. Вряд ли корректна лишь реакция *шаблон*. Столь же наглядно пропагандистские атаки получили воплощение в реакциях на стимул *толерантность* (преимущественно – *терпимость*) [2: 231–267], диссонантными предстают лишь *компетентность* и *образованность*. Стимул *тренд* большинством успешно семантизирован как *мода* (и даже *фэшн* – ср. англ. *a fashion*). То же, с некоторыми оговорками, можно отнести и к стимулу *формат* (кроме *надобность*, *подчиненность* и *уместность*).

Можно сказать, что результаты эксперимента хорошо иллюстрируют фрагменты современного метаязыкового сознания. Конечно, это относится и к примерам агнонимии, пусть и сравнительно немногочисленным.

Список литературы

1. Бурукина О.А. Культура русской речевой коммуникации на современном этапе // Культурно-речевая ситуация в современной России: вопросы теории и образовательных технологий. Екатеринбург, 2000. С. 32–34.

2. Васильев А.Д. Игры в слова. Манипулятивные операции в текстах СМИ. СПб., 2013.

3. Васильев А.Д. Еще раз о взаимосвязи языка и культуры // Динамика языковых единиц в тексте и речи. Красноярск 2014. С. 6–13.

4. Голев Н.Д. Особенности современного обыденного метаязыкового сознания в зеркале обсуждения вопросов языкового строительства // Вестник Томского государственного университета. Филология. № 3 (4). Томск, 2008. С. 5–17.

5. Колесов В.В. Язык и ментальность. СПб., 2004.

6. Комлев Н.Г. Слово в речи. Денотативные аспекты. М., 2003.

7. Потебня А.А. Мысль и язык // Потебня А.А. Эстетика и поэтика. М., 1976. С. 35–220.

8. Савченко Л.Р. Слова *творческий* и *креативный* как явления дискурсивной квазисинонимии // Пред'явлення світу в гуманітарних дискурсах XXI століття. Т.1. Луганск, 2009. С. 351–361.

УДК 81.373.612

И.В. Евсеева, Е.А. Пономарева, Л.В. Семченко
Россия, Красноярск

ФРЕЙМОВОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ЛЕКСИКО-СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ГНЕЗДА С ВЕРШИНОЙ «ГЛАЗ»

В статье рассматривается фреймовое моделирование лексико-словообразовательного гнезда с вершиной «глаз». Анализ фрейм-структуры гнезда ведется с опорой на такие термины и понятия, как «слот», «пропозиция», «пропозициональная схема». Выявление этих ментальных структур в гнездах позволяет не только установить ядерные и периферийные смыслы, основанные на этих структурах, но и предсказать и даже спроектировать потенциальные возможности появления дериватов в гнездах типичной семантики.

Ключевые слова: *лексико-словообразовательное гнездо, пропозициональная схема, пропозиция, слот, фрейм, фреймовое моделирование.*

I.V. Evseeva, E.A. Ponomareva, L.V. Semchenko
Russia, Krasnoyarsk

FRAME MODELING OF LEXICAL-DERIVATIONAL NEST WITH THE «EYE» APEX

The lexical-derivational nest with the “eye” apex is described. The analysis of the frame-structure of the nest is based on such concepts as “slot”, “proposition”, “propositional scheme”. Detection of these mental structures in the nests gives the opportunity to determine the core and periphery meanings of the structures, to predict and even to model potential appearance of derivates in the nests of similar semantics.

Key words: *lexical-derivational nest, propositional scheme, proposition, slot, frame, frame modeling.*

Когнитивное направление, активно развиваемое в России с конца XX века, сыграло важную роль в становлении современного языкознания. Прежде всего, открыло новые исследовательские пути и позволило по-новому оценить полученные ранее результаты. В центре этого направления стоят вопросы, связанные с объяснением мыслительных особенностей человека, с тем, как происходят процессы познания окружающего мира, обобщения человеческого опыта и, как следствие, фиксация этого опыта в языке.

© Евсеева И.В., Пономарева Е.А., Семченко Л.В., 2015

Теоретические положения когнитивной лингвистики находят яркое применение при анализе комплексных единиц словообразования, в частности – словообразовательных гнезд. Лингвисты, развивая принципы объединения однокоренных слов в гнезда, учитывают при описании гнезд как смысловой, так и структурный аспекты (Л.В. Алешина, Ю.А. Авдеева, И.А. Ширшов, Н.М. Яковенко и др.). Ученые занимаются построением гипотетических, или потенциальных, гнезд (В.П. Изотов, М.Ю. Казак), разрабатывают модели описания разного типа словообразовательных гнезд (Э.П. Кадькалова, О.Н. Коломонова, Н.Н. Кондратьева, Я.В. Свечкарева и др.), рассматривают гнездо как результат действия противоположно направленных тенденций, учитывающих лексическую и словообразовательную системности слов (М.Г. Шкуропацкая), как морфемно-словообразо-вательную концептосферу (М.Д. Тагаев). Все эти работы в той или иной степени демонстрируют релевантность, объяснительную силу и перспективность применения когнитивного подхода к анализу гнезд однокоренных слов и переосмысление словообразовательной и, шире, лингвистической теорий и ее фрагментов через призму парадигмы новых знаний.

Одним из распространенных сегодня исследовательских методов отмеченного направления является моделирование языковых единиц, которое базируется на таких структурах представления знаний, как фрейм, слот, пропозиция, мыслительная картинка и проч. Центральной из них считается фрейм. Фрейм призван выполнять «функцию иерархически организованной структуры данных, которая аккумулирует знания об определенной стереотипной ситуации или классе ситуаций» [2: 25]. Комплексные единицы словообразования, в частности, гнезда однокоренных слов, наглядно отражают фреймовое устройство.

Принципы фреймового представления гнезд однокоренных слов активно разрабатываются лингвистами Кемеровской дериватологической школы под руководством Л.А. Араевой. Так фрейм-структура была положена в основу рассмотрения гнезда как фрагмента языковой картины мира [3], как компоненты одного фрейма анализируются словообразовательные гнезда «мед», «пчела», «пасека», «рой» [1], «сюжетный», «ситуативный» характер человеческого мировидения положен в основу методики пропозиционально-фреймового моделирования гнезда однокоренных слов [8], фреймовая модель лексико-словообразовательных гнезд демонстрирует непрерывность семантического пространства, организованного системными связями между значениями производных единиц или между значениями базовой единицы и производных [5, 6].

В рамках данной работы будут продемонстрированы принципы фреймового моделирования лексико-словообразовательного гнезда (далее – ЛСГ) с вершиной «глаз». Анализ гнезда мы проводим на уровне лингвистического макроконструкта [4] – потенциальной модели, которая включает в

себя информацию из разных языковых подсистем – литературной, диалектной и др. Данное исследование выполняется в рамках проекта, направленного на системное описание соматической производной лексики русского языка, характеризующей тело человека и различные явления телесности. Основная задача работы – выявить особенности структурирования знаний, закодированных в дериватах каждого фрейма лексико-словообразовательного гнезда, который образован при помощи таких когнитивных структур, как слоты, пропозициональные схемы и пропозиции.

В ходе разработки указанного метода в качестве единиц метаязыка нами используются такие понятия и термины, как «фрейм», «слот», «пропозициональная структура» и «пропозиция». Они, с одной стороны, отражают наиболее общую форму представления знаний при их вербальной передаче, а с другой стороны, наиболее наглядно репрезентируют способы семантической деривации и номинации производных слов. Эти структуры способствуют описанию когнитивных типов знаний, на которые опирается человек при создании деривата, а сами знания являют собой информацию, наиболее важную для человека – представителя конкретной культурной среды и социума.

Под фреймами, вслед за М. Минским, по уже сложившейся традиции мы понимаем сетевые модели, структуры знания, организованные вокруг некоторого понятия, где «ассоциирована информация разных видов» [7]. Слот (в терминологии М. Минского – терминал) – это элемент фрейма, ориентированный на конкретизацию какого-либо одного аспекта фрейма посредством заполнения «характерными примерами или данными» [7]. Слоты образуют пропозициональные структуры, в основе каждой из которых лежит предикация, т.е. предикат с его актантами. Важным при этом является фиксация актантов, обозначенных и мотивирующим и мотивированным словами. В результате заполнения ячеек пропозициональной схемы при помощи значения базового слова и его производного образуется конкретная пропозиция – реализация определенной пропозициональной схемы. Пропозиции, в свою очередь, объективируют лексико-словообразовательные значения каждого деривата. Дериваты логически объединяются друг с другом в пределах словообразовательного гнезда посредством метонимических и метафорических отношений и моделируют микроситуацию («заболевание», «местонахождение», «типовые действия», «размер» и проч.). В совокупности эти микроситуации, связываясь между собой по принципу сети, образуют фрейм(ы), стереотипные, прототипичные для русской нации ситуации. Именно метод фреймового моделирования позволяет вскрыть с большой полнотой связи лексико-словообразовательных значений дериватов в пределах гнезда однокоренных слов, а также установить эти связи между разными словообразовательными гнездами, близкими в плане формально-смыслового устройства.

Нас в данном исследовании далее будут интересовать только дериваты, образованные от соматического объекта *глаз* в значении ‘орган зрения’. ЛСГ «глаз» является одним из самых продуктивных гнезд, наряду с ЛСГ «рука», «голова», «нога», «зуб», «сердце», вершинами которых выступают имена соматических объектов. Большинство дериватов интересующего нас гнезда обладают важными и отчетливо выделяемыми функциональными признаками, так как глаз для человека прагматически чрезвычайно важен как основной инструмент восприятия мира. Именно этот орган обеспечивает получение представления о предмете, его цвете, форме, величине и прочих показателях. Фрейм ЛСГ «глаз» составляют слоты «функционирование», «качество зрения», «заболевание», «размер», «место», «пища» и нек. др. Кратко остановимся на характеристике дериватов, наполняющих данные слоты.

Слот **«функционирование».** Основная функция глаз – смотреть, поэтому в языке зафиксирован целый ряд дериватов, так или иначе отражающих эту функцию и формирующих соответствующий слот. *Глазеть, глазоме́рить, глазево́нить, гла́зничать, глазы'рить, пучегла́зить, пучегла́зничать, глазопу́чить* – вот спектр глаголов со значением 'Направлять взгляд, чтобы увидеть кого-, что-нибудь, глядеть', а словом *глазе́ние* назван 'Процесс наблюдения за кем-, чем-либо'. Человека, который бесцеремонно пристально смотрит (в просторечии и говорах – пялит, пучит, лупит глаза) на кого-, что-, куда-либо, называют *глазу́н, глазопя'лка, глазолу́пка, глазево́н, глазни́к, глазопу́чка, глазопе́ля*. Зафиксированы и наречные образования *глаза́стно, пучегла́зо, глазопу́чно,* обозначающие качество человека. Большинство слов этого слота характеризуется в русском языке семантикой пренебрежительности.

Слот **«качество зрения»** представлен в ЛСГ «глаз» дериватами *глазоме́р, глаза́стый, глазу́нья* ('Человек, одаренный от природы необыкновенно острым зрением'), *гла́зить, глазоме́рить* ('Определять расстояние, размеры и т.п. чего-либо, не пользуясь никакими приборами, на глаз'), *глазоме́р, глазомёт* ('Способность визуально определять размеры'), *глазоме́рное* ('Нечто, поддающееся наблюдению'), *глазоме́рно* ('Качество человека').

Слот **«заболевание»** наполняют имена, называющие 'Болезнь органа зрения' – *глазни́ца, косогла́зие, косогла́зость, пучегла́зие*, а также прилагательными, характеризующими такое заболевание – *мокрогла́зый* (о слезящихся, гноящихся глазах). Какое-либо заболевание может спровоцировать потерю зрения (*ослепе́ть* 'Потерять зрение, ослепнуть'). Есть в русском языке глаголы, указывающие на проявления заболевания – *косогла́зить, глазопу́чить*, существительные и субстантивированные прилагательные, обозначающие 'Человека, страдающего заболеванием' – *косогла́зый, косогла́зка, пучегла́зый, пучегла́з*, а также 'Врача, лечащего заболевание глаз' – *глазни́к, глазно́й*. Какая-либо болезнь или различного рода расстройства могут быть вызваны *сгла́зом, гла́зищем, сгла́живанием* 'Отрицательное био-

энергетическое воздействие одного человека на другого′. ′Человека, который способен сглазить кого-либо′ называют *глазли́вый, глазу́н, глазу́ха,* действие им провоцируемое – *сгла́зить, изглазе́ть*. Получил название и ′Человек, способный заболеть от сглаза′ – *глазли́вый*.

Слот **«размер»** представлен именем существительным – *глазу́н* (′Человек с большими глазами′) и прилагательными *большегла́зый, глаза́стый, глази́стый* (′Имеющий большие глаза′) и *безгла́зый* (′Такой, на котором плохо видны, едва различимы глаза; о лице на фотографии, картине и т. п.′).

Слот **«форма»** включает дериваты, указывающие на форму глаз человека: *узкогла́зый, косогла́зый* (раскосые глаза не стоит путать с заболеванием *косоглазие*), *пучегла́зый* (здесь – с выпученными глазами, умеющего широко открывать глаза, ср.: *Титул «самого пучеглазого» в Книге рекордов Гиннесса сейчас принадлежит Ким Гудману из Чикаго*…).

Слот **«каритивность»** (отсутствие, недостаточность). Глаза в норме у человека являются парным органом, но в силу разных обстоятельств эта парность может быть нарушена. Ср. наименования: *одноглазый* ′Лишенный одного глаза′ и *безглазый* ′Лишенный одного или обоих глаз′.

Слот **«пища»** включает единицы, связанные с глазом как органом зрения лишь опосредованно. Дериваты, называющие ′Блюдо из разбитых яиц, поджаренных на сковороде′, широко распространены как повсеместно на территории РФ, так и в говорах: *глазу́нья* (повсем.), *глазёна* (Вят., Перм.), *глазни́ца* (Новг), *глазу́льница, глазу́нница* (Красн.), *гла́зы* (Перм.), *глазы′рка, глазуне́ц, глазо́вка* (Свердл.). При назывании блюда «сработал» ассоциативный перенос по форме – округлый, выпуклый. В процессе приготовления *глазуньи* желток должен по возможности остаться целым (сходство с глазом). Сравните с другими названиями похожего блюда – *яичница, болтунья* (яйца перемешиваются, взбалтываются). Как видим, эти слова названы уже не по органу, а по ингредиенту и процессу приготовления.

Слот **«место»** включает дериваты, служащие ориентиром чего-либо по отношению к глазу, по местонахождению к нему: *глазни́ца* (′Парная полость в черепе, содержащая глазное яблоко с его придатками′), *подгла́зница, подгла́зье* (′Место под глазом, окраина верхней скулы′).

Слот **«защита»** представлен одним производным словом *нагла́зник* (′Щиток или повязка, предохраняющие глаз′).

Указанные слоты в рамках фрейма логично связываются между собой: фрейм «функционирование» с фреймами «качество зрения», «размер» и «форма», «качество зрения» с «заболеванием», «заболевание» с «местом», «защитой» и «отсутствием». И лишь слот «пища» непосредственно связан с соматизмом *глаз* по сходству признаков.

Теперь обратимся к анализу пропозициональных структур и пропозиций, раскрывающих слоты. Сначала рассмотрим все выделенные нами пропозициональные схемы и пропозиции в каждом из слотов.

Слот **«функционирование»** организует следующие пропозициональные схемы (далее – ПС):

ПС 1 «действие, названное по средству», посредством чего образуется пропозиция (далее – П) «действие, названное по функции органа», которой соответствуют дериваты *глазе́ть, глазево́нить, гла́зничать, глазы ́рить, пучегла́зить, пучегла́зничать, глазопу́чить*. Данной пропозициональной схеме соответствует еще одна пропозиция: П «измерять при помощи органа» – *глазоме́рить;*

ПС 2 «субъект-предикат-объект» является основой П «человек, который реализует функцию органа» – *глазу́н, глазево́н, глазни́к; глазопу́чка, глазопе́ля, глазопя ́лка, глазолу́пка;*

ПС 3 «признак, названный по признаку» – П «признак, характеризующий лицо по признаку объекта» – *глаза́стно*, *пучегла́зо, глазопу́чно;*

ПС 4 «процесс, названный по действию» – П «процесс, названный по действию, которое совершается органом» – *глазе́ние.*

Слот **«качество зрения»** представлен:

ПС 1 «объект-предикат-средство» – П «способность измерять при помощи органа» – *глазоме́р, глазомёт;*

ПС 2 «субъект-предикат-объект» – П «человек, имеющий хорошо функционирующий орган» – *глазу́нья;*

ПС 3 «признак, названный по объекту» – П «признак, характеризующий лицо по органу» – *глаза́стый*; П «признак, характеризующий объект по органу» – *глазоме́рное;*

ПС 4 «признак, названный по признаку» – П «признак, характеризующий действие лица по признаку объекта» – *глазоме́рно*;

ПС 5 «действие, названное по средству» – П «определять расстояние при помощи органа» – *гла́зить, глазомерить.*

Слот **«заболевание»:**

ПС 1 «объект-предикат-объект» – П «болезнь, названная по органу» – *глазни́ца, косогла́зие, косогла́зость, пучегла́зие;*

ПС 2 «субъект-предикат-объект» – П «человек, страдающий заболеванием органа» – *косогла́зый, косогла́зка*, *пучегла́зый, пучегла́з;* П «врач, лечащий орган» – *глазни́к, глазно́й;* П «человек, способный негативно воздействовать при помощи органа» – *глазу́н*, *глазу́ха, глазливый;*

ПС 3 «действие, названное по средству»: П «лишиться функции органа» – *оглазе́ть;* П «совершить воздействие при помощи органа» – *изглазе́ть, сгла́зить;*

ПС 4 «признак, названный по объекту»: П «признак, характеризующий лицо по органу» – *мокрогла́зый, глазли́вый;*

ПС 5 «действие, названное по признаку»: П «действие, названное по признаку органа» – *косогла́зить*, *глазопу́чить;*

ПС 6 «результат-предикат-объект»: П «негативное воздействие, совершенное при помощи органа» – *сгла́з, гла́зище;*

ПС 7 «процесс-предикат-объект»*:* П «процесс негативного воздействия при помощи органа» – *сгла́живание.*

Слот **«размер»:**

ПС 1 «субъект, названный по объекту» – **П** «человек, обладающий органом большого размера» – *глазу́н;*

ПС 2 «признак, названный по объекту» – **П** «признак, характеризующий лицо по органу» – *большегла́зый, глаза́стый, глази́стый, безгла́зый.*

Слоту **«форма»** соответствует лишь одна пропозициональная схема и пропозиция: ПС «признак, названный по объекту» – П «признак, характеризующий лицо по органу». На основе этой пропоциональной схемы и пропозиции тем не менее образовано три деривата – *узкогла́зый, косогла́зый, пучегла́зый.*

Слот **«каритивность»** имеет также лишь одну пропозициональную схему и пропозицию*:* ПС «признак, названный по объекту» – П «признак, характеризующий лицо по органу», от которых образовано два деривата – о*дноглазый, безглазый.*

Слоту **«пища»** соответствует одна пропозициональная схема и одна пропозиция: ПС «объект-предикат-объект» – П «блюдо, похожее на орган». Однако этот слот прдставляет большое количество дериватов, обозначающих одно и то же блюдо – *глазу́нья, глазёна, глазни́ца, глазу́льница, глазу́нница, гла́зы, глазы ˈрка, глазуне́ц, глазо́вка*.

Слот **«место»:** ПС «место, названное по объекту» – П «место, в котором расположен орган» – *глазни́ца;* П «место, находящееся под органом» – *подгла́зница, подгла́зье.*

Слот **«защита»** имеет одну пропозициональную схему с одной пропозицией, от которых образован один дериват: ПС «средство, названное по месту использования» – П «приспособление, которое надевается на глаза» – *нагла́зник.*

Очевидно, что слоты связаны между собой посредством пропозициональных схем. Например, ПС «действие, названное по средству» является общей для слотов «функционирование», «качество зрения», «заболевание». ПС «субъект, названный по объекту» соединяет слоты «функционирование», «качество зрения», «заболевание» и «размер». ПС «признак, названный по объекту» является соединительным звеном между слотами «качество зрения», «заболевание», «размер», «форма» и «каритивность». ПС «признак, названный по признаку» связывает слоты «функционирование» и «качество зрения», а ПС «объект, названный по объекту» – слоты «заболевание» и «пища». Однако у некоторых слотов есть и свои особенности. Например, ПС «место, названное по объекту» свойственна только слоту «место», ПС «процесс, названный по действию» – слоту «функционирование», а ПС «объект, названный по средству» – слоту «качество зрения». Самое большое количество уникальных ПС имеет слот «заболевание» – это

ПС «действие, названное по признаку», «результат, названный по объекту», «процесс, названный по объекту». Слот «защита» имеет характерную только для него ПС «средство, названное по месту», а слот «место» – ПС «место, названное по объекту».

Наиболее продуктивными пропозициональными схемами в ЛСГ «глаз» являются ПС «субъект, названный по объекту» (18 дериватов), «объект, названный по объекту» (13 дериватов), «признак, названный по объекту» (12 дериватов) и «действие, названное по средству» (11 дериватов).

Методика фреймового представления лексико-словообразовательного гнезда демонстрирует логически выстроенный фрагмент языковой картины мира. Разные дериваты и разные значения производных слов вербализуют в общем случае разные, но взаимосвязанные признаки (аспекты) одной категориальной единицы. Дериваты гнезда, построенные по типизированным пропозициональным схемам, объединяются в слоты, которые и формируют фрейм гнезда. Структурные компоненты ЛСГ характеризуются не только зависимостью производящих единиц от форманта, но и пропозиционально-семантической связью между значениями производных слов.

Фреймовое моделирование гнезда на уровне лингвистического макроконструкта, т. е. привлечение к построению модели дериватов литературного языка, диалектов, просторечной подсистемы, позволяет говорить о сильном гнездовом фрейме, характеризующемся в определенной степени полнотой и наличием смысловых связей между компонентами фрейм-структуры.

Главная идея фреймового представления комплексных единиц деривато-логии основана на выявлении системности организации значений производных слов, обусловленности их появления и прогнозируемости. А вычленение пропозициональных структур и конкретных пропозиций в гнездах позволяет не только установить ядерные и периферийные смыслы, основанные на этих структурах, но и предсказать, и даже спроектировать потенциальные возможности возникновения дериватов в гнездах типичной семантики.

Список литературы

1. Араева Л.А., Образцова, М.Н. Гнездо однокоренных слов как проявление дискурсивности и мифологичности мышления (на материале словообразовательных гнезд «пчела», «мед», «пасека», «рой») // Актуальные проблемы современного словообразования: тр. Междунар. науч. конф. (г. Кемерово, 1–3 июля 2005 г.). Томск: Изд-во Том. ун-та, 2006. С. 323–328.

2. Бабушкин А.П. Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка. Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1996. 104 с.

3. Евсеева И.В. Словообразовательное гнездо как фрагмент языковой картины мира // Лингвистика как форма жизни: сб. науч. тр., посвященный юбилею Л.А. Араевой. Кемерово, 2002. С. 109–112.

4. Евсеева И.В. Когнитивное моделирование словообразовательной системы русского языка (на материале комплексных единиц): дис. … д-ра фил. наук. Кемерово, 2012.

5. Евсеева И.В. Фреймовая организация комплексных единиц словообразовательной системы // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. 2011. № 4. С. 167–176.

6. Евсеева И.В., Пономарева Е.А. Когнитивное моделирование лексико-словообразовательного гнезда (на материале гнезд с вершинами сердце и heart) // В мире научных открытий. 2012. № 11.3. С. 90–118.

7. Минский М. Фреймы для представления знаний: пер. с англ. О.Н. Гринбаума; под ред. д-ра техн. наук Ф.М. Кулакова. М.: Энергия, 1979.

8. Осадчий М.А. Пропозиционально-фреймовое моделирование гнезда однокоренных слов: на материале русских народных говоров: дис. ... канд. филол. наук. Кемерово, 2007.

УДК 813.73.612.2

М.А. Мамонова, М.В. Веккессер*
Россия, Лесосибирск

ЖИВАЯ ИСТОРИЯ В РЕЧЕВОМ ЖАНРЕ МЕМОРАТА

В статье рассматриваются жанрообразующие признаки мемората, позволяющие его охарактеризовать с позиций теории речевых жанров, а также анализируются тематические особенности воспоминаний о школе.

Ключевые слова: *жанроведение, речевой жанр, меморат как речевой жанр.*

M.A. Mamonova, M.V. Vekkesser
Russia, Lesosibirsk

LIVE HISTORY IN A SPEECH GEANR OF A MEMORAT

The article is devoted to the genre characteristics of the memorat, allowing it to describe to the theory of the conversational genres. The article also analyses the thematic peculiarities of the school memories.

Key words: *genre studies, conversational genre, memorat as a conversational genre.*

* © Мамонова М.А., Веккессер М.В., 2015

Сфера региональных исследований за последние двадцать лет заметно расширилась. В поле изучаемых объектов включаются не только диалектные единицы, лексика городов, но и тексты, которые обладают региональными чертами [8]. Исследователи отмечают, что недостаточно разработанным остаётся понятие единицы регионального языка. Отсутствует и единство в выделении способов представления региональной информации, инвентарь средств описания регионального языкового сознания и классификация текстов, производимая по названным основаниям [9]. В связи с этим актуальным и теоретически значимым представляется рассмотрение меморатов с целью представить живую историю, в частности, школы.

Понятие речевого жанра (далее – РЖ) возникло в исследовании поэтического языка как одна из точек отсчёта в поисках его специфики – в работах М.М. Бахтина, В.В. Виноградова, Ю. Тынянова, Б. Эйхенбаума, Б. Шкловского; позднее оно стало использоваться в работах по стилистике.

В современном обществе не перестают выделяться всё новые и новые речевые жанры [2]. Однако в связи с этим явлением не ослабевает внимание и изучение уже устоявшихся жанров во всевозможных сферах речевой деятельности [4; 5].

Согласно М.М. Бахтину, речевой жанр – это относительно устойчивый тип высказывания, который сформирован благодаря единению тематического содержания, стиля, композиционного построения и определён спецификой конкретной сферы общения. Наполняясь конкретным содержанием, эти общие признаки реализуются в единичных высказываниях и, тем самым, включаются в конкретную ситуацию общения [1]. Т.В. Шмелёва выделяет три подхода к проблеме речевого жанра: лексический, стилистический и речеведческий.

Лексический подход предполагает обращение к именам жанров, толкованию их семантики.

Стилистический подход согласуется с традициями литературоведения и предполагает анализ текстов в аспекте их жанровой природы.

Речеведческий подход исходит из того, что РЖ – это особая модель высказывания, из чего следует, что необходимо исследование его в двух направлениях: исчисление моделей и изучение их воплощения в различных речевых ситуациях [13].

Основываясь на сформулированных М.М. Бахтиным положениях, Т.В. Шмелёва выделяет семь конститутивных признаков речевого жанра. Главнейший из них – коммуникативная цель, согласно которой все речевые жанры могут быть разделены на информативные (а), императивные (б), этикетные (в) и оценочные (г):

а) информативные имеют своей целью выполнение различных операций с информацией: её предъявление или запрос, подтверждение или опровержение;

б) императивные предполагают следующую щель: вызвать осуществление / неосуществление событий, необходимых, желательных или, напротив, нежелательных, опасных для кого-то из участников общения;

в) этикетные – цель которых – осуществление особого события, поступка в социальной сфере, предусмотренного этикетом данного социума: извинения, благодарности, поздравления, соболезнования и др.;

г) оценочные изменяют самочувствие участников общения, соотнося их поступки, качества и все другие манифестации с принятой в данном обществе шкалой ценностей.

Другие жанрообразующие признаки – образ автора, образ адресата, образ прошлого, образ будущего, тип диктумного содержания и способ языкового воплощения [13].

В дополнение типологии речевых жанров Т.В. Шмелёвой, основанной на коммуникативной цели говорящих / пишущих, следует отметить, что Б.Я. Шарифуллин выделяет инвективные речевые жанры, поскольку они реализуют форму словесного выражения языковой агрессии. «Инвектива в её вербальном воплощении <…> один из основных типов речевых жанров, наряду с информационными, императивными, оценочными и этикетными, имеющий свои собственные коммуникативную цель и другие жанрообразующие признаки» [12: 57].

М.М. Бахтин по типу текста выделяет речевые жанры: 1) первичные (простые) речевые жанры близки к речевым актам; 2) первичные (сложные) речевые жанры равны диалогическому тексту; 3) вторичные (простые) речевые жанры – функционально-смысловые элементарные тексты – описание, повествование и др.; 4) вторичные (сложные) речевые жанры – тексты, включающие низшие речевые жанры в трансформированном виде.

Г.В. Ейгер и В.Л. Юхт разграничивают речевые жанры на: «индивидуальные / коллективные, естественные / искусственные, моноадресные / по-лиадресные, поликодовые / монокодовые, художественные / нехудожественные, отмеченные / неотмеченные, клишированные / неклишированные, полные / неполные, базовые / производные, монофункциональные / полифункциональные» (цитируется по [3]).

В классификации Г.И. Богина РЖ подразделяются:

– по субъекту: анонимное авторство; безразличное авторство; коллективное авторство;

– персональное авторство;

– по объекту: индивидуально ориентировано; массово ориентировано; неопределённо ориентировано; двусторонне ориентировано [3].

Таким образом, единого подхода к определению речевого жанра в современной русистике не наблюдается. Существование многих классификаций также указывает на изучение речевого жанра с различных позиций. Далее рассмотрим меморат как речевой жанр.

В силу своей связи с «естественным» языком аппарат описания в гуманитарном знании неустойчив, терминологический и научно-аналитический, инструментарий включает разночтения, полисемию, синонимию. Многие гуманитарные дисциплины пользуются общим понятийно-терминологическим аппаратом, причем это касается не только смежных областей науки, но и тех, которые прямо не соприкасаются. Однако подчас исследователи, говорящие об одном и том же предмете, не просто плохо понимают друг друга, но возникает и более опасный эффект «полного понимания» – при вкладывании разных смыслов в одни и те же слова. Именно поэтому мы решили рассмотреть трактовку понятия «меморат» разными исследователями и выделить в данном понятии существенные признаки, на которые будем опираться при осуществлении нашего исследования.

В переводе с английского, итальянского, польского слово «memo» означает напоминание, в испанском языке «memora» – память, в немецком и французском языке слово «memo» означает заметка, памятка. С латинского языка «memoria» – память.

В научной статье И.А. Голованова [6] «меморат» определяется как устные рассказы-воспоминания, воспроизводящие личные впечатления о событиях, участником или очевидцем которых был рассказчик. Автор отмечает, что от преданий «меморат» отличается минимальной степенью обобщения жизненного материала, однако в нем в той или иной степени задействуется фольклорный мотив или образ, который и позволяет мемората в будущем «оторваться» от конкретного рассказчика, обрести относительную стабильность сюжета, подвергнуться дальнейшей фольклоризации.

О.С. Прокофьева отмечает, что это понятие используется в описании краеведческой деятельности центральных библиотек страны [11]. В публикациях Н.М. Балацкой, Н.А. Масловой – научных сотрудников Российской национальной библиотеки (Санкт-Петербург) в качестве инновационных процессов, характеризующих данную сферу культуры, названо расширение исследовательской, собирательской, издательской работы. Таким образом, речь идет о создании текстов, имеющих значение документов. В данных обстоятельствах жанр мемората предстает одним из инструментов, позволяющих накапливать фактический материал. В контексте библиотечного краеведения «меморат» определяется как письменная запись устных воспоминаний. Таким образом, выходя за пределы фольклора, жанр мемората несколько изменяет свои параметры. Языковые нюансы, вариативность содержания отступают перед вниманием к фактам. Исследователь отмечает, что термин «меморат» был продублирован во время общения с авторами воспоминаний двумя понятиями – «очерк» и «мемуары». Таким образом, «меморат» вобрал в себя фактографичность, привязку к конкретным судьбам и событиям («очерк») и в то же время отразил обусловленную личными особенностями рассказчиков избирательность их памяти («мемуары»).

Автор А.Н. Липатова [10] отмечает, что «меморат» относится к субъективным формам текста. Указывает на возможность возникновение понимания «мемората» как «свидетельских показаний». Он считает, что «меморат» и «свидетельское показание» – это разные формы бытования текста, главное различие которых заключается в том, что событие, лежащие в их основе, воспринимаются рассказчиками по-разному. В своей статье А.Н. Липатова опирается на определение «мемората» как «устного рассказа, передающего воспоминание рассказчика о событиях, участником или очевидцем которых он был» [10: 25].

Меморат в соответствии с моделью речевого жанра Т.В. Шмелёвой мы определяем следующим образом:

1) его коммуникативная цель состоит в передаче воспоминания в устной форме, воспроизводящего личные впечатления рассказчика о событиях, фактах и пр.;

2) образ автора – непосредственный участник или очевидец событий, о которых идёт речь, это обуславливает высокую степень фактологичности;

3) образ адресата – заинтересованный, благодарный слушатель/слушатели, фиксирующие устный рассказ.

4) фактор коммуникативного будущего: накопление фактического материала, связанного в первую очередь с социальной сферой, поэтому рассказчик несёт определённую ответственность за содержание излагаемого материала (позиционирование личности в определённом социуме);

5) образ прошлого – фактографичность, привязка к конкретным судьбам и событиям, отражение которых, обусловлено личными особенностями рассказчиков, «избирательностью» их памяти;

6) тип диктумного содержания (речевая ситуация как событийная составляющая) определяется эмоциональным комфортом, раскрепощённостью и доверительностью между рассказчиком и слушателем/слушателями; возможностью задавать со стороны слушателей уточняющие вопросы и т.п.;

7) языковое воплощение: разговорная лексика с включением эмоционально-оценочных слов; обилие синтаксических конструкций, характерных для разговорной речи; некоторая спонтанность, передающаяся за счёт определённого синтаксического строя и др.

По типу текста (классификация М.М. Бахтина) меморат – это первичный тип речевого жанра.

По классификации Г.В. Ейгера и В.Л. Юхта этот жанр может быть: индивидуальным, моноадресным и полиадресным, неклишированным, монофункциональным и полифункциональным.

Согласно классификации Г.И. Богина меморат по субъекту представляет только персональное авторство, по объекту: индивидуально ориентировано; массово ориентировано; двусторонне ориентировано.

Таким образом, под меморатом в нашей работе понимается речевой информативный первичный жанр, который может быть индивидуальным,

моноадресным или полиадресным, неклишированным, монофункциональным и полифункциональным, представляющий письменную запись устных рассказов, передающих воспоминания о событиях, участником или очевидцем которых был рассказчик.

Важной составляющей существования современного человека является процесс событий текущей истории. В круг переживаемого и осмысляемого им постоянно включаются факты собственной жизни, жизни его родных и знакомых. В преддверии юбилея школы мы решили использовать речевой жанр мемората для сбора текстов, фактически имеющих значение документов, которые сохранили бы «живой» образ школы для будущих поколений. Мы собрали более тридцати устных рассказов-воспоминаний, воспроизводящие личные впечатления о событиях, участником или очевидцем которых был рассказчик. Для обеспечения сюжетности, обращаясь к авторам воспоминаний, мы задавали следующие вопросы: Вы учились / работали в Лесосибирской школе № 1? В преддверии сорокалетнего юбилея школы не могли бы вы вспомнить и рассказать историю из вашей школьной жизни?

Не все авторы сразу отвечали на вопрос, с некоторыми из них пришлось встретиться повторно. Мы провели анализ получившихся текстов. Несмотря на то, что ситуативность преобладает над сюжетностью, в текстах есть **общие места-скрепы**: сходные описания и признания, связанные с основными этапами пережитого.

1. «Мне больше всего запомнилась учёба в шестилетках. Это был какой-то особый мир. В школе огородили рекреацию, и мы там занимались, приходили из детского сада». «Когда-то в школе у нас была программа "детский сад – школа – вуз". И я начинала работать с шестилетками. Давала им звонки сама, потому что учились они отдельно».

2. «Но постепенно обжились, высадили деревья, школа жила в полную силу с первых же дней». «…Самые первые деревья, которые растут на нашей территории, посадили мы».

Все информанты, как правило, характеризуются искренностью. Рассказчик мыслит и чувствует себя частью большой школьной семьи, демонстрирует духовную общность.

Большинство воспоминаний связаны с образом школы. Рассказчики вспоминают о ней с теплотой, ностальгией:

«Это моя любимая школа, там хорошие преподаватели, завучи и директор. Хоть школа и небольшая, но там очень уютно, красиво, много талантливых учеников, но все эти таланты нужно развивать, что учителя делали, делают и будут делать!»

«Как же я скучаю по школе… Наверное именно так скучают по детству. Было хорошо и уютно, как дома».

«Двадцать лет назад школа № 1 стала навсегда родной для меня. Както особенно по-доброму распахнула она свои двери».

«По дружной и уютной атмосфере школы скучаю и сейчас. Школа – второй дом, а коллектив школы – вторая семья».

В своих воспоминаниях авторы меморатов говорят о школе с благодарностью:

«Многое было за 9 лет, но больше только хорошего, и сейчас я скучаю по тем временам. Когда вырастет моя дочка, я ее тоже отдам в первую школу, без сомнений!»

«Благодаря школе я имела счастье лично общаться с великим сибирским писателем Виктором Петровичем Астафьевым».

Чувство гордости по отношению к школе присуще рассказчикам:

«Мы гордимся своей школой, научившей нас работе в коллективе, привившей нам необходимые для жизни качества: ответственность и долг, трудолюбие и честь».

Ценности, которыми руководствовались и руководствуются ученики школы, отражены в ряде воспоминаний:

«Мы старались беречь школу».

«А вообще в нашей школе всегда один за всех и все за одного, и учителя стараются, чтобы нам интересно было».

«Мы её (В.Г. Высотиной) последний выпуск. Нам стыдно подвести её».

«Для меня в школе главное – спорт».

«Как приятно видеть, когда ученики, классные руководители и учителя трудятся над одним делом».

Воспоминания о школьной жизни связаны с учителями:

«Я была такая маленькая, я так хотела в школу, но боялась очень. Когда я впервые увидела свою первую учительницу Высотину Валентину Георгиевну, то страх прошёл. Я поняла, что она добрая, как бабушка, и очень заботливая».

«Ну, наверное, самое незабываемое – это фраза Павла Иннокентьевича: "ОБЖ – это вам не математика, тут – учить надо!"»

«…под свое руководство взял учитель Долганова Любовь Сергеевна».

Много воспоминаний о школьных традициях, большинство из которых сохранились и сегодня, являются составляющей многих воспоминаний:

«Самым запоминающимся моментом, связанным с нашей школой были "дни здоровья", когда мы всем классом бежали по сугробам за гаражи "Луч" и проходили различные испытания: катались с горки, ползли в мешках, бросали мячи. И всё это вместе с нашими учителями. Тонули в снегу, но счастливые и довольные. А потом – горячий чай и бутерброды и большого костра. Это было лучшее время!»

«Я рада, что уже много лет подряд на линейке 1-го сентября перед тем, как объявить минуту молчания в честь Героя Советского Союза Ефима Белинского, ведущие читают стихотворение, посвящённое герою. Думаю,

что всем, чего я добилась сейчас, я обязана школе. Не зря меня заставляли участвовать в конференциях и конкурсах чтецов. Благодаря школе я впервые увидела море, получив путёвку в "Орлёнок"».

«Каждую осень на набережной Енисея около школы проходит кросс "Золотая осень"».

«В нашей школе существует традиция "Малых Олимпийских игр". Соревнуются команды родителей, учителей и учеников».

«Вы играли когда-нибудь в КВН? А мы играем».

Рассказчики часто говорят о личном: «Из романтичных историй, такая – в 11-м классе за мной ухаживал одноклассник (Коваленко Боря), и на протяжении долгого времени периодически утром на парте меня ждала какая-нибудь вкусняшка типа сникерса или баунти».

«А еще мы с мужем дружили во втором классе, он мне портфель до дома носил, а потом поругались из-за Сашки Гаврилова, я плакала в классе, а Ирина Казимировна меня успокаивала и говорила что мы помиримся и помирились, правда через 12 лет, и поженились».

Вспоминают о «шалостях»: «Весна ударила нам в голову, и мы, подговорив всех, кого удалось, не пошли на урок».

Повествуют о курьёзных случаях: «Я вдруг вспомнила, как Светка Петухова решила задачу по маленькому радиусу и сказала на весь класс: "Людмила Викторовна, а я по маленькому сделала"».

В меморатах подчёркивается уникальность школы, её неповторимость указывают в своих воспоминаниях её ученики и учителя: «Наша школа – уникальная, то есть удивительная и неповторимая! А знаете, почему? Это единственная школа в мире, окна которой смотрят прямо на реку Енисей! И еще – это самая первая школа города Лесосибирска!»; «Большим счастьем было то обстоятельство, что здание школы находилось рядом с домом, в условиях сибирских морозов – весомый аргумент»; «Я всегда мечтала, чтобы работа в школе и природа сочетались. А разве это возможно? В нашем случае – да. Выходишь из школы уставшей, утомлённой. Но только откроешь дверь – Енисей, и жёлтые листья кружатся повсюду в воздухе, шуршат под ногами, словно придают сил»; «Но главное, что мы поняли, что не особо-то отличаемся от своих юных пап и мам, ведь у многих из нас родители учились в этой школе»; «Когда-то в школе у нас была программа "детский сад – школа – вуз". И я начинала работать с шестилетками».

Авторы меморатов отмечают связь истории школы с историей страны, города: «С замиранием сердца стояли смирно в минуты внесения школьного знамени под звуки горна и барабанов, гордились, когда попадали в почетный караул у знамени в дни торжественных мероприятий в школе»; «Мне не раз посчастливилось попасть в число лучших, поощрённых школой в поездки по памятным местам нашей страны: города Ленинград, Москва, Волгоград, Минск, Краснодон, Ворошиловград. Перед нами

напрямую открывались страницы истории Родины, художественных произведений. Незабываемые экскурсии, встречи с интересными людьми»; «Наша школа – ровесница города».

Образ школы, её значение отражены в памяти тех, кто с ней связан, и эта память сопровождает человека в его жизни: «…школа стала судьбой для всей моей семьи»; «Думаю, что всем, чего я добилась сейчас, я обязана школе. Не зря меня заставляли участвовать в конференциях и конкурсах чтецов. Благодаря школе я впервые увидела море, получив путёвку в "Орлёнок"»; «Многим замечательным, талантливым людям дала наша школа "путёвку в жизнь"».

Анализируя воспоминания, мы обратили внимание на гендерный аспект.

1. Так, информанты-мужчины вспоминают о спортивных мероприятиях и трудовом десанте: «…каждый класс посадил ряд берез вдоль забора школы»; «четырнадцать парней нашего класса занимались спортом в одной волейбольной команде»; «Мы сразу его поддержали, и стали помогать заливать и чистить каток». Об одноклассниках они вспоминают в общем, а не конкретно: «Многих наших одноклассников и преподавателей уже нет в живых»; «Все парни старшеклассники ходили в костюмах…»; «…у нас были очень дружные ребята»; «Все пацаны нашего класса».

2. Информанты-женщины – вспоминают о коллективных мероприятиях (конференциях, конкурсах): «Воспитательная работа в Лесосибирской школе № 1 шла ежедневно: пионерская дружина, комсомольская организация, торжественные линейки, слёты лучших учащихся и активистов»; «Не зря меня заставляли участвовать в конференциях и конкурсах чтецов».

Последние вспоминают конкретных людей: одноклассников, учителей: «Помню во времена дефицита учебников. Сидят С. Сидоренко, А. Свинкин и А. Кайдорин…»; «А еще я с теплом вспоминаю начальную школу и Высотину Валентину Георгиевну!»; «Под свое руководство взял учитель Долганова Любовь Сергеевна».

Информанты старшего возраста пишут о трудовом десанте, о пионерских и комсомольских организациях; информанты более молодого поколения – вспоминают о спортивных мероприятиях, конкурсах, классных часах.

Таким образом, проведя тематический анализ меморатов, мы увидели, что этот РЖ имеет общие места-скрепы, раскрывают образ школы, в своих воспоминаниях описывают школу с теплотой, ностальгией, благодарностью, чувством гордости. Авторы говорят о человеческих ценностях, вспоминают школьные традиции, рассказывают о своих учителях. Объектом повествования становятся истории о личной жизни, курьёзные случаи, «шалости» авторов. Многие отмечают связь школы с историей города и страны, её исключительную уникальность. Так в меморатах предстаёт живая история как отдельного человека, так и в целом школы.

Список литературы

1. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров // Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979.

2. Богатова Г.А. История и этимология мысли о речевых жанрах // Вопросы языкознания. 2003. № 1.

3. Богин Г.И. Речевой жанр как средство индивидуализации / Жанры речи. Вып. 1. Саратов, 1997.

4. Веккессер М.В. Речевые жанры комплимента и похвалы в общении младших школьников // Человек и язык в коммуникативном пространстве: сб. науч. ст. IV Междунар. филол. чтения им. проф. Р.Т. Гриб. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2013. Вып. 4. С. 17–21.

5. Веккессер М.В., Воробьёва Т.В. Речевой жанр благодарности в аспекте культуры общения младших школьников // Взаимодействие языка и культуры в коммуникации и тексте: сб. науч. ст. Красноярск, 2010. С. 368–371.

6. Голованов И.А. Устный рассказ-воспоминание в современной коммуникации как фольклорный текст // Филология. Искусствоведение. Вып. 74. С. 2013.

7. Зуева Т.В. Меморат // Русский фольклор. Словарь-справочник. Книга для учителя. М., 2002.

8. Ионова С.В. Основные направления эколингвистических исследований: зарубежный и отечественный опыт // Вестник ВолГУ. Сер. 2 «Языкознание». 2010. № 1.

9. Ионова С.В., Волкова А.Е. Информация о Волгограде в наименованиях региональных изданий // Язык региона: Лексика. Грамматика. Функциональное пространство: сб. науч. тр. / под общ. ред. Н.А. Тупиковой. Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2009.

10. Липатова А.П. Формы текста рассказов о снах: «свидетельские показания» и мемораты // Труды «Русской антропологической школы». Вып. 5. М., 2008.

11. Прокофьева О.С. Старожилы: Меморат. Нягань, 2009.

12. Шарифуллин Б.Я. Речевые жанры современного города // Теоретические и прикладные аспекты речевого общения: науч.-метод. бюл. Вып. 5. Красноярск; Ачинск, 2000.

13. Шмелёва Т.В. Модель речевого жанра // Русистика сегодня. Функционирование языка: лексика и грамматика. М., 1992.

УДК 81373.612.2

Е.Ю. Протасова
Финляндия, Хельсинки

ДИСКУССИЯ НА ТЕЛЕВИДЕНИИ: ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОЙ ХАРАКТЕРИЗАЦИИ УЧАСТНИКОВ

Речевая коммуникация на телевидении может рассматриваться как подсистема человеческой коммуникации в которой участники демонстрируют некоторые черты своих характеров, что позволяет распознать некоторые грани их психологической природы. Речевые портреты коммуникантов конструируются интуитивно зрителями. Ток-шоу (для анализа берется транскрибированный фрагмент) как скоординированная деятельность модератора, приглашенных гостей и участников как сложное событие пытается сохранить баланс между ожиданиями аудитории и потенциалом гостей.

Ключевые слова: *телевизионный дискурс, здоровый образ жизни, разговорная речь, речевой портрет говорящего, ток-шоу.*

E. Protassova
Finland, Helsinki

TV-DISCUSSION: SPECIFICITY OF PARTICIPANTS' VERBAL CHARACTERIZATION

Verbal communication on television can be seen as a subsystem of human communication where participants exhibit certain features of their characters that allow perceiving some facets of their psychological nature. The speech portraits of communicators are constructed intuitively by spectators. Talk-show (a transcribed fragment is taken for analysis) as coordinated activity of the moderator, invited guests and participants is a complex event attempting to preserve balance within the auditorium's expectations and guests' potential.

Key words: *TV-discourse, healthy way of life, spoken language, verbal portrait of the speaker, talk-show.*

Ток-шоу как жанр телепередачи появился, по свидетельству журналистов, в 1960-е годы в Америке, а позже попал и в СССР / Россию, где постепенно эволюционировал от первых робких попыток высказать свое мнение к активным дебатам на самые разные темы [7; 9]. Авторы, исследующие зарубежные и российские ток-шоу (на центральном и региональном телевидении), анализируют различные дискурсивные стратегии говорящих, роли участников события, границы и возможности влияния на протекание коммуникации, а также специфические особенности этого жанра [5; 8; 10; 12]. В настоящей ста-

© Протасова Е.Ю., 2015

тье мы предпримем попытку проанализировать фрагмент одного ток-шоу на российском телевидении (канал РТР), в настоящий момент уже не существующего. Это передача «На здоровье». Эти слова – реплика, которую обычно подают, когда кто-то чихает; когда один человек оказал другому услугу и его поблагодарили; иностранцы путают ее с тостом «За ваше здоровье!». Уже нет в живых ведущего программы – артиста Александра Белявского (АБ). Остальные же, надеемся, живут и здравствуют.

В программе участвуют кинорежиссер и актер Никита Михалков (НМ), певец и композитор Юрий Антонов (ЮА), врач и бизнесмен Роман Пичхадзе (РП). Тема передачи – «Здоровый образ жизни». Нас в данном случае интересуют речевые портреты участников передачи. Мы берем для анализа фрагмент продолжительностью около 15 минут. Расшифровывая передачу, мы старались передать речь участников как можно ближе к реальности, с речевыми паузами, заполнителями пауз, оборванными репликами. Запятые передают интонирование (пунктуация в расшифровке не соответствует поэтому правилам).

Заметим, что речевой портрет в классическом рассмотрении является частью исследования разговорной речи (см., например, работы [1; 3–4; 6]), однако в последнее время эту методологию применяют достаточно широко (например, [2; 11]). Стало появляться большое число речевых портретов известных и неизвестных людей, художественных персонажей, детей и взрослых, диалектно-говорящих и интеллигентов, россиян и жителей зарубежья. Все эти данные, будучи систематизированными, могли бы дать характеристику разных поколений носителей русского языка. Интересно, что студенты факультетов журналистики выполняют в качестве курсовых работ речевые портреты телеведущих, что, безусловно, является хорошим упражнением для филолога.

При создании речевого портрета хорошо знать происхождение портретируемого, его образование, круг интересов, семейную ситуацию, почитать материалы интервью, ознакомиться с творчеством и т.п. Все это помогает более точно интерпретировать сказанное во время ток-шоу.

Рассматриваемая передача начинается с представления темы и участников. Ведущий показывает себя юмористически настроенным, хорошо подготовленным, подобравшим интересные примеры, которые заставят аудиторию усомниться в устоявшихся стереотипах. Он цитирует, задает риторические вопросы, говорит не о пользе, а о вреде занятий спортом, что выглядит парадоксальным утверждением. Кроме того, в программе отсутствует пациент – одна из постоянных ролей оказывается не занятой. АБ разрешает понимать тему каждому по-своему. Давая слово НМ, ведущий делает ему комплимент, подчеркивая единство здоровых тела и духа и прибавляя к ним такое качество, как талант. Это выводит передачу за рамки по-

ставленной узкой цели: АБ утверждает, что результатом сложения этих обстоятельств будут успехи и признание.

АБ: *Здравствуйте, с вами программа "На здоровье" и её ведущий Александр Белявский. Помните, в песне Владимира Высоцкого: "Доказал академик Иоффе, что вредны коньяк и кофе". В самом деле, в зависимости от времени, от политической и экономической ситуации представления о здоровом образе жизни менялись самым кардинальным образом. Ну как можно было, например, говорить о пользе кофе, если его просто не было в магазинах. А вспомните эпопею с бегом трусцой! А курсы аэробики Джейн Фонда, после которой ей пришлось несколько раз встречаться с сотнями людей и с родственниками этих людей, у которых эти упражнения вызвали ну просто серьёзное ухудшение здоровья. Так что же такое здоровый образ жизни? Поговорим об этом сегодня в нашей программе. Я представляю вам наших гостей. Это Никита Михалков и Юрий Антонов и профессор, президент фирмы "Медицина-Ас", Рамаз Пичхадзе. Сегодня у нас в студии нет привычного для вас пациента. Ведь здоровый образ жизни – это не болезнь, а состояние, которое каждый и: понимает по-своему. Вот об этом различии во взглядах мы сегодня и поговорим. Слово Никите Михалкову, ну человеку, который, на мой взгляд, идеально ээ соединяет в себе здоровое тело и здоровый дух, и: в соединении с талантом это позволило Михалкову добиться успехов и признания. Никита, поделитесь, пожалуйста, с нами своими секретами.*

Обращение к НМ выглядит несколько наивным и тривиальным, но НМ со смехом выходит из него, как бы подмигивая аудитории (он распознал, к чему клонит АБ, который хочет узнать секреты, но НМ не собирается их выдавать), сворачивая обсуждение на абсурдную в данном контексте тему алкоголя. Ведущий меняет тон, подыгрывая, спрашивает серьезно, как о важной медицинской рекомендации.

НМ: *Ха-ха. Чувствуете? Я встаю в семь утра, выпиваю стакан водки, и дальше в том же духе, рассказал про свою жизнь.*

АБ: *А второй стакан водки во сколько?*

Далее НМ рассказывает исторический анекдот. Боткин – замечательный врач, герой Крымской кампании, а НМ любит историю, в том числе и российскую военную историю, и выдающихся деятелей России. Генерал царской армии для него любимая фигура, как мы знаем и по его фильмам. НМ рассказывает о его образе жизни с видимым удовольствием. Заметим, что стаканы в XIX веке были маленькие, лекарств, понижающих давление, не было, а водка расширяет сосуды, так что, возможно, все это было не так уж неразумно.

НМ: *А это замечательная история была, между прочим. К Боткину пришёл один отставной генерал, который говорит: Доктор, знаете, вот я живу, я хотел посоветоваться, вот как вот мне жить, говорит. – А как*

вот вы живёте, говорит. Я встаю в пять утра, у себя / я ушёл в отставку, живу у ээ себя в / значит, в имении, встаю я в пять утра, выпиваю стакан водки, эээ умываюсь, чищу зубы там, бреюсь, еду объезжать поля. В восемь утра я завтракаю, выпиваю стакан водки, после этого я жду, пока сойдёт жара. В час дня я выпиваю стакан водки, сажусь обедать, за обедом выпиваю два стакана вина, после этого коньячок, ложусь спать, отдыхаю до вечера, в семь часов приблизительно я просыпаюсь, выпиваю стакан водки, сажусь ужинать и в десять я ложусь спать с газетой. Вот как вы думаете, эээ как вот, я правильно живу, говорит? – А сколько же вы так живёте? Он говорит: 23 года. – А вам сколько? Мне 74. – *Говорит: Продолжайте.*

АБ оказывается на высоте, и здесь очень верным тоном реагируя на рассказ НМ. Тогда НМ начинает рассказывать свою доктрину счастья на родине, где использует образ реки (он тоже встречается неоднократно в его фильмах), т.е. типичного русского водоема. Такие выражения, как «Господь управил так», свидетельствуют о воцерковленности говорящего. Подобно одному из своих героев – Обломову – он отказывается от точности (а дальше выяснится, что именно этот путь – Штольца – избрал его родной брат А. Кончаловский). Для НМ здоровье, жизнь на родине и счастье как будто синонимы, и он подкрепляет свои слова определениями (это свидетельство развитого ума, способного выстроить собственную систему ценностей) и пословицами (тут видна народность).

АБ: *Дорогие телезрители! На этом наша передача заканчивается. Я надеюсь, вы правильно восприняли слова Никиты Михалкова, как надо жить в наши дни.*

НМ: *Дело в том, в России говорят: где родился, там и сгодился. Я не знаю, я думаю, что здоровая жизнь – это когда ты не думаешь о том, как ты живёшь, так сказать, как и когда ты не чувствуешь/ ведь что такое воздух, без него не можешь, но его не замечаешь. Наверное, то же самое и так сказать / я когда люди начинают делить на граммы, на на сантиметры, на на часы, на минуты, у ме/ для моего характера это просто немыслимо. Господь управил так, что у меня – как бы совершенно и/ иной характер. И я просто точно знаю, что такое счастье. Вот это я для себя сформулировал, причём довольно давно, вот счастье, когда – там всё имеет значение, потому что, в этой фразе, когда когда когда там допустим в семь утра в июне у себя на родине ты хочешь и можешь прыгнуть в холодную речку. Хочешь – можешь – у себя на родине – в семь утра, вот это, если у тебя есть желание это, значит, ты достаточно здоров, и нет войны, нет ещё других, если эта есть в тебе, так сказать, потребность, и ты можешь себе её позволить, наверно*, это и есть, в общем, знак, что ли, того, что ты здоровый человек. Всё остальное.

Ведущий следит за тем, чтобы реплики гостей не превращались в монологи (за исключением случая с РП, выступающим в роли эксперта). Он уличает НМ: все знают, что на самом деле его жизнь подчинена строгому расписанию. Однако это не смущает НМ: он демонстрирует, что главное – не дать себе погрязнуть в расчетах, что вера и смысл важнее, чем аккуратность и высчитанная принципиальность, что все должно быть просто, как дыхание.

АБ: *Простите, Никита, а я вот, например, слышал, и это многим известно, что у вас жизнь довольно, так сказать, расписана, всё-таки, например, вот как вы себя ощущаете, если вы за целую неделю ни разу не попадёте в тренажёрный зал, скажем?*

НМ: *Это не моцион, это это образ жизни. Я я без этого не могу, я я должен двигаться, если я если я не двигаюсь, я себя чувствую больным, я я себя чувствую вялым, я себя чувствую несобранным, или это два часа тенниса, или вот сейчас вот лето, я проезжаю там от 28 до 36 км на велосипеде каждый день причём, э: и в / ты меняешь маршруты. Лучшее, что я придумал в кино, допустим, я придумал э: во время пробежек, длинных пробежек, и не не так сказать спуртовых там километра три быстро, а длинная пробежка, там 8, 7, 10 км, когда ты бежишь, когда ты втягиваешься, когда ты преодолеваешь, и вот когда ты к / когда твой организм входит в ритм того, как ты передвигаешь ногами. Мне трудно это объяснить. Я вот / мой брат он очень железно объясняет, это у него здесь точно всё расписано, я вот видел его творческую встречу, из из двух часов встречи он 2.15 посвятил тому, как надо вести здоровый образ жизни. И он его ведёт и за/ замечательно выглядит. Я не могу этого объяснить. Ведь здоровье – это гармония, правда? Гармония – это когда то, что ты хочешь, совпадает с тем, что ты можешь.*

НМ и АБ соглашаются в том, что соблюдать правильный образ жизни не всегда легко, и тогда НМ использует термин «преодоление», который также вписывается в образ русского героя. НМ подчеркивает, что любит играть в теннис с теми, кто сильнее. Здесь проскальзывает еще одна отсылка к образу жизни офицера: «да замените расстрелом». Другое выражение, ныне редко используемое: «мне неважно», т.е. я плохо себя чувствую, но «плохо» – слишком сильное утверждение, которое дворянин себе не позволит. Появляется еще один принцип: серьезное отношение к тому, что ты делаешь.

АБ: *А бывает так, что иногда вот и неохота, на велосипеде неохота, эээ это.*

НМ: *Бывает, бывает, что неохота. Кстати говоря, даже очень часто.*

АБ: *Вот что тогда вот в эти моменты, когда неохота?*

НМ: *Надо преодолеть, надо преодолеть. Я могу сказать, что, допустим, когда ты мало спал или был тяжёлый день, ну мало ли, всякое бы-*

вает, я, к сожалению, последние лет п/ шесть сплю четыре часа в сутки, у меня просто не получается больше, иначе м/ мы бы не сделали того, что сделали за это время. Ну мм не выходит, но: эээ когда не хочется этого делать, то и даже бывает так, даже бывает так, что трудно / вот ты встаешь, представить себе, что ты сейчас выйдешь на корт, да замените расстрелом, но надо себя преодолеть, выйти на корт, и, уверяю вас, вы, по крайней мере со мной, через полчаса, через час, когда ты уже забываешь о том, что тебе было неважно, ты втягиваешься в игру, ты играешь, и серьёзно. Вот вы знаете, что мне кажется, действительно, важным, это ко всему к этому относиться серьёзно. Почему я люблю играть с партнерами, которые сильнее меня, чтобы было преодоление.

АБ снова пытается поймать НМ на противоречии, выясняя, живет ли он по правилам или по наитию. Тогда НМ как бы обижается на непонимание со стороны ведущего и произносит многократно использованную им ссылку на французскую пословицу: «Делай что должно, и пусть будет что будет».

АБ: *Вы вот сказали, что счастье – это когда живёшь, вот ни о чём не думая, вот как дышишь, не замечая этого, и в то же время вот вы говорите, что я так жить не могу, что я себя заставляю, что вот мне даже не хочется идти играть, а я / но мне надо, и я иду, потому что так надо.*

НМ: *А при чём тут хочешь и надо, я говорил про счастье, а не про то, что надо.*

АБ: *Нет, вы живёте так, как надо ведь всё-таки, а не так, как хочется, вот, всё-таки вот не хочется идти на корт, а идёшь.*

НМ: Я пытаюсь делать то, что должно, и думаю, что пусть будет, что будет.

Несколько разочарованный ведущий, продолжая следить за тем, чтобы каждому приглашенному досталось одинаковое количество времени, обращается к ЮА, который начинает с самоуничижения (он не такой, как НМ, он контртипаж и т.п.).

АБ: *Да, Юрий, а я хотел спросить, а что такое для вас здоровый образ жизни?*

ЮА: *Ну, во-первых, я так / я так понял, что вы меня пригласили как какой-то контртипаж по отношению к Михалкову. Но дело в том, что/ дело в том, что многие его позиции мне близки, и поэтому контртипаж так бы как бы не получается.*

АБ: *Угу.*

ЮА: *Но со многими позициями я, например, не согласен, например, если бы ааа я играю в теннис, допустим, и я бы себя не заставлял идти в теннис, я бы играл тогда, когда мне хочется. Вот если мне не хочется играть в теннис, допустим, или не хочется делать что-то другое, я этого*

делать просто не буду. И и так сказать, это нормальное состояние человеческой души, мне кажется. Ну как так, заставлять себя для чего-то.

АБ: *Угу.*

Ведущий гораздо снисходительнее к ЮА, чем к НМ, он не ловит его на противоречиях. ЮА – не сверхчеловек, и этим он тоже симпатичен аудитории. В его речи нет красот, он отталкивается от того, что до этого сказал НМ, применяет его практики к себе, не стесняется показаться в невыгодном свете.

ЮА: *А во всём остальном я, в общем, согласен, потому что ааа ммм Никита очень спортивный человек, много лет мы знаем о том, что он занимается спортом, бегает, ездит на велосипеде, играет в теннис. Я, к сожалению, не бегаю, не езжу на велосипеде, в теннис не играю эээ вообще я спортом практически не занимаюсь и потому что / и очень завидую людям, которые могут с гордостью сказать о том, что он проедет там на велосипеде или пробежит 5 км, я к сожалению, наверно, на уже четырехсот метров уже, наверно, скисну, упаду там хаха, реанимация понадобится, но я завидую человеческой нормальной человеческой завистью, потому что я бы очень хотел пробежать 5 км, сыграть в теннис, но к большому сожалению, а: помимо вот этих удовольствий спортивных для меня огромным удовольствием явля/ является моя работа, понимаете, вот это вот как раз и есть тот спорт, может быть, и в то же время это э: творческая необходимость, и в то же время это необходимость просто жизненная, физическая необходимость делать своё дело. Вот то дело, которым я занимаюсь, оно отнимает у меня очень много времени, очень много времени, остаётся только немножко времени на то, чтобы уделить его нашему слабому полу, но, к большому сожалению, не так много этого времени.*

АБ позволяет себе шутку, связанную с гендерными отношениями.

АБ: *Но вы не расстраивайте наших гостей, пожалуйста.*

ЮА: *Да, хахаха.*

АБ: *То есть для вас счастье – это не прыгнуть в речку, а как писал Брюсов, верное счастье – работа.*

ЮА: *Счастье – для меня, вы знаете, я в/ вам скажу честно, для меня счастье – когда я заканчиваю работу, вот которую я делал, допустим, написал песню, вот её сделал в студии, вот ты уже её сделал так окончательн.*

Вслед за НМ ЮА пытается дать определение счастью, а не здоровому образу жизни, а АБ призывает его подумать о соблазнах. На самом деле он не перебивает, а подсказывает, но извиняется так, как будто помешал ЮА говорить.

АБ: *Ну да, но мы второй раз сегодня путаем, простите, я перебиваю, второй раз путаем счастье со здоровым образом жизни. А здоровый образ жизни для вас, это поддаться соблазну или ему противостоять?*

ЮА: *Ну, если говорить о том, чтобы выпить стакан водки утром, ну, это здоровый образ жизни для некоторых людей, наверно, для меня нет, я не осилю, так сказать, 2–3 стакана в день водки – никогда в жизни. Но стаканчик вина хорошего французского, хорошего красного вина осилю с большим удовольствием и считаю, что вот этот напиток, благороднейший напиток, и очень здорово было бы, если бы о русских людях говорили, что вот они пьют не литрами водку, а литрами красное хорошее вино.*

Подведя итог тому, что было сказано НМ и ЮА, АБ переходит к эксперту, которого он называет по имени и отчеству, в отличие от деятелей искусства, подчеркивая его ответственную роль, возможно, как человека науки. Однако фактически вся его речь – это довольно странное доказательство того, что все люди хотят стать лидерами, но не могут этого добиться, пока не начнут вести здоровый образ жизни. Манипулятивность здесь в том, что когда эксперт оперирует цифрами статистики, он, по сути, пересказывает закон Гауссова (нормального) распределения. С такой статистикой можно доказать любое утверждение. Тем не менее возможно, что это псевдонаучное высказывание в соединении с услышанными до этого подходами НМ и ЮА может кому-то помочь выбрать здоровый образ жизни. Для эксперта люди – это популяция, биологический вид, не очень хорошо умеющий себя вести. Логическое противоречие состоит в том, что лидеры, по определению, это при любом раскладе маленькая часть населения; любой человек не сможет стать лидером, потому что здесь действуют несколько иные механизмы, чем просто растрата накопленной энергии. Медитативные упражнения, к которым призывает РП, скорее всего, тоже не каждому просто по желанию сваливающаяся с неба возможность.

АБ: *Как мы видим, всё-таки жизненные принципы Никиты Михалкова и Юрия Антонова несколько отличаются в отношении здорового образа жизни, скажем так. А что по этому поводу думает Роман Семенович Пичхадзе?*

РП: *Вы знаете, ээ мне очень нравится выражение Никиты, когда он говорит, правда, он говорит о репутации, что человек 50% своей жизни работает на репутацию, а потом репутация работает на него. То же самое можно сказать и о здоровом смысле жизни. Что 50% мы работаем на него, а потом здоровый образ жизни отражается на нас, и человек чувствует себя прекрасно. С другой стороны, я б хотел бы объяснить, как, почему человек должен вести такой образ жизни. Существуют определенные отношения эээ человеческого "я" к своему организму. Это три позиции. Первая позиция – когда человеческое "я" находится в подчинении у своего организма. Так живёт 60% людей, которые предпочитают условный комфорт другому образу жизни. 35% людей предпочитают жить эээ в каком-то сосуществовании, уважительном сосуществовании*

со своим "я". В чём это выражается? Что: часть времени человек живёт динамичной жизнью, а часть времени в условиях комфорта. Ну, и третья позиция – когда собственное "я" практически узурпирует свой организм и заставляет служить его своим целям и своим идеям. Так живёт 5% популяции, и эти 5% популяции как раз и занимают лидерские позиции. Человек-лидер – он всегда в центре внимания, он всегда сильный и всегда может решить любой вопрос. Может быть, какая-то психологическая концепция, чем отличаются эти люди от других людей? Они отличаются тем, что подсознательно или сознательно они умеют аккумулировать огромное количество энергии. И аккумулируя это огромное количество энергии разными способами внутри себя, они умеют её концентрировать. И в нужный момент эта энергия помогает им. А помогает она им в экстремальных ситуациях. Каким образом можно этого достичь? Это можно достичь при помощи или пассивных, или активных упражнений. Значит, пассивные упражнения – ну, мы все знаем йогу, мы все знаем восточные культуры, которые заставляют человека сосредоточиться внутри себя. Мне очень понравилось, как Никита сказал, что ээ все лучшие свои произведения он э: создал, когда он занимался активным ааа активными упражнениями, в том числе бегом. Это ещё раз говорит о том, что когда человек во время физического про/ упражнения он сосред/ сосредоточивает своё внимание внутри себя, то он практически отключается от внешнего мира, отключается эээ его органы чувств перестают контактировать с внешним миром, и он практически может принадлежать самому себе. Если человек на самом деле желает бы/ быть здоровым, сильным, при наличии определённой, конечно, наследственности, если он занимается активными упражнениями, то у него очень возрастает эээ большая возможность у него появляется жить долго и чувствовать себя лидером всегда. Поэтому каждый человек может стать владельцем золотой рыбки, которая будет жить в его организме, профессионально пригодным и быть лидером.

Рассмотрев разные роди коммуникантов, мы можем сделать вывод, что хотя все их речи согласованы друг с другом, велика роль того, кто ведет программу, и того, кто выступает первым и дает основные пункты будущего обсуждения. НМ раскрывается как особая сильная личность в ответах на любые вопросы, он проводит свои идеи, о чем бы его ни спросили. ЮА играет на понижение, но оказывается ближе массе. РП выступает в качестве знатока, возвышающегося над ситуацией, способного поставить высказывания более сильного игрока себе на службу. Ведущий умело дирижирует обсуждением, провоцируя одного, поддерживая другого, внимательно слушая третьего.

Ток-шоу оказывается специально организованной коммуникацией, где участники произносят часть реплик в масках, а часть с открытым забра-

лом. Подтверждается известное положение риторики о том, что человек всегда выступает как целостная личность, со всеми своими достоинствами и недостатками, как бы прекрасно он заранее ни подготовил свою речь и какие бы мудрые мысли он в нее ни вложил. Чем дольше идет программа, чем большим числом реплик обменялись лица в студии, тем больше мы узнаем об участниках, сочувствуем одним, осуждаем других, с сомнением относимся к третьим. Происходит битва самолюбий, сражение интеллектов и личностей, даже если тема такая обыденная.

Список литературы

1. Винокур Т.Г. Речевой портрет современного человека // Человек в системе наук. М.: Наука, 1989. С. 361–370.

2. Гордеева М.Н. Речевой портрет и способы его описания // Лингвостилистические и лингводидактические проблемы коммуникации. 2008. № 6. С. 89–101.

3. Земская Е.А. (ред.) Язык русского зарубежья: Общие процессы и речевые портреты. М.: Языки славянской культуры, 2010.

4. Китайгородская М.В., Розанова Н. Н. Русский речевой портрет. Фонохрестоматия. М.: Институт русского языка РАН, 1995.

5. Кондратьева Н.Е., Мордовина Л.В. Ток-шоу как жанр современной массовой культуры // Аналитика культурологии. 2008. № 12. С. 205–210.

6. Крысин Л.П. Социально-речевые портреты носителей современного языка. Предварительные замечания. Речевой портрет представителя интеллигенции // Современный русский язык. Социальная и функциональная дифференциация. М.: Языки славянской культуры, 2003. С. 481–495.

7. Кузнецов Г.В., Цвик В.Л., Юровский А.Я. Телевизионная журналистика. М.: МГУ, 2002.

8. Ларина Е.Г. Лингвопрагматические особенности ток-шоу как жанра телевизионного дискурса. На материале американских телевизионных программ: канд. дис. Волгоград: ВГУ, 2004.

9. Могилевская Э. Ток-шоу как жанр ТВ: происхождение, разновидности, приемы манипулирования // Акценты: Новое в массовой коммуникации. 2006. Вып. 5–6 (60–61). С. 40–47.

10. Нугуманова Л.А. Коммуникативно-прагматический аспект формирования телевизионного дискурса (на материале интерактивных ток-шоу регионального телевидения). Канд. дис. Уфа: БГУ, 2014.

11. Оглезнева Е.А. Социально-речевой портрет современного диалектоносителя (на материале речи М.В. Хлыстова, жителя с. Черновка Свободненского района Амурской области) // Народное слово Приамурья. Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2004. С. 85–95.

12. Ханова О. Манипулятивные стратегии и тактики в развлекательном дискурсе на телевидении (на примере ток-шоу «Без комплексов»). Хельсинки: Хельсинкский ун-т, 2008.

УДК 81’276.6

Н.С. Скрипичникова, Е.И. Голованова
Россия, Челябинск

РЕЧЕВЫЕ КЛИШЕ ФОЛЬКЛОРНОГО ХАРАКТЕРА В УСТНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБЩЕНИИ

В статье рассматриваются особенности функционирования речевых клише фольклорного характера в устном профессиональном общении. Материалом для анализа послужили устойчивые словесные комплексы в речи сотрудников правоохранительных органов. Утверждается, что стереотипность коммуникативных ситуаций и ограниченные возможности контроля устных высказываний обусловливают широкое использование разнообразных клишированных единиц, в которых запечатлены особенности профессионального восприятия и оценки, специальные знания, мнения и коллективные ценности.

Ключевые слова: *устная профессиональная коммуникация, речевые клише, устойчивый словесный комплекс, пословица, поговорка, этикетная формула.*

N.S. Skripichnikova, E.I. Golovanova
Russia, Chelyabinsk

THE VOCAL CLICHES OF FOLKLORE NATURE IN THE ORAL PROFESSIONAL CONTACT

In the article the special features of the functioning of the vocal cliches of folklore nature in the oral professional contact are examined. Steady verbal complexes in the speech of law-enforcement agencies colleagues were used as material for the analysis. It is asserted that stereotype quality of communicative situations and limited possibilities of control and correction of oral statements cause the wide use of diverse cliches units, in which special features of professional perception and estimation, special knowledge, opinions and collective valuesare imprinted.

Key words: *oral professional communication, vocal cliches, steady verbal complex, proverb, saying, polite formula.*

Профессиональная деятельность – особая сфера деятельности, неотъемлемой и важной стороной которой является профессиональная коммуникация. С позиций лингвистики наибольший интерес представляет устная профессиональная коммуникация – «профессиональное общение, целью которого является решение профессиональных задач в основном с помощью языковых средств» [4: 43]. Профессиональная коммуникация характеризуется общностью знаний и восприятия коммуникантов, а также стереотипностью ситуаций общения. Главное ее отличие от других разновидностей коммуникации состо-

© Скрипичникова Н.С., Голованова Е.И., 2015

ит в том, что она изначально включена в контекст профессиональной деятельности, вследствие чего ее характеристики определяются содержанием этой деятельности. Устная коммуникация всегда ограничена рядом параметров, самым важным из которых является временной. Стадии формирования сообщения здесь сокращены, ограничены возможности контроля и корректировки устных высказываний, особенно при спонтанной речи, что приводит к тому, что говорящий сводит воедино цель, предмет и задачи сообщения и опирается на то, что имеет в момент говорения, при этом сосредоточиваясь на главной мысли и широко используя речевые клише.

Объектом данного исследования послужили клишированные единицы устной профессиональной коммуникации сотрудников правоохранительных органов, а именно устойчивые словесные комплексы (далее – УСК), функционирующие в повседневных ситуациях профессионального общения.

В подобных единицах запечатлен значительный объем информации: особенности восприятия и оценки мира, специальные знания, мнения, коллективные ценности и проч. – в относительно небольших формах. Следовательно, УСК выполняют важные номинативные, экспрессивные и стилистические функции. В настоящей работе под устойчивым словесным комплексом понимается «соединение двух или более компонентов словного характера, построенное по известным законам языка, которое обладает постоянством семантики, воспроизводимостью и устойчивостью лексического состава и грамматической структуры при допустимом варьировании в определенных пределах» [7: 61]. По нашему мнению, целесообразно сгруппировать все УСК, функционирующие в устной коммуникации, в четыре основных категории – в соответствии с семантическими и прагматическими характеристиками данных единиц, а также с учетом их происхождения: *фразеологизмы, крылатые выражения, фольклорные* и *номинативные (терминологические) УСК*. В каждой из указанных категорий единиц можно выделить подгруппы.

Фразеологизмы выступают самой большой по численности разновидностью УСК, функционирующей в устной профессиональной коммуникации. На втором месте находятся УСК, восходящие к фольклору и приспособленные к определенным ситуациям общения профессионалов: пословицы и поговорки (паремии), народно-разговорные этикетные формулы, рифмованные подхваты (так называемые «отклички»). Именно эти единицы представляют главный интерес в рамках настоящего исследования. УСК фольклорного происхождения в профессиональной речи выступают прагматически обусловленными единицами. Их основными функциями являются привлечение внимания, компрессия информации, акцентирование значимых ее элементов, смысловая и эмоционально-оценочная выразительность сообщения. По нашему мнению, паремии следует отличать от фразеологических единиц на основе их стилистических и прагматических функций. Паремии существуют в языковом со-

знании в готовом виде и воспроизводятся без изменений в соответствующих коммуникативных ситуациях, что говорит не только об их универсальности, но и о том, что они являются вербализованными формами социокультурных моделей поведения и мировосприятия.

Поговорка в профессиональной коммуникации – это краткое устойчивое образное выражение, не являющееся законченным высказыванием и часто носящее юмористический характер. Мы выделяем несколько разновидностей поговорок, используемых в профессиональной речи сотрудников правоохранительных органов, с учетом классификации М.А. Рыбниковой [5] и в соответствии с особенностями функционирования: поговорки, содержащие оценку действий (качеств), оценку человека (его личностных и профессиональных характеристик, психофизиологических состояний), оценку отношений (профессиональных, бытовых, личных) и оценку явлений, ситуаций.

Оценка профессиональной деятельности является неотъемлемой частью профессиональной коммуникации, в том числе с использованием УСК. Так, например, выражения *бить баклуши, через пень колоду, спустя рукава, из рук вон плохо* или *просиживать штаны* в профессиональной речи сотрудников правоохранительных органов носят резко отрицательную коннотацию, а выражения *рука набита (у кого-л.), как по маслу (прошло)*, наоборот, содержат положительную оценку профессиональных действий в данной сфере.

Оценка личностных качеств вербализируется в УСК наравне с профессиональными качествами, навыками и умениями. Так, например, поговорка *Вот (старая) гвардия была!* говорит об уважительном отношении к опыту наставников и офицеров с большим опытом работы: «*Вот гвардия была! Было у кого учиться*…».

В отличие от пословицы, для которой типично наличие завершенного смысла, назидания, поговорка чаще всего характеризуется недосказанностью: *Ого! Наш пострел везде поспел!* (реакция на сообщение о рождении сына у молодого коллеги). Подразумевается, что человек преуспевает и на работе, и в личных отношениях. Данная паремия встречается также в собственно деловом контексте: «*Да уж! Наш пострел везде поспел: и от начальства по ушам, и свидетеля упустил. Молодец!*» Во втором случае, как видим, дается негативная оценка действиям сотрудника. Приведем другой пример негативной оценки профессиональных объектов посредством УСК: *Вследствие следствия, следствие вышло на следствие…* (с помощью паремии констатируется запутанный язык документа).

Пословицы – это словесная модель жизненной или, в нашем случае, профессиональной ситуации, несущая определенную информацию и глубокий смысл, воплощаемый в виде наглядного образа в сознании говорящего и слушающего.

В настоящем исследовании выделяется четыре основных типа пословиц, согласно специфике репрезентированного в них знания: 1) *общеупотребительные* (носят обобщающий характер и отражают базовые жизненные ценности и обыденное знание); 2) *профессионально-маркированные* (возникают в профессиональной среде и передают сугубо профессиональные знания); 3) *пословицы с элементами криминального арго* (заимствованы из речи представителей преступного сообщества); 4) так называемые *переделки* (пословицы, возникшие в результате творческого переосмысления оригинала).

К категории общеупотребительных мы отнесли пословицы, встречающиеся в речи повсеместно. Такие единицы употребляются в различных ситуациях (бытовых и профессиональных), при этом одна и та же паремия может быть использована как в профессиональной коммуникации при описании производственных отношений, так и в обыденной коммуникации тех же сотрудников (например: *Дело мастера боится; Сам погибай, а товарища выручай*).

Особое место в исследуемой сфере коммуникации занимают профессионально-маркированные пословицы. Подобные единицы возникают в профессиональной среде в результате творческого переосмысления существующих в общеязыковом употреблении пословиц или в качестве вновь созданных единиц. Среди профессионально-маркированных пословиц нами разграничиваются следующие группы:

- пословицы, имитирующие лозунги, призывы: *В ОМОН не рвись. Пришел – гордись!; Предупрежден – значит вооружен!* В большинстве своем такие пословицы транслируют патриотические чувства сотрудников, их гордость за служение закону и т.д.;
- пословицы, характеризующие различные аспекты деятельности правоохранительных органов: *Воры убегают, мы догоняем, но бежим в одну сторону; Чем больше бумаг, тем чище задница; Бумажка не бронежилет, но задницу прикроет; Что ни слово – то в дело!; Мертвых бояться – в морг не ходить; Волка кормят ноги, а гаишника – дороги* и т.д.

Подобные пословицы, как правило, интерпретируют повседневные ситуации в работе правоохранительных органов и выражают отношение к ним. Так, например, пословица *Бумажка не бронежилет, но задницу прикроет* репрезентирует неприязнь сотрудников к бумажной работе и вместе с тем необходимость выполнять такую работу во избежание наказания за некорректно оформленное дело.

Пословицы типа *Какая зарплата – такая работа* выражают критическое отношение профессионалов к размеру материального вознаграждения за работу и нежелание качественно ее выполнять. Стоит отметить, что разговоры о зарплате и вознаграждении занимают особое место в профессиональной коммуникации исследуемых категорий специалистов. Чаще всего подобные УСК носят иронично-шутливый характер;

- пословицы, интерпретирующие взаимоотношения граждан и закона, граждан и полиции (в большинстве из них констатируется, что наказания за нарушение закона не избежать): *Раньше сядешь – раньше выйдешь; Будь проще, и милиция к тебе потянется...; Береженого бог бережет, а небереженого – конвой стережет; Сажают не за то, что украл, а за то, что попался; Незнание закона не освобождает от ответственности, а знание – легко; Кто не умеет себя вести, того ведет милиция; Далеко пойдешь, если милиция не остановит; От нар и от Канар не зарекайся; Чистосердечное признание облегчает совесть... и добавляет срок*;
- «философские» пословицы: *Чем больше «шкаф», тем громче падает!; Водка, водка, огуречик – вот и спился человечек; Своих мозгов нет – чужих не вставишь* и т.д.

Пословицы-переделки возникают в результате творческого переосмысления уже существующих вариантов с поправкой на актуальные для настоящего времени понятия, культурные ценности и т.д. Х. Вальтер и В.М. Мокиенко обозначили подобные трансформации как «антипословицы» [2]. Для этих единиц свойственен нарочито-вульгарный характер, они приземлены и редко употребляются за пределами конкретной среды, которая их породила.

Обычно на первый план выходит юмористическая составляющая контекста, ирония над жизненной или профессиональной ситуацией: *Бороться и искать, найти и перепрятать; Птицу видно по помету; Всех денег не заработаешь – часть придётся украсть; Чем дальше в лес – тем толще (злее) партизаны; На двух стульях не усидишь, но если поставить третий – можно неплохо полежать; Работа не волк, а произведение силы на расстояние; Красиво жить не запретишь. Но помешать можно...; Всё приятное либо незаконно, либо аморально, либо ведёт к ожирению; Лучше маленький юг, чем большой север; Сначала ищем на работе справедливость, а затем – другую работу; Хорошо смеется тот – кто стреляет первыми* и т.д.

Особое место в профессиональной коммуникации сотрудников полиции занимают пословицы о спиртном. Алкоголь воспринимается в данной среде как средство снятия напряжения и ухода от реальности, а вовсе не как что-то аморальное или вредоносное: *Кто не рискует, тот не пьет шампанского; Не откладывай на завтра то, что можно выпить сегодня; Я не грустный, я трезвый; Водку пивом не испортишь* и т.д.

В большинстве своем пословицы-переделки не претендуют на оригинальность и служат новой интерпретацией уже существующего в памяти людей, но устаревшего прототипа. Совпадение с прототипом не является случайным, так как именно наличие аналогии с исходным вариантом позволяет быстрее расшифровывать послание и установить прочные связи между новой пословицей и новыми реалиями жизни. Так, например, широко известная паремия *Будет и на нашей улице праздник* имеет несколько вариан-

тов трансформации: *И на нашей улице грузовик с конфетами перевернется*; *И на нашей улице бордель построят* и т.д.

Пословицы переделываются различными способами: от изменения ключевых слов и их замены на обновленные варианты до расширения пословиц. Такие трансформации обусловлены прежде всего ситуацией и социальным, в том числе профессиональным, окружением. Например, пословица-переделка *Лучше маленький юг, чем большой север* употребляется в качестве сравнения, при этом выражение *большой север* в контексте профессиональной деятельности правоохранительных органов означает места заключения (в России в основном находятся в северных широтах).

Трансформированный вариант известной пословицы *Лучше в руках синица, чем под кроватью утка* меняет исходную коннотацию и в некоторых контекстах профессиональной деятельности правоохранительных органов является вариантом угрозы (во время задержания можно получить увечья, в результате которых человек будет нуждаться в медицинской утке).

В соответствии со стилистическим и семантическим характером переделки пословиц условно можно выделить следующие ее типы:

• трансформация с лексической заменой (подстановкой): *Семеро одного найдут; Не откладывай на завтра то, что можно выпить сегодня!; Птицу видно по помету; Одна голова – хорошо, а две – мутация; Бороться и искать, найти и перепрятать!; Хорошо смеется тот – кто стреляет первым;*

• трансформация с дополнением: *Есть еще порох в пороховницах и ягоды в ягодицах!; Красиво жить не запретишь. Но помешать можно; Всех денег не заработаешь – часть придётся украсть;*

• трансформация с переосмыслением: *Лучше маленький юг, чем большой север; Тело снайпера боится; Сено соломой не испортишь;*

• новые пословицы по общефольклорным образцам: *У меня такое неприятное чувство, что вы правы; Особенно невыносимы идиоты, которые смотрят на тебя как на равного; Если вас окружают одни дураки – значит вы центральный; Сначала ищем на работе справедливость, а затем – другую работу*.

Пословицы с элементами арго в речи сотрудников правоохранительных органов присутствуют в ограниченном количестве, поскольку в них вербализуются концепты, понятные узкому кругу людей. В основном они употребляются сотрудниками федеральной службы исполнения наказания и иногда в профессиональной коммуникации оперуполномоченных. Использование подобных УСК в речи сотрудника полиции должно иметь объяснение. Так, например, оперуполномоченные используют арго в своей профессии для налаживания контакта с преступником.

Многие криминальные паремии не используются в своем первоначальном виде, а преобразуются либо распадаются на отдельные элементы,

которые, в свою очередь, находят применение в профессиолекте [6]. Так, воровская поговорка *Живу на бане, кормлюсь узлами* (о занятии вора, промышляющего на вокзале) соотносится с лексемой *банщик* ‘вокзальный вор’, которая перекочевала в язык полицейских и прочно утвердилась в нем. Впоследствии появился ряд лексем, связанных с этим словом: *баня* – камера, *париться* – содержаться в полицейском участке, и УСК фразеологического характера *попариться на нарах, теплая хата* и т.д.

Обратимся к последней разновидности УСК в устной профессиональной речи сотрудников правоохранительных органов. Под этикетными формулами традиционно понимаются принятые в социуме устойчивые выражения, используемые в различных жизненных ситуациях (формулы приветствия, прощания, выражения благодарности и т.п.). Профессиональная коммуникация также предполагает широкий спектр ситуаций, неофициальных и полуофициальных, которые оформляются в виде устойчивых словесных формул.

Многие разговорные этикетные выражения в исследуемой среде по происхождению восходят к народным пословицам, поговоркам, анекдотам и проч., однако выделять данные УСК в отдельный тип позволяет то, что они отражают базовые ситуации этикета: *Спасибо этому дому – пойдем к другому; Дай Бог, свидимся еще!* (прощание); *Милости прошу к нашему шалашу; Может, чайку изволите?; Чай, кофе… водка, коньяк…; Ну что, вздрогнули, мужики?; Ну-у, поехали!* (приглашение выпить) и др. Отдельной разновидностью этикетных УСК являются негативные или положительные ответные реакции: *Благодарствую сердечно!* (выражение благодарности); *Здрасьте! Приехали! (*негативная реакция на допущенную ошибку) и т.д.

Интересна в этом отношении точка зрения В.В. Блажеса, согласно которой народно-разговорные формулы речевого общения призваны поддерживать оптимистический, зачастую насмешливый настрой, в том числе и самоиронию. Исследователь указывает, что «паремии содержат правила шутливого речевого поведения и свидетельствуют, что игровое начало занимает у русских очень важное место в общении» [1: 189]. Наличие юмористического начала в неофициальном речевом поведении коммуникантов не только реализует этикетные нормы, но и является своего рода индикатором национального единства (см. об этом: [3]).

Примечательно, что имена также подвергаются ироническому осмыслению в анализируемой среде, что, однако, не вызывает негативной реакции адресата. Рифмовка имени с шутливым выражением – своего рода традиционная «этикетная игра». Правда, современные примеры отличаются от фольклорных аналогов стилистической сниженностью: *Толик, толик – настоящий алкоголик; У любого Миши непременно сьедет крыша; В трех словах любой Алеша – злобный тип и нехороший* и т.д. Неизменным при этом остается наличие рифмы и юмористический подтекст.

К этикетным формулам мы относим также всевозможные поздравления, пожелания, которые могут носит рифмованный характер, явный или скрытый: *Жить вам сто годов, нажить сто коров, кошек шесток, собак подстолье; Будь здорова, как корова, плодовита, как свинья* и т.д. В статье В.В. Блажеса приводится большое количество примеров, объединенных в единый комплекс речевых этикетных формул. Однако, на наш взгляд, необходимо различать собственно этикетные выражения и речевые «подхваты», которые относятся к отдельной категории в рамках фольклорных УСК, поскольку являются рифмованными ответами, в то время как этикетные формулы выражают стандартные этикетные ситуации. Рифмованные подхваты («отклички») – это речевые клише, используемые в качестве ответа, вежливого или грубого. Данный вид готовых единиц рождается в живом разговорном языке. Главной особенностью таких УСК является наличие рифмы, которая содержится в ответе на обычные вопросы или предложения. Рифма позволяет добавить выражению экспрессии.

Наличие рифмы, как одна из важных характеристик почти всех типов фольклорных УСК, влияет на такой их аспект, как воспроизводимость. Рифма словно «цементирует» слова в единый комплекс, в результате чего он легко запоминается. Нередко такие УСК являются юмористическими «перевертышами»:

- Как дела? – *Как сажа бела / Пока не родила.*
- А? – *Бэ тоже витамин! / Караганда!*
- Бог троицу любит. – *Бог не дурак, любит пятак! / Бог не нищий, любит тыщу! / Бог не японец, любит червонец.*

Однако встречаются УСК, содержащие негативный оттенок в своей форме:

- Спасибо! – *Спасибо на хлеб не намажешь…* (Варианты: *Спасибо не булькает / в стакан не нальешь…*).
- У вас <…> есть? – *Есть, да не про вашу честь*.
- Мерси (< фр. *спасибо*) – *И больше не проси!*
- Доброе утро. – *Утро добрым не бывает!*
- Добрый день. – *Виделись уже!*
- Чай, кофе, потанцуем… – *Водка, пиво, полежим!* и др.

Стоит отметить, что такие выражения в разговорной речи обычно не воспринимаются отрицательно. Наоборот, в профессиональной речи подобные псевдонегативные клише могут использоваться в качестве способа смягчить грубые обороты.

Любопытство и назойливость, как одна из негативных черт человеческого характера, широко представлена в «подхватах», поскольку с помощью данных языковых средств возможно уйти от ответа на докучливые вопросы.

- Когда? – *Когда муха родит паука.*
- Как? – *Каком кверху…. / Никак.*

- Чего купила (-и)? – *Купила бы, да купило притупило / Шары налупили, а ничо не купили!*

Ряд выявленных нами клише тем не менее имеет ярко выраженное эвфемистическое происхождение. Так, например, в профессиолекте сотрудников правоохранительных органов номинации *сидеть, дела* являются эвфемизмами, отсюда и выражения, содержащие данные номинации, обрастают целым рядом «откличек»:

- Как дела? – *Дела у прокурора*.
- Садитесь! – *Сесть я всегда успею! / Спасибо, ещё успею! / Спасибо, я лучше пешком постою*.

Рассмотренные в данной статье фольклорные УСК как речевые клише с четкой или невыраженной рифмо-ритмической структурой, обладающие воспроизводимостью и относительной устойчивостью лексического состава и грамматической формы, являются неотъемлемой частью профессиональной коммуникации сотрудников правоохранительных органов. Они насыщают устную речь экспрессией и способны в краткой и шутливой форме передать информацию, которая могла бы восприниматься негативно, если бы не была выражена посредством фольклорной формы, предполагающей наличие иронии или самоиронии.

Список литературы

1. Блажес В.В. Комический дублет русского народного разговорного этикета // Культурно-речевая ситуация в современной России / под ред. Н.А. Купиной. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2000. С. 186–196.

2. Вальтер Х., Мокиенко В.М. Антипословицы русского народа. СПб.: Нева, 2005.

3. Голованов И.А. Константы фольклорного сознания в уральской народной прозе XX – XXI вв. М.: Флинта; Наука, 2014.

4. Голованова Е.И. Введение в когнитивное терминоведение. М.: Флинта: Наука, 2011.

5. Рыбникова М.А. Русские пословицы и поговорки. М.: Изд-во АН СССР, 1961.

6. Скрипичникова Н. С. Устойчивые словесные комплексы в составе профессиолекта // Вестн. Челяб. гос. ун-та. 2013. № 31 (322). Филология. Искусствоведение. С. 133–135.

7. Скрипичникова Н. С. Устойчивые словесные комплексы в профессиональной речи // Теоретические и прикладные аспекты изучения речевой деятельности. Н.Новгород, 2014. № 2 (9). С. 61–65.

УДК 81'23(075.8)

Б.Я. Шарифуллин
Лесосибирск, Россия

ОНТОЛОГИЯ РЕЧИ И ОРТОЛОГИЯ ЯЗЫКА: КАК ДЕТИ УЧАТСЯ ГОВОРИТЬ

В статье обсуждаются некоторые проблемы современной онтолингвистики на фоне констатации креативных характеристик познания ребёнком смыслов и форм родного языка.

Ключевые слова: *онтолингвистика, когнитивная функция речи, детская речь, ортология, семантика, прагматика, грамматика.*

B.Ya. Sharifullin
Lesosibirsk, Russia

THE ONTHOLOGY OF SPEECH AND THE ORTHOLOGY OF LANGUAGE: HOW THE CHILDREN STUDY TO SPEAK

The some problems of nowadays ontolinguistics are discussed on a background of ascertaining the creative features of child's cognition of the native language forms and meaning.

Kewords: *ontolinguistics, cognitive function of language, children's speech, orthology, semantic, pragmatics, grammar.*

Но всех чудес прекрасных на земле
Чудесней слово первое ребенка.

(Петр Семынин)

– Я не могу это слово сказать. Роту больно.

(из книги К. Чуковского)

Язык и дети – проблема не только актуальная во многих отношениях (в дидактическом тоже, естественно), но и интересная, ибо дети относятся к языку, чувствуют его совсем не так, как мы, взрослые дяди и тёти.

Мне давно уже представляется, что наши дети гораздо лучше знают свой родной русский – естественный! – язык до того, как они пойдут в школу, а потом выходят из неё, отягощенные всякими ЕГЭ и прочими неестественными вещами. Кто-нибудь будет спорить? Очень хороший детский писатель и чуткий к детскому слову человек Корней Чуковский назвал ребёнка в своей книге «От двух до пяти» «неутомимым исследователем».

© Шарифуллин Б.Я., 2015

И это действительно так: все лингвисты, занимающиеся изучением детской речи, это могут подтвердить. Ребёнок – именно в возрасте «от двух до пяти» (варианты, естественно, возможны) – познает окружающий его мир не так, как мы, взрослые. Это известная истина.

Вот характерный пример: голый малыш трёх лет рассуждает у зеркала (из книги К. Чуковского):

«Глаза – чтобы смотреть, ротик – чтобы есть, носик – чтобы дышать. А пупок зачем? Наверно, для красоты…»

Для ребёнка собственное тело – часть окружающего его мира, и он связывает их существование с понятными для него соматическими функциями. Если же функций, в его представлении, нет, остаётся только одно: «для красоты»…

Онтолингвистика рассматривает развитие речи и мышления в онтогенезе, т.е. её объект – дети в лингвистическом аспекте их развития: рождение ребёнка, формирование его мышления в процессе активного познавания окружающего мира, усвоение и освоение речи в конкретной языковой среде. Как известно, те же, в сущности, вопросы исследуются и в филогенезе: происхождение человека как Homo sapiens, развитие у него мышления как высшей формы сознания, отличающей его от животного, формирование в определённых условиях человеческой речи, отличающейся от недискретных звукокомплексов, издаваемых животными, своей дискретностью, членораздельностью.

Ребёнок в своём развитии, по сути, воспроизводит те же этапы, что мы выявляем в филогенезе: Язык[1] (врождённое знание языка, языковая компетенция по Н. Хомскому, кодовая система, служащая орудием познания мира и коммуникации с ним) – Мышление – Язык[2] (приобретённое знание конкретного языка, овладение и владение речью). Ребёнку при освоении языка-речи присущи, в целом, и те параметры познания мира и преобразования его в мысли («Язык превращает мир в мысли» – В. фон Гумбольдт), выраженные вербально, которые нам известны в результате анализа мифов и обрядов древних племён: магия слова, отождествление слова и действия, слова и предмета и пр. Это отражено в словаре многих древних и современных языков.

Приведу несколько интересных примеров древнего синкретизма «вещи» и «слова (речи)», «слова (речи)» и «действия».

(1) Древнегреческое Λόγος «слово» – девербатив от глагола λέγω «говорить», первичное значение которого – «собирать (что-то предметное)»; ср. родственное латин. lego «читать (буквы)», первичное значение – «собирать». Таким образом, древние греки и римляне представляли себе говорение и чтение как процессы собирания в единое целое звуков и букв, соответственно.

(2) Латинское слово res означает «предмет, вещь» и «действие, дело». Второе значение представлено в известном древнеримском выражении

Res publica «общенародное дело». По-польски «республика». Как калька с латиского, – Rzecz Pospolita, так как действие по-польски rzecz, второе значение которого тоже «вещь». Это известный праславянский корень *rek- «говорить» (русск. *речь, изрекать, прорицать, отрекаться* и т.п.). Латинский и славянские корни считаются родственными.

(3) Славянский корень *vet- имеет одновременно два смысла: «вещь, предмет» и «слово, говорить»: русское *вещь* (старославянизм) и *вече* (народное собрание в древнем Новгороде, своеобразный «парламент», что по-французски тоже означает «место, где говорят, говорильня»), *ответ, завет, навет, привет* и пр., старославянизм *вещать*. Ср. еще архаизм *вития*.

(4) В германских языках слово *tingaz, первичное значение которого «вещь» (английское thing), в скандинавских языках приобрело значение «народное собрание, вече» (фолькетинг). Оно родственно по корню и англ. think «думать»: вот ещё один поворот смысловых связей в сознании древних народов: «вещь» – «речь» – «мысль».

А теперь слово детям: как в их сознании переплетаются прагматика, семантика и грамматика родного языка на стадии познания окружающего мира и отражения его в своём овладении речью.

(1) Узнавая новое слово, ребёнок часто не может его освоить, т.е. сделать «своим», если ему непонятна внутренняя связь между звучанием (говорением) и предметом или действием, которое оно обозначает, так как слово, по его представлениям, должно соответствовать предмету, быть тождественным ему и сопутствующему действию. Отсюда такие «речения», детское словотворчество («творение слова»): *колоток* («потому что им колотят»), *мазелин* («потому что им мажут»), *улиценер* («потому что он стоит на улице») и множество других подобных примеров. Вот интересный современный пример (с интернет-сайта «Говорят дети»):

– Мамочка, спой песню про мышку-Шумелку!

– Да не знаю я такой!

– Ну как же, Шумелка-мышь, деревья гнулись…

С точки зрения взрослого, это языковая игра, «фонетическая мимикрия». Но дети не играют со словами сознательно, как взрослые, они просто доискиваются связи между словом и вещью и находят её весьма успешно.

Нередко дети таким же образом трансформируют личные имена, чаще всего, заимствованные, внутренняя форма которых им непонятна. Вот два характерных примера (с интернет-сайта «Говорят дети):

Приходит в детский садик новая воспитательница. Детишки мелкие, года по 3, сидят, притихли, смотрят на новую тетю внимательно.

– Здравствуйте, дети. Меня зовут Жанна Геннадьевна.

Тишина. Детишки переваривают сложное имя-отчество, только слышно как ресницы шуршат… И тут тихонько, чей-то робкий голосок:

– Жадина-Говядиня???

У нас недалеко от дома есть секция восточных единоборств. И в этой секции есть детские группы. Детки в возрасте 4–5 лет, на радость родителям, с большим удовольствием машут ручками и ножками и кричат: "Кия-а-а!"... Ведут эти группы два преподавателя – Андрей Дейхванович и Геннадий Мирославович.

Понятно, что отчество Андрея ни один ребенок пяти лет без помощи логопеда выговорить не сможет. Поэтому детки вечно путаются и называют его то Диванович, то Душманович, Духанович, и т.д. Всего вариантов было собрано около трех десятков. Геннадий по этому поводу часто подшучивал, и Андрей просил детей называть его просто по имени. Но ситуацию сравнял один малыш, который подошел во время занятий к преподавателю и сказал:

– Геннадий Мимосралович, мне нужно в туалет…

После того как утих смех Андрея, Геннадий собрал детей и сказал:

– Все! С этого дня я для вас просто Гена!!!

Эти детские трансформации отражаются в нижеследующих наблюдениях относительно детских «дразнилок».

(2) Магия слова у древних народов переносилась и на процесс имянаречения. Считалось, что как назовёшь своего ребёнка, таким он будет и в реальности. Поэтому у древних славян-язычников были распространены имена с основами *слав-, люб-, мир-, добр-* и пр. То же было и у древних греков, германцев, кельтов и др. Другой тип наречения, например, у древних славян, – имена-обереги. Детям давали имена, которые, как полагали родители, должны были уберечь от нечистой силы: *Неждан, Нелюбим, Грязной, Дурной, Отрепье* и пр., сохранившиеся в русских фамилиях.

Примерно аналогично ведут себя и дети. Знакомясь со своими сверстниками, слыша их имена, дети опять же, как мне кажется, стремятся лучше узнать их носителей через выстраивание внутренней связей между формой имени и тем, кто им наречён. Звучание имён, в большинстве своём иноязычных, детям ничего не говорит, и они начинают создавать их осмысленные «копии», рифмуя их с исходными формами. Так появляются имена-дразнилки типа *Машка-промакашка, Светка-конфетка, Танька-тараканька, Вовка-морковка, Алёнка-цыплёнка* и т.п.

(3) Фоносемантическая составляющая детской речи – мало изученная проблема. Я имею в виду не последовательность усвоения детьми фонетического строя русского языка и те их ошибки, что относится к логопедии. Связь звучания со смыслом или бессмыслицей у детей проявляется очень часто (английские Nursery rhymes, как и наши детские стишки, это хорошо демонстрируют). Очень интересный пример детского восприятия иноязычной речи и её фоносемантического обыгрывания я нашёл на сайте «Говорят дети»:

Когда Маше было 2 года 9 месяцев, мы зашли в детский магазин, покупать ей обувь на лето. Там, примерно Машиного возраста, была девочка-казашка с мамой, тоже выбирали обувь. Маша подошла к ней и предложила аскорбинку, та насупилась и стала говорить что-то своей маме по-казахски. Маша слушала-слушала, а потом, подбоченившись, выдала: «Эката-бэката чуката-ма. Абуль-фабуль гумана. Экс-пэкс пуля-пук. Нау-нау синий жук». И с чувством выполненного долга вышла на улицу.

Очень креативная девчушка! Ибо она использовала такую игровую фоносемантическую особенность как омофония [2], весьма характерная для детских считалок, дразнилок и всего того, что по-английски называется Nursery rhymes «Ясельные рифмы», буквально. «*Эники-беники ели вареники*…» – с детства помню.

(4) Теперь об ортологии, т.е. «науке о правильной речи», одними из разделов которых являются орфография и орфоэпия. Понятно, что говорить о соблюдении «взрослых» правил орфографии детьми «от двух до пяти» вряд ли стоит. Замечу только, что, по моему глубокому убеждению, орфография – чисто внешнее и случайное по отношению к закономерностям внутренней системы естественного языка, т.е. явление даже в какой-то мере «неестественное». Например, в русском языке принято писать *не* с глаголом раздельно, а «постфикс» (ну, и «термин», однако) *-ся* – слитно, а в польском – совершенно наоборот. Ну, и что? Суть самих этих языковых явлений от этого меняется? Иногда даже «принятая» орфография начинает «давить» на грамматику, и та «подстраивается» под неё. Например, тот же «постфикс». Помню, когда я учился в школе, это называли «возвратной частицей», что, конечно, неверно из-за слитного написания, поскольку частица – отдельное слово. Пришлось изобрести «термин» *постфикс*. И о детях в этой связи. Неужели белорусские младшие школьники на порядок грамотнее российских, потому что у них орфография построена по чисто фонетическому принципу? Не уверен. Поверхностно – может быть, но у них теряется чувство внутренней формы слова, его единства. Впрочем, это проблема белорусских методистов и дидактологов, им и решать.

С точки зрения ортологии имеются строгие и весьма жёсткие правила словоупотребления, словообразования и словоизменения, зафиксированные в нормативных, а значит, канонических грамматиках. Примечательно, что даже Т.А. Гридина в своём учебном пособии «Онтолингвистика. Язык в зеркале детской речи» [1], отмечающая высокую степень креативности детской речи, при разборе конкретных примеров часто сравнивает её с речью нормативной, как отступления от нормы.

Мне представляется, что если бы подобным правилам следовали обычные языковые личности древней эпохи, которые и строили свои языки, свою речь, «творили слова» в процессе познания окружающего их мира, то вряд ли современные языки достигли бы такой полифункциональности, та-

кой речевой полифонии, такого богатства самых разных речевых и грамматических средств. Обогащение и развитие словаря, совершенствование грамматического и синтаксического строя – это результат, по сути дела, постоянного отклонения от принятых правил. Именно так появляются такие действительно креативные языковые личности, как слагатели сказаний и легенд, поэты, драматурги, писатели.

А чем же дети хуже их? Напротив, они, наверно, ещё более креативны, так как ближе к естественной речевой стихии родного языка.

(5) Поэтому так развито в детской речи словообразовательное творчество. На базе уже известных им моделей и типов они создаются множество понятных и удобных им слов.

Типичный пример, приводимый К. Чуковским, – глагол *намакароniться* («Я уже намакаронился»). Дети обычно активнее взрослых используют известный принцип языковой экономии (возможно, многие изменения в лексике, грамматике, известные в истории русского языка, например, утрата прежних форм прошедшего времени, ставших излишними при новом способе выражения видовых значений, были обязаны именно детской речи). Действительно – зачем словосочетание *наесться макаранон*, когда можно сказать более ёмко – *намакароniться*?

(6) Приведу ещё интересный пример детских речений при освоении различных грамматических категорий русского языка. Страдательные причастия прошедшего времени – одна из глагольных категорий, которая усваивается достаточно рано, примерно в 3–4 года, поскольку причастия эти очень близки по смыслу и форме прилагательным. При образовании этих причастий очень многие дети употребляют с точки зрения канонической грамматики ненормативные, неправильные формы, расцениваемые взрослыми как искажённые: *ранетый* (в игре в «войнушку»: *Ты уже ранетый!*), *сломатый* (*Эта машинка сломатая*), *датый* (*Эта кукла мне тётей Леной датая*), *накушатый* (*Я теперь совсем накушатая*) и пр. «Неправильность» этих форм состоит в том, что в русском литературном языке большинство глаголов образует такие причастия с помощью суффикса *-анн-/-енн-*, и только малая их часть – с помощью суффикса *-т-* (*взятый, снятый, колотый, молотый*). Ср. и разг. *поддатый*. Но как известно из истории русской грамматики, исконно русскими были именно причастия с суффиксом *-т-*, а причастия на *-анн-/-енн-* закрепились в литературном языке под влиянием старославянского языка (ср. *убитый* и *убиенный*). Таким образом, осмелюсь предположить, что дети в своём причастном формообразовании восходят к исконным, первичным истокам русской грамматики, освобождаясь от привнесенных извне, а значит ощущаемых ими как чуждые форм. Пробуждается ли в них генетическая память? Кто знает… Напомню в связи с этим известное определение Л.В. Щербы языкового материала как совокупности всего сказанного и написанного за всю историю существования данного языка.

Подводим итоги. Как я постарался показать, в пространстве детской речи реальная онтология, т.е. процесс освоения детьми родного языка на всех его уровнях, вступает в противоречие с виртуальной ортологией. Дети, к счастью, ещё не знают о всех этих «нормах», «правилах» и пр., которые им предстоит ещё вызубрить в школе, поэтому в процессе познания родного языка они ведут себя естественно и просто: они только делают его «своим», близким и понятным.

Список литературы

1. Гридина Т.А. Онтолингвистика. Язык в зеркале детской речи: учеб. пособие. М.: ФЛИНТА-Наука, 2006.

2. Шарифуллин Б.Я. «А бабочка крылышками бяк-бяк-бяк»: омофония в кроссязыковой коммуникации // Человек и язык в коммуникативном пространстве: сб. науч. ст. / V Международные (XIX Всероссийские) филологические чтения им. проф. Р.Т. Гриб (1928–1995) / отв. и науч. ред. проф. Б.Я. Шарифуллин. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2014. Вып. 5 (14). С. 239–245.

КОММУНИКАЦИЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

УДК 82.32

Т.А. Бахор, О.Н. Зырянова, Н.А. Мазурова
Россия, Лесосибирск

ПОЭТИКА ПОРТРЕТА В ПОЭМЕ Н.В. ГОГОЛЯ «МЕРТВЫЕ ДУШИ»

Статья посвящена особенностям создания портретной характеристики персонажей в поэме Н.В. Гоголя. Авторы статьи акцентируют внимание на телесной характеристике портретируемых (фигура, лицо, возраст, цвет волос и т.д.), в результате чего приходят к выводу, что физические, природные данные персонажей в поэме «Мертвые души» присутствуют в характеристике большинства героев, определяя их социальный статус, характер, отношение автора.

Ключевые слова: *поэтика, портрет, деталь, типичность, телесность.*

T.A. Bakhor, O.N. Zyryanova, N.A. Mazyrova
Russia, Lesosibirsk

POETICS OF THE PJRTRAIT IN THE POEM, N.V. GOGOL "DEAD SOULS"

The article is devoted particularly the establishment of the portrait characteristics of the characters in the poem N.V. Gogol. The authors emphasize their attention on the physical characteristics of sitters (figure, face, age, hair color, etc.), in the result they come to the conclusion that the physical, natural data of characters in the poem "Dead Souls" are present in the characteristic of the majority of the characters, determining their social status, character and attitude of the author.

Key words: *poetry, portrait, detail, character, physicality.*

Еще В.В. Белинский обратил внимание на особую черту гоголевского таланта, заметив, что он «не пишет, а рисует; его изображения дышат живыми красками действительности. Видишь и слышишь их….» [1: 355].

Сам Н.В. Гоголь отмечает предельную детальность создаваемых им портретов: «Я никогда не писал портрета, в смысле простой копии. Я создавал портрет, но создавал его вследствие соображения, а не воображения. Чем более вещей принимал я в соображенье, тем у меня верней выходило создание» [2].

Портрет в поэме Н.В. Гоголя – один из важных аспектов характеристики персонажей и применения автором отдельных стилистических приёмов и выразительных средств литературного языка. Одним из аспектов

© Бахор Т.А., Зырянова О.Н., Мазурова Н.А., 2015

портретного описания телесная характеристика портретируемого: фигура, лицо, возраст, цвет волос и т.д.

На фигуру как портретную деталь обращается внимание при описании большинства персонажей поэмы. Но в некоторых портретах в поэме Н.В. Гоголя она становится не просто описательной деталью, а приобретает главенствующую роль, отводя на задний план другие формально-содержательные компоненты. К таким портретам можно отнести групповой портрет чиновников. Н.В. Гоголь дает описание лица, прически, но акцент делает на конституции тел чиновников, не называя их поименно, а разделяя на «толстых» и «тонких»: «одни тоненькие <…> имели так же весьма чисто, обдуманно и со вкусом зачесанные бакенбарды, или просто благовидные, весьма гладко выбритые овалы лиц <…>. Другой род мужчин составляли толстые или такие же, как Чичиков, то есть не так чтобы слишком толстые, однако ж и не тонкие…Лица у них были полные и круглые, на иных даже были бородавки, кое-кто был и рябоват; волос они на голове не носили ни хохлами, ни буклями, ни на манер черт меня побери, как говорят французы; волосы у них были или низко подстрижены, или прилизаны, а черты лица больше закругленные и крепкие. Это были почетные чиновники в городе» [3: 14].

Фигура – это та деталь, которая, прежде всего, отражает плотское и материальное в человеке. Именно материальное начало довлеет над всем чиновничьим миром. Толстые, как отмечает автор, в отличие от тоненьких, умеют «обделывать» дела и добиваются успеха, они занимают только значимые места. В них полностью отсутствует стремление к физической деятельности и их внешний вид подтверждает это: они не следят за модой, их прически, фраки не отличаются опрятностью и красотой.

Буквальный вес чиновника определяет его положение, вес в обществе, успех: чем значительней фигура чиновника, тем значительней его социальная роль. «Толстые» – наиболее успешные представители города N, не наделены внешней привлекательностью, но именно они вызывают наибольшей интерес Чичикова и светских дам. Чичиков, который «ни слишком толст, ни слишком тонок» [3: 5] относит себя к первому роду. Н.В. Гоголь дает ироничную, но очень точную характеристику представителей господствующего класса провинциальной России. Через яркие внешние детали портрета стремится донести до читателя реальность жизни чиновничьей среды в целом, в её наиболее характерных проявлениях.

Писатель не дает подробного описания фигуры Собакевича, но яркое сравнение его с медведем («он ему на этот раз показался весьма похожим на средней величины медведя» [11: 99]) помогает читателю представить в воображении грузного, неповоротливого человека. Сравнение не просто характеризует фигуру героя, но и отражает животные инстинкты, которые преобладают в образе Собакевича. Звериное, дикое начало выражается в его

враждебности и агрессии, направленной на весь мир (он не любит положительно отзываться о людях).

Лицо – эта главная деталь портрета. Лицо включает в себя такие описательные детали, как глаза, рот, зубы и т.д. В портретах персонажей «Мертвых душ» лицо как описательная деталь образа играет разную роль: в одних портретах преобладает описание лица, в других, напротив, лицо описано предельно лаконично, третьи вовсе лишены описательных черт лица. Но лаконичность описания лица не свидетельствует о незначительности данной детали портрета. К примеру, описание Ноздрева включает все компоненты портрета. Описание его внешности – это стандартное перечисление «паспортных» черт лица, фигуры: «Это был среднего роста, очень недурно сложенный молодец с полными румяными щеками, с белыми, как снег, зубами и черными, как смоль, бакенбардами. Свеж он был, как кровь с молоком; здоровье, казалось так и прыскало с лица его» [3: 65]. Но в его описании делается акцент на детали: щеки и бакенбарды. Именно они раскрывают психологию героя. В сюжете, связанном с Ноздревым, мы несколько раз встречаем эти приметы в сочетании разными определениями: «черные как смоль бакенбарды» [11: 65], «густым и очень хорошим бакенбардам» [3: 73], «здоровые и полные щеки» [11: 73], «свежие, румяные, как весенняя роза, щеки» [11: 182] и т.д. Буйному, задорному характеру Ноздрева, который отличается чрезвычайно подвижностью и вспыльчивостью, полностью соответствует его внешность: щеки и черные бакенбарды символизируют крепкое здоровье помещика, жизнелюбие, задор.

Особую роль описанию лица автор придаёт в создании портретов чиновничьей палаты. Лица чиновников, как и их фигуры, не обладают привлекательностью или обаянием. Неприятность их лиц Н.В. Гоголь доводит до гротеска: «Надобно сказать, что палатские чиновники особенно отличались невзрачностью и неблагообразием. У иных были лица, точно дурно выпеченный хлеб: щеку раздуло в одну сторону, подбородок покосило в другую, верхнюю губу взнесло пузырем, которая в прибавку к тому еще и треснула; словом, совсем некрасиво» [3: 241–242]. Портрет, содержащий ироническую оценку автора, производит отталкивающий эффект. Палата чиновников – это высший свет, представительство города N, его «лицо».

В индивидуальных, наиболее развернутых портретах, неприятные черты лица выступают на первый план: «Иван Антонович, казалось, имел уже далеко за сорок лет; волос на нем был черный, густой; вся середина лица выступала у него вперед и пошла в нос, – словом, это было то лицо, которое называют в общежитье кувшинным рылом» [3: 150–151]. Называя лицо персонажа «рылом», Н.В. Гоголь иронически подчеркивает схожесть Ивана Антоновича с животным. Животное начало – это одна из доминант, которую можно проследить в портретах некоторых персонажей поэмы.

Обезображенное, кривое лицо героев не просто внешний недостаток, это свидетельство их исковерканной и «мертвой» души. Даже мужественный и величественный портрет генерала Бетрищева, дополняется автором описательной деталью, которая производит отталкивающий эффект: «…шея толстая, широкая, так называемая в три этажа или в три складки с трещиной поперек» [11: 294].

Портреты, при создании которых используется гротеск, создают впечатление типичности данных примет в целом. Типичность лиц можно наблюдать и в портретах помещиков. У Плюшкина «лицо <…> не представляло ничего особенного; оно было почти такое же, как у многих худощавых стариков» [3: 123], у Ноздрева «лицо <…> верно, уже сколько-нибудь знакомо читателю. Таких людей приходилось всякому встречать немало» [3: 73]. О Собакевиче автор говорит, что «есть много на свете таких лиц, над отделкою которых натура недолго мудрила, не употребляла никаких мелких инструментов» [3: 100]. Каждое лицо, по замыслу автора, знакомо читателю. Помещиков с такими лицами можно встретить в любом уголке России. У одного будет что-то от Собакевича, у второго – от Ноздрева, у третьего – все черты смешаются в один единый портрет.

В изображении женских портретов хоть и присутствует ироническая оценка, которая присуща Н.В. Гоголю, но автор наиболее деликатнее в выборе описательных средств и определений.

На фоне описаний чиновников появляется контрастный портрет губернаторской дочери, в котором каждая деталь, тропы, используемые автором, подчеркивают ее молодость и красоту. Впервые Чичиков встречает девушку после того, как он побывал у Ноздрева: «молоденькая, шестнадцатилетняя, с золотистыми волосами, весьма ловко и мило приглаженными на небольшой головке. Хорошенький овал лица ее круглился, как свеженькое яичко, и, подобно ему, белел какою-то прозрачною белизною, когда, свежее, только что снесенное, оно держится против света в смуглых руках испытующей его ключницы и пропускает сквозь себя лучи сияющего солнца; ее тоненькие ушки также сквозили, рдея проникавшим их теплым светом» [3: 94–95]. В описании определяющим является мотив прозрачности, что придает некую ирреальность образу.

Если лица чиновников и помещиков типичны, то ее лицо неповторимо. Она представляется автору образцом красоты: «свеженькую блондинку, с тоненькими, стройными чертами лица, с остреньким подбородком, с очаровательно круглившимся овалом лица, какое художник взял бы в образец для мадонны и какое только редким случаем попадается на Руси, где любит всё оказаться в широком размере, всё, что ни есть: и горы, и леса, и степи, и лица, и губы, и ноги» [3: 176]. В ее портрете нет той резкости, которая присуща лицам чиновников. Писатель дает ее подробное описание, которое изобилует деталями, но, несмотря на это, детали не перегружают образ, а де-

лают его живописней. Если чиновники изображаются словно резкими мазками, то портрет губернаторской дочери плавными и легкими, создавая образ туманного видения «хорошенькая головка с тоненькими чертами лица и тоненьким станом скрылась, как что-то похожее на виденье» [3: 97]. Именно на нее устремлено все внимание Чичикова на балу: «И из этого мглистого, кое-как набросанного поля выходили ясно и окончено только одни тонкие черты увлекательной блондинки: ее овально-круглившееся личико, ее тоненький, тоненький стан, какой бывает у институтки в первые месяцы после выпуска <…>» [3: 180]. Портрет ее появляется на страницах поэмы трижды. Во всех трех описаниях подчеркивается туманность, легкость, воздушность ее облика. Н.В.Гоголь сравнивает героиню с игрушкой: «Казалось, она вся походила на какую-то игрушку, отчетливо выточенную из слоновой кости; она только одна белела и выходила прозрачною и светлою из мутной и непрозрачной толпы» [Там же]. Сравнение возвращает читателя к идее бездуховности мира «Мертвых душ», но все же она выделяется на фоне искаженных, лишенных всяческого обаяния, лиц чиновников и помещиков. Портретная характеристика губернаторской дочери дополняется размышлением Чичикова о возможном будущем незнакомке. Слова низкой, грубой лексики «бабешка», «бабье», «дрянь» и замечания Чичикова, в которых отражается материальное начало, снижают восприятие этого образа как идеального, неземного образа, «<…> ведь если, положим, этой девушке да придать тысчонок двести приданого, из нее бы мог выйти очень, очень лакомый кусочек» [3: 98].

Возраст в большинстве внешних описаний играет нейтральную роль и часто не упоминается автором. Но в описании губернаторской дочери он является доминирующей характеристикой. Автор не просто указывает на возраст девушки, он использует эпитеты, усиливающие эффект: «молоденькая, шестнадцатилетняя <…>» [3: 92], «свеженькую блондинку <…>» [3: 176], «тоненький стан, какой бывает у институтки в первые месяцы после выпуска <…>» [3: 180], «молоденькие стройные члены <…>» [Там же].

Улинька, дочь генерала, обладает не просто красотой – ее красота восхитительна, неповторима: «Никак бы нельзя было сказать, какая страна положила на нее свой отпечаток, потому что подобного профиля и очертанья лица трудно было где-нибудь отыскать, разве только на античных камеях» [3: 280]. Сравнивая Улиньку с образами, изображенными на античных камеях, автор выражает восхищение ее красотой. Если в описании губернаторской дочери есть доля иронии, то в портретной характеристики Улиньки она отсутствует полностью. В отличие от большинства персонажей, в ней есть проявление живости, а значит, есть и душа: «необыкновенно трудно изобразить ее портрет. Это было что-то живое, как сама жизнь <…> она была миловидней, чем красавица <…> стройней, воздушней классической женщины» [3: 280].

Так, одним из приемов, которые Н.В. Гоголь использует в поэме, является контраст между портретами, наделенными красотой, и портретами,

которые наполняются противоположными отталкивающими определениями. На фоне Улиньки и губернаторской дочери, неприятные лица персонажей выступает еще более явственно.

Важнейшей деталью портрета являются глаза персонажей. По выражению глаз мы угадываем чувства, расположение человека к себе. В портретах персонажей «Мертвых душ» глаза как характеристика внешности присутствует не у всех. Но даже отсутствие этой детали в портрете имеет свое значение. Гоголевские персонажи бездушны, «мертвы», а отсутствие описательных характеристик глаз усиливает эти качества. Описание глаз как детали портрета приобретают значение в портретах помещиков Манилова, Плюшкина и Собакевича. У Манилова «глаза сладкие, как сахар»» [3: 16], у Плюшкина глаза «как мыши» [3: 123], которые «высматривают, не затаился ли где кот или шалун мальчишка, и нюхают подозрительно самый воздух» [Там же]. Глаза Собакевича, словно природа «сверлом ковырнула» [3: 100]. Глаза Манилова и Собакевича сравниваются с неживыми предметами. Глаза персонажей не наделены никакими человеческими, живыми определениями.

Сравнение глаз Плюшкина с мышами, т.е. с живым существом, выдвигает его из общего ряда. Глаза его еще не потухли, значит, есть в нем еще что-то живое.

Портрет Чичикова дан писателем в динамике. В нем кажется, на первый взгляд, все несколько аморфным. Каждая описательная характеристика точно не определена, мы знаем о его внешности только то, что он «не красавец, но и не дурной наружности, ни слишком толст, ни слишком тонок; нельзя сказать, чтобы стар, однако ж и не так, чтобы слишком молод» [3: 5]. В первой портретной характеристике не даны какие-либо уточняющие детали, которые бы выделяли Чичикова из общего ряда гоголевских персонажей. Такой портрет, как и портрет Манилова, изобразить на холсте непросто. Во всем его образе безличность, неопределенность. Но, между тем, читатель особым образом, опираясь на характеристику героя, его поступки, социальное положение, отношение к нему других воссоздают портрет героя, рисуя его силой воображения.

Значительная часть портретов рисуется доминирующими деталями и характеристиками. В описании прокурора Н.В. Гоголь указывает на брови: «поворачивал на все стороны свои густые брови» [3: 182]. И когда прокурор неожиданно умирает, эта деталь по-прежнему фигурирует в его описании: «но бровь одна всё еще была приподнята с каким-то вопросительным выражением» [3: 224]. В портрете Чичикова писатель указывает на его идеально выбритые щеки. В начале поэмы щеки Чичикова после тщательного бритья «сделались настоящий атлас в рассуждении гладкости и лоска» [3: 21]. Во втором томе «щеки и подбородок выбриты были так, что один разве только слепой мог не полюбоваться приятной выпуклостью и круглотой их» [3: 285]. Это характеризует его как человека, стремящегося выглядеть в любой ситуации хорошо, его способность к мимикрии. В портрете

Манилова, устойчиво повторяется его «сахарность»: «глаза сладкие, как сахар» [3: 16], «чересчур было передано сахару» [3: 25], «явя в лице своем выражение не только сладкое, но даже приторное <…>» [3: 32]. Другой повторяющейся деталью в его образе является улыбка, которая не сходит с лица Манилова: «– Ну, да уж оттого! – сказал с приятною улыбкою Манилов» [11: 30]. Далее улыбка появляется вновь. «Вы всё имеете», – прервал Манилов с такою же приятною улыбкою, – всё имеете, даже еще более» [Там же]. Сладкая приятность и заискивающая улыбка удивительно метко определяют Манилова как слащавого и мечтательного человека.

Автор дает портретные зарисовки крестьянского сословия, в основе которых лежат черты, наиболее выразительно отражающие особенности их представителей. Так, например, крупный нос и губы Петрушки, типичные черты для людей его рода.

В портретах крестьянских девушек нет блеска, который присущ богатым губернским дамам, сравнений с античными богинями, но все же автор отмечает природную красоту крестьянок. Как Улинька, представительница высшего света, крестьянки обладают неповторимой красотой: «Породистые, стройные девки, каких трудно было найти в другом месте <…>. Трудно было сказать, которая лучше: все белогрудые, белошейные, у всех глаза репой, у всех глаза с поволокой, походка павлином и коса до пояса» [3: 289]. Для характеристики внешних особенностей крестьянок автор использует просторечные, даже грубы слова, но здесь они звучат гармонично, усиливая простоту и естественность портрета. Портреты крестьян отличаются предельной краткостью, они написаны легкими штрихами, в которых отражены ведущие приметы сословия.

Таким образом, физические, природные данные портретируемых в поэме «Мертвые души» выступают как наиболее зримые приметы персонажей. Они присутствуют в характеристике большинства героев, определяя их социальный статус, характер, отношение автора.

Список литературы

1. Белинский В.Г. Полн. собр. соч.: в 13 т. М.: Изд-во АН СССР, 1956. Т. 6. С. 355.

2. Гоголь. Н.В. Мертвые души. М: Художественная литература, 1964.

3. Гоголь Н.В. О современниках (письмо к П.А. Плетневу) URL: http://modernlib.ru/books/gogol_nikolay_vasilevich/stati_o_sovremennike_i_dr/read/. Дата обращения: 11.01.2015.

УДК 81373.612.2

Л.В. Мысягина, М.В. Веккессер
Россия, Лесосибирск

СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ОККАЗИОНАЛИЗМЫ В ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

В статье рассматриваются содержание и соотношение понятий «неологизм» и «окказионализм», раскрывается понимание словообразовательного окказионализма и описываются способы их образования.

Ключевые слова: *словообразование, неологизм, окказионализм, словообразовательный окказионализм, окказиональные способы.*

L.V. Mysyagina, M.V. Vekkesser
Russia, Lesosibirsk

WORD FORMATIONOCCASIONALISMS IN CHILD'S LITERATURE

The article deals with the content and correlation of the terms "neologism" and "occasionalism", the conception of the word formation occasionalism is considered, and the methods of their formation are described.

Key words: *word formation, neologism, occasionalism, word formation occasionalism, occasionalmethods.*

Речевая деятельность нашего современника, стимулируемая новыми социально-политическими процессами в стране, становится все больше проявлением общего, повышенной степени эмоционально-волевого состояния общества [1]. Вот почему обращение к оценочным речевым средствам в какой-то мере удовлетворяет потребностям в ярком, эффективном и эффектном словоупотреблении. Активная жизненная позиция неизбежно стремится выразиться в действенном слове. В наибольшей степени это наблюдается при индивидуально-творческом подходе к словообразованию. Речь идет о единичном образовании слов, которое является своего рода реализацией возможностей языка. Окказионализмы возникают под влиянием контекста при особом коммуникативном задании, они специально «придумываются». Использование словообразовательных окказионализмов в детской литературе помогает ребёнку познавать язык через различные стилистические функции таких слов.

© Мысягина Л.В., Веккессер М.В., 2015

В современную эпоху, отличительными чертами которой стали раскрепощённость носителей языка, ослабление «внешнего и внутреннего цензора» и, как следствие, обилие всевозможных инноваций, появляется необходимость в изучении способов возникновения окказионализмов. Это позволяет показать ребёнку различия ошибочного или неуместного употребления таких слов и преднамеренного отклонения от нормы словообразования, когда последнее обусловлено авторской задачей. Обращение к анализу словообразовательных инноваций на примере художественных текстов позволяет развивать языковой вкус школьника, критическое отношение к неуместным употреблениям таких слов. Данный материал может быть использован на уроках русского языка в средней школе при изучении разделов «Словообразование» и «Лексика», а также в ходе подготовки учащихся к выполнению олимпиадных заданий по русскому языку.

Объектом исследования являются индивидуально-авторские слова, имеющие место в произведениях детской литературы для детей среднего школьного возраста, а предметом выступают способы словообразования окказиональных слов из детской литературы.

Цель исследования – выявление особенностей словообразования окказионализмов, извлечённых из текстов, предназначенных для детей.

Материалом для анализа послужили окказионализмы, извлечённые путём сплошной выборки из текстов художественных произведений для детского чтения.

Создание любых инноваций базируется на появлении новых слов или форм слов. Инновации представлены неологизмами и окказионализмами.

Остановимся на понятии «неологизм». Неологизмы (от греч. *neos* – новый и *logos* – слово) – слова, лексико-семантические варианты или словосочетания, созданные или заимствованные для обозначения новых (прежде неизвестных) предметов, явлений или понятий: *перестройка, гласность, пиар и т.д.* [2: 183].

Неологизмы определяются ещё как слова, возникшие на памяти применяющего их поколения (Б. Головкин). Принадлежность слова к неологизмам – свойство относительное и историческое. В каждую эпоху развития языка какие-то слова, обороты, значения появляются и первоначально воспринимаются как новые. С течением времени они утрачивают новизну и свежесть, становятся широкоупотребительными и входят в активный словарный запас, поэтому неологизмы принято делить на лексические и семантические.

Лексические – это вновь созданные или заимствованные слова и обороты: *пиар, имиджмейкер, папарацци* и т.д.

Семантические – это новые значения уже существующих слов и словосочетаний: *зелень* (о долларах США), *планшет* и др.

Способы образования неологизмов различны (см. подробнее: [3]). Это многочисленные аффиксации (*дозат-ор*), аббревиация (*СНГ, ГИБДД*),

внутрисловные семантические деривации на основе метафоры и других переносов наименования (*челнок – торговец*), внесловные деривации, идиоматизация (*вертикаль власти, ночной клуб, новый русский*), терминологизации и детерминологизации, заимствования (*электорат – избиратели, ньюсмейкер – создатель новостей, плэйер – проигрыватель*).

В школьном курсе русского языка при анализе новых слов, фразеологизмов и значений употребляется термин «неологизм».

Окказионализмы – (от лат. *occasionalis* – случайный) – неузуальные речевые единицы (чаще всего – слова), или неузуальные значения языковых единиц, создаваемые говорящим / пищущим для выражения какого-либо индивидуального смысла, обусловленного конкретным контекстом [4: 193–195].

Поскольку окказионализмы создаются и употребляются намеренно, являясь стилистически мотивированными отклонениями от нормы, они обладают статусом стилистического приема. Окказионализмы обладают повышенной выразительностью в силу своей необычности на фоне нормативных образований. Они, как правило, экспрессивно окрашены, образуются преимущественно в разговорной речи, используются в художественной литературе, в публицистике. В письменной речи окказионализмы могут цитироваться при передаче чьих-либо разговоров, выступлений, шуток. Радиокомментатор, рассказывая об английском парламенте, использует окказионализм, который, по его мнению, поможет слушателям живо представить дебаты англичан: «С речью выступил *заднескамеечник* сэр Джон <…>» Подобные новации не всегда удачны, но, созданные по случаю, они не наносят особого ущерба языку, так как быстро забываются.

Таким образом, неологизмы – это слова, или воспроизводимые единицы языковой системы, тогда как окказионализмы – это индивидуальные образования, которые носят исключительно речевой характер, слова, созданные писателями, публицистами с определенной художественной целью и живущие только в том художественном произведении, в котором их использовал автор. Повышенная выразительность окказионализмов обеспечивается их необычностью на фоне нормативных канонических образований. Окказиональное словотворчество обнаруживается на всех уровнях языковой системы, но более всего в области лексики и словообразования. В современной речевой практике, особенно в непринужденном разговорном стиле общения, в буквальном смысле ощущается настроенность на изобретательство, на поиск «невиданного» в словопроизводстве: *бывшевики, волчеризация, прихватизация; мафиократия*. Часто окказионализмы создаются ради игры слова, оригинальничания, такие образования всегда оценочны (*объЕГЭрили, спонсорье, ньюворишки, спёрбанк*). Окказиональные новообразования привлекают своей нестандартностью, неожиданностью, оригинальностью. Одноразовость окказионального слова противопоставлена воспроизводимости канонического слова. Окказиональное слово всегда творимо непосредственно и ради определенного

контекста. Оно не претендует на повторное воспроизведение и всегда привязано к случаю, однако некоторые окказионализмы становятся достаточно распространёнными, тиражируемыми через СМИ.

Рассмотрение специфики словообразовательных процессов современности обнаружило заметную интенсивность их протекания. Словопроизводство как единство двух планов – формального (структурного) и семантического – проявило себя в настоящее время как наиболее активная сторона языковой системы. Несмотря на стабильность и традиционность основных способов и типов словообразования результаты словообразовательных процессов по количеству полученных новообразований оказались очень значительными. Известные словообразовательные модели в современном языке реализовались в виде множества конкретных предметных значений, значительно пополнив словарный состав языка. Особенно активным оказалось производство абстрактных имен, имен со значением лица, дифференцированного по роду деятельности, принадлежностью к различным партиям, организациям; усилилось образование оценочных, эмоционально-экспрессивных имен, окказиональных образований от собственных имен (см. указание на это [1]).

Особенно активны в качестве базы словопроизводства социально значимые слова эпохи, семантика которых отражает политические и социально-экономические изменения в стране, в частности, расслоение населения в материальном и социальном плане, развитие рыночных отношений, изменение ценностных ориентации, расширение сферы бизнеса, информатики, массовой культуры и др. Высокую степень продуктивности обнаруживают словообразовательные элементы иноязычного происхождения: префиксы, суффиксы, производящие основы (*квазирынок, супербогач, постсоветский; ваучерный, ваучеризация, рейтинговый, референдумный; санта-барбарцы*), а также основы собственных имен (*гайдаризация, ельцинизм*). В детской литературе словообразовательные окказионализмы наделены определённым функционально-стилистическим заданием.

Е.А. Земская выделяет несколько способов словообразования. Остановимся только на тех, которые встречаются в исследованном нами материале детской литературы [3: 191–198].

Иинтересен взгляд на словотворчество русского поэта начала XX века Велимира Хлебникова: «Словотворчество есть взрыв языкового молчания глухонемых пластов языка. Словотворчество – враг книжного окаменения языка и, опираясь на то, что в деревне около рек и лесов до сих пор язык творится, каждое мгновение создавая слова, которые то умирают, то получают право бессмертия, переносят это право в жизнь писем. Словотворчество не нарушает законов языка. Свободные сочетания, игра голоса вне слов названы заумным языком. Заумный язык – значит находящийся за пределами разума. Сравним: Заречье – за рекой, Задонщина – за Доном. То, что в заклинаниях, заговорах заумный язык господствует и вытесняет разумный, доказывает, что

у него особая власть над сознанием, особые права на жизнь наряду с разумным». Нельзя не согласиться с поэтом: окказионализмы как уникальное, аномальное явление имеют особые права на жизнь. Активность словообразования нашего времени отмечалась многими исследователями. Можно ли сказать, что обилие окказионализмов засоряет наш язык и это свидетельство порчи и даже гибели языка? Так говорить нет оснований. Русский язык в наши дни живет такой же интенсивной жизнью, как и русское общество.

Для того чтобы выявить степень насыщенности окказионализмами текстов детской литературы нами, были проанализированы произведения Н. Носова «Приключения Незнайки», Д.А. Емец «Таня Гроттер и ботинки кентавра», «Лунтики», «Бимуви», Волков А.М. «Урфин Джюс и его деревянные солдаты»; мультипликационные фильмы: «Бимуви», «Пчелиный заговор» и «Смешарики». Проанализировав тексты художественных произведений и выписав из них окказионализмы, мы пришли к выводу, что создание новых слов происходит по наиболее частотным способам словообразования. Ниже приводим результаты словообразовательного анализа.

1. Суффиксальный способ:

Ворчун, Молчун, (слова обозначают «лицо», образованы от инфинитивов ворчать и молчать + суффикс -ун);

Цветик, Лунтик (суффикс -ик-), Пчелёнок, (слова образованы от существительных при помощи суффиксов -ик- и -ёнок-);

Лосяш (имя существительное + суффикс -аш-);

Рвакля (основа глагола рвать + суффикс -кл-);

Копатыч (основа глагола копать + суффикс -ыч-);

Смешарики (смеш-ить + суффикс -арик).

Микроша (уменьшительно-ласкательные слово: микроскоп + суффикс -ош-).

2. Сложение основ:

Вертибутылкин (слово *верти* (повелительное наклонение глагола вертеть) и существительное бутылка + суффикс -ин);

шаролёт (существительное *шар* + глагол *летать* + нулевая суффиксация с участием интерфикса);

пчеленосы (существительное пчёлы + глагол носить + нулевая суффиксация с участием интерфикса);

пчелешутка (пчела + шутка с участием интерфикса);

дуболомы (солдатские туловища Урфин Джюс хотел делать из сосны, так как её легче обрабатывать, но головы к ним столяр решил приделать дубовые на тот случай, если солдатам придётся драться головами: существительное дуб + инфинитив ломать+ нулевой суффикс с участием интерфикса).

3. Образование слов при помощи добавления частиц:

– частица **-с**, добавляемой как элемент придания интеллегентности слову: *Крабс, Спрутс, Клопс*;

частица **-ка**: *Небоська, Авоська* (форма междометий *небось* и *авось* + частица -ка), *Растеряйка* (повелительное наклонение глагола растеряй + частица -ка).

4. Метонимический перенос с участием словообразовательного элемента:

– по названию профессий:

а) *Свистуль-кин* (миллиционер), *Карауль-кин* (милиционер);

б) *Нит-очк-а, Шпил-ечк-а, Пугов-к-а* (работницы на одёжной фабрике);

в) *Пёрышк-ин* (корреспондент);

г) *Шуруп-чик* (изобретатель);

– по характерной черте: *Смекайло* (человек со смекалкой).

5. Сращение слов: *всепревращательное* (слияние местоимения все и инфинитива превращать + суффиксы -тель и -н-); *немогузнайка* (тот, кто ничего на знает).

6. Контаминация (соединяются путём наложения два узуальных слова, которые порождают третье – окказиональное):

*Я попытался вызвать **пчелицейских*** (полицейских);

Я учился в пчелинджe (колледже);

пчеловек (пчела + человек)*;*

драконюх (тот, кто пасёт драконов: дракон + конюх).

7. Усечение производящей основы: *Крош* (крошечный); *Бараш* (барашек).

8. Построение слов с вымышленными корнями: *смурфики; магшал* (маршал), *магцырь* (рыцарь у ворот, охранник), *магпитан* (капитан), *магфицер* (офицер), *магтенант* (лейтенант).

9. Инновационные образования очень часто создаются путём рифмования:

Икете пикете цокотом э!

Абель фабель доманэ,

Ики пип грамматики (Д. Емец. Таня Гроттер и ботинки кентавра).

Нами отмечены окказионализмы, возникшие в результате переосмысления лексического значения (**семантические окказионализмы**): *сотовые операторы* (те, которые работают на сотах); *устроим цветочкам тотальную дойку* (о сборе пчёлами нектара и пыльцы).

Можно отметить случаи, когда создание неологизмов становится у писателя почти самоцелью, своеобразной словесной игрой, в процессе которой обнаруживается заинтересованное, восхищенное отношение к слову как к таковому, возможность отстраниться, посмотреть на слово новым взглядом и обнаружить в нем нечто неожиданное, новое, как бы «вытянуть» из слова то, что есть в нем нераскрытого. Таковы буквально каскады неологизмов, которые мы находим в произведениях Д. Емеца про Таню Гроттер.

В результате вышеизложенного можно отметить, что окказиональное слова – это чисто речевая единица – индивидуально-авторский неологизм, который создаётся писателем или поэтом в соответствии со словообразовательными законами русского языка, его моделями как средство художественной выразительности или языковой игры. Только благодаря использованию в языке окказионализм становится неологизмом. Итак, новые слова, которые закрепляются в языке, называются неологизмами, а те, которые употребляются только на данный момент, – окказионализмами. Важной чертой окказиональных слов является их тесная связь с контекстом, вне которого они часто бывают непонятны. Окказионализмы создаются с нарушением законов общеязыкового словообразования.

Появление новых слов осуществлялось в языке во все эпохи его исторической жизни. И многие слова уже прошли путь от неологизма к архаизму. Образно говоря, жизнь неологизма – это определенный отрезок на «линии глубины исторического среза» всей жизни слова в языке. Историческая же жизнь окказионализма носит как бы точечный характер. Окказиональные слова принципиально непричастны к временному плану. Окказионализмы в детской литературе используются для выражения шутливости, привлечения внимания читателей, выражения пародии, резко отрицательного отношения к событиям, происходящим на страницах детских произведений. Интерес к ситуативным неологизмам (окказионализмам) объясняется довольно просто и связан с особенностью переживаемого постсоветским обществом момента. Это словотворчество помогает разрушить известные стереотипы в жизни, поведении, во взглядах на политические события времени, помогает выразить эмоциональную оценку происходящего. Они, как правило, злободневны, остры, подчас злы и откровенны. Это способ обнародовать свое мнение, отношение, в каком-то смысле даже снять внутреннее напряжение. Одновременно это и объяснение долгожданной раскрепощенности нашего современника. Активное словотворчество может отчасти объяснить и желание освободиться от всяческих ограничений.

Мы выявили наиболее продуктивные способы образования окказионализмов в текстах детской литературы для школьников среднего возраста: суффиксальный способ; сложение основ; образование слов при помощи добавления частиц; метонимический перенос с участием словообразовательного элемента; сращение слов; контаминация; усечение производящей основы; построение слов с вымышленными корнями.

Список литературы

1. Валгина Н.С. Активные процессы в современном русском языке. М.: Логос, 2010.

2. Емельянова О.Н. Неологизмы: энциклопедический словарь-справочник // Выразительные средства русского языка и речевые ошибки,

недочеты / под ред. А.П. Сковородникова. М.: Флинта: Наука, 2005. С. 183–184.

3. Земская Е.А. Словообразование как деятельность. М.: Наук, 1992.

4. Сковородников А.П. Окказионализмы: энциклопедический словарь-справочник // Выразительные средства русского языка и речевые ошибки, недочеты / под ред. А.П. Сковородникова. М.: Флинта: Наука, 2005. С. 193–194.

УДК 821.161.1

Т.П. Попова
Россия, Лесосибирск

ПРАВОСЛАВНАЯ ВЕРА И ЧЕЛОВЕК В СТИХАХ ГЕОРГИЯ ПОЛЯЧЕНКО

В статье представлена картина мира верующего человека, отражённая в поэтических произведениях видного деятеля искусств Русской православной церкви.

Ключевые слова: *религиозно-философские мотивы в литературе, таинство обретения веры, мировоззрение православного человека.*

T.P. Popova
Russia, Lesosibirsk

THE ORTHODOX BELIEF AND THE HUMAN IN GEORGY POLACHENKO' POETRY

The paper deals with the believer man's picture of the world, which is represented in poetry of the prominent arts performer of the Russian orthodoxal Church.

Key words*: religious and philosophic motives in poetry, the sacrament of finding of the belief, the contemplation of orthodox human.*

В русской литературе религиозно-философские мотивы имеют многовековую традицию [1]. Важное место при этом занимает процесс постижения человеком таинства обретения веры и существования с Богом в душе. Задавшись целью выявить эту традицию для своих современников, исследователь второй половины XIX века Адриан Круковский выстроил сле-

© Попова Т.П., 2015

дующий ряд имён: М.В. Ломоносов, Г.Р. Державин, А.Ф. Мерзляков, М.М. Херасков, В.А Жуковский, А.С. Пушкин, М.Ю. Лермонтов, Н.М. Языков, А.И. Полежаев, и графиня Е.П. Ростопчина [2]. Нашли отражение религиозные мотивы в творчестве великих русских классиков и литераторов второй половины XIX века [3]. Исследовалась эта тема в поэзии А. Блока, А. Ахматовой, С. Есенина, Б. Пастернака, А. Тарковского [4]. Можно найти их мотвы в творчестве Булата Окуджавы [5].

После долгого периода господства атеизма в нашей стране особый интерес представляют литературные произведения людей воцерковлённых, относящихся к вере в Бога с особым трепетом. Отражая особенности религиозного мировоззрения, они помогают читателю быстрее найти свою дорогу к Храму, гармонично сосуществовать в среде искренне верующих, параллельно расширяя эту среду за счёт интереса читателя к лирическим героям своих произведений и ориентации на их мировосприятие. С этой точки зрения представляют интерес поэтические произведения выдающегося деятеля искусств Русской православной церкви Георгия Георгиевича Поляченко (1950–2014).

Георгий Поляченко – музыкант и литератор по образованию. В Русской православной церкви он оставил яркий след как художественный руководитель и директор международных фестивалей православной музыки в России и за рубежом, музыковед, продюсер и редактор-составитель многих компакт-дисков, видеофильмов, телевизионных и радиопрограмм православной музыки, музыкально-просветительских программ, публицистических произведений и поэтических подборок. За свою подвижническую деятельность Георгий Георгиевич неоднократно награждался орденами Русской православной церкви. Его литературные произведения не раз были удостоены дипломов лауреата и включены в сборники, подготовленные в издательствах «Советский писатель», «Современник», «Молодая гвардия». В 2000–2004 годах Георгий Поляченко был научным руководителем Красноярского фестиваля хоровой духовной музыки «Покровские встречи», в 2009 году принял участие в паломнической миссии по Енисею «Славянский ковчег». После путешествия по Енисею состоялось и его знакомство с сибирским читателем [6]. Любезно согласившись на предложение редколлегии альманаха «Перезвон» отправить свою поэтическую подборку из Москвы в Красноярский край, он отметил, что у него особое отношение к Сибири. И действительно, предок Георгия Георгиевича по материнской линии Михаил Каргополов служил в 1920-х годах священником в Ачинске. В 2000-х годах он был канонизирован Русской православной церковью.

Если вспомнить самое начало 1990-х годов, то большинство россиян были в то время атеистами, а часто и атеистами, казалось, убеждёнными в своём отрицании Бога на всю жизнь. В основу своих убеждений они закладывали приоритет разума над чувствами, что тонко улавливали не только

священнослужители, но и люди творческие. Георгий Георгиевич Поляченко был в числе первых деятелей культуры, призванных на службу церкви Патриархом Алексием II. В те годы, по благословению Патриарха Всея Руси, Георгий Поляченко начал организовывать и проводить первые фестивали православной музыки в Москве и Европе, активно участвовать в создании специализированных изданий, теле- и радиопрограмм. Опора на разум и выгоды повседневной жизни отчётливо сознавалась им как преграда на пути человека к Храму, что нашло отражение и в поэтическом творчестве.

О, всегда ли познание – свет?
Что науки, сведённые в сумму,
Коль спустя многотысячье лет
Разум стал равносилен безумью?

Разве в мире могла быть война
И огонь посягал бы на сушу,
Если б все обретенья ума
Добротой умудряли бы душу?

Красоты на узреют глаза,
Глухо к тайнам бессмертия ухо.
Все открытья – орудия зла,
Если нет откровения Духа.

Бог спустился б на землю давно,
Стали счастливы все и богаты,
Если б нам завещали Добро
Без извечного зла и расплаты.

Если б сын продолжал бы отца,
Не наследуя бремя порока,
Разве Свет ожидал бы конца
Из-за неразделённого Бога? [6: 12].

Часто в те годы человека приводило в Храм несчастье. Хорошо понимая это, Георгий Поляченко тем не менее не останавливается на констатации этого факта, а позволяет читателю сравнить мироощущение верующего человека с представлениями о мире успешного в этой жизни атеиста.

Имеющий уши не слышит
И зрячий не видит, пока
Жестокою милостью свыше
За горло не схватит рука.

Пока с пешеходной дороги
В терновник судьба не сшибёт,
Имеющий сердце не вздрогнет,
Имеющий ум не поймёт.

И будет играть в благородство,
Бросая друзей на кресте,
Не чуя срамного уродства
В здоровой своей красоте.

А тот, кто изведал страданье,
Провидя в деяньях исход,
Как проклятый пишет посланья
Тому, кто, прочтя, не прочтёт! [6: 11].

Отвечает автор и на вопрос, что можно противопоставить приоритету холодного разума. У верующего человека – иная картина мира, имеющая прочные основы для обретения гармонии в душе.

Не верь скоропостижному уму –
Терпение окупится сторицей.
Подобна жизнь не песне, а письму
На двух противоречащих страницах.

Познав судьбы восторженную часть,
Послание прочти на обороте
И не спеши печаль свою проклясть –
Мир обнажённей в этом повороте.

Мгновенья счастья помнят наизусть.
Пересчитай же горестные годы
И различи сквозь радости и грусть
Величественный замысел Господний.

Услышавшему Господа в себе
Дано смещать назначенные сроки
И своевольно дописать в судьбе
Грядущего пророческие строки! [6: 11].

Верующий человек может легче перенести потерю родных и близких, поскольку у него всегда есть возможность прийти в Храм и ощутить, «что нас / на миг соединит/необъяснимый свет / молитвенного чувства», как пишет Георгий Поляченко в своём стихотворении «Письмо к родным», приоткрывая и завесу над этим таинством:

Любовь, и боль, и скорбь
Не канут в НИКУДА,
А переходят в свет
Небесного касанья.
И тянутся к сердцам
Лучи как провода –
Незримые лучи
Душевного сиянья [6: 14].

Светел для автора и переход в мир иной:

На небе во мгле,
На светлой земле
Неведомо место свиданья:
В пучине на дне иль в звёздном огне,
В грядущем иль в прошлом скитанье.

Прощаний и встреч не случаен черёд,
Любовь не случайна, конечно,
И если из нас кто-то раньше уйдёт,
Не будем прощаться навечно,

А скажем: «Судьба снарядила в поход,
И время позвало в дорогу.
Никто никогда навсегда не уйдёт,
Мы встретимся, братья, ей Богу!» [6: 15–16].

В трёхмерном мире, который обретает человек верующий, живут не только люди, но и их верные спутники – ангелы. Вот как описывает Георгий Поляченко одного из них:

Между вечным небом,
Морем и горой
Пролетает ангел
Лунною порой.

Пролетает ангел
Нежно, не дыша, –
Только так летает
Чистая душа.

Только так летает
Между звёзд и гор,
Ни в угоду небу,
Ни земле в укор.

Ни в угоду небу,
Ни земле в ответ...
Пролетает ангел,
Оставляя свет.

Пролетает ангел
Лунною порой
Между вечным небом,
Морем и горой.

Между вечным небом,
Морем и горой,
Над невечным горем,
Счастьем и борьбой [7].

Но обретение веры само по себе не равно получению мандата на бессмертие. Верующий человек должен хранить свою душу в чистоте, а в этом лучше всего помогает молитва. В доступном нам поэтическом наследии Георгия Поляченко есть стихотворение «Из Иоганна Венцера (вольный перевод с немецкого)» и стихотворение «Молитва». По форме изложения они, конечно, разнятся, но по содержанию схожи, поэтому позволим себе привести лишь одно из них.

Молитва

Отец наш, Царь на небесах,
Да будет Имя Твоё свято –
Твоею милостью объято
Дыханье всякое и прах.

Приди и царствуй на земле!
Во всём да будет воля Неба!
На день грядущий дай нам хлеба,
Душе не дай пропасть во зле!

Господь! Прости нам тяжкий грех,
Как мы врагам своим прощаем,
Не дай нам сладостных утех,
В которых Бога умерщвляем.

Господь, сойди в сердца с небес,
Услыши высшее прошенье, –
Не дай ввести нас в искушенье,
Ликует где лукавый бес.
От суеты избави нас,
И всуе да не вспомним Бога,
Да не прельстит нас гордый глас,
Что ближнего осудит строго.

Прильнув к незримому Лицу,
Внимая внутреннему слуху,
Мы славу воспоём Отцу
И Сыну и Святому Духу.

Пределы времени раздвинь,
Единородный Божий Сыне,
Любовь да будет с нами ныне
Во веки вечные! Аминь [6: 16–17].

И конечно же, человек ищет свою дорогу в Храм и приходит в него в поисках истины, а иногда и Истины с большой буквы. Георгий Поляченко точно знает, где и как их можно обрести.

Не рождается истина в споре,
А рождается истина в горе,
На безлюдном безмолвном просторе,
В освящённом молитвой затворе.

Не рождается истина в битве,
А рождается в тёплой молитве,
В несказанной дарованной сладости,
Онемевшей нечаянной радости.

Открывается истина внове
В озаряющем зреющем слове,
Что уста ещё не возвещали,
В вещем Слове, что было в Начале [6: 17].

Георгий Георгиевич Поляченко почил совсем недавно – в новогодние праздники 2015 года. Данная статья – не столько анализ его поэтического наследия в рамках одной из тем, сколько попытка обрисовать в самых общих чертах творческий портрет современника, оставившего о себе светлую память. Георгий Поляченко писал стихи о Родине и о специфике творческого труда, смело вступал в дискуссии на религиозные темы. Достойны внимательного изучения его музыкальная и концертная деятельность, подвижническая общественная работа. Все подобные исследования – дело будущего и, скорее всего, дело ближайших соратников и последователей Георгия Георгиевича, которые хорошо его знали и как очень скромного человека, и как видного деятеля искусств.

Список литературы и примечания

1. Ильин В.Н. Арфа Давида. Религиозно-философские мотивы русской литературы. М.: Русский мир, 2009.

2. Адриан Круковский. Религиозные мотивы в произведениях русских поэтов. Историко-литературный этюд. Вильнюс, 1900. Поневеж: тип. Н.Д. Фейгензона, 1900. С. 1–19.

3. См.: В. Соловьёв, В. Розанов, Н. Бердяев о Ф.М. Достоевском, а также Натарзан Е.В. Житийные мотивы в творчестве Достоевского: автореф. дисс. … канд филол. наук. Новосибирск, 2000 и т.п.

4. См.: Руденко М.С. Художественное осмысление религиозных образов и мотивов в поэзии Анны Ахматовой: автореф. дисс. … канд. филол. наук. М., 1995; Столяров О.О. Библейская символика в творчестве Б. Пастернака, А. Ахматовой, А. Тарковского: автореф. дисс. … канд. филол. наук. М., 2006; Юдушкина О.В. Библейские мотивы в поэмах С.А. Есенина 1917–1920 гг.: автореф. дисс. … канд. филол. наук. М., 2011 и т.п.

5. См.: коллективный материал «Библеизмы в творчестве Булата Окуджавы». URL: Яндекс.Bard.ru.

6. Перезвон: Художественно-публицистический альманаха творческих объединений Приенисейского округа Красноярского края. Вып. 3. Красноярск: ИД «КАСС», 2010. С. 9–17.

7. Стихотворение цитируется по рукописи, присланной Георгием Поляченко в адрес редакции альманаха «Перезвон».

УДК 811.161.1

М.А. Томашевская, Б.Я. Шарифуллин
Россия, Лесосибирск

НАБОКОВСКАЯ «ЛОЛИТА» В АСПЕКТЕ ОМОФОНИИ И ОНОМАСТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

Статья посвящена фоносемантическому и когнитивному (в аспекте речевой игры) анализу имени Лолита, героини одноименного англоязычного романа писателя XX столетия Владимира Набокова.

Ключевые слова: *В. Набоков, роман «Лолита», омофония, ономастическая игра, Долли, Лилит, Рита.*

M.A. Tomaszewska, B.Ya. Sharifullin
Russia, Lesosibirsk

NABOKOV'S "LOLITA" IN ASPECT OF HOMOPHONY AND ONOMASTIC GAME

This work is devoted to phonosemantic and cognitive study of the name Lolita from the Vladimir Nabokov' novel.

Key words: *V. Nabokov, novel "Lolita", phonetic onomastical game, Dolly, Lilith, Rita.*

Имя человека – это намного более загадочная и часто странная номинация, чем наименование иных предметов или явлений. Потому что в данном случае – в современной коммуникации, конечно (в древних коммуникативных системах общения был совсем иной подход, иные мотивации, иные ассоциации и пр.), мы можем объяснить, почему летательный аппарат тяжелее воздуха назвали *аэроплан* или *самолёт*, но почему фамилия самого

© Томашевская М.А., Шарифуллин Б.Я., 2015

первого лётчика России была *Уточкин*, повлияла ли она на его жизненный выбор – кто знает?

Имя и фамилия – судьба? Как тебя назовут, таким и будешь? Есть и контроверза: «Хоть горшком называй, только в печь не сажай». Одна из конформистских русских народных пословиц (русская паремиология очень часто неоднозначна, как и в других языках). Однако авторская ономастическая номинация подчиняется иным закономерностям.

Российский философ и филолог А.Ф. Лосев считал, что «Имя – это обозначение живого субъекта в его прошлом, настоящем и будущем. Нет культуры, где бы у людей не было имени. С другой стороны, у одного субъекта может быть два имени, и это не значит, что субъект должен раздвоиться. Имя – живое отражение его носителя. Имя – это лицо. Имя – действующий субъект. В имени – средоточие всяких физиологических, психических, феноменологических, логических, диалектических, онтологических сфер, <…> всё наше культурное богатство» [4: 132].

В ономастическом пространстве любого языка, важнейшим компонентом которого является пространство антропонимическое, происходят все эти прагматические, семантические, фоносемантические и прочие процессы, которые и формируют национально-специфическую ономастическую картину мира, в которой значимые имена занимают ключевые позиции (Иван и Марья в русской ЯКМ, Гретхен и Ганс в немецкой и т.п.).

А теперь обратимся к роману В. Набокова «Лолита».

Для Гумберта, главного героя романа В. Набокова, имя *Лолита* – центр его бытия. Фактически роман открывается молитвой, где имя Бога заменено именем *Лолита*: «Lolita, lights of my life, fire of my loins. My sin, my soul. Lo-Lee-Ta <…>» [7]. Гумберт молится на имена *Аннабелла* и *Лолита*, в его молитве не просто поклонение, в ней вся его любовь, страсть, страдания, и эгоистичный деспотизм. Стоит только представить, как он его произносит, и мы уже увидим страстный любовный порыв к прекрасному юному созданию.

Один и тот же персонаж в романе носит как бы разные имена: «Она была Ло, просто Ло, по утрам, ростом в пять футов (без двух вершков и в одном носке). Она была Лола в длинных штанах. Она была Долли в школе. Она была Долорес на пунктире бланков. Но в моих объятьях она была всегда: Лолита» [7]. Когда Лолита выходит замуж, она становится уже миссис Скиллер (Шиллер, если прочитать по-немецки).

С одной стороны, всё это множество имён отражает многогранность Лолиты как человека и замкнутость Гумберта только на одной ипостаси этой девочки: на Лолите как «богине-нимфетке» (в греческой мифологии нимфы – богини лесов и речных источников), а с другой – Лолита действительно разная, она меняется, она взрослеет и меняет имена. Когда Лолита выходит замуж, она становится миссис Скиллер. Разные люди называют Лолиту по-разному. Для своей матери Шарлотты она просто Ло. Куильти

вообще забыл её имя. Именем Лолиты открывается и завершается роман, поэтому это имя – ключевое для романа В. Набокова.

В контексте имени *Лолита* в пространстве этого романа мы имеем дело с двумя интересными явлениями современной коммуникации: омофонией и ономастической игрой.

Одним из эмотивных средств речи (не языка – опять sic!) является так называемая «омофония» (от древнегреч. *homos* «сходный, подобный» и *phonos* «звук»). Но это не её более распространённый термин-омоним обозначает слова одинаковые по звучанию, но разные по написанию и значению: например, *порог* и *порок*. Наша «омофония» более похожа на то, что определяется как «стиховедческий термин, употребляющийся главным образом, французскими исследователями стиха (P. Verrier, M. Grammont, E. Martin и др.) и обозначающий звуковую однородность стихотворной, шире – вообще художественной речи» [http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_literature/3479/Омофония].

Однако и в этом смысле наша «омофония» может иметь и более широкое значение, совсем далеко не только «стиховедческое». *Омофония* – это такое эмотивное средство речи, суть которого состоит в фонетическом повторе и в фонетической «рифме» «словечек», которые по отдельности ничего не значат и по отдельности не употребляются, а «звучат» только в «ансамбле». В целом, это одно из проявлений ономатопеи («звукотворения» по-древнегречески) [9].

Ономастическая речевая игра также очень часто основана на фоносемантике, фонетическом созвучии обыгрываемого имени и его «коррелята» [10; 11]. Омофония в связке с фоносемантической ономастической игрой и даёт тот эффект, на который и рассчитывал, скорее всего, сам писатель.

В. Набоков, с его тонким звукописным чутьем, очень внимательно подходит к выбору имени молодой героини романа. Существуют различные версии происхождения как самого сюжета романа, так и имен главных персонажей. Первое – это проблематика литературоведческая, она очень интересна, но для нашей темы не главная. Отметим, прежде всего, стихотворение В. Набокова 1928 года «Лилит», в котором впервые появляется звукосочетание «Л-Л-Т» (см. ниже).

В 2005 году немецкий учёный Михаэль Маар заявил, что Набоков позаимствовал сюжет и имя главной героини из рассказа 1916 года малоизвестного немецкоязычного писателя Хайнца фон Лихберга, также озаглавленного «Лолита» (см. [5]). По его мнению, фабула рассказа имеет существенное сходство с романом Набокова: в обоих произведениях немолодой мужчина влюбляется в юную дочь домовладелицы, в обоих девушка в финале умирает. Публикация М. Маара встретила смешанную реакцию в среде литературоведов: например, И.Л. Галинская считает приведённые М. Мааром параллели натянутыми, тем более что Набоков неоднократно

заявлял, что не знает немецкого, а на русский «Лолита» фон Лихберга не переводилась [2]. Согласимся и мы с этим.

Всё же, почему В. Набоковым было выбраню имя *Лолита*? Известно, что сначала он хотел дать героине имя, тоже католическое, испанское: *Хуанита (Жуанита) Дарк* (аллюзия на Жанну д'Арк). Позже сам писатель объяснял выбор имени *Лолита* следующим образом (в интервью Олвину Тоффлеру, редактору журнала «Playboy», в марте 1963 года):

«Для моей нимфетки нужно было уменьшительное имя с лирическим мелодичным звучанием. "Л" – одна из самых ясных и ярких букв. Суффикс -ита содержит в себе много латинской мягкости, и это мне тоже понадобилось. Отсюда – Лолита. Но неправильно произносить это имя, как вы и большинство американцев произносят: Лоу-лиита – с тяжёлым, вязким "л" и длинным "о". Нет, первый звук должен быть как в слове "лоллипоп" lollipop (англ.) – "леденец": «л» текучее и нежное, "ли" не слишком резкое. Разумеется, испанцы и итальянцы произносят его как раз с нужной интонацией лукавой игривости и нежности. Учёл я и приветливое журчание похожего на родник имени, от которого оно и произошло: я имею в виду розы и слёзы в имени "Долорес". Следовало принять во внимание тяжёлую судьбу моей маленькой девочки вкупе с её миловидностью и наивностью. "Долорес" дало ей ещё одно простое и более привычное детское уменьшительное имя "Долли", которое хорошо сочетается с фамилией Гейз, в котором ирландские туманы соединяются с маленьким немецким братцем-кроликом – я имею в виду немецкого зайчика Haze (англ.) – туман, Hase (нем.) – заяц». (Цит. по: [6]).

В интервью Роберту Хьюзу в сентябре 1965 года на Нью-Йоркском телевиденье В. Набоков делает следующие замечания для правильного произношения имени Лолита: «<…> Не прочитаю ли я три строчки из своего русского перевода? Конечно, но, как это ни невероятно, полагаю, что не всякий помнит, как начинается "Лолита" на английском. Потому сначала я лучше прочту первые строки по-английски. Прошу обратить внимание, что для достижения необходимого эффекта мечтательной нежности оба "л" и "т", а лучше и слово целиком должно произносить с иберийской интонацией, а не по-американски, то есть без раздавленного "л", грубого "т" и длинного "о": "Lolita, light of my life, fire of my loins. My sin, my soul. Lo-lee-ta: the tip of the tongue taking a trip of three steps down the palate to tap, at three, on the teeth. Lo. Lee. Ta". Сейчас мы приступим к русскому. Здесь первый слог её имени звучит больше с "а", чем с "о", а в остальном всё опять вполне по-испански: "Ло-лии-та, свет моей жизни, огонь моих чресел, Грех мой, душа моя" (Цит. по: [6]). В данном абзаце имя Лолиты используется в разных вариациях.

В английском оригинале, как мы видим, появляются длинные цепочкислов-аллитераций на [l] и [t] и ассонансов на [i] и [o]. В русском переводе

эта фоносемантика слов, обыгрывающих звуковую последовательность в имени *Лолита*, пропадает.

«Л» (L) и «т» (t) в имени Лолиты создают какую-то мистику, порождают целый букет образов и слов с этими буквами, которыми и отрывается роман.

Обратимся к имени предшественницы Лолиты, в которую был влюблен в юношестве Гумберт, прекрасной Аннабель Ли (Leigh). Слог «li» – это аллюзия к «Annabel Lee» – поэме Эдгара Аллана По. Можно также утверждать, что перестановка первых и последних буквы в именах Аннабель и Лолита используется автором не просто так. Аннабель Ли рождается вновь для Гумберта в образе Лолиты, а значит Лолита – её как бы реинкарнация.

Рассмотрим семантику полной формы имени Лолиты Dolores. Имя Dolores происходит от теонима в честь Девы Марии Скорбящей. В переводе с испанского означает «Скорбящая», «печальная», а истоком этого титула является латинское слово dolor «скорбь», «печаль» [3]. Поэтоним Dolores и английские апеллятивы dolorous «печальный» и rose «роза» предстают как паронимы. Контрастные сонорные [р/л], свистящие [з/с] – аллитерирующие звуки и в английском, и в русском языках. Гумберт часто называет в романе Лолиту такими нарицательными, как *роза, арийская роза*, т.е. цветком страсти и любви.

Имя *Долорес* может использоваться и в квалитативной форме *Долли*, что созвучно английскому doll «кукла». В стихотворении-обращении перед убийством Куильти Гумберт признает, что Лолита и в его руках была куклой, как и в руках Куильти:

«…Средь ужаса фиалок и любви,
Раскаянья, отчаянья, а ты
Наскучившую куклу взял
И, на кусочки растащив ее,
Прочь бросил голову. За это,
За все, что сделал ты,
За все, чего не сделал я,
– Ты должен умереть!» [7].

Знакомство Гумберта с Лолитой, как известно, случилось в саду, когда её мать Шарлотта показывала ему свои лилии: «"Это была моя Ло", – произнесла она, – "а вот мои лилии". "Да, – сказал я, – да. Они дивные, дивные, дивные"» [7]. Случайно ли автор упоминает в своем произведении о таком цветке, как лилия? На наш взгляд, не случайно. Учитывая некоторые народные поверья, можно обнаружить подходящую интерпретацию такого символа, как лилии для романа – когда ломают лилию, то лишают девушку чистоты и невинности.

Стоит обратить внимание на то, что красные лилии в Библии несут в себе смысл страстности и эротичности. А появились лилии из слез Евы, ко-

гда она попрощалась с раем, погрязнув в грехе. Несмотря на то, что Гумберт был не первым любовником Лолиты, он не помог ей вернуть юную чистоту, а наоборот усугубил грех Ло. Всё в романе закономерно. «Горе миру от соблазнов, ибо надобно прийти соблазнам; но горе тому человеку, через которого соблазн приходит», – вспоминаются строки из Евангелия от Матфея (1 Кор 11, 19). Так случается и с Гумбертом. Что ожидает его после соблазна? Мимолетное счастье, а за ним бесконечное страдание.

«Что лилия моя между тернами, то возлюбленная моя между девицами», – говориться в Песни Песней (2,2); так и Лолита была всегда отлична от остальных девочек ее возраста: «Надобно быть художником <...> дабы узнать сразу, <...> маленького смертоносного демона в толпе обыкновенных детей: она-то, нимфетка, стоит среди них, неузнанная и сама не чующая своей баснословной власти» [7].

Образ сексуально привлекательной девочки впервые появляется у Набокова в берлинском стихотворении «Лилит» (1928). Имена *Лолита* и *Лилит* тоже омофоничны, и это даёт почву для ещё одной ономастической игры.

А. Волхонский в своей книге говорит о том факте, что Лолита связана со смертью и сравнивает эту участь с роковой Лилит из Библии [1: 357]; Лилит в апокрифических списках Библии – первая женщина на Земле, первая жена Адама, которая в последствии, проклиная, оставляет его, и по преданию сама становиться демоном, убивающим младенцев. Сам герой романа говорит о себе: «Гумберт был вполне способен иметь сношения с Евой, но Лилит была той, о ком он мечтал». Библейская Лилит променяла Адама на одного из демонов, точно как Лолита променяла Гумберта на Куильти. Всё это указывает на небеспричинное созвучие имен *Лилит* и *Лолита*.

Сбежав из больницы со своим вымышленным дядюшкой, Лолита покидает Гумберта. Три с половиной года Гумберт существует без своей Ло. Он пытается идти по следам своего соперника, отыскать любимую, но тщетно, и тогда он решает отвлечься от этой идеи: лечится в санатории, преподает в университете и встречает в этот период свою старую знакомую, тридцатилетнюю Риту. Гумберт точно описывает ее сущность: «Такая она была добренькая, эта Рита, такая компанейская, что из чистого сострадания могла бы отдаться любому патетическому олицетворению природы» [7].
С именами *Лолита* и *Рита* происходит некоторая омофоническая игровая метатеза, которая получает свое обоснование на уровне происхождения самих имён: *Лолита*, шифруемая как *Кармен*, названная «мексиканским сувениром», эхом отзовется в *Рите*, которая «была, кажется, испанского или вавилонского происхождения» [8: 146]. Первый, текучий, плавный, тающий во рту слог имени *Ло* превращается в усеченное, резкое *Ри*; *Ло* словно иссыхает, превращается в «гербарий», в те самые воспоминания о любимой Лолите.

Сочетание имени *Рита* и образа Лолиты прослеживается в песне группы The Beatles «Lovely Rita» (1967). На написание песни Пола Мак-

картни вдохновила meter-maid «девушка у счётчика» на автозаправке в Лондоне Рита Дэйвс, напомнившая ему Лолиту Набокова, роман которого он недавно прочитал: маленькая, худенькая, похожая на подростка, особенно в кепке («In a cap she looked much older»), но сексапильная. Пол посвятил ей песню, и когда его спрашивали, почему он назвал песню «Lovely Rita», а не «Dear Lolita», как было вначале, отвечал, что ему так послышалось [12: 239]. Не исключено, что сочетание d-r-l-l-t показалось Полу не очень подходящим для последующих слов meter-maid «девушка у счётчика».

И напоследок об омофонии *тро-ло-ло*, скрывающейся в именах *Рита – Лолита.*

Вот такой своеобразный рефлекс англоязычных СМИ, шоу-бизнеса и интернета на омофоническое звучание песни, исполненной когда-то советским певцом Эдуардом: его прозвали «Мистер Тро-ло-ло-ло» (M**r.** Trololololo, Trololo-man). В этой песне, уже более чем 50-летней давности, с длинным названием «Я очень рад, ведь я наконец возвращаюсь домой», нет ни единого слова. Она вся состоит из омофонических, условно говоря, «междометий». Но англоязычная публика выделила из этого вокализа этот звук «тро-ло-ло».

Эдуард Хиль также высказал в одном из интервью собственную версию причин популярности песни: «А что надо для людей в другом государстве? Им слов не надо. Если бы я спел «Партия – наш рулевой», или там про Ленина и Сталина, то они бы не стали это слушать и петь. А как «ло-ло-ло», так они сразу запели. Все естественно» [http://news2000.com.ua/news/kultura/muzyka/106862].

***

Имя девочки-нимфетки Лолиты заставляет задуматься о характере и истории персонажа, оно несёт в себе весь смысл жизни и всю судьбу героев романа В. Набокова. Имена, ассоциирующиеся с именем *Лолита* – это живые картинки, которые мы видим, оно вызывает массу образов, любимых мест романа, ассоциаций, случайных мыслей. При этом надо заметить, что, превратившись в так называемые транскультурные символы, «Лолита» и «нимфетка» утратили многие смысловые обертоны, метафорическую сложность образа, созданного автором романа. Теперь оба слова употребляются в значении «соблазнительная, кокетливая девочка-подросток».

Список литературы

1. Волохонский А.Г. Набоков и миф личности. Т. 2. СПб.: РХГИ. С. 355–359.

2. Галинская И.Л. К вопросу о генезисе романа В.В. Набокова «Лолита» // Современная филология: итоги и перспективы: сб. науч. тр. М.: Ин-т рус. языка им. А.С. Пушкина, 2005. С. 237–255.

3. Значение имени Долорес / 2010–-2015. URL: http://www.kakzovut.ru/names/dolores.html.

4. Лосев А.Ф. Философия имени. М.: ЭКСМО-ПРЕСС, 1999. 660 с.

5. Маар М. Лолита и немецкий лейтенант: пер. с нем. // Иностранная литература. 2007. № 4.

6. Мельников Н.Г. Набоков о Набокове и прочем: интервью, рецензии, эссе. М.: Независимая газета, 2002. С. 625–692.

7. Набоков В.В. Лолита. Азбука-классика. 2009. URL: http://loveread.ws/view_global.php?id=235.

8. Погребенная Я.В. Поиски «Лолиты»: герой-автор-читатель-книга на границе миров. М.: Litres. 2003.

9. Шарифуллин Б.Я. «А бабочка крылышками бяк-бяк-бяк-бяк»: омофония в кросс-языковой коммуникации: сб. науч. ст. // V Международные филологические чтения им. проф. Р.Т. Гриб «Человек и язык в коммуникативном пространстве»; под ред. проф. Б.Я. Шарифуллина. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2014. С. 239–246.

10. Шарифуллин Б.Я. Языковая игра в Интернет-коммуникации // Интернет-коммуникация как новая речевая формация: коллективная монография; науч. ред. Т.Н. Колокольцева, О.В. Лутовинова. Гл. 11. 2-е изд. М.: Флинта-Наука, 2012. С. 203–220.

11. Шарифуллин Б.Я. Филя, харя, макар и другие: иноязычная ономастика и русские экспрессивы // Взаимодействие языка и культуры в коммуникации и тексте: сб. науч. стй. Вып. 10; отв. и науч. ред. Б.Я. Шарифуллин; Сиб. федер. ун-т. Красноярск, 2010. С. 331–335.

12. MacDonald, Ian. Revolution in the Head: The Beatles' Records and the Sixties. London: Pimlico (Rand), 2005.

УДК 821.161.1

Л.Г. Самотик
Россия, Красноярск

ЭТНОНИМЫ И ОБРАЗ (НА МАТЕРИАЛЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ДИЛОГИИ А.И. ЧМЫХАЛО)

В статье рассматриваются этнонимы дилогии А.И. Чмыхало «Дикая кровь» и «Опальная земля», формирующие образ инонациональной речевой среды Сибири периода прихода русских. Показано мастерство писателя в создании художественного текста, выявлены отдельные приёмы, формирующие идиостиль автора.

© Самотик Л.Г., 2015

Ключевые слова: *этноним, выразительные средства языка, художественный текст, образ инонациональной речевой среды, языковое самосознание.*

L. Samotik
Russia, Krasnoyarsk

ETHNONYMS AND IMAGE (BASED ON HISTORICAL NOVELS A.I. CHMYHALO)

The article deals with ethnonyms Novels A.I. Chmyhalo "Wild Blood" and "Disgraced the earth", forming the image of a different nationality speech environment Siberia period is Russian. Displaying the skill of the writer in the creation of a literary text, revealed some techniques that form idiostyle author.

Key words: *ethnonym, expressive means of language, literary text, the image of a different nationality speech environment, linguistic identity.*

В Лесосибирском (Енисейском) педагогическом институте всегда много внимания уделялось сибирской литературе. В декабре 2014 года исполнилось 90 лет со дня рождения Анатолия Ивановича Чмыхало. Ряд произведений писателя посвящен истории Приенисейской Сибири. В представляемой статье проанализированы фрагменты из романов «Дикая кровь» [27] и «Опальная земля» [28], которые были представлены в виде «Словаря исторической прозы А.И. Чмыхало» [14], а в 2005 году издан словарь «Литературный ономастикон (на материале дилогии А.И. Чмыхало)» [16]. Словари изданы на основе сплошной выборки из текстов внелитературной лексики (слов, не фиксированных в толковых словарях современного русского литературного языка или имеющих особые ограничительные (запретительные) пометы) и поэтических антропонимов и топонимов. «Опальная земля» расписана только во второй своей части – сибирской. «Лексика художественной литературы XX века требует серьёзного комментирования, так как в тексте этого бурного века многое ушло безвозвратно. Создание толково-энциклопедических словарей, объясняющих литературное творчество, поставит общество в относительно независимое положение от быстрой смены исторических концепций» [12: 129].

О.И. Блинова выдвинула понятие лексикографического метода описания какой-либо языковой системы [1; 2]. Применительно к художественному тексту такой метод позволяет не иллюстрировать некоторые положение отдельными примерами, а взглянуть в целом на текст.

Иллюстративный материал в настоящей работе ограничен, даётся только по одному примеру, не приводится перечень страниц употреблений слов в тексте, так как он есть в словарях, плотность (частотность) их употребления.

Дилогия посвящена периоду становления Красноярского острога и закрепления русских в центральной части Приенисейской Сибири. Основной мотив – противостояние казаков и автохтонов края. Образ-концепт инонациональной речевой среды выстроен в дилогии из сопоставления с образом русской речевой среды прошлого.

Средством создания образа инонациональной речевой среды в дилогии являются экзотизмы, диалектизмы в функции экзотизмов, историзмы в функции экзотизмов, варваризмы и нациолектизмы. Эта лексика представлена нами в отдельных публикациях и монографии [20; 17; 18; 19]. Настоящая работа посвящена этнонимам произведения, которые наряду с антропонимами и топонимами многие исследователи относят к ономастике. Этнонимы наряду с антропонимами «инородцев» также создают образ инонациональной речевой среды.

Этнонимы – ‘названия народов’ [9]. Значительное количество этнонимов производит впечатление множественности автохтонных народов Сибири того времени, сильного противостояния горстке русских казаков, что создаёт такое качество текста, как напряжённость. Противостояние в дилогии сложное, многоплановое. Всего народов Сибири названо в произведении 33. По количеству слов, принадлежащих к национальной культуре, выделяются *киргизы*. Они показаны в тексте как реальные противники русских, за их спинами стоят *джунгары*, *монголы*. Противостояние выражено и в экзотизмах текста: *ясак* – ‘дань русским’, *албан* – ‘дань киргизам и джунгарам’, *ясачный* – ‘данник русских’, *кыштым* – ‘данник джунгар’ и т.д.

1. Общие названия автохтонов края – *инородец (инородка, инородческий), кочевники (кочевать, кочёвка, перекочёвка), степняки, нехристь, басурманин (басурманский), новокрещен (новокрещенка), крещёный (крещёная)*. Основные этнонимы имеют в тексте словообразовательные гнёзда.

В дилогии широко представлено общее официальное для того времени именование автохтонов Сибири: *инородец, инородка, инородческий*. Слово *инородец* в МАС зафиксировано со значением ‘официальное название в дореволюционной России для представителей нерусской народности, обычно восточной окраины Российской империи’ (МАС – *устар*.). Слова *абориген* и *автохтон* не используются автором (МАС: *аборигены* – ‘коренные жители страны, местности; автохтоны’. *Автохтоны* – ‘коренное, первоначальное население страны; аборигены’). Ср.: «На основе новейших данных можно утверждать, что подавляющее большинство сибирских племён автохтонно по своему происхождению, хотя миграционные процессы и сыграли известную роль в их формировании. Именно поэтому по отношению к сибирским народам в целом мы считаем возможным применить термин «аборигены» [7: 35]).

В текстах слово *инородец* используется со значением ‘сибирский абориген’; *инородка* – ‘женск. к *инородец*’; *инородческий* – ‘принадлежащий

инородцам’: *Эти обходные пути прежде всего сбивали с толку самих казаков, которые никак не могли уразуметь, зачем им ходить по лесам и болотам, когда немирные* ***инородцы*** *– в степи…* (Д.К., с. 360); *И впрямь невидаль:* ***инородка*** *от мужика своего в храм божий сбежала, даже у русских такое не в обычае* (Д.К., с. 232); *Лес на обрывистых береговых кручах был вырублен –* ***инородческое*** *войско взяло для переправы плоты* (Д.К., с. 346).

Нужно отметить, что для представителей других народов в дилогии используются историзмы *иноземец* и *чужеземец* – соответственно отмеченные в МАС (*устар.*) со значениями ‘иностранец’ и ‘человек из чужой земли, страны’: *Видно, не глуп был кочевой царь монгольский, умел достойно держать себя перед всякими* ***иноземцами*** (Д.К., с. 324); *Она вскормила и вспоила его, дала ему ум и силу, чтобы он защитил её от* ***чужеземцев*** *и умножил её богатства* (Д.К., с. 385) и.т.д. (употребляется в русском языке с 1497 года [24: 1550]). Ср. в рассказах К.В. Богдановича [3]: *Качинские* ***иноземные люди*** *не трогали казаков да ещё помогать обещали* (с. 14). Слово *инородец* более древнее (зарегистрировано в «Словаре русского языка XI–XVII вв.» с XI–XIII вв. [22] со значением ‘единственно рождённый, единственный’, к XVII веку приобретает значение ‘о нерусских, об иностранцах в русском государстве’), чем *иноземец* – с 1577 года [СРЯ, XI–XVII. Вып. 6, с. 212, 239].

Другое общее название представителей коренных народов Сибири – *степняки* (степь – слово или индоевропейское, или собственно русское [25: 755]). В литературном языке это слово означает ‘человек, постоянно живущий в степи, в степных селениях’ (МАС). В дилогии А. И. Чмыхало это значение трансформировано: *Шанда был* ***степняком*** *и жил по извечным степным законам* (Д.К., с. 250) .

И в других художественных текстах *степняк* выступает как синоним к слову *кочевник*, например: *Речь шла о войске* ***степняков****, которые провели здесь обряд жертвоприношений <…>.* ***Степняки*** *обложили местных тяжёлой данью <…>* [11: 159–160].

Общее именование нерусского населения Сибири осуществляется также по религиозному признаку: *басурман* – ‘человек иной веры (преимущественно магометанин)’, (МАС – ус*тар*. и *народ*. – *поэт*.); *басурманин* не отмечено в МАС. Следует обратить внимание на разграничение значений, казалось бы, чистых словообразовательных вариантов: *басурман* употребляется при стилизации украинской речи в «Опальной земле», где это слово обозначает татарина: *Только обозлишь* ***басурмана****, себе же сделаешь хуже* (О.З., с. 320). Слово же *басурманин* относится к представителю коренного народа Сибири: *Да ты что, Санкай! За тобой я приехал, как тебя* ***басурманину*** *Курте продали, государев указ нарушив* (Д.К., с. 229). Слово это употребляются в дилогии и как бранное: *Чтоб тя оглушило,* ***басурманин!*** (Д.К., с. 232). Ср.: в рассказах К.В. Богданови-

ча [3]: *«Ладно, проучили теперь* ***басурманов****, может, в ум войдут». Но* ***басурманы*** *в ум не вошли* (с. 66).

Восприятие казаками мира и этнической обстановки Сибири через религию отражено в таком общем именовании автохтонов, как *нехристь* (‘представитель инородческого населения Сибири, букв. *некрещёный*’; в словарях литературного языка – ‘человек нехристианской веры’ (*прост.*, *устар.*), а также *новокрещен, новокрещенка* (‘крещёный инородец Сибири’; ср.: в МАС: *выкрест* – ‘тот, кто перешёл в христианство из другой религии (*устар.*)’): *Вот и басурманин Иренек,* ***нехристь****, ничему не учёный, а ведь гляди-ко, задал какую задачу!* (О.З., с. 243). *Разве можно выдавать намерения киргизов* ***новокрещену****, живущему с русскими!* (Д.К., с. 266); *Когда Куземкина жалоба дошла до Москвы, воеводе прислали оттуда грамоту, чтобы* ***новокрещенку*** *выдали замуж, за кого она пожелает, но убытки Курте должен целиком возместить её новый муж* (Д.К., с. 255). Субстантивированное прилагательное *крещёный* в романах также используется по отношению к автохтонам, и значение его равно понятию *новокрещен* – ‘инородец Сибири, принявший христианство’ и тем самым вставший на сторону русских и имеющий в связи с этим определённые права: *Не передумала ли старая Тойна отдавать младшую дочь за* ***крещёного****?* (Д.К., с. 224); *Ты ведь* ***крещёная****, тебя не смели продавать нехристю* (Д.К., с. 229) и т. д.

Интересно, что в тексте не используется в качестве общего названия нерусских народов юга Сибири слово *татары*. Оно до 50-х лет XX века было употребительно в народе в этом значении. После переселения в Приенисейскую Сибирь татар с Волги (Пировский район и др.) стали в народно-разговорной речи региона различать казанских татар и сибирских (енисейских) (ср.: заголовок работы известного историка-краеведа Н.Ф. Катанова «Наречия урянхайцев (сойотов), абаканских татар и карагасов: образцы народной литературы тюркских племён» (СПб., 1893. Т. 1–4)). В русской литературе отмечено такое употребление слова: «Татары – одно из общих названий для тюркоязычных народов Кавказа и Закавказья, исповедующих мусульманство (азербайджанцев, кумыков, балкарцев и т.д.). В более широком смысле в кавказоведческой литературе XIX века *татары* – горцы-мусульмане Северного Кавказа и Дагестана. В произведениях Лермонтова это слово встречается в обоих смыслах – и как название кумыков (в "Герое нашего времени"), и как обозначение горцев-мусульман ("Валерик" и "Свидание")» [10: 72]. Ср.: в рассказах К. В. Богдановича [3]: *Тут земли-то, чать, ничьи. Вот и мы пришли. А что тут* ***татары*** *живут, так пусть себе и живут* (с. 32); *…начали приводить под его высокую государеву руку качинских и аринских* ***татаровей*** (с. 43); *Сейчас все* ***татаровя*** *улусные ко мне подступались…* (с. 56).

Из общих названий 60 % составляет употребление слова *инородец*. Следующим по частотности стоит слово *басурманин* – 18 %. Общие обозначения

автохтонов края в текстах – только через слова, известные в русском языке до прихода в Сибирь, это не заимствованная лексика из языков местных народов, что, очевидно, должно соответствовать языковому сознанию – народы не осознают себя как этническое и территориальное единство. Но это характеризует особенность языкового сознания русских, их стремление к восприятию этих народов в целом, совокупно (что характерно в некотором роде и для сегодняшнего русского языковогомышления, см. статью «Лицо кавказской национальности, или Мир глазами русского» [15]).

2. В текстах используются 14 устаревших внелитературных этнонимов и производных от них названий не существующих теперь народов и племён, часть – заменённые названиями современных народностей: *джунгары (джунгарский, в джунгары), чёрные калмыки (калмыцкий), киргизы (киргизский, киргизятин); алтысары (алтысарский), тубинцы (тубинский), алтырцы (алтырский), езерцы (езерский); качинцы (качинский), аринцы (аринский), камасинцы (камасинский); братские, братские люди; мугал (мугалка, мугальский), койбалы, кызылы, холхасцы (холхазский).*

По частотности выделяется этноним *киргизы.* Они и изображены в тексте как основная сила, противостоящая русским. В целом этот этноним составляет половину (с однокоренными словами) всех употреблений слов-этнонимов в тексте (66 от 120). Другие, дальние, враги казаков – *джунгары* (*чёрные калмыки*) – 21 употребление. В лексике проявляются силы, склонные к взаимодействию с русскими – подгородные племена и буряты-братские.

Приводится общее название родового деления народов – *киргизы.* В словарях русского литературного языка – это ‘нация; основное население Киргизии, а также лица, относящиеся к этой нации’. В произведениях – это ‘народ, живший на севере Монголии и в Сибири, енисейские киргизы’ [8: 33–34]: *Лишь когда* ***киргизы*** *стремглав бросились от Алтын-хана, Герасим на какое-то время отвлёкся от сысков и судов* (Д.К., с. 268). Приводятся также прилагательное и вариант этнонима с яркой отрицательной экспрессивной окраской – *киргизятин*: *И* ***киргизские*** *князцы, и Герасим – они не поступятся собственной выгодой, потому и идёт война* (Д.К., с. 373); *«Не по тем дорогам водит нас* ***киргизятин*** *Ивашко, а ему потакает во всём сам атаман Кольцов, вот чо», – в глазах у Артюшки закипели слёзы* (Д.К., с. 359).

Используются в тексте названия представителей четырёх родов («аймаков») енисейских киргизов в XVII веке, обитавших в степях, по рекам Абакану и Уйбату, – *алтырцы, алтысары, тубинцы, езерцы: С этой мыслью и ехал Иренек к* ***езерцам*** *и* ***алтырцам*** (Д.К., с. 355); *Воинственные* ***алтысары*** *ему обязаны своим господством над всеми племенами и родами* (Д.К., с. 212); *К нему и Орошпаю, чтобы братья никуда не сбежали, был приставлен Емандарак с воинами, стража днём и ночью неотступно находилась при* ***тубинцах*** (Д.К., с. 350). Параллельно в тексте употребляются притяжательные прилагательные.

В «Топонимическом словаре Хакасско-Минусинского края» В.Я. Бутанаева: *туба* – 1. Устаревшее имя койбалов. 2. Тубинский улус’ [4: 155]. Из частных обозначений народов Приенисейской Сибири в текстах частотным является слово *джунгары* – ‘то же, что *чёрные калмыки*, тюркоязычный народ, кочевавший по югу Сибири, маньчжуры’, однокоренные слова: *джунгарский*, *джунгарин,* устойчивое сочетание *в джунгары*: *Если киргизы захотят, их примет к себе и Алтын-хан, и* ***джунгары*** (Д.К., с. 287); *Пока в Москве судили да рядили, как откликнуться на запросы Лопсана, пока Роман Старков ездил по Упсе в поисках подходящего места для острога,* ***джунгарский*** *Сенге-тайша принялся действовать споро и решительно* (Д.К., с. 382); *Впрочем, и в прошлые годы княгиня не раз вот так же вдруг заговаривала об уходе* ***в джунгары****, даже в те, сравнительно мирные времена, когда был жив мудрейший из князей, доблестный её муж* (Д.К., с. 42).

Чёрные калмыки – ‘то же, что *джунгары*’ (в словарях литературного языка *калмыки* – ‘народ, составляющий основное население Калмыкии, а также лиц, относящихся к этому народу’): *Он совсем стал* ***чёрным калмыком****: на нём и шапка калмыцкая, с острым колпаком и шариком, и сапоги калмыцкие, с широкими голенищами, и моления он соблюдает калмыцкие* (Д.К., с. 40).

Кроме того, названы *арины* (*аринский*), *качинцы* (*качинский), камасинцы* (*камасинский*), жившие в долине Енисея и находившиеся в зависимости от тюркского населения Минусинской котловины [8: 41, 243, 260–261]: *четвёртую неделю по едва приметному киргизскому следу неотступно шла пешая сотня атамана Родиона Кольцова, усиленная подгородными* ***аринами*** *и* ***качинцами*** (Д.К., с. 345); *Хозяин крытой корьём юрты, старый* ***камасинец****, охотно повёл казаков вверх по реке и показал кочковатый лог* (Д.К., с. 345); *На этом неблизком пути им должны встретиться дружественные русским* ***качинские*** *и* ***аринские*** *улусы, где можно в долг раздобыть коней или какую-нибудь лодку* (Д.К., с. 66); ***Камасинский*** *улус тоже был разграблен и сожжён, людей Абалак угнал за Енисей, сам старик чудом скрылся в болотистой согре, а вот теперь осмелился выйти* (Д.К., с. 345). Эти этнонимы менее частотны.

В тексте используется устаревшее именование бурят – *братские*: *Санкай, носясь у церкви и никого не замечая, звонко, совсем по-ребячьи смеялась и хлопала в ладони: в конце концов, по её вышло,* ***братский*** *теперь на свободе и, может быть, далеко отсюда* (Д.К., с. 56). Также есть устойчивое сочетание *братские люди*: *Казаки взяли её в плен, когда ходили на бурятов, или, как их тогда называли,* ***братских людей****, войною* (Д.К., с. 33). «Название «братские люди», буряты, как их назвали русские, распространилось по Сибири» [6: 58].

Некоторые этнонимы являются в тексте единичными: *койбалы* – ‘тюркоязычный народ юга Приенисейской Сибири, в прошлом говоривший на самодийско-енисейском языке’ [8: 278]; *кипчаки* – ‘древний восточный кочевой народ’; *кызылы* – ‘этнографическая группа хакасов’ [8: 344]: *мугал*

(*мугальский*) – ‘древний народ юга Сибири’; х*алхасцы* (*халхасский*) – ‘народ, составляющий население Монголии и южной части Сибири’ и т.д.

Ср.: у Н. Г. Доможакова [5]: *...Да ещё собрать надо бродячих наших* ***кызылов, хасов, бельтыр, сагаев, шоров****, вот какая армия будет!* (с. 52); *Прибежали толстый* ***кызылец, сагаец*** *в кожанке,* ***шорей*** *в беличьей шапке, командиры* ***качинцев, бельтыров, койбалов*** (с. 101). ХРС: *бельтыры* – ‘родовое название одного из шести бывших основных хакасских племенных объединений’ (с. 357); *хаас* (качинцы) – ‘старое родовое название одного из шести бывших основных хакасских племенных объединений’ (с. 357); *хызыл* (кызыльцы) – ‘родовое название одного из шести бывших основных хакасских племенных объединений’ (с. 357).

Множественное именование автохтонов Сибири в тексте обостряет конфликт: маленькая горстка русских казаков, сосредоточенная в Красноярском остроге (другие упоминаются вскользь, есть Каннский и Ачинский острожки, Канский острожек вырезал кровавый Шанда – в тексте официальное именование того времени воспринимается как деминутив: «зарезали ребёночка») противостоит большому количеству местных племён и народов, разбросанных на огромной территории. Положение казаков очень тяжёлое. Аналогичный приём использован Г. Сенкевичем в романе «Крестоносцы» [21]. Также множественность сторонников поляков, грандиозность противостояния, а затем битвы передаётся через этнонимы, большей частью устаревшие: *Да мы тут слыхали, будто все* ***литвины*** *хотели уйти с детьми и жёнами, но только не верили тому* (с. 7); *Коснувшись плеча стоявшего рядом* ***мазура****, он спросил…* (с. 15); *Когда польские и литовские войска снова посадят на трон* ***кипчаков*** *изгнанника Тохтамыша, он объявит себя «сыном» короля Владислава…* (с. 48); *Это всё* ***курпы****, и нет на свете лучников лучше их* (с. 182); *Помоложе был, когда* ***фризу*** *пятернёй все усы вырвал* (с. 110). *Так жаловались* ***жмудины****…* (с. 385); *Юноша легко объяснялся с ними, так как среди них была горсточка* ***полочан*** (с. 391); *Двигался сильный отряд иноземных наёмников и охотников, состоящий преимущественно из* ***чехов*** *и* ***моравов*** (с. 551); *Сначала рассыпались* ***татары, бессарабы и валахи****, а вскоре дала трещину стена* ***литвинов****…* (с. 561). Они противостоят ордену, крестоносцы сосредоточены в одной крепости.

Большая часть этнонимов не связана с сюжетом: нет действующих лиц – представителей этих народов. Это делает особо напряжённым повествование (сколько их за кадром?). Все этнонимы являются подлинными и частично приводятся в исторической литературе как термины. Однако автор использовал право отбора, представлено не всё из возможного.

Основные этнонимы имеют в тексте словообразовательное гнездо, обычно – существительные с модификационным словообразовательным значением женскости или невзрослости, транспозиционным словообразовательным значением (отглагольные существительные, адъективные суще-

ствительные), прилагательные адъективного типа склонения, мотивированные существительными [13: 265, 267, 281], что делает их положение в лексической системе произведений достаточно прочным.

На этнонимах показана попытка русских при именовании неизвестных ранее народов использовать уже имеющиеся в языке слова: *киргизы* (*киргисъ, киргиз* – известно с начала XVII века [22]), *калмыки* (*чёрные калмыки*). Писатель показывает языковое сознание русских, их способ освоения нового мира.

Мастерство писателя проявляется:

– в использовании большого количества этнонимов (наряду с иноязычными антропонимами), что создаёт впечатление развёрнутого эпического полотна (хотя романы назвать эпопеей нельзя) и напряжённость текста через острый военный конфликт;

– в передаче движения времени и межличностных отношений героев, процесса русификации культуры через динамику этнонимов;

– в отражении специфики восприятия русскими конфликта как религиозного противостояния;

– в передаче особенностей национального самосознания русских и автохтонов через систему общих именований «инородцев» словами, известными в русском языке ранее, и обозначением отдельных народностей через заимствованную лексику, связанную с самоназваниями.

Список литературы

1. Блинова О.И. Лексикографический метод исследования языка // Природные и интеллектуальные ресурсы Сибири: тез. докл. 3-й Междунар. науч.-практ. конф. Томск: ТГУ, 1997. С. 148–149.

2. Блинова О.И. Лексикографический метод и сферы его использования в диалектологических исследованиях // Язык и культура в евразийском пространстве: сб. ст. XVI Междунар. науч. конф., 16–20 апреля 2003 г. Разд. 1 . Томск, 2003. С. 110–117.

3. Богданович К.В. Люди Красного яра. Красноярск: Красн. книжн. изд-во, 1966.

4. Бутанаев В.Я. Топонимический словарь Хакасско-Минусинского края. Абакан: НИС ХГУ, 1995.

5. Доможаков Н.Г. В далёком аале // Доможаков Н.Г., Кобяков В.А. В далёком аале: роман, повесть: пер. с хакас. Г. Сысолятина. Абакан: Хакасское отделение, 1987. С. 7–204.

6. История Сибири. Т. 2. Сибирь в составе феодальной России. Ленинград: Наука, 1968.

7. Крестьянство Сибири в эпоху феодализма. Новосибирск: Наука, 1982.

8. Кривоногов В.П. Койбалы. Алтын-ханов государство. Аринцы. Качинцы. Камасинцы // Енисейский энциклопедический словарь. Красно-

ярск: КОО ассоциация «Русская энциклопедия», 1998. С. 344, 33–34, 41, 243, 260–261.

9. Крысин Л.П. Толковый словарь иноязычных слов. М.: Рус. яз., 1998.

10. Мануйлов В.А. Роман М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени»: комментарий. М.-Л.: Просвещение, 1966.

11. Полякова Т.В. Бочка но-шпы и ложка яда. М.: ООО «Из-во Эксмо», 2005.

12. Рождественский Ю.В. О современном положении русского языка // Вестник МГУ. Сер. 9. Филология. № 3. 1995. С. 110–134.

13. Русская грамматика. Т. 1. Фонетика, фонология, ударение, интонация, словообразование, морфология. Т. 2. Синтаксис / под ред. Н.Ю. Шведовой. М.: Наука, 1980.

14. Самотик Л.Г. Словарь исторической прозы А.И. Чмыхало. Красноярск: Кларетианум, 1999.

15. Самотик Л.Г. Лицо кавказской национальности, или мир глазами русского (экзотизмы в русском языке) // Воспитание исторического и национального самосознания. Красноярск: КГУ, 2001. С. 160–163.

16. Самотик Л.Г. Литературный ономастикон (на материале дилогии А.И. Чмыхало): словарь. Красноярск: РИО КГПУ им. В.П. Астафьева, 2005.

17. Самотик Л.Г. Проблема понимания диалектизмов и экзотизмов в пространстве художественного текста // Вестник КрасГАУ. Вып. 11. Красноярск, 2006. С. 266–273.

18. Самотик Л.Г. Внелитературные экзотизмы в русском языке: сферы использования // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева, 2010 (1). С. 170–176.

19. Самотик Л.Г. Нациолектизмы в русском языке // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 20011 (1) / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2011. С. 180–185.

20. Самотик Л.Г. Внелитературная лексика в создании образа инонациональной речевой среды: монография. Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2013.

21. Сенкевич Г. Избранные произведения. Крестоносцы: роман: пер. с пол. Б. Стахеева. М.: Голос, 1993.

22. Словарь русского языка XI–XVII вв. М.: Наука, 1975–2008. Вып. 1–28.

23. Словарь русского языка: в 4 т. / под ред. А.П. Евгеньевой. М.: Русский язык, 1981. (МАС).

24. Срезневский И.И. Материалы для словаря древнерусского языка: в 3 т. М.: Наука, 1958.

25. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в 4 т. / пер. с нем. доп. О.Н. Трубачёва. М.: Прогресс, 1964-1973.

26. Хакасско-русский словарь / Н.А. Баскаков и А.И. Инкижекова-Грекул. М.: Главиздат, 1953 (ХРС).
27. Чмыхало А.И. Дикая кровь. Красноярск: ККИ, 1989.
28. Чмыхало А.И. Опальная земля. Красноярск: ККИ, 1998.

УДК 82.091

Чжао Сюе
Китай, Харбин

ИЗУЧЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В КИТАЕ: К ВОПРОСУ О МЕЖКУЛЬТУРНОМ ДИАЛОГЕ

В данной статье изучается рецептивный фон, в котором существует профессиональный китайский читатель, а именно русист, ориентированный на осмысление современной русской литературы. Автор статьи вводит информацию о новейших научных исследованиях китайских ученых, непереведенных на русский язык и тем не менее важных для понимания специфики рецепции русской литературы в Китае.

Ключевые слова: *интерпретация, Китай, литературоведение, межкультурная коммуникация, Россия, русистика, современная русская литература.*

Zhao Xue
China, Harbin

STUDY ON MODERN RUSSIAN LITERARUE IN CHINA: TO THE QUESTION OF INTERCULTURAL DIALOGUE

Author of this article studies receptive atmosphere where professional Chinese reader oriented on understanding of modern Russian literature works. The author introduces the latest information about scientific research by Chinese scientists, which has not been translated into Russian nevertheless they are important for understanding the reception of Russian literature in China.

Key words: *interpretation, China, literary study, intercultural communication, Russian study, Russia, modern Russian literature.*

Политические, экономические и культурные отношения между Россией и Китаем в XXI веке доказывают свою перспективность, формируя сложно структурированное коммуникативное пространство, в котором есть место разным типам диалога. Россия не только является крепким партнером

© Чжао Сюе, 2015

и соседом Китая, в определенный период она играла роль ориентира в развитии и прогрессе китайского общества. В этих условиях совершенно естественно активное развитие в китайской науке такого направления, как русистика. Китайское восприятие русской литературы, языка, истории на разных этапах отражает эволюцию рецептивных предпочтений и ценностных ориентаций, а следовательно, постоянно обновляется и образ русской литературы в сознании китайского читателя.

Изучение развития китайской русистики, ориентированной на изучение современной русской литературы, на наш взгляд, актуально с точки зрения понимания особенностей межкультурной коммуникации России и Китая, в ходе которой актуализируются либо утрачиваются те или иные смыслы. Кроме того, изучение всего множества интерпретаций новейшей русской литературы в китайском литературоведении и литературной критике позволит создать обобщенный портрет китайского реципиента, определить коммуникативную ситуацию, которая обуславливает понимание произведений. В работе мы опираемся на мысль Ю.А. Говорухиной о том, что еще до момента осознанного пребывания в статусе субъекта интерпретационной деятельности профессиональный читатель может быть рассмотрен в ситуации «коммуникативного контекста», описание которого необходимо вести в двух плоскостях: «первая охватывает совокупность пред-посылок, пред-рассудков, присущих субъекту коммуникативной деятельности; вторая касается особенностей рецептивной ситуации определенного историко-культурного периода. В этом контексте выделяются осознаваемые и неосознаваемые предпосылки будущей собственно интерпретационной и текстопорождающей деятельности» [11: 198]. В структуру предпосылок, несомненно, входит состояние современной китайской русистики и китайского литературоведения в целом, его опыт в осмыслении новейшей русской литературы.

Цель данной работы состоит в прояснении рецептивного фона, в котором существует профессиональный китайский читатель, а именно состояния китайской русистики, ориентированной на осмысление современной русской литературы.

История изучения русской культуры начинается с династии Цин, когда выстраивается культурный диалог между Россией и Китаем. Император Канси в 1708 году создает Дом русской филологии для обучения переводчиков. По сути, это была первая школа русского языка. После Октябрьской революции распространение марксизма в Китае стимулировало изучение русской культуры. К 1949 году 13 китайских университетов включили в свои программы дисциплину «Русский язык». В начале образования Нового Китая (1949) благодаря тому, что Китай и СССР приняли союзное дипломатическое отношение и Китай опирался на помощь СССР в области экономики, изучение русского языка становится еще более востребованным. К

1951 году 36 университетов открыли специальность «русский язык», а в настоящее время их более 70. Большинство сосредоточены в Пекине и в северо-восточном Китае. Это Пекинский университет, Китайский народный университет, Пекинский педагогический университет, Пекинский университет иностранных языков, Цзилиньский университет и др. Учебное и исследовательское направление факультетов русского языка этих университетов включает в себя лингвистику, литературоведение, переводоведение, международные отношения и т. д. В 2000-м году Министерство образования КНР инициировало создание Научно-исследовательского центра русской филологии и культуры в Хэйлунцзянском университете, а в мае 2001 года – трех центров русского языка в Пекинском и Шанхайском университетах иностранных языков, а также в Хэйлунцзянском университете. В этих университетах с февраля 2002 года специальность «Русский язык» была обозначена Министерством образования КНР как общегосударственная ключевая дисциплина. Приведенные выше факты, несомненно, стимулировали развитие русистики в Китае.

Одним из главных исследовательских направлений китайской русистики, ориентированной на изучение русской литературы, является русская классика, однако на рубеже XX–XXI веков все более очевидным становится научный интерес китайских ученых к современной русской литературе. Статистические данные показывают, что количество публикаций, защищенных диссертаций, посвященных современной русской литературе, растет с каждым годом. Это обусловлено в немалой степени особенно тесными политическими и экономическими отношениями между Китаем и Россией в последние годы. В 2001 году президент РФ Владимир Путин и председатель КНР Ху Цзиньтао подписали Договор о добрососедстве, дружбе и сотрудничестве. 2006 год был объявлен в Китае Годом России, а 2007 год Россия объявляет Годом Китая, 2009-й – Год русского языка в Китае, а 2010-й – Год китайского языка в России. В рамках этих мероприятий были организованы многообразные акции, нацеленные на культурный обмен. Именно на это время приходится особенно активное изучение современной русской литературы китайскими учеными.

Анализ научных и литературно-критических опытов рецепции русской литературы позволяет приблизиться к пониманию актуального «горизонта ожидания» китайского читателя, который, в представлении В. Изера, меняется в процессе рецепции: «Das Lesen zeigt insofern die Struktur der Erfahrung, als in der Lektüre erst die suspendierte Geltungen der uns beherrschenden Ansichten die Bedingung dafür abgibt, die unvertraute Welt des literarischen Textes erfahren zu können. In diesem Falle aber geschieht etwas mit uns» [1: 271]. Нами были собраны и систематизированы научные источники, авторы которых – китайские русисты, осваивающие современную русскую литературу. Большинство из них – исследования, посвященные со-

временной русской женской прозе (главное место среди персоналий занимают Л. Улицкая, Т. Толстая, Л. Петрушевская), далее количественно следуют работы о русском постмодернизме (главным образом, проза В. Пелевина), статьи, посвященные тем или иным персоналиям (здесь выделяется творчество В. Маканина), статьи обзорного характера, в ряде из них осуществляется попытка осмыслить влияние на современную русскую литературу факта распада СССР. Необходимо отметить, что абсолютное большинство художественного материала, рецепция которого представлена в китайском литературоведении, – проза. Современная русская поэзия на сегодняшний день остается белым пятном, или «слепой зоной» в китайской русистике.

На наш взгляд, наибольшую научную значимость имеют следующие монографии китайских литературоведов, посвященные современной русской литературе. Исследование Чэнь Фан «Изучение современной русской женской прозы» [2] представляет собой анализ истории русской женской прозы и ее изучения в России. Обзор современной женской литературы осуществлен с акцентом на тематику, в которой выделяются тема любви и тема жизни и смерти. Автор изучает особенности образности и стилистики русской женской прозы. Ван Цзечжи в монографии «Рецепция литературы и современная расшифровка – русская литература в китайском литературном контексте XX века» [3] осмысливает особенности влияния русской литературы на китайскую и приходит к выводу о том, что результаты рецепции зависят от таких факторов, как национальная историческая традиция реципиента, культурная атмосфера времени, актуальные потребности нации-реципиента, последний из которых представляется автору самым важным. Чжан Цзяньхуа в книге «Идейные течения и направления в русской литературе XX века» [4] соединяет исследовательский и литературно-критический дискурс в описании истории русской литературы XX века. В каждом разделе дается краткий обзор того или иного идейного течения и направления, его развития, дается характеристика поэтики представителей. Сунь Чао в монографии «Тематика и поэтика творчества Л. Улицкой в контексте современной русской литературы» [5] подробно изучает главные темы в творчестве Л. Улицкой: становление личности, личность и общество, человек и история, индивидуальность и власть, – и приходит к выводу о том, что главной ценностью для писательницы является личность с ее эмоционально-чувственным комплексом. Монография Хоу Вэйхун «Исследование современной русской прозы» [6] – первая книга в Китае, в которой всесторонне анализируется современная русская проза после распада СССР. Автор выделяет типичные сюжеты современной русской прозы, анализирует проблематику и стилистику реалистической, постмодернистской, постреалистической прозы. Вэнь Юйся в книге «Изучение постмодернистской повествовательной модели в прозе В.Г. Сорокина» [7], опираясь на современ-

ную теорию нарратологии трактует различные постмодернистские повествовательные образы и модели в произведениях В. Сорокина.

В Китае тесно связывают состояние литературных журналов с состоянием литературы в целом. Существует следующая формула: «журналы – черновик истории литературы». Этап расцвета в истории литературного журнала в большинстве случаев совпадает с расцветом литературного творчества, и наоборот, застойный этап свидетельствует о периоде депрессии в литературу. Большинство статей, посвященных современной русской литературе, публикуется в следующих влиятельных в Китае научных журналах: «Последние события мировой литературы» (外国文学动态), «Русская литература и искусство» (俄罗斯文艺), «Обзор зарубежной литературы» (外国文学评论), «Исследования зарубежной литературы» (外国文学研究), «Современная зарубежная литература» (当代外国文学), «Зарубежная литература» (国外文学). Эти шесть научных журналов включены в индекс цитирования китайской социальной науки (CSSCI). Выделим из этого ряда журнал «Русская литература и искусство», поскольку он является самым главным журналом об изучении русской литературы. Журнал «Русская литература и искусство» (с 1980 по 1991 годы – «Советская литература») издается Пекинским педагогическим университетом. В нем публикуются произведения русских писателей, а также литературно-критические и литературоведческие статьи, материалы дискуссий. В структуре журнала имеют место рубрики «Перевод литературы», «Сравнительное исследование русской и китайской литературы», «Современная русская литература», «Культура», «Теория литературы», «Мировая литература», «Рецензии» и т.д. Кроме названных центральных научных журналов активно функционируют и другие издания, которые отражают состояние китайской русистики: «Литературные и искусствоведческие исследования» (文艺研究), «Форум литературы и искусства» (文艺争鸣), «Обучение русскому языку в Китае» (中国俄语教学), «Изучение русского языка» (俄罗斯研究), «Изучение русского языка, литературы и культуры» (俄罗斯语言文学与文化研究).

Кроме научных журналов литературные газеты также являются важным способом распространения русской литературы. Газеты «Литературоведение», «Обзор литературы», «Свет», «Китайское чтение» и «Литература» уделяют большое внимание осмыслению главных тенденций современной русской литературы. Они знакомят непрофессиональных китайских читателей с русской Букеровской премией, новинками и бестселлерами современной русской литературы.

«Нулевые» годы показательны с точки зрения динамики количества научных конференций, посвященных современной русской литературе. Проанализировав их тематику и содержание, мы можем сделать следующие выводы.

1. Китайским русистам важно представлять русскую литературу в динамике. «Золотой» и «серебряный» века, советский и современный периоды представлены в программах конференций равноправно, причем нередко акцентируется момент преемственности в русском литературном процессе. Это особенно важно при изучении современной русской литературы, которая, в представлении китайских русистов, должна быть вписана в общий литературный контекст. Названия конференций («Изучение теории русской литературы: традиции и перспективы» (Пекин, 2003), «Русская литература: традиции и современность» (Пекин, 2011), «Русская литература: наследие и новизна» (Вэйхай, 2013) включают в себя этот актуальный для китайского реципиента русской литературы смысл.

2. В XXI веке рецептивная ситуация ощущает воздействие идеи глобализации. Это расширяет проблемное поле конференций. Так, в 2002 году в Пекине была организована конференция «Русская литература на фоне мировой культуры XX века», в 2003 году в Шанхае была объявлена международная конференция «Русский язык, литература и перевод в контексте глобализации», а в 2005 году – конференция с не менее обширной тематикой: «Новый пейзаж изучения русской литературы в аспекте культуры». В 2007 в Пекине прошла международная научная конференция «Современная русская литература в контексте культуры рубежа веков». Содержание конференции включало следующие темы: глобализация и национальность, проблема утраты литературоцентризма русской культурой, тенденции плюрализма в современной русской литературе, современный русский реализм и постмодернизм, современная русская массовая культура, проблемы перевода современной русской литературы в Китае, проявление литературных традиций в современной русской литературе [10: 42].

4. Тематика ряда конференций отражает рецептивный интерес китайского читателя к феномену распада СССР. Так, в 2001 году в Шанхае была организована научная конференция «Русская литература после распада СССР». Основные темы этой конференции: состояние русской литературы после распада СССР, современное объяснение классики, постмодернистское направление в литературе конца XX века [8: 38–40]. В 2002 году в Нанкине состоялась международная научная конференция «Современная русская литература» с участием А. Немзера и А. Варламова. Своеобразный сюжет распада был актуальным в обсуждении современного состояния современной русской литературы и опыта изучения истории русской литературы XX века китайскими учеными [9: 169–171].

3. В ряду научных конференций необходимо отметить конференции, посвященные отдельным персоналиям (писателям, литературоведам): «Памяти Ф.М. Достоевского» (2001, Пекинский университет), «Научное мышление М.М. Бахтина» (2004, Сянтаньский университет), «Памяти М.А. Шохолова» (2005, Пекинский университет), «Памяти Н.В. Гоголя» (2008, Харбин), «М.М. Бахтин в контексте межкультурной коммуникации» (2014, Нанкинский университет) и др. Современным русским авторам отдельные конференции в Китае не посвящаются.

Исследованию русской литературы в Китае уже более 100 лет. Начало XXI века показало все более и более развивающийся интерес китайских ученых к современной русской литературе. Стремительно меняющаяся литература в России отражает динамику меняющегося сознания русских людей, поэтому новейшая русская литература для Китая – это способ понять мироощущение русского человека, осмыслить способы выстраивания продуктивного диалога, культурного пространства. На данном этапе исследования мы можем наметить ряд характеристик рецептивной ситуации, в которой находятся китайские профессиональные читатели и которая определяет интерпретацию произведений современных русских авторов. Это сложившаяся в Китае исследовательская традиция видеть в новом материале отражение литературных традиций, преемственности; осознание важности изучения современной русской культуры в активно развивающихся межгосударственных отношениях; стремление в художественном материале увидеть и исследовать травму распада СССР; тенденция осмысления художественного текста сквозь призму активно осваиваемых теоретических положений М. Бахтина; растущий интерес к современной русской литературе в среде непрофессиональных читателей.

Список литературы

1. Iser W. Der Lesevorgang // Rezeptionsästhetik: Theorie und Praxis. München: Fink, 1993.

2. 陈方. **当代俄**罗斯女性小说研究.**中国人民大学出版社. 北京**, 2007 (Чэнь Фан Изучение современной русской женской прозы. Пекин: Издательство Китайского народного университета, 2007).

3. **汪介之. 文学接受与当代解**读 – 20**世**纪俄罗斯文学思潮与流派. **北京**师范大学出版社: **北京**, 2010 (Ван Цзечжи Рецепция литературы и современная расшифровка – русская литература в китайском литературном контексте в XX веке. Пекин: Издательство Пекинского педагогического университета, 2010).

4. 张建华 20**世**纪俄罗斯文学思潮与流派. **外**语教学与研究出版社:**北京**, 2012. (Чжан Цзяньхуа Идейные течения и направления в

русской литературе XX века. Пекин: Издательство обучения и исследования иностранных языков, 2012).

5. 孙超 当代俄罗斯文学视野下的乌利茨卡娅小说创作的主题与诗学. 黑龙江大学出版社:哈尔滨，2012. (Сунь Чао Тематика и поэтика творчества Л. Улицкой в контексте современной русской литературы. Харбин: Издательство Хэйлунцзянского университета, 2012).

6. 侯玮红 当代俄罗斯小说研究. 中国社会科学出版社:北京，2013. (Хоу Вэйхун Исследование современной русской прозы. Пекин: Китайское научно-социальное издательство, 2013).

7. 温玉霞 索罗金小说的后现代叙事模式研究. 人民文学出版社:北京，2014. (Вэнь Юйся Изучение постмодернистской повествовательной модели в прозе В. Г. Сорокина. Пекин: Издательство народной литературы, 2014).

8. 非文. 苏联解体后的俄罗斯文学研讨会在上海举行//外国文学动态. 2001. 第 6 期. 38-40. (Фэй Вэнь В Шанхае состоялась научная конференция «Русская литература после распада СССР» // Последние события мировой литературы. 2001. № 6. С. 38-40).

9. 赵丹. 南京当代俄罗斯文学国际研讨会纪要 // 当代外国文学. 2002. 第 4 期.169-171. (Чжао Дань. Протокол международной конференции о современной русской литературе // Современная зарубежная литература. 2002. № 4. С. 169-171).

10. 百外. 世纪之交文化语境下的当代俄罗斯文学国际学术研讨会在京召开 // 外国文学动态. 2007. 第 6 期.42. (Бай Вай В Пекине прошла международная научная конференция «Современная русская литература в контексте культуры рубежа веков» // Последние события мировой литературы. 2007. № 6. С. 42).

11. Говорухина Ю. А. Структура литературно-критической деятельности // Критика и семиотика. 2009. № 13. С. 193-203.

УДК 811.161.1: 81`282.2

В.М. Шетэля
Россия, Москва

О НОВАТОРСТВЕ ЯЗЫКА ПРОИЗВЕДЕНИИ М.Ю. ЛЕРМОНТОВА КАК ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКОГО И УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

В статье рассматривается проблема языкового новаторства произведении М.Ю. Лермонтова. Даны примеры употребления таких слов, как акробат, амазонка, джигит, долиман, драпировать, кабардинец, калейдоскоп, калым, нарзан, сакля и прочих на общем фоне употребления их другими авторами. Новый словарь произведений выдающегося русского поэта и прозаика позволяет расширить учебный литературный и лексический материал языковых курсов, а также совершенствовать содержание историко-этимологических словарей русского языка.

Ключевые слова: *историко-этимологические словари, лексика, новаторство, фразеология, этимология.*

V.M. Szetela
Russia, Moscow

ON THE LINGUISTIC INNOVATION OF THE M.U. LERMONTOV'S WORKS AS A LEXICOGRAPHICAL AND AN EDUCATIONAL MATERIAL

The article is concerned with the problem of a linguistic innovation of M.U. Lermontov's works. Such word as an akrobat, an amazonka, Dzhigit, a doliman, a draper, a kabardinets, a kaleidoscope, a kalym, a narzan, a saklya are given as the examples on the general background of performance by other authors. A remarkable Russian poet and prose writer`s new dictionary of the works allows you to enlarge the educations, literary and lexical material of the linguistic courses, as well as to improve the content of historico-etymological dictionaries of the Russian language.

Key words: *historico-etymological dictionaries, dictionary, vocabulary.*

Отмечая юбилей 200-летия М.Ю. Лермонтова, забывается, что его произведения могут быть полезными не просто для чтения, но и для иных целей, как например, при составлении историко-этимологических словарей, объясняющих лексику и фразеологию данного периода. Кроме того, лексика произведении М.Ю. Лермонтова значительно расширяет словарный запас учащихся, что создает возможность для его использована в школьных

© Шетэля В.М., 2015

программах, а в особенности в курсе русского языка как неродного и иностранного.

Обычно лексикографы для иллюстрации словарных статей на слова XIX века используют материал, начиная с пушкинских произведений, забывая о несомненном вкладе в развитие лексической системы того времени другого великого русского поэта.

Произведения М.Ю. Лермонтова наравне с произведениями авторов XIX века закрепили в языковой системе новые для того времени словесные единицы.

В некоторых случаях поэт был единоличным автором в первом их употреблении.

Можно предполагать, что, например, название **кабардинец** в значении представителя одного из народов Кавказа было употреблено в художественном тексте раньше у Лермонтова, чем у других авторов. См., например: «В черкесском костюме верхом я больше похож на кабардинца, чем многие кабардинцы» [14: 273]. См. справку об этом слове в БАС [18: 5, 619].

Другие названия из регионов Кавказских гор получили большую известность именно благодаря творчеству М.Ю. Лермонтова.

Имеется в виду такие слова, как **абрек, аул, гурда, калым, сакля** и другие.

Интересна этимология этих слов.

Калым (тюркское *kalyn*) – «выкуп за невесту у народов Кавказа». Раньше встречается в воспоминаниях кавалериста-девицы Дуровой: «Ему было семнадцать лет, когда я, заплатив калым за вторую жену свою, переехал жить к тестю <…>» [12: 186]. Встречается в газетных материалах: «Когда назначен день платить калым, то у родителей жениха собираются все родные его и невесты и празднуют это событие» [5: 661] и, конечно, без этого слова не могла пройти помолвка, описана в «Герое нашего времени»: «Карагёз будет ее калымом» [14: 211]. См.: Н.М. Шанский [26: 8, 30].

Кунак – «"значит приятель". *Прим. М.Ю.Лермонтова*» [14: 212]: «<…> а все-таки был моим кунаком» [4: 212].

Если данные слова выступают чаще в одной форме, хотя к **аул** встречается прилагательное **аульный**, а к **кунак – кунацкая**, то слово **джигит** у М.Ю. Лермонтова и других имеет формы: **джигитовать, джигитовка.**

Джигит (из татарского языка, а также из чагатайского *jigit* – юноша, наездник) у Лермонтова в значении «лихой наездник» [22: 1, 510]: « – Да, кажется, вот так: "Стройны, дескать, наши молодые джигиты, и кафтаны на них серебром выложены, а молодой русский офицер стройнее их, и галуны на нем золотые"» [14: 205]; «И всадник, и лошадь повалились. Человек двадцать киргизов бросились поднимать джигита; с седла сняли дорогой арчак» [1: 465].

Джигитовать – «молодецки ездить верхом»: «Особенно один на белом коне в черной черкеске джигитовал, казалось, шагах в пятидесяти от наших <…>» [20: 406].

Джигитовка – «удалая верховая езда»: «Сначала мулла прочитает им что-то из Корана; <…> едят, пьют бузу; потом начинается джигитовка <…>» [14: 205]; «татарская молодежь съехалась на скачку и джигитовку» [2: 222].

Подобных регионализмов в тексте произведении российских автором найдем довольно много.

Казалось бы, что название минерального источника и воды из этого источника – нарзана – впервые находим в «Герое нашего времени». Однако, в форме **нарцан** встречается это слово уже в газетных заметках «Санкт-Петербургских ведомостей» в самом начале XIX века. См.: «Текущих с гор рек до того места, в котором соединяясь образуют оне Нарцану, видно множество выходящих из земли притоков, коих вода оставляет сильную железную осадку» [6: 1265]. Слова **нарцан, нарзан** выводят из кабардинского нарт-санэ – "напиток сказочного богатырского племени нартов" [18: 7, 442].

М.Ю. Лермонтов знал истинное значение слова и легенду, что обозначилось в тексте «Героя нашего времени»: «Недаром Нарзан называется богатырским ключом» [14: 298]; «Погружаясь в холодный кипяток нарзана, я чувствовал, как телесные и душевные силы мои возвращались» [14: 313]. Слово **нарзан** отмечено в энциклопедическом словаре Толля [16: 2, 971]; в историко-этимологическом словаре Черных [24: 1, 558–559].

Словарь произведении поэта развивается в русле общих европейских тенденции развития лексики того времени. Здесь встречаем слово **акробат**; **калейдоскоп**; **амазонка**, которые известны русскому языку в нескольких значениях, но Лермонтов употребляет их только в одном из них; **доломан** – встречается у авторов в разных формах, но Лермонтов употребляет именно эту форму; глагол **драпировать** с исходным **драп**, **драпри** у Михаила Юревича представлен только глаголом.

Акробат (из французского *acrobate*, а оно из греческого ἀκροβατέω, которое является сложением ἄκρος – высокий и βαίνω – хожу) – «канатный плясун» [11: 1, 8]: «На дверях ресторации явилась длинная афишка, извещающая почтеннейшую публику о том, что выше именованный удивительный фокусник, акробат, химик и оптик будет иметь честь дать великолепное представление <…>» [14: 305].

Калейдоскоп (из французского *kaléidoscope*, которое восходит к английскому kaleidoscope, образованному в 1818 г. физиком Брюстером на базе греч. καλός – красивый и εἶδο (< ειδος – вид) – «оптический прибор-игрушка» [26: 8, 25]. В текстах российских авторов название оптического игрушечного прибора, создающего быстро меняющуюся разноцветную мозаику, послужило для описания быстро меняющихся образов, ситуации.

См.: «Горные речки, самые мелкие, опасны, особенно тем, что дно их – совершенный калейдоскоп <…>» [14: 300]; или же у Фета, Гончарова, Добролюбова, Чехова: «мысли пересыпались в моей голове, как бисер в калейдоскопе» [23: 153]; «Паровоз вторгается в этот океан блеска и мчит по крышам домов, над изящными пропастями, где, как в калейдоскопе, между расписанных, облитых ярким блеском огня и красок улиц движется муравейник» [9: 36]; «Это место чрезвычайно богато красками, так что трудно обойтись без устаревшего сравнения с пестрым ковром или калейдоскопом» [25: 119].

Слово **амазонка** восходит к гидрониму *Амазонка*. У Лермонтова употреблено в значении «долгое, широкое женское платье, обычно суконное» [11: 1, 14]: «дамы в черных и голубых амазонках, кавалеры в костюмах, составляющих смесь *черкесского* с *нижегородским*» [14: 274].

У авторов данного периода существуют разные версии написания слова **долиман, доломан, долман**, которое заимствовано через французское *doliman* из турецкого *dolama* – красный янчарский суконный плащ) – «гусарская куртка» [22: 1, 525]: «Их (турков. – В.Ш.) высокие чалмы, красивые долиманы и блестящий убор коней составляли резкую противоположность с синими мундирами и простою сбруей казаков» [17: 395]; «Гусар! ты весел и беспечен, Надев свой красный доломан» [15: 307]; «При сих словах он велел своему адъютанту отвязать Владимирский крест с бантом и своими руками привязал его к шнуркам моего доломана» [3: 315]; «На другом конце сидел молодой человек, в гусарском долмане, с унтер-офицерскими галунами» [4: 657].

Глагол **драпировать** (из французского *draper*, немецкого drapieren от французского drap – сукно) выводиться от заимствованного также русским языком слова **драпри** (из французского *draper*) – «сукно, с помощью которого драпируют». Слово имеет свою литературу, см.: «Шелковые драпри до полу, зеркала <…>» [4: 368]; «Убранство гостиной носило отпечаток новейшего, деликатного вкуса: … от приятной пестроты кретонных обоев и драпри до разнообразных … безделушек, рассыпанных по этажеркам и столам <…>» [21: 197]; «драпри скатерти придавали ей какой-то египетский вид <…>» [7: 106]. См.: Черных [24: 1, 266], где рассмотрено исходное слово **драп.**

От него образовано слово **драпировка** – «украшение стен путем обивки ее сукном» и **драпировщик** – «мастер, занимающийся драпировкой стен», которые также имеют свою богатую литературу. См.: **драпировка** – «Он вошел вместе с ней в свою студию, уставленную всяким художественным хламом: <…> эскизами начатыми и брошенными, драпировкой, развешанной по стульям» [8: 76]; «За драпировкой, пропускавшей свет, раздавались голоса <…>» [10: 487].

Драпировщик – «Отец мой был обойщик и драпировщик <…>» [13: 170].

Обычно глагол **драпировать** в это время употребляется в значении «украшать в живописи, окутывать, располагая ткань живописными складками» (19: 1, 444). Близко к этому значению употребление его у Гоголя: «Он бы драпирован в широкий азиатский костюм» [8: 74]. См.: БАС [18: 3, 1092–1093].

М.Ю. Лермонтов употребил глагол **драпировать** в совершенно специфическом значении, а именно для характеристики одного из основных персонажей «Героя нашего времени» Грушницкого в значении «окутывать себя таинственностью, исключительностью», «манерничать»: «[Грушницкий] из тех людей, которые важно драпируются в необыкновенные чувства, возвышенные страсти и исключительные страдания» [14: 256].

Представленные примеры возможно не до конца раскрывают тему словарного богатства произведении М.Ю. Лермонтова. Безусловно, однако, что его литературная деятельность во многом поспособствовала популяризации многих из названных здесь единиц. Искусный поэт и прозаик М.Ю.Лермонтов был в русле всех тех изменении, которые происходили в русском языке его времени. Во многих случаях он был новатором в употреблении таких слов.

Список литературы

1. Абаза К.К. Герои и битвы: Общедоступная военно-историческая хрестоматия. С рисунками, картами и планами. СПб., 1887.
2. Бестужев-Марлинский А.А. Аммалат-бек // Повести / сост., вступ. ст. и прим. В.И. Кулешов. М.: Правда, 1986. С. 222–345.
3. Булгарин Ф.В. Иван Иванович Выжигин // Сочинения. М.: Современник, 1990. С. 23–366.
4. Булгарин Ф.В. Невероятные небылицы // Сочинения. М.: Совр., 1990. С. 677–697.
5. Газета «Московские ведомости». 1846. № 95.
6. Газета «Санкт-Петербургские ведомости». 1809. № 101.
7. Герцен А. Кто виноват? // Избранные произведения. М.: Моск. рабочий. 1940. С. 99–281.
8. Гоголь Н.В. Портрет // Собр. соч.: в 6 т.. Т. 3. М.: Гос. изд. худ. лит., 1959. С. 71–127.
9. Гончаров И.А. Фрегат «Паллада». Очерки путешествия: в 2 т. / комментарии К.И. Тюнькина. М.: Правда, 1985.
10. Григорович Д.В. Гуттаперчевый мальчик // Избранное / сост. и авт. вступ. ст. Н.Утехин. М.: Современник, 1984. С. 486–527.
11. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка. Т. 1. СПб.; М., 1880.
12. Дурова Н.А. Избранные сочинения кавалерист-девицы / сост., вступ. ст. и прим. Вл. Муравьева. М.: Моск. рабочий, 1983.

13. Куприн А.И. С улицы // Полн.собр.соч. А.И. Куприна. Т. 4. СПб.: Изд-во А.Ф. Маркса, 1912.

14. Лермонтов М.Ю. Герой нашего времени // Собр. соч.: в 4 т. Т. 4. М.: Правда, 1986. С. 197–337.

15. Лермонтов М.Ю. Гусар // Собр. Соч: в 4 т. Т. 1. М.: Правда, 1986. С. 307–308.

16. Настольный словарь по всем отраслям знания / под ред. Ф. Толля и В.Р.Зотова. Т. 1–3. СПб., 1863–1866.

17. Пушкин А.С. Путешествие в Арзрум во время похода 1829 г. // Сочинения: в 3 т. Т. 3. М.: Худ. лит., 1986. С. 370–410.

18. Словарь современного русского литературного языка. Т. 1–17. М., Л., 1948–1965.

19. Словарь русского языка. Т. 1. М., 1981–1984.

20. Толстой Л.Н. Как умирают русские солдаты (Тревога) // Собрание сочинений: в 12 т. Т. 2. М.: Правда, 1987. С. 404–407.

21. Тургенев И.С. Новь // Собр. соч.: в 12 т. Т. 4. М.: Худ. лит., 1976. С. 173–430.

22. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. Т. 1. М., 1986.

23. Фет А.А. Воспоминания. М.: Правда, 1983.

24. Черный П.Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка. Т. 1–2. М.: Рус. яз., 1993.

25. Чехов А.П. Остров Сахалин (*Из путевых заметок*) // Собр. соч.: в 12 т. Т. 11. М.: Правда, 1985. С. 39–360.

26. Этимологический словарь русского языка / под руководством и ред. Н.М. Шанского. Вып. 1–8. Изд-во Моск. ун-та, 1963–1982.

КОММУНИКАТИВНОЕ ПРОСТРАНСТВО ЯЗЫКА

УДК 81

А.Н. Анненко
Россия, Абакан

РЮРИК И РЕРИХ: ЕСТЬ ЛИ ВЗАИМОСВЯЗЬ?

В статье обсуждаются спорные проблемы происхождения фамилии Н.К. Рериха и его рода; приводятся версии, возводящие эту фамилию к роду легендарного Рюрика; рассмотрены все «за» и «против» данной версии.

Ключевые слова: *история России, ономастика, генеалогия, Рюриковичи, Н.К. Рерих, происхождение фамилии.*

A.N. Annenko
Russia, Abakan

RŰRICK AND RŐRICH: IF THERE EXISTS THE CONNECTION?

The paper discusses the controvertible problems of the origin of N.K. Rőrich's family and his surname; the versions that reduce it to the generation of legendary Rűrick, as "pro" and "contra", are concerned.

Key words: *the history of Russia, onomastics, genealogy, Rűrick's generation, N.K. Rőrich, origin of surname.*

С ранних лет в творчестве великого русского художника, мыслителя-гуманиста Н.К. Рериха появляется варяжская тема. Особенное значение для этого имело лингвистическое сходство фамилии «Рерих» с именем легендарного основателя российской государственности – Рюрика. Самым серьезным образом он изучал материалы, связанные с Рёриком (Рориком, Рорихом) Ютландским из династии Скьёльдунгов, жившим в IX веке и отождествляемым некоторыми историками с Рюриком Новгородским [1].

Известный деятель искусств в России в начале XX века князь Сергей Щербатов вспоминал впоследствии, как собрат по живописи «довольно прозрачно намекал, что его фамилия Рерих связана с именем "Рюрик"». «Как – оставалось не вполне понятным», – добавлял князь, подлинный потомок одной из ветвей Рюриковичей [2]. Позднее, за границей, газеты писали, что «сам художник гордится тем, что, возможно, его род имеет скандинавские корни, он не говорит об этом прямо, но, однако, шутит, что слова

© Анненко А.Н., 2015

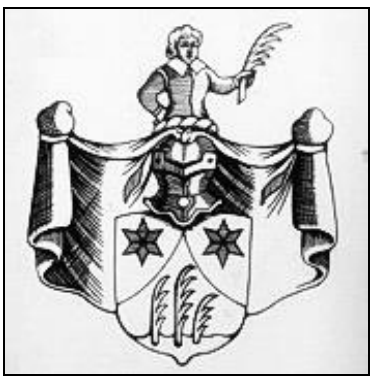
Рерих и Рюрик имеют что-то схожее между собой <…>» [3]. Художественное оформление версии вышло из-под пера писателя, знатока русской старины, Алексея Ремизова. В декабре 1915 года он опубликовал в «Биржевых ведомостях» новеллу (сказ) «Град камен Рериха», где связал викинга «из-за моря Варяжского», который «как свой на Руси строил Русскую землю», со своим другом – академиком Н.К. Рерихом: «И вот через сколько веков опять показался на Руси, но уже не с моря Варяжского, а из Костромы города, и сел в Петербурге на Мойке, и уж не Рюрик, как величали его в Новегороде, а Рерих Николай Константинович <…>» [4].

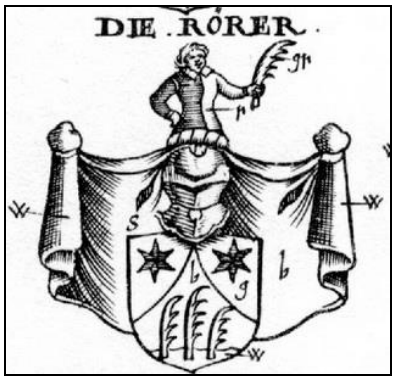
Художественное изложение вступало в противоречие с тем фактом, что предки Н.К. Рериха не имели дворянства и он не предпринимал попыток установить древность своего рода правовым путём. Уже находясь за границей, художник в 1930 году попросил известного знатока дворянских родословных М.А. Таубе провести изыскания. Он писал М.А. Таубе: «С интересом следим за Вашими исследованиями рода. Конечно, Вы правы, что в основе лежит скандинавское слово и в переводе на немецкий язык Rorich значило бы Ruhmreich. H перед R очень типично для Ur скандинавского. Идя в глубину, я не сомневаюсь, что мы придем к тому же Roerick Ютландскому, как это указывает Мюллер и некоторые подробности этого перечисляет Беляев, который с такою любовью занимался Roric'ом, Маркграфом Фрисландским <…>» (9 января 1931 г.) [5]. Однако ученый не подтвердил направление, указанное Н.К. Рерихом. Опубликованная недавно «Записка» М.А. Таубе, которую он представил Н.К Рериху в 1931 году, зафиксировала отсутствие родственной связи между Рёриком Ютландским, Рюриком Новгородским и Н.К. Рерихом. Не нашла своего подтверждения и версия о скандинавском происхождении рода Рерихов [6]. Особую убедительность выводам историка придавал тот факт, что он сам происходил из шведского рода, которому в России пришлось доказывать своё древнее и знатное происхождение: «Таубе были лютеранами, но многие из них, женясь на русских, согласно законам Российской Империи, крестили детей по православному обряду и таким образом постепенно обрусели. Мнением Государственного Совета 20 декабря 1865 года за Таубе было признано дворянское достоинство. А 28 декабря 1870 года было Высочайше утверждено мнение Государственного Совета о предоставлении 6 сыновьям Иоганна Георга Таубе права пользования в России их родовым баронским титулом» [7]. Барон М.А. Таубе стал признанным специалистом по российской и европейской генеалогии и его выводы не оспаривались.

Однако отрицательное заключение маститого ученого не повлияло на представления Н.К. Рериха. Развернутое изложение легенды о предках Рериха появилось в книге (Жан Дювернуа. Рерих. Фрагменты биографии), изданной ближайшей ученицей Рерихов Эстер Лихтман в 1932 году: «Вспоминая его скандинавское происхождение, неоднократно указывалось на ха-

рактерные черты неустанного викинга в его многообразных творениях <…>. Род Рериха ведет начало от исландских и ютландских викингов <…>. Если и появлялись какие-то смутные намеки о генеалогических связях Рериха, то им явно противоречит исторический факт происхождения имени Рериха от Рюрика <…>. Неиссякаемая энергия, которая заложена в любой из фаз его творчества, всегда служила предметом величайшего изумления: "Десятеро не могли бы сделать того, что создает гений Рериха". Саги о Рерихе Ютландском приписывают ту же неиссякаемую энергию первому историческому прародителю этого имени» [8].

Характерно также использование художником «Герба семьи Рерихов». Рисунок под таким названием он сделал в юности в первой половине 1890-х годов [9]. Это была точная копия герба немецкого рода Рёреров (die Rörer; похожий герб также имел род Rohrer) из «Гербовника Зибмахера» (1703 года издания) [10].





Впоследствии изображение использовалось на книгах, почтовых отправлениях, экслибрисах, портретах и даже было выполнено в виде витража. При этом не раз варьировалось, вплоть до того, что в конце 1930-х годов вместо трёх стилизованных стеблей тростника появилось изображение трезубца (родовой знак Рюрикова дома по М.А. Таубе), вступая в противоречие с коренными условиями неизменного существования родового герба.

Легенда о древнем и знатном роде Рерихов получила широкое распространение в трудах о художнике [11]. Однако современные документальные исследования предков Н.К. Рериха (по отцу – петербургскому нотариусу К.Ф. Рериху), вслед за заключением М.А. Таубе, показали ее несостоятельность. Первые результаты были опубликованы в статье латвийского историка-краеведа Иварса Силарса «Рерихи в Курземе (Курляндии). Легенды и архивные документы» в сборнике «Латвийские архивы» в 2005 году. Обладая соответствующим знанием старой немецкой (готической) письменности, он проделал исключительно важную работу первопроходца: изучил значительный массив приходских метрических книг Латвии. В результате получил две диаметрально противоположные версии происхождения Николая Рериха: «Одна из версий опирается на легенды о варягах и

полководцах, тиражированные на многих языках мира и прославляющие предков Рериха; вторая – на покрытые пылью веков архивные документы, которые повествуют о странствующих немецких ремесленниках Рерихах и их потомках». На их основе он сделал следующие выводы: «наиболее древний предок Николая Рериха, прослеживаемый в документах фондов Латвийского государственного исторического архива, по отцовской линии является прапрадед, родившийся около 1730 года – Вецсиексатский сапожник Johann Heinrich Rörich. Прадедом является родившийся в 1763 году сын Вецсиексатского сапожника – портной Johann Christian Rörich, а дедом – сын Алшвангского портного Johann Christian Röerich, крещенный 17 июня 1806 года в Эдольской церкви – Friedrich Siegmund Paul» [12].

Подробнее вопрос о родословой Рерихов рассмотрен в нашем исследовании «Рерих и его предки. История одной легенды» [13].

Значит ли это, что между именами Рюрика и Рериха нет никакой взаимосвязи? Не всё так просто. По мнению историка Е.В. Пчелова, скандинавская фамилия титана русской живописи – Николая Константиновича Рериха – имела ту же этимологию, что и имя Рюрик. Древнескандинавское имя Hrœrekr является производным от форм староскандинавского «HróþiR» («слава») и «-ríkR» («знатный», толкуемое также как изменённое заимствование из латинского *rex* – «король, царь») [14]. Доктор филологических наук, профессор Б.Я. Шарифуллин пишет: «имя Рюрик – варяжского, т.е. древнескандинавского происхождениия и возводится к имени Hroerikr (конечное R – это окончание муж. рода)». В ответ на мой вопрос «Правильно ли фамилию Roerich переводить, как "славой богатый"?» ответил: «Да. Сложение (h)ruod "слава" и rihhi "богатый", то есть не от греческого "кудос", а от древнегерманского слова. Есть и другие имена с этим же первым компонентом: древнезападногерманский Hruodland ("богатый землёй"» – отсюда Роланд), Hruodger ("копьё славы" – отсюда Роджер), древнескандинавский Hróðmundr ("рука, защита славы") и прочие. В западногерманских языках d постоянно выпадает. Есть древнескандинавское имя Hroerikr, откуда и могла пойти фамилия <…> На первичное происхождение фамилии (от сложения смыслов "слава" и "богатый, могучий") накладываются вторичные, уже субъективно осмысленные и/или переосмысленные толкования. Формальное сходство в этом случае играет решающую роль – отсюда и вторичные перетолкования в значении "камыш" и пр. Такие переинтерпретации могли происходить уже в немецких родах Рерихов, когда первичный смысл затерялся <…>» [15].

Отметим указание ученого на параллель со словом das Röhricht – заросли тростника, камыш. По мнению И. Силарса «в основе фамилии Рерихов лежит старинное немецкое мужское имя Roderich, которое в ходе времени утратило букву «d». В то же время нельзя исключить и вероятность происхождения фамилии Рерихов от немецкого слова das Röhricht – заросли тростника». «Было бы неправильно повернуться спиной ко второму возможному варианту происхождения фамилии Röhrich – написал он автору, –

то есть – от Röhricht = заросли тростника. Разве "Röhricht" тоже "славой богат"? Померания богата озёрами, и по сей день частные дома там нередко кроют тростником. Das Röhricht. Herkunft (происхождение) – mittelhochdeutsch (средневерхненемецкий язык) – rœrach, rōrach, althochdeutsch (древневерхненемецкий язык) rōrahi = Schilfdickicht (тростниковые заросли). Добавлю – das Rohr – тростник, синоним – das Schilf; rörig – трубчатый <…>. Лично мне этот вариант кажется данному роду более правдоподобным, сказал бы даже – очевидным <…>» [16].

«Камышовый» вариант рассматривает и М. А. Таубе в своей записке о происхождении фамилии Рерих: «<Нельзя игнорировать и совершенно> других – "конкурентных" – объяснений: 2. Прозвище (Spitzname) от слова Rohr, Röhrig, Röhrich, Röhricht = камыш, заросли камыша и пр.» [6].

Оставляя в стороне варианты объяснения фамилии, можно признать, что определенное сходство имен «Рюрик» и «Рерих» имеется. Если принять во внимание происхождение фамилии «Рерих» от имени Roderich, как об этом пишет И. Силарс, то заглянув в авторитетный источник – «Словарь английских личных имён» А.И. Рыбакина – увидим, что современное английское имя Roderick объясняется из древневерхненемецкого Hrodrich (из hruod «слава» и richi «могущественный, богатый»). Филолог приводит формы этого имени в других языках: франц. Rodrigue, исп., итал. Rodrigo, нем. Roderich и – внимание! – русск. Рюрик [17].

Своеобразный взгляд на ситуацию предложил писатель, доктор философских наук Ю.В. Линник. В своем эссе-рецензии «Генеалогия мифа» он признает: «От Рериха – к Рюрику: эту нить мы не проверяли на разрыв. Она казалась абсолютно прочной. А ведь не выдержала испытания – лопнула под грузом неоспоримых фактов <…>» [18]. Во втором эссе под характерным названием «О пользе ложной этимологии» он замечает: «*Рюрик* – и *Рерих*: созвучье имён очевидно. Точнее сказать – *ухослышно*: похоже и на консонанс, и на аллитерацию. Акустическое сходство далеко не всегда указывает на этимологическую связь. В поисках таковой случаются разнообразные ошибки и казусы <…>» Учёный повторяет, что «привить Рерихов к родословному древу рюриковичей невозможно». Но, по его мнению: «Никогда в нашем сознании не разрушится звуковой тандем Рюрик-Рерих <…>. Трезвая и умная критика не заденет тех глубин нашего бессознательного, где всецело владычат архетипы, мифы и сны. Ложные этимологии могут быть и художественно значимы, и эвристически полезны. В них сталкиваются резко различные смыслы. Отсюда искрения. И озарения!» [19].

Его вывод: «Рерих сам культивировал свой *личный варяжский миф*» [18].

Можно сказать, что Николай Рерих был предтечей наших современников, увлекающихся «ролевыми играми», или иначе – «исторической реконструкцией». Читая скандинавские саги, занимаясь археологическими раскопками, изучая летописные сведения о варягах и славянах, его художе-

ственная натура рисовала живописные подробности, связывая древность и современность. В его мастерской висели шкуры животных и хранились предметы прошлых эпох, по его эскизам ковали мечи, изготавливали предметы быта, шили одежду исторических и легендарных персонажей. Художник обладал уникальным талантом «оживотворять» историческое прошлое, использовать легенды и мифы в своем творчестве и реальной жизни. В сочетании с любовью к искусству, выдающейся трудовой самоотдачей это позволило ему встать в один ряд с великими творческими созидателями культурно-исторического наследия человечества.

Список литературы

1. Беляев Н.Т. Рорик Ютландский и Рюрик начальной летописи: сб. ст. по археологии и византиноведению. Т. 3. Прага, 1929. С. 215–270; Кирпичников А.Н. Сказание о призвании варягов: Легенды и действительность // Викинги и славяне. СПб., 1998. С. 40–50; Молчанов А.А. Древнескандинавский антропонимический элемент в династической традиции рода Рюриковичей: О роли отдельных компонентов в полиэтнической основе формирования Древнерусского государства // Образование древнерусского государства: спорные проблемы. М., 1992. С. 44–47.

2. Щербатов С. Художник в ушедшей России. М., XXI век – согласие, 2000. С. 56.

3. Dagens Nyheter (Швеция). 1918. 5 ноября. Цит. по: Н.К. Рерих. 1917–1919. Материалы к биографии. СПб.: Фирма Коста, 2008. С. 389

4. Ремизов А. Град камен Рериха // Биржевые ведомости. 1915. 10 декабря. Цит. по: Николай Рерих в русской периодике. Т. 5. С. 89–90. Также: Ю.К. Балтрушайтиса, А.Н. Бенуа, А.И. Гидони, А.М. Ремизова, С.П. Яремича. Художественная редакция В.Н. Левитского. Десять сказок и притч Н.К. Рериха. Пг.: Свободное искусство, 1916. 232 с.

5. Переписка Н.К. Рериха и М. А. Таубе. Bakhmeteff Archive of Russian and East European History and Culture,The Rare Book and Manuscript Library of Columbia University, New York.Collection: Taube. Box 1. Автографы, машинопись / собр. В.А. Росова. Цит. по: «Дельфис». 2014. № 4. С. 11.

6. Записи барона М.А. Таубе по исследованию генеалогии рода Рерихов / собр. В.А. Росова; расшифр. А.Н. Анненко, И. Силарса. URL: http://lebendige-ethik.net/Taube.html.

7. Васильевич С. Титулованные роды Российской империи. СПб., 1910. С. 256–257. Цит. по: А.А. Бовкало, В.Н. Рыхляков. Из истории Русского генеалогического общества. СПб.: Изд-во «ВИРД 2001», 2001. С. 88–93.

8. Дювернуа, Жан (Э. Лихтман) Рерих. Страницы биографии. Рига, 1932. Переизд.: М.: Сфера, 1999. С. 8, 31, 46, 47.

9. Николай Рерих. Герб семьи Рерихов / Альбом-папка в синем картонном переплёте с наклеенными рисунками. 1893–95 гг. 29 листов, из них

на 18 наклеены рисунки. Государственная Третьяковская галерея. Инв. АрхГр-2382. Копия из собрания Т.В. Ларкиной (Москва). – Воспроизведение см: Анненко А.Н. Рерих и его предки. История одной легенды. Абакан: Бригантина, 2014. Обложка.

10. См.: Гербовник Зибмахера, 1703. URL: http://www.wappenbuch.com/E085.htm.

11. Беликов П.Ф., Князева, В.П. Рерих. М.: Молодая гвардия, 1972. С. 12; Николай Рерих: альманах / науч. рук. Е. Петрова [Русский музей представляет]. Вып. 406. СПб.: Русский музей, Palace Editions, 2014. С. 217; сайт Санкт-Петербургского государственного Музея-института семьи Рерихов.

12. Silārs I. Rērihi Kurzemē: Leģendas un arhīvu dokumenti – Рерихи в Курземе (Курляндии). Легенды и архивные документы // Latvijas Arhīvi. 2005. Nr. 2. 61-80. URL: http://www.arhivi.lv/sitedata/ZURNALS/zurnalu_raksti/61-80-VESTURE-Silars.pdf (имеется резюме на русском языке); Силарс И. Предки Николая Рериха. Легенды и архивные свидетельства // Рерихи: мифы и факты. СПб.: Нестор-История, 2011. С. 8–29.

13. Анненко А.Н. Рерих и его предки. История одной легенды. Абакан: Бригантина. 2014. URL: http://www.rgo-sib.ru/book/kniga/237.htm.

14. Пчелов Е. В. Рюрик / Жизнь замечательных людей. Вып. 1477 (1277). М.: Молодая гвардия, 2010. С. 383.

15. Письмо доктора филолигических наук Б.Я. Шарифуллина к А.Н. Анненко 23 мая 2014 года. Электр. архив автора (Абакан).

16. Письмо И. Силарса к А.Н. Анненко 14 июля 2014 года. Электр. архив автора (Абакан).

17. Рыбакин А.И. Словарь английских личных имён. М., 1973. С. 302.

18. Линник Ю.В. Генеалогия мифа (Алексей Анненко. Рерих и его предки. Абакан, 2014) // Дельфис. 2014. № 4. С. 9. URL: http://www.delphis.ru/journal/article/genealogiya-mifa.

19. Линник Ю.В. О пользе ложной этимологии (Алексей Анненко. Рерих и его предки. Абакан. 2014) // Дельфис. 2014. № 4. С. 28.

УДК 811.161.1’28

Н.А. Баланчик
Россия, Новокузнецк

СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ВАРАРЬИРОВАНИЕ В ДИАЛЕКТНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ ГОВОРОВ КУЗБАССА

Статья посвящена теоретическим аспектам словообразовательной вариантности в диалектной терминологии. Основная эмпирическая база исследования – говоры Кузбасса. Рассмотрены причины словообразовательной вариантности как с опорой на синхронное функционирование, так и с учетом ретроспективы. Автор приходит к выводу о словообразовательном варьировании в диалектной терминологии как закономерном процессе.

***Ключевые слова**: диалект, говоры Кузбасса, вариантность, диалектная терминология, словообразовательные варианты, варианты термина.*

N.A. Balanchik
(Russia, Novokuznetsk)

DERIVATIONAL VARIABILITY IN KUZBASS DIALECT TERMINOLOGY

The article is devoted to theoretical aspects of the derivational variability in dialect terminology. The Kuzbass local languages are the main empirical basis of the present investigation. Different derivational variations of the usage of dialect terms are characterized both synchronically and diachronically. The author has arrived to the conclusion that the derivational variability of the dialect terminology exhibits regular trends.

***Key words:** dialect, dialects of Kuzbass, variability, dialect terminology, derivational variant, variant of term.*

К понятию варьирования слова, т.е. к модификациям одного и того же слова, обладающим тождественным лексическим значением, имеющим одну денотативную соотнесенность и характеризующимся взаимозаменяемостью в одном или сходных контекстах, в общеязыковом плане относятся неоднозначно. При этом на факт существования вариантности в языке в лингвистике присутствуют полярные точки зрения.

С одной стороны, вариантность слова рассматривается как несовершенство языковой системы, поскольку противоречит тенденции экономии языкового выражения, так как одно из фундаментальных

© Баланчик Н.А., 2015

свойств языка заключается в том, что ограниченный набор знаков языка способен передавать неограниченное число смыслов.

С другой стороны, вариантность слова не противоречит принципу асимметрии языкового знака и его означаемого, согласно которому «соотношения между планом выражения и планом содержания языкового знака являются асимметричными, т.е. один знак может нести несколько означаемых, и одно означаемое может выражаться несколькими знаками <…>. Таким образом, не в знаковой стороне языка следует искать объяснение огромных возможностей номинации, обозначения; эти возможности заложены в развитии человеческого сознания, отражающего окружающую действительность, в непрерывной работе человеческого мышления. Постоянно возрастает экстралингвистический опыт человека, растет число мысленных образов в концептосфере. Лингвистический опыт помогает человеку создавать новые знаки – лексемы и новые структуры для их связи» [8: 178–179]. Кроме того, вариантность – «естественное состояние языка как конкретно-исторического явления <…>» [5: 9], при этом «возможности вариантности заложены в самой природе языка, в особенностях его структуры» [10: 227].

В области терминоведения к вариантам, как и к другим парадигматическим явлениям, отношение категорически запретительное. Это вытекает из особенностей самого термина: точность, однозначность, соотнесенность с понятием, систематичность в пределах определенной сферы деятельности и др.

В то же время, по словам Т.С. Коготковой, разработчики ГОСТов «допускают видимую непоследовательность, используя эти же, ими самими запрещенные слова на других страницах этого же терминологического стандарта» [7: 65]. И далее «<…> в ГОСТе («Лесосплав» – Н.Б.) не вызывает доверия соотнесение терминов *топляк* и *утоп*. В первом случае – *топляк* ндп. *утоп* ′затонувшее бревно′, а *утоп* ндп. *топляк* ′лесоматериалы, затонувшие при сплаве в связи с потерей плавучести′. При сходстве денотативного наполнения (а оно несомненно) выделение обоих терминов в сфере фиксации выглядит искусственным. Не убеждают в необходимости выделения двух терминов для сходной реалии и дефиниции каждого из них: затонувшее бревно, также можно распространить через сочетание ′потеря плавучести′. Все это – неизбежные издержки стандартизации, подобно таким, какие встречаются и при выборе стандартизируемой ТЕ (терминологической единицы – Н.Б.) вообще» [7: 65].

Кроме того, «нередки случаи, когда в терминологии сосуществуют оба тождественные по значению образования, но одно (в данных примерах – первое) выступает как более употребительное: *металлоидный* и *металлоидальный*, *циклоидный* и *циклоидальный*, *коррозийный* и *коррозионный*, *тембровый* и *тембральный*» [9: 58].

Если фонетические (*м[о]дернизм – м[ъ]дернизм*), фонематические (*аблатив – аблятив*), акцентологические (*клаксо́н – кла́ксон*), орфографические (*диэреза – диереза*) и морфологические (*бурлеск – бурлеска*) варианты признаются всеми (или почти всеми) языковедами, то вопрос о явлении словообразовательного варьирования до сих пор остается спорным.

Ф.П. Филин считал слова с одним и тем же корнем, но с разными аффиксами самостоятельными единицами: «Назначение словообразовательных морфем – создание новых лексико-семантических единиц <…>/ При определенных (различных) обстоятельствах словообразовательные аффиксы как бы десемантизируются <…>, но не теряют своей словообразовательной функции» [11: 132–133]. Данной точке зрения придерживаются К.С. Горбачевич, Р.П. Рогожникова и ряд других лингвистов. Так, К.С. Горбачевич по этому поводу пишет: «Соблюдая принцип морфологического тождества и отвергая понятие "словообразовательные варианты" слова, мы должны будем отнести к разным словам весьма сходные в звуковом отношении образования, где различие в словообразовательном аффиксе не обусловлено фонетическими причинами» [5: 16].

Другая точка зрения, представителями которой являются О.С. Ахманова, О.И. Блинова, Л.К. Граудина, А.И. Смирницкий и другие, гласит: если аффиксальные морфемы не выражают никакого лексико-семантического различия, которое препятствовало бы отождествлению слова, если они являются, согласно терминологии О.С. Ахмановой, «пустыми», то в таких случаях имеется дело со словообразовательными вариантами одного и того же слова, то есть тогда, когда одна из входящих в его состав морфем оказывается лишенной того значения, которое она нормально имеет при различении разных слов [1: 214].

О.И. Блинова, выделяя словообразовательные варианты, при этом отмечает: «Следует максимально использовать функциональную нагрузку термина и бережно относиться к фактору его мотивированности. Ибо удачно избранная при создании термина внутренняя форма может служить орудием познания и развития научного понятия (примером тому может быть термин *внутренняя форма слова*, предложенный А.А. Потебней), в то время как внутренняя форма термина, неточно выражающая суть научного понятия, может отразиться на квалификации обозначаемого термином явления (примером тому может быть судьба термина *словообразовательный вариант слова*, предложенного А.И. Смирницким, вызвавшего дискуссию по поводу квалификации обозначаемых термином однокорневых образований с идентичным значением типа *волчиха, волчица*; при создании названного термина мотивировочный признак – ˚служащий для образования новых слов˚ – одного уровня (уровня морфемы) был приписан другому уровню (уровню слова), в итоге «гипноза внутренней формы», отразившей эту противоречивость, квалификацион-

ный вопрос решался не на основе изучения соответственных лексических единиц, а на основе анализа самого термина *словообразовательный вариант*» [3: 113].

Вслед за лингвистами, придерживающимися второй точки зрения, мы под словообразовательными вариантами понимаем однокорневые лексемы, различающиеся аффиксами при сохранении семантического тождества, так как «единство слова организуется прежде всего его лексико-семантическим стержнем» [4: 36].

Среди существительных различных тематических групп диалектной терминологии в говорах Кузбасса можно выделить словообразовательные варианты, представленные в виде чередования слов с непроизводной основой и основой с суффиксами субъектной оценки:

-/- // -ушк-: **балда – балд-*ушк*-а** «орудие кедрового промысла в виде большого деревянного молота, которым ударяют по стволу кедра при сборе шишек», **морда – морд-*ушк*-а** «плетеная из ивовых прутьев или алюминиевой проволоки рыболовная ловушка, обычно округлой формы, в виде бочонка с воронкообразным входом для рыбы»;

-/- // -ок- (с морфонологическим чередованием в корне): **бык – быч-*ок*** «одно бревено стропила; стропилина», **обух – обуш-*ок*** «тупая, противоположная лезвию, сторона косы;

-/- // -ышк-: **горло – горл-*ышк*-о** «часть плетеной рыболовной снасти (верши, вентеря, морды и т.п.) в виде воронки, через которую рыба попадает в ловушку»;

-/- // -очк-: **колода – колод-*очк*-а** «приспособленный под жилище пчел обрубок бревна с выдолбленной серединой»;

-/- // -иц-: **игла – игл-*иц*-а** «большая деревянная, костяная или металлическая игла с вырезкой для намотки ниток, служащая для вязания рыболовных сетей»;

-/- // – к- (как с морфонологическим чередованием в корне, так и без указанного чередования): **игла – игол-*к*-а** «большая деревянная, костяная или металлическая игла с вырезкой для намотки ниток, служащая для вязания рыболовных сетей»; **куделя – кудель-*к*-а** «пучок вычесанного льняного или конопляного волокна, приготовленный для прядения; кудель, мочка», **корчага – корчаж-*к*-а** «плетеная из ивовых прутьев или алюминиевой проволоки рыболовная ловушка, обычно округлой формы, в виде бочонка с воронкообразным входом для рыбы», **кулёма – кулём-*к*-а** «охотничья ловушка на мелких пушных зверей в виде огороженного колышками дворика, в котором находится приманка, с открытым входом, над которым расположено давящее устройство типа бревна, тяжёлой доски и т.п., при срабатывании бьющее зверя вдоль туловища», **петля – петель-*к*-а** «охотничья ловушка на мелкого зверя в виде веревочной или проволочной затягивающейся петли; силок»;

-/- // -*чик*-: **зуб – зуб-*чик*** «один из коротких полусогнутых металлических крючков, расположенных по обеим сторонам деревянной дугообразной детали самопрялки и служащих для направления нити на катушку»;

-/- // -*ечк*-: **куделя – кудел-*ечк*-а** «пучок вычесанного льняного или конопляного волокна, приготовленный для прядения; кудель, мочка»;

-/- // -*ёнк*-: **морда – морд-*ёнк*-а** «плетеная из ивовых прутьев или алюминиевой проволоки рыболовная ловушка, обычно округлой формы, в виде бочонка с воронкообразным входом для рыбы».

Вариантность данных существительных в говоре обусловлена утратой отмеченными суффиксами значений уменьшительности, увеличительности, ласкательности, непринужденности, фамильярности, так как «слова, в которых уменьшительные по происхождению суффиксы, выражают стремление говорящих (чаще пожилых женщин) выразиться негрубо, показать свое расположение и симпатию к собеседнику, создать в беседе душевную обстановку» [7: 187].

Также десемантизацией суффиксов с уменьшительным, ласкательным, уменьшительно-ласкательным значениями вызвана словообразовательная вариантность в диалектной терминологии Кузбасса у существительных, образовавшихся вследствие вторичной суффиксации производного первой ступени деривации: **брод-*ник* – броднич-*ок*** «небольшой невод с двумя шестами по бокам, которым ловят рыбу в мелководных местах, идя вброд; бредень», **налич-*ин*-а – наличин-*к*-а** «накладная планка вокруг окна, двери, часто украшенная резьбой; наличник».

Кроме того, утрата субъектно-оценочного значения приводит к появлению в говорах суффиксальных вариантных пар, возникших в результате параллельного образования от одних и тех же основ: **баб-*к*-а – баб-*очк*-а** «небольшая переносная наковаленка для выпрямления и заострения лезвия косы», **гребён-*к*-а – гребён-*очк*-а** «продолговатая деревянная пластинка с частым рядом зубьев с одной стороны, служащая для вычёсывания костры из волокна льна, конопли», **столб-*ик* – столб-*очек*** «одна из двух стоек самопрялки, которые образуют ее остов и между которыми закреплено колесо».

Среди имен существительных в диалектной терминологии говоров Кузбасса обнаружены словообразовательные варианты с нулевым и материально выраженными суффиксами типа **оклад – оклад-*ник*** «нижний ряд бревен в срубе», **примёт – примёт-*ок*** «небольшой стог, копна, куча сена, сложенные вплотную к уже готовому стогу». Наличие материально выраженных суффиксов в данных вариантных парах объясняется стремлением к конкретизации предметов, поскольку существительные с нулевым суффиксом обладают неконкретной семантикой, что мешает необходимой однозначности диалектного термина.

Стремление к конкретизации значения слова обуславливается тенденцией к структурно-семантической мотивированности слова [2: 123]. Из-

вестно, что суффиксальные образования в языке обладают большей выраженностью признаков за счет морфем по сравнению с непроизводными словами. Так, сыграло немалую роль то, что в паре **зуб – зуб-ец** в значении «один из коротких полусогнутых металлических крючков, расположенных по обеим сторонам деревянной дугообразной детали самопрялки и служащих для направления нити на катушку» вариант с производной основой за счет суффикса *-ец-* более отчетливо выражает значение «предмет в виде острого выступа на чем-л. (на инструменте, орудии и т.п.), производящий действие или предназначенный для его выполнения», чем вариант с идентичным значением, состоящий из непроизводной основы.

Появлению словообразовательных вариантов, вероятно, способствовало проникновение в говор слов литературного языка, что позволило при уже существующих лексемах с диалектным суффиксом образовывать новые слова с тем же значением по моделям, которые наиболее продуктивны в общенародном языке. Так, суффикс *-лj-* с значением «лицо женского пола – производитель (субъект) действия» ограничен говорами, а суффикс *-льщиц-* с аналогичной семантикой – общенародный, ср.: *прядильщица, пололльщица* и др. В связи с этим в говорах Кузбасса функционируют словообразовательные варианты **тка-*л[j]*-я – тка-*льщиц*-а** в значении «женщина, умеющая ткать на ручном станке».

Вариантность в анализируемом говоре может быть вызвана отсутствием четкой функционально-экспрессивной противопоставленности, поэтому вариантные слова в потоке речи употребляются, как правило, с нейтральной окраской и без каких-либо эмоционально-характеризующих определений. Например, лексемы с суффиксом *-к-* стилистически нейтральны (*жатка, лейка* и др.), а идентичные образования с суффиксом *-ух-* имеют просторечную окраску (*скрипуха, свистуха* и др.). Однако в кузбасских говорах в ремесленно-промысловой лексике отмечаются такие равноценные варианты, как **бит-*к*-а** и **бит-*ух*-а** – «глинобитная русская печь».

Образованию словообразовательных вариантов содействует наличие синонимичных суффиксов, благодаря чему в анализируемом говоре появляются словообразовательные варианты типа **верхн-*ик* – верхн-*як*** «верхний брус окнной и дверной коробки», где суффиксы *-ик-* и *-як-* служат для образования слов, характеризующихся признаком, названным мотивирующим словом; **тес-*нин*-а – тес-*ниц*-а** «одна доска теса; тесина», где суффиксы *-нин-* и *-иц-* имеют общее значение единичности; и др.

Словообразовательное варьирование в диалектной лексике говоров Кузбасса может быть обусловлено фонетическими причинами.

Появлению вариантной пары **падал-*иц*-а – падаль-*ц*-а** в значении «опавшая кедровая шишка» послужила редукция [и] в итерконсонантной позиции. При этом необходимо отметить, что редукция гласных до нуля звука между согласными в говорах является достаточно продуктивным

процессом. Ср.: произношение в диалекте слова *милиционер* как *[м'ил'ц'ан'е'р]*.

Особую группу составляют пары, в которых вариантность возникает вследствие присоединения суффикса к разным производящим основам. По этой причине в говорах образовались словообразовательные варианты **сбор-*щик*** (от *собирать*) – **подбор-*щик*** (от *подбирать*) «участник кедрового промысла, собирающий сбитые с кедра шишки», **спыт-ок** (от *спытать*) – **опыто-*ок*** (от *опыт*) «небольшой пучок льна или конопли, взятый для пробы, чтобы определить их готовность к последующей обработке» и др.

Исходя из сказанного можно полагать, что появлению словообразовательных вариантов в диалектной терминологии могут способствовать относительная свобода словообразовательной системы, процесс нивелировки словообразовательных типов под влиянием литературного языка, относительный профессионализм диалектных терминов, благодаря чему они известны широкому кругу носителей говоров, понятны многим и в случае необходимости могут свободно модифицироваться и вводится в разговорную речь.

Список литературы

1. Ахманова О.С. Очерки по общей и русской лексикологии. М., 1957.

2. Блинова О.И. Введение в современную региональную лексикологию: материалы для спецкурса. Томск: Изд-во Томского университета, 1973.

3. Блинова О.И. Явление мотивации слов: Лексикологический аспект. Томск: Изд-во Томского ун-та, 1984.

4. Виноградов В.В. О формах слова // Избранные труды. Исследования по русской грамматике. М., 1975.

5. Горбачевич К.С. Вариантность слова и языковая норма. Л.: Наука, 1978.

6. Ивашко Л.А., Мжельская О.С. Имена существительные с уменьшительно-оценочными и увеличительно-оценочными суффиксами в псковских говорах и их лексикографическое описание // Псковские говоры. Псков, 1973. Вып. 3.

7. Коготкова Т.С. Национальные истоки русской терминологии. М.: Наука, 1991.

8. Попова З.Д., Стернин И.А. Общее языкознание. М.: АСТ: Восток – Запад, 2007.

9. Словообразование современного русского литературного языка // Русский язык и советское общество: Социолого-лингвистическое исследование / под ред. М.В. Панова. М.: Наука, 1968.

10. Степанов Г.В. Основы языкознания. М., 1968.

11. Филин Ф.П. О слове и вариантах слова // Морфологическая структура слова в языках различных типов. М. – Л., 1963.

УДК 811.1.374

В.В. Шаповал
Россия, Балабаново

СЛОВАРНЫЕ МАТЕРИАЛЫ М.Ф. КРИВОШАПКИНА КАК ОБЪЕКТ КРИТИКИ

В статье рассматривается ряд темных диалектных слов, записанных в регионе Енисейска М.А. Кривошапкиным до 1865 года.

Ключевые слова: *енисейские говоры, критика источника, М.Ф. Кривошапкин, ошибки прочтения.*

V.V. Shapoval
Russia, Vladivostok

LEXICAL MATERIALS BY M. KRIVOSHAPKIN AS AN OBJECT OF CRITICISM

The article proposes analysis of several obscure dialectal words listed by M. Krivoshapkin (1865) in Yeniseisk region.

Key words: *Yeniseisk dialects, source criticism, V. F. Krivoshapkin, misreadings.*

Свидетельства прошлого о диалектной лексике нередко чрезвычайно любопытны, но весьма сложны для правильной интерпретации, поскольку составлялись наблюдателем прошлого и адресовались его современникам, а не нам с вами. Кроме того, стоит обратить внимание на такой парадокс: наблюдатель вычленяет слова-курьезы, т.е. слова, которые являются необычными, с его точки зрения. Это значит, что он описывает такие слова, касательно функционирования которых он может судить только на основе своих ограниченных наблюдений и чужих пояснений, инициированных его вопросами, не всегда точными. В этой ситуации любознательный наблюдатель выступает в роли посредника только по той причине, что он сам не имел изначально ясного представления о слове, которое отсутствовало в его личном лексиконе и потому обратило на себя его внимание. Для носителя конкретного диалекта это слово ничем не примечательно, поэтому от него трудно ждать неспровоцированных и исчерпывающих разъяснений.

Обширный для своего времени словарь М.Ф. Кривошапкина, включивший около 2 000 позиций, также, разумеется, является дифференциальным. При этом критерии отбора и отсева необычной местной лексики цели-

© Шаповал В.В., 2015

ком зависели от индивидуальной нормы субъективных представлений и опыта собирателя (как, впрочем, и сейчас). Иногда отбор слов может показаться нам достаточно произвольным. Так, М.Ф. Кривошапкин 150 лет назад счел важным для себя отметить такое необычное (по его мнению) енисейское слово: «Сугробъ – куча снéга» [4–II: 60]. Из этого очевидно, что сам он именовал сугроб как-то иначе. Как же именно? Мы не знаем. *Сумёт* или еще как-то?

Здесь важно подчеркнуть, что собиратель оставил в форме списка слов свои многолетние и систематические, а не случайные наблюдения. Это можно сказать далеко не обо всех диалектных собраниях слов XIX века. Нередко публиковались материалы, собиравшиеся сторонним наблюдателем в период нескольких дней. Еще одна особенность – широкий охват информантов. Будучи врачом, М.Ф. Кривошапкин регулярно и активно общался с большим числом людей разного социального положения как в Енисейске, так и в округе. Однако не все так безоблачно. Издание словаря под титулом «Местные слова, употребляемые в Енисейском округе» в качестве «Приложения IV» в конце второго тома его этнографического труда [4–II: 41–64, 2-й араб. паг.] имеет свои особенности. Вероятно, набор и корректура этой заключительной части книги осуществлялась уже не с таким тщанием, как остальных ее частей. (Примечательно, что вклеенный в некоторые экземпляры двухтомника дополнительный лист, озаглавленный «Замеченные погрешности и опечатки», в большей степени относится к первому тому и совсем не затрагивает приложений.) Этим могли быть обусловлены некоторые опечатки, отчасти исправляемые последующими словарями без оговорок, например: «Жит̲óтъ – брюхо, имéніе» [4-II: 47] в «Словаре русских народных говоров» без оговорок исправлено на *живот* и отдельно не учтено [6–9: 156, 158]. Это решение трудно оспорить, поскольку опечатка довольно очевидна. Однако далеко не все случаи такого рода выявляются автоматически, а их обоснование нередко требует особых целенаправленных усилий. Тем более важно исправить или хотя бы оценить с точки зрения достоверности по возможности весь этот уникальный материал, поскольку он собран с большим старанием и не всегда может быть дополнен по прошествии времени. По этой причине не хотелось бы ничего потерять из этого словарика.

Надо сказать, что енисейские словарные материалы М.Ф. Кривошапкина отражены в качестве единственного источника описаний ряда сомнительных слов в «Словаре русских народных говоров». Эти словарные фантомы рассматривались в верификационном плане. Например, в серии критических статей А. Ф. Журавлевым, а именно: *бу̲ларка* ′козявка′ < ⁺бу̲карка [3–1: 185; 6–3: 267]; ср.: «Була′рка – козявка» [4–II: 49]; *калаум̲* ′охотничья сумка′ < ⁺калауш̲ [3-3: 279; 6-12: 336]; ср.: «Кала́умъ – охотничій мéшокъ» [4–II: 49]; *кул̲юха* ′бранное слово′ < ⁺ку̲мо̲ха ′лихорадка′ [3–2: 101; 6–16:

76–77]; ср.: «Кулюха́ – бранное слово»; «Кумоха́ – лихорадка»; «Комуха́ – лихорадка» [4–II: 50]; *котьсать* ′делать′ < +котосать [3–2: 99; 6–15: 118]; ср.: «Котьсать – де́лать» [4–II: 50]. Примечательно, что эти четыре случая, привлекшие внимание А.Ф. Журавлева, объединяет наличие ошибок прочтения, по всей вероятности, допущенные наборщиком (правильное прочтение выделено полужирным):

к (х) – л: «**Була́ка** <...>. Козявка. **Енис**.» [6–3: 267]. А. Ф. Журавлев комментирует: «По-видимому, неправильно прочитанное *букарка* или *бухарка*. Ср. севернорус., сиб. *букарка* ′насекомое′, ′жесткокрылое насекомое, жучок′, шуйск. иван. ′личинка стрекозы′, далее яросл. *букара* ′насекомое; букашка′, *букарака* ′то же′, черепов. волог. боров, новг. *букараха* ′то же′ [6–3: 263] и под. или сиб. *бухарка* ′букашка, козявка, насекомое′, ′земляной клоп′, ′жук, жучок′, ′жесткокрылое насекомое – вредитель растений′ [6–3: 320], далее *бухара* рыб. яросл. ′пчела′, пошех. яросл. ′шмель′ [6–3: 319]. К варьированию *к – х* ср. *лахудра* – тамб., курск. *лакудра* ′неряшливая женщина, растрепа′ [6–16: 251], пенз. *ерыкалка* ′озорник, озорница′ – пск., осташк. твер. *ерзыхала, ерзыхалка* ′непоседа′ [6–9: 26, 38]» [3-1: 185] и т. п.

м – **ш**: «**Кала́ум** <...> Охотничья сумка. **Енис**.» [6-12: 336]. А.Ф. Журавлев комментирует с указанием на мнение А.Е. Аникина: «Единичность формы *калаум* на фоне многочисленных севернорусских и зауральских фиксаций форм *калауш, калаус* с тем же и близкими значениями с несомненностью указывает на lapsus legendi *(ш* воспринято как *м)*» [3–3: 279].

о́ – ь: «**Котьса́ть** <...>. Делать что-либо. **Енис**., 1865. Слов. Акад. 1914 [с вопросом к слову и значению]» [6–15: 118]. А. Ф. Журавлев комментирует с указанием на необычное место ударения: «ср. *кото́сать* сольвыч. волог., забайк. ′ломать, коверкать, крушить′, сибир. ′бить кого-либо′, сольвыч. волог. ′корчить от боли, сводить судорогой′, сольвычег. волог. *кото́саться* ′капризничать, ломаться′, ′важничать, чваниться, держаться высокомерно′, ′упрямиться, не соглашаться′, ′браниться, ссориться′, *кото́ситься* ′то же′. Ударение над *а* (не над мягким знаком же!), возможно, проставлено составителем статьи!» [6–15: 113]. Следует добавить, что расположение слова в словарике М.Ф. Кривошапкина после «Коты′ – теплые сапоги» [4–II: 50] указывает на то, что он принял чтение с *ь*.

лю – **мо**: «Кулюха́ <...>. Бранное слово. **Енис**.» [6–16: 76–77]. А.Ф. Журавлев комментирует с приведением параллели зеркальной ошибки прочтения: «Та же *кумоха (м* читается как *лю,* ср. обратное чтение в случае, затронутом выше, – *Гамока* в первой статье серии [3–1: 187])» [3–2: 101], из *галюка* ′ветка′.

Обилие такого рода конъектур позволяет предположить, что этот ценный источник по лексике енисейских говоров может быть проанализирован также изолированно и в полном масштабе. Рассмотрим некоторые из

не вполне ясных записей данного источника, привлекая для их уточнения дополнительные данные современной диалектной лексикографии.

«Жмѐня – горой» [4–II: 47], СРНГ справедливо усомнился в этом толковании, снабдив его пометой: «Знач.?» [6–9: 205]. Видимо, предполагая последовательные смешения о – **с**, й – ть, толкование следует читать как тривиальное +гор**с**ть. Это весомое доказательство того, что после работы наборщика в эту часть своего труда М.Ф. Кривошапкин уже не вчитывался.

«Злóбанъ – небольш.<ая> крутая горка» [4–II: 48]; в таком виде описано только по этому источнику [6–11: 288], однако напоминает хорошо документированное *злóбок* в том же значении. Видимо, запись с аканьем *злóбакъ*, правильно +(в)злóбок – широко известное в том же значении.

«Ктихарь – рубаха съ воротомъ изъ оленины» [4–II: 50] (перед *Краска*, не по алф.); описано только по этому источнику [6–15: 374], зафиксировано однократно. Нет ли в данном случае связи со *стихáрь* ′одежда, богослужебное облачение′? Возможно, +хтихáрь. Ср., вероятное чередование с/х в паре: «Шаста – особый наростъ на деревé ели, имéющій охмéляющую силу»; «Шахта – мшистость на деревьяхъ» [4–II: 63, 64]. Однако нельзя исключить и ошибку позднейшего прочтения с переразложением в пятиэлементном начальном сегменте *Сте*хáрь > *К*т***и***хáрь*. Ценными для иллюстрации линейности процесса распознания слова являются ошибки, которые возникли по той причине, что читающий не смог вернуться назад и отказаться от принятого ранее прочтения буквы, навязанного усвоенной нормативной орфографией, например: «**Панисади′ло**, а, *ср.* Паникадило. Морш. **Пенз.**, 1896» [6–25: 195], можно предположить неправильное чтение записи +панекадило, после выбора *пани-* остаток был по инерции отождествлен с *-с-*, а не с *-к-*. Так же и в случае *Ктихарь*, только инерцию восприятия мог задавать конечный сегмент записи слова *-ихарь*. Ср. указанное И. Г. Добродомовым: «**Сулугу′р**, *м.* Житель Сахалина» [6–42: 225] и «**Кулугу′р**, а, *м.* Старовер. **Симб**.» и др. [6–16: 71], где также вероятно ошибочное *с* на месте ***к***.

«Пéхать – толкать» [4–II: 55]. Как и отмеченное выше восприятие слова *сугроб*, трактовка *пихать* как глагола регионального распространения так же необычна. О малой известности слова говорит его искажение в словарике к былинам Барсова [7]: «**Пипать** [?], *несов.* Пинать. **Олон.**, Куликовский [не опечатка ли?], 1885–1898.» [6–27: 37] (без удар.); «**Пипать?** (Барсовъ Прич. II) пинать. Не опечатка-ли?» [4:82]; «*Пипать*, пинать» [1–2 (1882): 327]. Предположительное чтение: а) «*пипать*» с толкованием *пикать, то есть издавать пиканье, высокие звуки, например, птичье писканье; б) «*пихать*» с толкованием *пинать. Просмотр второго тома не дал прямого употребления глагола *пипать* в значении ′пищать′ (хотя контекстные условия для этого есть в описаниях птиц, сочувствующих солдату: «И оны уныло вéдь птичи причитаютъ» [1–2: 238]), но дал следующие контексты, с производными от пихать

глаголами в традиционном описании плохого отношения родственников с солдатскими детьми: «И отъ дубоваго стола да пріотпи′хнуты» [1–-2: 159], тот же пример из Барсова с написанием приотпихнуть ′отстранить, оттолкнуть′ в: [6–31: 329]. «И пріотпѣхнутъ-то желанны столько дядюшки | И отъ стола да ихъ безсчастныхъ отъ дубоваго» [1–2: 119]. «Ихъ отпёхнутъ отъ стола да отъ дубоваго» [1–2: 152]. «И отъ стола были дѣтѝ эти оттолнуты | И отъ дубоваго солдацки пріотпи′хнуты» [1–2: 187]. Приходится предположить, что в словаре Барсова следует читать «**Пихать*, пинать» – бесприставочный глагол несовершенного вида, который призван помочь в понимании глаголов *приотпихнуть* ′отстранить, оттолкнуть′ [6–31: 329] («пріотпи′хнуты»; «(дядюшки) пріотпи′хнутъ-то» [1–2: 159, 187; 119]) и *отпихнуть* («Ихъ отпёхнутъ» [1–2: 152]). Все примеры встречены в фольклорных формулах описания унижений солдатских детей. Таким образом, *пихать* для девятнадцатого века – это несомненно диалектизм.

«Маро́да – скверное лицо» [4-II: 52]; только по «Опыту» («**МАРО́ДА**, ы, *с. ж*. Скверное лицо. Т о б о л.» [5: 111]) и по енисейскому источнику описано в сводном словаре с другим толкованием: «**Маро́да**, ы, *ж*. Грубое, некрасивое лицо. **Тобол.,** 1852. **Енис.**» [6–17: 375]. Трудно принять такую правку дважды предложенного толкования без оговорок, ср. у Даля с вопросом к слову, а не к толкованию: «**Маро́да?** ж. *тоб*. рожа, скверное лицо» [2–II: 306]. Вряд ли такие экспрессивные слова исчезают бесследно. Слово могло слиться с паронимом (*пустая*) *поро́да* ′дрянной человек′ [6–30: 68], а также и просто «*Поро́да!*» как средство выражения негативной оценки, близкое к междометию.

«Обмерстить – обобрать (о ворахъ)» [4–II: 53] (перед *Обтесь*, т.е. *-м-* учтено при расстановке по алф.); описано только по этому источнику, но уже с ударением и формами настоящего времени: «**Обме́рстить**, тю, тишь, *сов., перех.* Обобрать, обокрасть. **Енис**., 1865» [6–22: 126]. Возможно, это неправильно прочитанное наборщиком или по прошествии времени и самим собирателем более прозрачное по производности ⁺обшерстиѓть. Ср.: «**Ошерсти′ть**, ти′шь, *сов., перех...* 3. Обмануть кого-либо; получить барыш. **Урал.**, 1930» [6–25: 86].

«Носовинъ – носовой платокъ» [4–II: 53]; описано только по этому источнику, с обоснованным вопросом составительницы Е. Н. Этерлей: «**Носови′н** [?], а, *м.* То же, что носовик (в 1-м знач.). **Енис.**, Кривошапкин, 1865» [6–21: 290]. Видимо, все-таки и в этом случае также ⁺носови′к.

«Перечитыржывать – повторять чьи либо слова въ насме́шку» [4–II: 55], уже Даль исправлял: ⁺перечеты′ркивать [2–III: 98–99]; однако глагол с *-к-* отметил только сам Даль, в то время как глагол с *-ж-* заметно лучше документирован как в плане географического распространения, так и по хронологическому охвату [6–26: 274]. Думается, все-таки *-ж-* следует принять как верное чтение.

«Ропанъ – небольшая длина» [4–II: 58]; описано только по этому источнику, с обоснованным составительским вопросом к толкованию и конъектурой: «**Ро́пан**, *м.* Небольшая длина [?] [льдина?] **Енис.**, Кривошапкин, 1865», ср. *ропа́к* ′льдина, стоящая ребром′ [6-35: 179, 178]. Однократная фиксация с *-н* вызывает обоснованные сомнения и нуждается в дополнительной документации.

«Роста́на – перекрестокъ»; «Роста́нь – точка соединенія многихъ дорогъ» [4–II: 58]; описано только по этому источнику [6–35: 195], однако напоминает хорошо документированное *росста́нье* в том же значении [6–35: 193]. Возможно, было записано +роста́нье.

«Утюнъ – боль въ поясницѣ» [4-II: 62], *у'тин*? От *утинать*. Трудно на основе наличной записи судить, идет ли речь о смешении букв близкого начертания или об особом произношении с лабиализацией.

Итак, конъектуры А. Ф. Журавлева базируются на предположениях о визуальном смешении начертаний следующих строчных букв: *л – х, лю – мо, м – ш, о́ – ь*. Проведенный выше анализ не противоречит этим предположениям, он подтверждает смешение *м – ш* и добавляет: *а – ье, и – ю, й* – ть, *к – н* (3 раза), *о – с*. Более сложная конъектура предлагается в *ктихарь*, оспаривается исправление Даля в *перечитырживать*. Таким образом, анализ вероятных ошибок публикации позволяет сформулировать ряд вопросов об особенностях почерка в рукописи словаря, конкретизировать ответы на которые позволит обращение к автографам Кривошапкина, а в идеале – к рукописи, по которой осуществлялся набор.

Словарные материалы Кривошапкина, как можно видеть, могут дополняться и уточняться. Далеко не всегда просто восстановить замысел лексикографа по краткой и часто искаженной записи. Однако иногда появление нового материала позволяет сделать шаг в сторону достижения более полного представления об истинном виде исходной словарной записи.

Список литературы

1. Барсов Е.В. Причитанья северного края. Ч. I–III. Плачи свадебные, рукобитные, разлучные, баенные и предвенечные // Чтения Московского общества истории и древностей российских. М.: Тип. «Современ. Изв.»; М.: Университетская тип., 1885.

2. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. СПб.; М.: Т-во М.О. Вольф, 1904–1907.

3. Журавлёв А.Ф. Лексикографические фантомы. 1 // Dialectologia slavica: Исследования по славянской диалектологии. 4. – М.: [ИСл РАН], 1995. С. 183–193; Лексикографические фантомы. 2 // Слово и культура: Памяти Никиты Ильича Толстого. Т. 1. М.: Издательство «Индрик», 1998. С. 93–104; Лексикографические фантомы. 3 // Слово во времени и про-

странстве (к 60-летию профессора В. М. Мокиенко). СПб.: Фолио-Пресс, 2000. С. 265–282.

4. Кривошапкин М.Ф. Енисейский округ и его жизнь. Т. I–II. СПб.: Тип. В. Безобразова и К., 1865.

5. Опыт областного великорусского словаря. СПб.: Тип. ИАН, 1852.

6. Словарь русских народных говоров. Вып. 1–24 / гл. ред. Ф.П. Филин, ред. Ф.П. Сорокалетов. М.; Л.: Наука, 1965–1989. Вып. 25–41 / гл. ред. Ф.П. Сорокалетов. СПб.: Наука, 1990–2007. Вып. 42–46 / гл. ред. Ф.П. Сорокалетов, ред. С.А. Мызников. СПб.: Наука, 2010–2013.

7. Шаповал В.В. Ресурсы для восполнения недостаточных толкований в словарях // III Междунар. науч. интернет-конференция «Русский язык и проблемы филологического образования». Северодвинск: САФУ, 2012. С. 188–200.

СОВРЕМЕННЫЕ НАУЧНЫЕ ПАРАДИГМЫ И ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 372.881.161.1

Л.И. Автушко, М.В. Веккессер
Россия, Лесосибирск

РАБОТА НАД ПОНЯТИЕМ «ЛЕКСИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ СЛОВА» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМНОГО УРОКА

В статье рассматриваются приёмы работы над лексическим значением слова на основе использования проблемного урока. Данные приёмы позволяют разъяснить значение незнакомого комплекса звуков, в результате чего слово-знак закрепляется в сознании ученика.

Ключевые слова: *лексическое значение слова, приёмы работы над лексическим значением слова, проблемный урок, проблемная ситуация.*

L.I. Avtushko, M.V. Vekkesser
Russia, Lesosibirsk

WORK ON THE TERM “LEXICAL MEANING OF A WORD” IN PRIMARY SCHOOL IN THE CONTEXT OF PROBLEM-CENTERED LESSON

The article deals with the methods of work on the lexical meaning of a word, based on the use of a problem-centered lesson. The given methods let us explain the meaning of an unknown complex of sounds, as a result the word-sign is fixed in a pupil’s mind.

Key words: *lexical meaning of a word, methodsof work on thelexical meaning of a word, problem-centered lesson, problem situation.*

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования определяет перечень результатов, которые должны быть сформированы у младших школьников в ходе реализации основной образовательной программы.

К числу результатов освоения образовательной программы в целом и отдельных предметов относятся:

1) *личностные результаты*, которые предполагают формирование ценностно-смысловых установок личностной позиции, основ российской и гражданской идентичности, социальной компетентности, мотивации во всех сферах деятельности обучающегося;

© Автушко Л.И., Веккессер М.В., 2015

2) *метапредметные результаты*, под которыми подразумеваются универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), а также межпредметные понятия;

3) *предметные результаты*, связанные получением, преобразованием и применением предметных знаний [7].

Методическая работа над лексическим значением слова в контексте проблемного урока в значительной мере способствует достижению обозначенных выше результатов.

Слово в языке как универсальной знаковой системе является основной единицей, обладая планом содержания и планом выражения, выполняя номинативную функцию, так как называет предметы окружающего мира, признаки, действия и состояния и т.д.

План выражения у слова – это его звучание, а план содержания – это то, что оно обозначает, т.е. его лексическое значение. Так, у слова *достоинство* планом выражения является определённая последовательность звуков, которая обладает лексическим значением: «самоуважение; такое поведение, которое вызывает уважение у всех окружающих». Пример использования этого слова в речи: *«Признак истинного достоинства человека в том, что даже завистники его вынуждены хвалить его»* (афоризм).

Однако не любой комплекс звуков человек воспринимает как слово. Для этого нужно, чтобы у слова было лексическое значение, содержание слова, отображающее в сознании и закрепляющее в нем представление о предмете, свойстве, процессе, явлении и т.д. «Лексическое значение слова – продукт мыслительной деятельности человека, оно связано с редукцией информации человеческим сознанием, с такими видами мыслительных процессов, как сравнение, классификация, обобщение» [5: 261].

Лексическое значение у каждого слова индивидуально и существует в единстве с внешним оформлением.

Согласно одной из закономерностей усвоения речи, которые были открыты и сформулированы Л.П. Федоренко, «речь усваивается, если приобретается способность понимать лексические и грамматические языковые значения» [8: 21].

Из данной закономерности вытекает важнейший методический принцип понимания языковых значений, руководствуясь которым учитель организует изучение лексики. Знакомя учащихся с новыми словами, ему необходимо объяснять, толковать их лексические значения. При этом для школьников очень важно осознать, что «лексическое значение заключено в основе слова, его грамматические значения – в аффиксах» [3: 11].

В методике наряду с термином *толкование значения* существует термин *семантизация*, предполагающий разъяснение значения незнакомого комплекса звуков, превращающий его тем самым в слово-знак. Тогда в сознании ученика как носителя языка закрепляется звучание и значение. Тол-

кование значений незнакомых слов – это одна из задач обогащения словарного запаса учащихся, так как, чтобы процесс коммуникации не был затруднен, очень важно употреблять в речи слова в соответствии с их лексическим значением. Это связано с таким качеством коммуникативно-целесообразной речи, как точность словоупотребления.

В лексике объективно существуют парадигматические связи слов, на которые опираются приёмы толкования значений слов. В методике выделены следующие приемы:

1. *Наглядный*. Показывается предмет или изображение. Этот прием используется при толковании лексических значений общеупотребительных слов, которые обозначают конкретные предметы, вещи, а также при объяснении слов, обозначающих виды животных и растений.

2. *Логическое определение слова*. Значение слова толкуется путём словесного описания предмета, явления и т.д., включающего родовые и видовые семантические компоненты, которые отражают основные родовидовые признаки реалии. Например: *терпеливость – нравственное качество человека, отличающегося способностью стойко, с терпением переносить трудности, страдания.*

3. *Синонимический* приём *(синонимизация)*. К слову подбираются синонимы, чтобы объяснить его значение: *терпеливость – терпение, долготерпение.*

4. *Антонимический* приём *(антонимизация)*. Значение слова толкуется путем подбора антонимов: *терпеливость – нетерпеливость.*

5. *Структурно-семантический анализ*. Значение производного слова толкуется с помощью производящего слова: *терпеливость – нравственное качество терпеливого человека*, то есть способного терпеть. Кроме того, значение слова объясняется с помощью *этимологического* приёма: *искренний – от древнерусского «искр» – «внутри, рядом»; буквально – сердечный, правдивый, откровенный.*

6. *Контекстуальный.* Значение слова выясняется из контекста. Минимальным контекстом может быть словосочетание. Например, у многозначного слова *крепкий* в словосочетаниях выявляются следующие значения: *крепкая* ткань – прочная; *крепкий* человек – здоровый, сильный; *крепкий* мороз – сильный, значительный.

7. *Оносемантический* (термин Л.П. Федоренко). Значение слова толкуется от плана содержания к плану выражения. Как было доказано нашим исследованием, этот приём является эффективным, так как облегчает усвоение учащимися лексического значения абстрактных имён существительных нравственной тематики [1]. Суть приёма заключается в объяснении семантики слова через знакомство с самим понятием, а потом его названием, то есть сначала осмысливается ситуация, содержащаяся в подобранном для

иллюстрации тексте художественного произведения, которая затем называется соответствующим словом. Например:

И царевна к ним сошла,
Честь хозяям отдала,
В пояс низко поклонилась;
Закрасневшись, извинилась,
Что-де в гости к ним зашла, Хоть и звана не была.

(А.С. Пушкин «Сказка о мертвой царевне и семи богатырях»)

Учитель спрашивает: «Почему братья-богатыри вмиг «спознали, что царевну принимали? Какие нравственные качества проявила царевна, в каких действиях царевны они проявились?»

Царевна проявляет такое качество, как *воспитанность:* честь хозяям отдаёт, в пояс им низко кланяется, извиняется за свой незваный приход. (Лексическое значение слова *воспитанность – это умение хорошо вести себя в обществе, хорошие манеры). Скромность* также проявляет царевна. Слово *«скромность»* многозначно. Первое значение – *«отсутствие высокомерия, тщеславия, отсутствие подчеркивания своих достоинств»* (царевна оказалась незваной гостьей, однако перед братьями не подчеркивает своего высокого положения). Второе значение – *«сдержанность, умеренность в поведении, словах»* (царевна извиняется за своё непрошеное появление, «закрасневшись»; она смущена, ей неловко в данной ситуации перед братьями-хозяями).

На уроках русского языка младшие школьники знакомятся с разными языковыми понятиями, к которым также относится понятие *значение слова*. Любое лингвистическое понятие представляет собой совокупность существенных признаков. Усвоение языкового понятия учащимися предполагает усвоение этих существенных, основных признаков. Однако, как известно, сегодня на уроках школьники не получают знания в готовом виде, а их «открывают» под руководством учителя, в совместной деятельности. Основной характеристикой современных педагогических технологий является их личностно-ориентированная направленность, заключающаяся в формировании и развитии интеллекта, критического и творческого мышления учащихся, их нравственности, воли. Личность ученика формируется в ходе учебной деятельности. Учитель создает для этого условия, чтобы каждый ребенок был вовлечён в активную познавательную деятельность через решение учебных проблем в сотрудничестве с другими учащимися и учителем. К таким технологиям относится проблемная технология, которая выделяется по доминирующему методу. Л.С. Выготский, Л.В. Занков утверждали, что учебный процесс нужно ввести в «зону ближайшего развития», чтобы обеспечить развитие. Это возможно с помощью проблемного обучения.

«Оно предполагает наличие особого, внутренне противоречивого, проблемного содержания <…>. Проблемы с объективной необходимостью должны возникнуть в сознании учащихся через проблемную ситуацию» [4: 42].

Как считает Е.Л. Мельникова, «проблемный урок обеспечивает творческое усвоение знаний. Это значит, что ученик проходит четыре звена научного творчества: постановку проблемы и поиск решения – на этапе введения знаний; выражение решения и реализацию продукта – на этапе воспроизведения (проговаривания) знаний» [6: 18]. Реализация такого урока в полной мере осуществляется на уроке изучения нового материала, который включает два этапа: постановку учебной проблемы и поиск решения. Постановка учебной проблемы – это этап, на котором формулируется тема урока или вопрос для исследования. Поиск решения – это этап открытия нового знания. Постановка учебной проблемы и поиск ее решения необходимо осуществлять в ходе специально организованного учителем диалога. Е.Л. Мельникова различает два вида диалога: побуждающий и подводящий. Побуждающий диалог состоит из отдельных стимулирующих реплик, которые помогают ученику работать творчески и активно, поэтому обуславливает познавательную мотивацию и развитие творческих способностей учащихся. В ходе постановки проблемы учитель создает проблемную ситуацию, а затем помогает в диалоге за счёт отдельных реплик осознать учащимся определённое «запрограммированное» противоречие. На этапе поиска решения проблемы учитель побуждает учеников выдвинуть и проверить гипотезы, т.е. обеспечивает «открытие» знаний путем проб и ошибок. Подводящий диалог представляет собой ряд вопросов и заданий, которые активно задействуют и развивает логическое мышление учащихся. В результате на этапе постановки проблемы ребята пошагово подводятся учителем к формулированию темы. При поиске решения он выстраивает логическую цепочку к новому знанию.

Таким образом, исследования современных ученых подтверждают давно провозглашённую истину гением психологии Л.С. Выготским: «Для рождения мысли нужны препятствия, разрывы спонтанного действия, что излишняя наглядность в погоне за упрощением ситуации обучения изгоняет мысль, парализует привычку к самостоятельному размышлению» [2: 642].

Как можно организовать работу над понятием *значение слова* на проблемном уроке, покажем на его фрагменте.

Сначала создаётся проблемная ситуация. Детям предлагается прослушать рассказ Людмилы Петрушевской «Пуськи бятые».

Сяпала калуша по напушке и увазила бутявку. И волит:

– Калушата, калушаточки! Бутявка!

Калушата присяпали и бутявку стрямкали.

И подудонились.

А калуша волит:

– Оеё, оеё! Бутявка-то некузявая!

Калушата бутявку вычучили.

Бутявка вздребезнулась, сопритюкнулась и усяпала с напушки.

А калуша волит:

– Бутявок не трямкают. Бутявки дюбые и зюмо-зюмо некузявые.

А бутявка брянчит за напушкой:

– Калушата подудонились! Калушата подудонились! Зюмо непалявые! Пуськи бятые!

Далее учитель организует диалог, который должен привести учащихся к постановке проблемы, а затем к её решению.

– Понравился вам рассказ?

– Он вас удивил? Почему?

Понятен только общий смысл, а слова непонятны.

– Чего вы не знаете? (Значения слов неизвестны).

– Какой возникает вопрос?

Дети формулируют учебную проблему: «Что такое значение слова и как его узнать?»

– Какие у вас есть предположения, идеи?

Учитель выслушивает разные гипотезы и просит подумать, как их проверить. Дети работают в микрогруппах. На листочках – напечатанный рассказ. Организуя совместную деятельность детей, учитель тоже выступает участникам учебного диалога и может выдвигать свои гипотезы. Так, если у школьников возникнут затруднения, он предлагает:

– Какие смешные слова придумала писательница? Почему они «ненастоящие»?

– Попробуйте заменить в рассказе «ненастоящие» слова на «настоящие».

– Получился рассказ?

Каждая группа читает свой рассказ. Дети делают вывод, что рассказы получились разные.

– Почему рассказы у вас получились разные?

Потому что каждая группа заменяла «ненастоящие» слова такими, значения которых знают, исходя из понимания общего смысла рассказа.

– Что можно сделать с «ненастоящими» и «настоящими» словами?

Их можно написать, произнести, но «ненастоящие» слова нельзя объяснить.

– Почему «настоящие» слова можно объяснить?

Что у них есть? (Они обладают значением).

– Как быть, если мы не знаем слово, но хотим узнать, что оно обозначает?

Дети формулируют, проговаривают «открытое» новое знание: «Слова нам нужны, чтобы называть всё, что нас окружает. Лексическое значение слова обозначает главный смысл в слове. Значения бывают у «настоящих»

слов. Значения незнакомых слов нужно выяснять. Надежными помощниками в этом являются толковые словари.

Далее учитель показывает имеющиеся у него толковые словари. На этом же уроке можно поработать над значениями слов, предложенными в качестве примеров в этой статье (см. выше). На последующих уроках целесообразно организовать работу, цель которой – научить младших школьников пользоваться толковым словарем.

Итак, мы показали возможный вариант проблемного урока, на котором учащимся начальных классов вполне по силам «открыть» суть лингвистического понятия *значение слова.*

Список литературы

1. Автушко Л.И. Оносемантический приём объяснения лексических значений слов // Русский язык в школе. 1993. № 3. С. 59–61.

2. Выготский Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. М.: АСТ: Астрель: Хранитель, 2008.

3. Краткий справочник по современному русскому языку / Л.Л. Касаткин, Е.В. Клобуков, П.А. Лекант; под ред. П.А. Леканта. М.: Высш. шк., 1991.

4. Кукушин В.С. Современные педагогические технологии. Начальная школа. Ростов-н/Д: Феникс, 2003.

5. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. М.: Сов. энциклопедия, 1990.

6. Мельникова Е.Л. Проблемный урок, или Как открывать знания с учениками. М.: АПКиПРО, 2006.

7. Федеральный образовательный стандарт начального общего образования. URL:/ http://standart.edu.ru/catalog.aspx. Дата обращения: 22.02.2012.

8. Федоренко Л.П. Закономерности усвоения родной речи. М.: Просвещение, 1984.

УДК 510.2

С.С. Ахтамова
Россия, Лесосибирск

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ-ГУМАНИТАРИЯ

В статье рассматривается формирование информационно-математической компетентности бакалавра педагогического образования на основе изучения дисциплины «Основы математической обработки информации». Актуальность формирования и дальнейшего исследования информационно-математической компетентности обусловлены ее значимостью в учебной и профессиональной деятельности будущих учителей-гуманитариев.

Ключевые слова: *педагогическое образование, бакалавр, информация, информатизация, компетенция, компетентностный подход, математическая обработка, учебно-методический комплекс.*

S.S. Akhtamova
Russia, Lesosibirsk

FORMATION OF INFORMATIONAL AND MATHEMATICAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF HUMANITIES

The paper deals with the formation of information and mathematical competence Bachelor of teacher education based on the study course "Fundamentals of mathematical processing of information." The relevance of the formation and further study of information-mathematical competence due to its importance in the educational and professional work of the future teachers in the humanities.

Key words: *teacher education, bachelor, information, expertise, competence approach, mathematical processing, educational and methodical complex.*

Расширение и углубление информатизации человеческой деятельности придает знаниям обработки информации общекультурную ценность. В работе любых прикладных программ лежат алгоритмы, основанные на математических методах обработки информации. Значение этих методов и понимание их сути позволяет свободнее ориентироваться в выборе средств для решения как учебных задач, так и профессиональных задач.

© Ахматова С.С., 2015

Особенность нового поколения основных образовательных программ высшего профессионального образования (далее ООП ВПО, ООП) состоит в реализации идей компетентностного подхода, которому присущ перенос акцента с преподавателя и содержания дисциплины (подход, сконцентрированный на преподавателе) на студента и ожидаемые результаты образования (подход, сконцентрированный на студенте).

В числе центральных задач в области проектирования компетентностно-ориентированных вузовских ООП находится обеспечение системной «увязки» требований к результатам ее освоения и содержания образования, обеспечивающего достижение этих требований. В основе лежит понятие «профессиональная компетенция» – способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач.

В рамках математического и естественнонаучного цикла в его базовой части стандартом предусмотрены две обязательные дисциплины: «Информационные технологии в образовании» и «Основы математической обработки информации», первая из которых напрямую относится к информатике, а вторая предусматривает активное использование средств информационных технологий для активизации математических расчётов.

Компетентностный подход, ставший методологической основой стандартов третьего поколения для ряда направлений подготовки в многоуровневой системе образования (бакалавриат + магистратура), заставляет искать новые приемы проектирования учебных дисциплин как базисной, так и вариативной части учебного плана. Рассмотрим их на конкретном примере дисциплины «Основы математической обработки информации» (ОМОИ), которая входит в базовую часть математического и естественнонаучного цикла (Б.2.Б.2) Федерального государственного стандарта третьего поколения (ФГОС-3) подготовки бакалавров по направлению 050100 «Педагогическое образование».

Ряд исследователей рассматривает математическую и информационную компетентности как составные части математической и информационной культуры, соответственно, приведем следующее определение. Информационно-математическая культура – это часть общей и профессиональной культуры личности, представляет собой интегративное личностно-профессиональное образование специалиста, отражающее единство его теоретико-фундаментальной подготовленности и практической способности компетентно применять математические методы и компьютерные технологии для решения профессиональных задач [3].

Таким образом, актуальность формирования и дальнейшего исследования информационно-математической компетентности обусловлены ее значимостью в профессиональной и учебной деятельности будущих учителей-гуманитариев, социальной потребностью в кадрах с высоким уровнем

информационно-математической компетентности. А дисциплина «Основы математической обработки информации» выступает фундаментом для формирования информационно-математической компетентности будущего гуманитария, и особого внимания заслуживает процесс формирования данной компетентности в условиях педагогического университета.

Курс «Основы математической обработки информации» (вместе с другими дисциплинами блока) для бакалавров педагогического образования согласно ФГОС ВПО предполагает следующие обязательные результаты обучения (см. табл. 1). Заметим, что требования, в отличие от предыдущих стандартов сформулированы достаточно общие и не накладывают жестких ограничений на разработку курса. С одной стороны, это оправданно: *основных* методов математической обработки информации в «арсенале» учителя математики должно быть намного больше, чем, к примеру, у учителя русского языка. С другой стороны, цель дидактического проектирования при компетентностном подходе фиксируется в терминах тех или иных компетенций. Курс «Основы математической обработки информации» должен способствовать освоению компетенций ФГОС ВПО (из рекомендованных для блока Б.2), представленных в табл. 2.

Тщательный анализ стандарта и примерных учебных планов позволяет констатировать, что профессиональные компетенции лишь начинают формироваться в курсе ОМОИ. Основная нагрузка по их освоений лежит на дисциплинах профессионального цикла, таких как «Современные средства оценивания», «Психолого-педагогическая диагностика» и т.п. Общекультурные же компетенции в стандарте не детализированы. Подтверждением гипотезы о том, что ФГОС ВПО третьего поколения «перекладывает» функций отбора содержания курсов на непосредственного разработчика может служить и факт значительной дифференциации учебных (рабочих) программ. Так, в табл. 3 представлено резюме программы курса «Основы математической обработки информации» для бакалавров педагогического образования, разработанное преподавателями ЛПИ – филиала СФУ. Предлагаемая учебная программа представляет собой развитие (переработку) части «Математика» общеобразовательного курса и дисциплины «Математика и информатика», присутствовавшей в более ранних версиях стандарта ряда гуманитарных специальностей. Стандарт предполагает соотнесение между лекционными и практическими занятиями 1:2, и, как правило, администрация вуза склонна настаивать на соблюдении этого норматива по организационно-финансовым причинам.

Дополнительно среди требований к результатам обучения в примерной основной образовательной программе ВПО для направления подготовки 050100 «Педагогическое образование» указано, что студент должен владеть «математическим аппаратом обработки данных», «основами вычислительной и алгоритмической культуры педагога». При этом конкретизирова-

ны умения студента: решение типовых статистических задач, планирование процесса математической обработки экспериментальных данных, проведение практических расчетов по имеющимся экспериментальным данным с использованием статистических таблиц и компьютерной поддержки; анализ полученных результатов.

Таблица 1

Требования к результатам обучения курса
«Основы математической обработки информации»
для бакалавров педагогического образования

Требования	
З н а т ь	– основные характеристики естественнонаучной картины мира, место и роли человека в природе; – основные способы математической обработки информации; – основы современных информационно-коммуникационных технологий сбора, обработки и представления информации
У м е т ь	– применять естественнонаучные знания в учебной и профессиональной деятельности; – использовать современные информационно-коммуникационные технологии (включая пакеты прикладных программ, локальные и глобальные компьютерные сети) для сбора, обработки и анализа информации; – оценивать программное обеспечение и перспективы его использования с учетом решаемых профессиональных задач
В л а д е т ь	– основными методами математической обработки информации; – навыками работы с программными средствами общего и профессионального назначения; – базовыми программными методами защиты информации при работе с компьютерными системами и организационными мерами и приемами антивирусной защиты

Помимо отсутствия жестких нормативных требований и значительной дифференциации мнений коллектива педагогов, необходимо упомянуть еще несколько существенных факторов, осложняющих процесс дидактического проектирования курса «Основы математической обработки информации». Во-первых, отбор содержания должен осуществляться на основе долгосрочной образовательной прогностики, исходя не только и не столько из текущих требований к педагогическим кадрам, сколько из социального заказа институту. Во-вторых, возрастная структура педагогических кадров в современной России не способствует (нет «среднего» поколения учителей) передаче эмпирического педагогического опыта, что повышает востребованность методов математического и информационного моделирования. В-третьих, активные инновационные процессы в системе образования обуславливают необходимость применения методов научного менеджмента, в значительной мере базирующихся на разнообразных математических моделях и расчётах [1].

Компетентностный подход предполагает, что «между высшим образованием и жизнью должна формироваться определенная информационная система, обеспечивающая трансляцию профессионально и социально значимого знания в содержание высшего образования» [2]. Следовательно, особенно важным становится отбор содержания учебного материала, постановка и решение задач, которые будут способствовать не только интеллектуальному росту и развитию студента, но являться действенным средством формирования его профессиональных качеств.

Таблица 2

Компетенции, формируемые в курсе «Основы математической обработки информации» для бакалавров педагогического образования.

Компетенции
Общекультурные (ОК)
– владеет культурой мышления, способен к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения (ОК–1); – способен использовать знания о современной естественнонаучной картине мира в образовательной и профессиональной деятельности, применять методы математической обработки информации, теоретического и экспериментального исследования (ОК-4); – умеет логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речи (ОК-6); – владеет основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, имеет навыки работы с компьютером как средством управления информацией (ОК-8)
Профессиональные (ПК)
– готов применять современные методики и технологии, в том числе и информационные, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса на конкретной образовательной ступени конкретного образовательного учреждения (ПК-2); – способен применять современные методы диагностирования достижений обучающихся и воспитанников, осуществлять педагогическое сопровождение процессов социализации и профессионального самоопределения обучающихся, подготовки их к сознательному выбору профессии (ПК-3)

В табл. 3 представлен перечень допустимых тем, которые могут использоваться в управлении образовательным процессом и позволят констатировать необходимость нестандартного подхода к дидактическому проектированию курса «Основы математической обработки информации». Перспективным нам представляется использование лекционных занятий для формирования представлений студентов о многообразии применяемых математических методов и моделей на уровне идей и концепций.

Цель практических занятий – подготовка студентов к практическому применению математических методов – может быть достигнута путем использования кейс методов. Основное внимание при этом следует уделять не

вычислительным действиям, а вопросам формализации практической задачи и интерпретации полученных результатов.

Таблица 3

Содержание курса «Основы математической обработки информации» для бакалавров педагогического образования

Содержание
Роль математики в обработке информации
Математические средства представления информации. Формулы. Таблицы. Графики. Диаграммы
Использование элементов теории множеств для работы с информацией
Использование логических законов при работе с информацией
Методы решения комбинаторных задач как средство обработки и интерпретации информации
Математические модели в науке как средство работы с информацией. Функция как математическая модель
Элементы математической статистики. Статистическое распределение выборки
Методы статистической обработки исследовательских данных

Использование в обучении электронного учебно-методического комплекса дисциплины «Основы математической обработки информации» позволяет соединить информационно-коммуникационные технологии с процессом математического образования и сформировать информационно-математическую компетентность будущего учителя гуманитария.

Список литературы

1. Пугач В.И., Пугач О.И. Курс «Основы математической обработки информации» для бакалавров педагогического образования: специфика дидактического проектирования // Педагогика. 2012. № 4.

2. Реализация компетентностного подхода в образовательной практике педагогических учебных заведений: сб. ст. / под ред. С.И. Поздеевой. Томск: Изд-во ТГПУ, 2007.

3. Ющенко Н.С. Формирование информационно-математической культуры будущих политологов в вузе: дис. … канд. пед. наук. М., 2008. 185 с.

УДК 372.881.1

И.Н. Гуйс
Россия, Лесосибирск

СУБЪЕКТИВИЗМ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ

В статье рассматривается понятие субъективизма как проблемы теории читательского понимания и интерпретации произведений художественной литературы и его влияние на методику обучения литературе в системе ФГОС.

Ключевые слова: *литература, учащиеся, понимание, интерпретация, субъективизм.*

I.N. Guys
Russia, Lesosibirsk

SUBJEKTIVISM OF THE READER'S INTERPRETATION

The aim of the article is the concept of the subjectivism as problem of the theory of the reader's understanding and interpretations of the literatures arts and it's influence on the methods of the teaching of the literature in the secondary school.

Key words: *literature, schoolchildren, understanding, interpretations, subjectivism.*

Реформа образования в сфере обучения литературе в общеобразовательной школе связана с введением иной, чем прежде, методологической основы, – интерпретации. В методике обучения литературе на рубеже XX и XXI веков проявилась точка зрения на интерпретацию как собственное мнение читателя о литературном произведении. Эта точка зрения, на наш взгляд, указывает на недостаточное осознание такого свойства читательского понимания, как *субъективность*.

В 1970–80-е годы XX века интерпретацию стали связывать с произвольностью понимания. В речевой практике людей XX века *субъективный* стало означать *личный, индивидуальный, оригинальный, ни на что не похожий*. Теперь и в быту, и в науке, и в профессиональной среде педагогов школы встречается словоупотребление слова *субъективный* в значении *мой*, не такой, как у других, причём *субъективное* считают ценностной ориентацией. Главным результатом обучения в предметах гуманитарного цикла объявляют формирование любой по качеству независимой и оригинальной точки зрения.

© Гуйс И.Н., 2015

Одновременно мы получили вредную профессиональную установку – утверждение читательского произвола по отношению к литературному произведению. Парадокс, но некоторые специалисты не понимают, что такая установка отменяет сам факт интерпретации, которая является актом понимания, а читательское *мнение* освобождает читателя от необходимости понимать.

Что же значит *субъективизм понимания*? Прежде всего, разумеется, подразумевается принадлежность субъекту, а также обладание качествами, которые субъект придал процессу понимания. Но представления о стратегии понимания различны.

Общим положением логической семантики стало представление о понимании информации на основе использования условных знаков, которым приписаны определенные значения [9: 207]. В этом случае речь идёт о понимании языка как системы искусственных знаков. Такими системами являются вербальные языки (особенно в письменной форме) и язык математических знаков. В этом случае приписывание смысла условным значкам осуществляет индивид, но установили эти значения крупные общности людей задолго до акта конкретного понимания. Субъект воспроизводит акт приписывания смысла, проявляет больше знание языка, в то время как понимание, как правило, направлено на содержание, переданное условными значками.

Акт приписывания смысла условным значкам получило распространение и у специалистов по субъективной семантике. Так, Р. Арнхейм [1] предлагал испытуемым определить смысловое значение отрезка определённой величины, начерченного на бумаге в горизонтальном, наклонном или вертикальном положении. Люди в отрезке прямой видели то символ стойкости, то знак отдыха и расслабленности, то знак преодоления препятствий – в зависимости от того, как был расположен этот отрезок на листе бумаги. Е.А. Артемьева [2] экспериментировала с отдельными словами и графическими рисунками, наблюдая, как происходит их осмысление у разных людей, и тоже обнаружила способность приписывать смыслы исходя из индивидуальных ассоциаций. Эти смыслы были полярно противоположны у разных людей. Так, слово *жёлтый* у одного испытуемого вызывало ассоциации с жарой и пустыней, жаждой, у другого – с жёлтыми тюльпанами. Исследователи всякий раз приходили к выводу, что люди приписывают словам или знакам смыслы совершенно произвольно, свободно, независимо от каких-либо рамок. Возобладала точка зрения, что субъективное – значит свободное, произвольное.

Мы полагаем, что выводы исследователей субъективной семантики доказывают лишь активность понимания и недостаточно полно отражают другие качества субъективного понимания. Учёные в экспериментах, как правило, использовали либо минимальные единицы информации, либо вообще не имеющие значения графические линии. Испытуемые получали задание найти значение, и потому намеренно стремились это сделать, но не

могли по определённой причине. Исследователи предъявляли испытуемым минимальные знаки вне какого-либо контекста. Между тем, как отмечал ещё М.М. Бахтин, понимание может быть только в контексте [6: 210]. В случае, когда исследователи давали задание понять смысл знака вне контекста, привёл к тому, что люди искали контекст в собственном жизненном опыте и, исходя из него, искали и приписывали знаку смысл. Однако исследователями не доказано, что приписывание смысла условным значкам, то есть наделение их смыслом, является единственной и универсальной стратегией любого понимания.

В российской культуре с начала XX века большое распространение получила мысль о понимании как выявлении смысла. В этом случае учёные указывали на роль объективного начала в понимании. Прежде всего, эта точка зрения связана с пониманием в области естественно-математических наук. В.В. Розанов в начале XX века утверждал, что активному разуму присуща способность понять объективную действительность; свойственно «неизменное понимание неизменно существующего, в стремлении и в способности образовать которое раскрывается природа человеческого разума» [8: 10].

В.В. Розанов использовал слово *понимание* как синоним *познания* особого качества, выявляющего глубинную суть предмета или явления. Право истинного понимания философ оставлял за наукой, противопоставляя ее искусству, призванному восхищать, и религии, призванной порождать веру. Итогом понимания ученый считал новые объективные знания. Они «могут быть или о существовании чего-либо, или о природе чего-либо существующего, или о каком-либо свойстве его, или о его причине или цели, или, наконец, о его сходстве с чем-нибудь или различии от чего-либо» [8: 37]. В этом случае *субъективность* как качество понимания наполнялось новым оттенком значения. Понимание субъективно, потому что осуществляется самим человеком, *самостоятельно*. Путь понимания человек проходит полностью, от начала до конца только сам. В случае когда человек обращается к пониманию кого-либо другого, он подчиняется доминанте усвоения знаний, т.е. другого психологического процесса.

Таким образом, в соответствии с этой, второй, традицией, *субъективный* указывает на психологические условия, а характеристикой результатов понимания является *объективность*, осознание действительности в категориях правильности / неправильности.

Понимание в исследовании объективной реальности традиционно противопоставляют пониманию в области гуманитарных наук. В них субъективность читательского понимания связывают с особым психологическим процессом вживания, вчувствования, интуитивной догадки. «Отталкиваясь от эмпирических данных исторического исследования – исторических документов, автобиографий и биографий людей, материальных памятников культуры, понимание должно раскрыть уникальный жизненный мир, на ко-

торый они указывают. Исследователь должен понять их автора так же, как тот понимал сам себя. Понимание, по Дильтею, таким образом, является, по существу, актуализацией живого опыта автора, воображаемым самопереносом, посредством которого познающий преодолевает культурную и временную дистанцию, отделяющую его от объекта, и становится «современником» исторического субъекта» [7: 277]. Исследователь должен уловить внутреннее состояние автора, тогда и мысли его будут понятней. Нет нужды указывать, что интуитивные ощущения исследователя носят подчёркнуто субъективный характер, отражают особенности личности субъекта, участвующего в процессе коммуникации.

Такую стратегию понимания признавали соответствующей природе художественной коммуникации, действующей при восприятии произведений всех видов искусств, включая произведения художественной литературы. Однако читательское понимание и читательские интерпретации явно не укладываются в эти представления о двух разных стратегиях понимания. Более того, первым, кто указал на это обстоятельство, был М.М. Бахтин, которого считают одним из родоначальников российской герменевтики. Именно он указал на то, что основой процесса художественной коммуникации являются субъект-субъектные отношения читателя и автора произведения. «Увидеть и понять автора произведения – значит увидеть и понять другое, чужое сознание и его мир, то есть другой субъект. При о б ъ я с н е н и и – только одно сознание, один субъект; при п о н и м а н и и – два сознания, два субъекта. К объекту не может быть диалогического отношения, поэтому объяснение лишено диалогических моментов. Понимание всегда в какой-то мере диалогично» [3: 294]. Указание на субъект-субъектные отношения в процессе художественной коммуникации тоже указывает не только на равенство участников этого процесса, но и на их «самость», на то, что понимание может осуществить только сам субъект и не может воспользоваться результатами понимания кого-то другого.

М.М. Бахтин особое внимание уделил представлениям о вживании и сопереживании. В работе «Автор и герой в эстетической деятельности» он выделил подраздел «Критика основ экспрессивной эстетики», в котором объясняет, что сопереживания недостаточно для понимания. «Экспрессивная эстетика не способна объяснить ц е л о е произведение. В самом деле: передо мной «Тайная вечеря». Чтобы понять центральную фигуру Христа и каждого из апостолов, я должен вчувствоваться в каждого из этих участников, исходя из экспрессивной внешней выраженности, сопережить внутреннее состояние его. Переходя от одного к другому, я могу, сопереживая, понять каждую фигуру в отдельности. Но каким образом могу я пережить эстетическое целое произведения? Ведь оно не может равняться сумме сопереживаний различных действующих лиц» [5: 59]. Но в другом месте в этой

же работе М.М. Бахтин пишет: «<…> понять – значит вжиться в предмет, взглянуть на него его же собственными глазами, отказаться от существенности своей вненаходимости ему <…>» [5: 176], то есть утверждает необходимость вживания и вчувствования в образ героя.

Противоречие возникает, вероятно, потому, что М.М. Бахтин различает житейское и эстетическое сопереживание. Сопереживать герою литературного произведения не значит воспроизвести в себе его эмоциональные состояния на волне приятия, симпатии или любви, но – представить его. Не сопереживание, а сочувственное внимание, утверждает учёный. «Слово "понимание" в обычном наивно-реалистическом истолковании всегда вводит в заблуждение. Дело вовсе не в точном пассивном отображении, удвоении переживания другого человека во мне (да такое удвоение и невозможно), но в переводе переживания в совершенно иной ценностный план, в новую категорию оценки и оформления. Сопереживаемое страдание другого есть совершенно новое б ы т и й н о е образование, только мною, с моего единственного места внутренне вне другого осуществляемое. Сочувственное понимание воссоздаёт всего внутреннего человека в эстетически милующих категориях для нового бытия в новом плане мира» [5: 91].

М.М. Бахтин исходит из положения, что человек обыденного сознания подчинён своему ЭГО, которое он не может преодолеть; это человек изначально далёкий от положительного приятия мира. Другое дело, читатель. Он в процессе понимания преодолевает своё ЭГО. «Понять этот мир как мир других людей, свершивших в нём свою жизнь – мир Христа, Сократа, Наполеона, Пушкина и проч., – первое условие для эстетического подхода к нему. Нужно почувствовать себя дома в мире других людей, чтобы перейти от исповеди к объективному эстетическому созерцанию, от вопросов о смысле и от смысловых исканий к прекрасной данности мира. Нужно понять, что все положительно ценные определения данности мира, все самоценные закрепления мирской наличности имеют оправданно-завершимого другого своим героем: о другом сложены все сюжеты, написаны все произведения, пролиты все слёзы, ему поставлены все памятники, только другим наполнены все кладбища, только его знает, помнит и воссоздаёт продуктивная память, чтобы и моя память предмета, мира и жизни стала художественной. Только в мире других возможно эстетическое, сюжетное, самоценное движение – движение в прошлом, которое ценно помимо будущего, в котором прощены все обязательства и долги и все надежды оставлены» [5: 99].

Искусство, литература должны помочь человеку без неприятия воспринимать внутреннего литературного героя, уча, тем самым, эстетическому отношению к людям в реальной жизни. Чему учит литература человека, если он способен к созерцанию и положительно приемлет мир и других людей, учёный не объясняет, но, основываясь на таком представлении об от-

странённом внимании к герою, утверждает идею в н е н а х о д и м о с т и читателя как первое и необходимое условие понимания смысла произведения. Именно вненаходимость читателя открывает возможность встречи читателя с произведением.

«Ложная тенденция к сведению всего к одному сознанию, к растворению в нём чужого (понимаемого) сознания», – такая идея учёного опубликована с заголовком «Из записей 1970–71 года». И далее читаем: «Принципиальные преимущества вненаходимости (пространственной, временной, национальной). Нельзя понимать понимание как вчувствование и становление себя на чужое место (потеря своего места)» [4: 346]. Понимание литературного произведения М.М. Бахтин представляет, акцентируя внимание не на эмоциях, а на цели, позиции автора. «Понимание как превращение чужого в "своё-чужое". Принципы вненаходимости <…>. Важность добраться, углубиться до творческого ядра личности (в творческом ядре личность продолжает жить, то есть бессмертна» [4: 371].

Можно предположить, что автор признаёт необходимость эмоционального начала, но основным результатом понимания произведения литературы считает логически осознанную концепцию автора, «переживание идеи». Недаром он делает запись: «Одновременность художественного переживания и научного изучения. Их нельзя разорвать, но они проходят разные стадии и степени не всегда одновременно» [4: 346].

Момент понимания авторской позиции читателем М.М. Бахтин обозначил словом «встреча»: «Смысл потенциально бесконечен, но актуализироваться он может, лишь соприкоснувшись с другим (чужим) смыслом, хотя бы с вопросом во внутренней речи понимающего. Актуальный смысл принадлежит не одному (одинокому) смыслу, а только двум встретившимся и соприкоснувшимся смыслам. Не может быть единого (одного) смысла. Поэтому не может быть ни первого, ни последнего смысла, он всегда между смыслами, звено в смысловой цепи, которая только одна может быть реальной» [4: 350].

Таким образом, понимание произведения художественной литературы, каким оно представлялось М.М. Бахтину, складывается из эмоционально-чувственного интуитивного вживания и вчувствования в героя, растворение в нём читателя, а также отстранённую аналитическую позицию человека, чувствующего свою «самость» и независимость от сопереживания. Эти два противоположных состояния открывают перед читателем возможности особых эстетических переживаний, нравственно-психологического развития, масштабы понимания художественного смысла. В этом случае читательское понимание неизбежно включает в себя как субъективное, так и объективное начала, открывает возможности выявления художественного смысла двумя стратегиями его выявления.

В условиях школьного обучения литературе ученики-читатели находятся в несколько неестественной ситуации. Недостаточно быть непосредственным читателем, необходимо постоянно работать над качеством своего читательского понимания в условиях школы под руководством учителя. Ученики-читатели осваивают стратегию выявления художественного смысла как интуитивно, так и логически, под контролем сознания. Их интерпретации несут в себе субъективное начало, но это субъективное понимание объективного смысла, который они стремятся выявить.

Представление о понимании произведения художественной литературы как сложном диалектическом процессе, осознанном М.М. Бахтиным, прямо противоположно определению читательской интерпретации как независимого ни от каких факторов мнения читателя о произведении. Напротив, это сложная напряжённая работа, «труд читателя» и, следовательно, моделирование изучения произведений художественной литературы должен соответствовать особенностям этого труда.

Список литературы

1. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. М.: Прогресс, 1974.

2. Артемьева Е.Ю. Основы психологии субъективной семантики. М.: Наука; Смысл, 1999

3. Бахтин М.М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках. Опыт философского анализа // Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. С. 281–307.

4. Бахтин М.М. Их записей 1970–1971 годов // Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. С. 336–360.

5. Бахтин М.М. Автор и герой в эстетической деятельности // Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979.

6. Бахтин М.Н. К методологии литературоведения // Контекст 2004. Литературно-теоретические исследования. М.: Наука, 1979. С. 203–212.

7. Быстрицкий Е.К., Филатов В.П. Теория познания и проблема понимания // Гносеология в системе философского мировоззрения / под ред. В.А. Лекторского. М.: Наука, 1983. С. 273–304.

8. Розанов В.В. О понимании. М.: Танаис, 1996.

9. Словарь философских терминов / под ред. проф. В.Г. Кузнецова. М.: Инфра-М, 2004.

УДК 372.874

Т.А. Колесникова
Россия, Лесосибирск

«Я ХУДОЖНИК-ИЛЛЮСТРАТОР»: ЗНАКОМСТВО ДЕТЕЙ С КНИЖНОЙ ГРАФИКОЙ

Книга является одной из важнейших духовных потребностей современного человека, в ней органически сочетается труд как художника, так и издательских работников и полиграфистов. В статье рассматривается одна из разновидностей изобразительного искусства – книжная графика, а также деятельность художников-иллюстраторов, с которыми дети знакомятся в процессе создания иллюстрации на занятиях по изобразительному искусству.

Ключевые слова: *книжная графика, иллюстрация, литературное произведение, художники-иллюстраторы.*

T.A. Kolesnikova
Russia, Lesosibirsk

«I'M AN ARTIST-ILLUSTRATOR»: GETTING CHILDREN WITH BOOK GRAPHICS

The book is one of the most important spiritual needs of modern man, it is organically combined work as an artist, and publishing professionals and printers. This article discusses one of the varieties of fine art – book illustrations, as well as the activities of artists – illustrators with whom the children meet in the process of creating illustrations for employment on the fine arts.

Key words: *book graphics, illustration, literary work, artists and illustrators.*

Когда человеку становится скучно, надоедают телевизор и компьютер, лень идти на пргулку – человек берет в руки книжку. Чтение прогонит прочь плохое настроение – это всем известно. Выбирая на полке книгу, мы озабоченно перелистываем страницы, надеясь найти верное «лекарство от скуки»: интересный сюжет, захватывающую историю, придуманную талантливым автором. Но что еще подсказывает нам правильный выбор? Что делает хорошую книжку еще интереснее? Конечно, картинки! Как говорила Алиса из книги английского писателя Льюиса Кэрролла: «Кому нужны книжки без картинок?» Наверняка все с ней согласятся. Зачастую мы знаем автора книги и не обращаем внимания на фамилии художников, которые иллюстрировали те или иные книги.

© Колесникова Т.А., 2015

«Процесс рассмотрения книги можно определить как интеллектуальную игру, как игру с образами, созданными с помощью специфических средств книжной графики» [2: 22]. Книжная графика – составная часть книжного издания. Книга включает в себя литературу, графику, искусство шрифта и полиграфическое искусство. Все элементы книги, подчиняясь законам композиции, объединяются в единый ансамбль. Задачами книжной графики являются: оформление книги – внешний вид, рисованные шрифтовые элементы, композиционное построение текстового набора и т.д.; иллюстрирование книги – образное раскрытие литературного текста с помощью рисунков.

Рисунки в книге – иллюстрации – являются одним из первых произведений искусства, с которыми встречается ребенок в дошкольном возрасте, а также важным средством эстетического воспитания и эмоционального развития уже в школьном возрасте. Иллюстрация (от лат. *illustratio* – освещение, наглядное изображение) – вид книжной графики, ее основа. Иллюстрации, по определению Н.А. Курочкиной, – это «рисунки, образно раскрывающие текст, подчиненные содержанию и стилю литературного произведения, одновременно украшающие книгу и обогащающие ее декоративный строй» [4]. С помощью графических средств они выявляют и передают социальную и художественную суть иллюстрируемого произведения. Книжная графика помогает детям глубже и полнее понять текст, дает знания об окружающем мире (это доказано в исследованиях В.А. Езикеевой, Р.И. Жуковской, В.Я. Кионовой, Т.А. Кондратович, И.О. Котовой, Т.А. Репиной, Е.А. Флериной, А.Ф. Яковличевой и др.).

Сами по себе иллюстрации в книге не появляются. Их появление – основная задача художников-иллюстраторов. Ведь именно им принадлежит ведущая роль в создании рукописных книг. Они являются творцами и шрифта, и украшений, и рисунков. Благодаря их труду книга обретает двойную силу, даря незабываемые часы путешествий в чудеснейших мирах воображения автора и художника. Но порой сами писатели стпновятся художниками-иллюстраторами своих произведений. С иллюстрациями детей начинают знакомить в дошкольных образовательных организациях на занятиях по изобразительному искусству, или читая им художественные произведения (сказки, рассказы и т.д.), обращая внимание на иллюстрации в произведении. Только после этого детям можно предложить самим стать художниками-иллюстраторами и нарисовать картинку к любимому произведению или отрывку в литературном произведении.

Ознакомление детей с книжной графикой, а в дальнейшем и с деятельностью художников-иллюстраторов требует подготовительной работы, которая заключается в следующем:

– во-первых, это чтение литературных произведений с иллюстрациями как программного содержания, так и дополнительной литературы (дан-

ные произведения должны быть реалистичные, высокохудожественные, близки детям по тематике);

– во-вторых, рассматривание иллюстраций к литературным произведениям, которые известны детям (их содержание должно быть интересно для детей и понятно, В них ясно должны быть показаны отдельные средства выразительности, которыми пользуется художник при создании художественного образа);

– в-третьих, знакомство детей с художниками-иллюстраторами (отечественными: И.Я. Билибиным, Е.И. Чарушин, В.Г. Сутеев, В.М. Васнецовым, Ю.А. Васнецовым, В. Ерко, Г.В. Калиновский; с зарубежными: Мориц фон Швиц, Туви Янсон, Кейт Гринуэй (Гринувей), Гранвиль и т.д.);

– в-четвертых, деятельность детей по созданию иллюстраций к любимым сказкам, потешкам, рассказам.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что книжная графика неразрывно связана с литературными, художественными произведениями; ознакомление детей с книжной графикой и работой художников-иллюстраторов – это трудоемкий процесс, требующий от педагогов большой подготовительной работы с детьми. Книжная иллюстрация – произведение изобразительного искусства. Иллюстративный материал может рассматриваться как одно из средств, для получения знаний об объектах и явлениях.

Список литературы

1. Век русского книжного искусства. М.: Вагриус. 2005

2. Григорьева Г.Г. Изобразительная деятельность дошкольника. М.: Проспект, 2005.

3. Звонарева Л., Кудрявцева Л. Сказки Андерсена и четыре русских художника-иллюстратора. Краснодар: Вишера, 2010.

4. Курочкина Н.А. Детям о книжной графике. СПб.: Детство-Пресс. 2004.

УДК 377

З.У. Колокольникова, Е.Н. Яковлева, О.Б. Лобанова
Россия, Лесосибирск

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НА ЭТАПЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

В статье рассматривается актуальность формирования коммуникативной компетентности в условиях модернизации профессионального педагогического образования. Особое внимание уделено формированию спектра коммуникативных умений через различные формы. Приведены результаты исследования сформированности вышеназванных умений.

Ключевые слова: *компетентность, профессиональная компетентность, коммуникативная компетентность.*

Z.U. Kolokol'nikova, E.N. Yakovleva, O.B. Lobanova
(Russia, Lesosibirsk)

THE FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS ON THE STAGE OF PROFESSIONAL TRAINING

This article discusses the relevance of the formation of communicative competence in terms of modernization of professional pedagogical education. Special attention is paid to the formation of communicative skills through various forms. The results of the research of formation of the above-mentioned skills.

Key words: *competence, professional competence, communicative competence.*

В отечественной педагогической науке и практике большая роль всегда отводилась педагогу в реализации задач по обучению и воспитанию детей. Личностный и профессиональный компоненты имеют огромное значение как в становлении педагога, так и в его возможности реализовать свои функции по воспитанию и обучению. Концепция модернизации педагогического образования и введение Профстандарта и реализация ФГОС в вузах страны указывают на усиление практического компонента в подготовке учителя, предполагают совершенствование теоретической, практической и методической составляющих. Все это позволяет создать условия для формирования профессиональной компетентности учителя в различных видах педагогической деятельности.

* © Колокольникова З.У., Яковлева Е.Н., Лобанова О.Б., 2015

В последние годы понятие компетентности прочно вошло не только в педагогическую теорию на общепедагогическом и общеметодическом уровнях (В.А. Адольф, А.А. Бодалев, П.И. Пидкасистый, В.А. Сластенин, А.В. Хуторской, Б.Д.Эльконин и др.), но составило основу документов по модернизации образования в целом и педагогического в частности.

С точки зрения Б.Д. Эльконина, компетентность – это квалификационная характеристика индивида, взятая в момент его включения в деятельность. Понятие «компетентность» включает в себя способность действовать на основе полученных знаний. В отличие от совокупности знаний, умений и навыков, предполагающих действие по аналогии с образцом, компетентность предполагает наличие опыта самостоятельной деятельности на основе универсальных знаний. По мнению Л.М.Долговой, компетентность – это существование знаний и умений в виде социальных практик [1: 38].

В.А.Сластенин считает, что под педагогической компетентностью учителя можно понимать единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности [4: 407].

Мы полагаем, что в полной мере профессиональная компетентность может появиться лишь у работающего учителя. В то же время ее предпосылки и отдельные ее стороны формируются уже в период обучения в педагогическом вузе. Уровень сформированности профессиональных умений и навыков будущего учителя можно описать через категорию профессиональной готовности. В.А. Сластенин определяет готовность учителя к профессиональной деятельности «как особое психическое состояние, как наличие у субъекта образа структуры определенного действия и постоянной направленности сознания на его выполнение» [5: 25]. Под профессиональной готовностью мы понимаем совокупность психических и психофизиологических особенностей человека, необходимых для достижения успеха в выбранной профессии и определенный уровень развития профессиональных умений и навыков. В этом смысле профессиональную готовность можно рассматривать как начальный уровень формирования профессиональной компетентности.

По мнению многих исследователей педагогической деятельности (А.А. Бодалев, Н. Бордовская, И.А. Колесникова, В.А. Кан-Калик, П.И. Пидкасистый, А. Реан, В.А. Сластенин, А.В. Хуторской и др.), ее основу составляет общение педагога с субъектами педагогического процесса и, следовательно, в профессиональной компетентности педагога особое место занимает коммуникативная компетентность. Ее особое положение и статус в структуре профессиональной компетентности отражен в следующих документах:

– профессиональный стандарт педагога от 2013 года («общаться с детьми, признавать их достоинство, понимая и принимая их», «соблю-

дение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики», «защищать достоинство и интересы обучающихся, помогать детям, оказавшимся в конфликтной ситуации и/или неблагоприятных условиях», «сотрудничать с другими педагогическими работниками и другими специалистами в решении воспитательных задач», «регулирование поведения обучающихся для обеспечения безопасной образовательной среды», «реализация современных, в том числе интерактивных, форм и методов воспитательной работы, используя их как на занятиях, так и во внеурочной деятельности», «определение и принятие четких правил поведения обучающимися в соответствии с уставом образовательной организации и правилами внутреннего распорядка образовательной организации»);

– ФГОС ВПО от 2011 года («способность логически верно выстраивать устную и письменную речь ОК-6», «готовность к взаимодействию с коллегами к работе в коллективе ОК-7», «владение основами речевой профессиональной культуры ОПК-3», «готовность к взаимодействию с учениками, родителями, коллегами, социальными партнерами ПК-6»).

Коммуникативная компетентность как составляющая профессиональной компетентности педагога до сих пор находится в стадии изучения и исследования. Повышение уровня коммуникативной компетентности будущего специалиста, воспитание его как творческой личности следует выстраивать как процесс последовательного превращения учебной деятельности студента в профессиональную деятельность специалиста.

Под коммуникативной компетентностью понимается способность и готовность целенаправленно использовать вербальные и невербальные средства коммуникации для решения профессионально-педагогических задач и предполагает развитие способностей понимать себя и других людей, способностей быть понятным другим людям и соблюдать нормы общения.

На этапе профессиональной подготовки будущего учителя к предстоящему профессиональному взаимодействию можно выделить некоторые формы педагогической работы по формированию коммуникативной компетентности будущего учителя:

1. Учебные занятия по педагогике, психологии, специальным дисциплинам (лекционные, практические, семинарские), на которых у студента формируется система знаний и образцы эффективного взаимодействия, практические умения и навыки, в том числе при решении педагогических задач (case-study).

2. Педагогическая практика. В формировании коммуникативной готовности будущего учителя педагогическая практика занимает особое место, как условие, при котором формируется опыт самостоятельной деятельности на основе полученных знаний. При отсутствии подобного самостоя-

тельного опыта говорить о коммуникативной компетентности современного учителя нельзя. Студенты понимают важность и необходимость педагогической практики в профессиональном становлении педагога – большинство опрошенных студентов физико-математического факультета считают педагогическую практику важной составляющей подготовки учителя.

В процессе практики реализуются все составляющие содержания образования, но приоритетный статус получает формирование и совершенствование профессиональных умений и навыков в реальных практических условиях, и в первую очередь умения и навыки коммуникативной, интерактивной и рефлексивной составляющих педагогической деятельности.

3. Внеучебная деятельность студентов. Коммуникативная компетентность формируется у будущих педагогов при участии в грантовой и проектной деятельности (защита проектов, оформление грантов), через клубные формы работы (театр, студенческая телестудия, музейная группа, волонтерство, кружки и секции, группы личностного роста, общественная деятельность, участие в профсоюзной жизни и т.д.), подготовку и проведение досуговых и воспитательных мероприятий старшекурсниками для студентов младших курсов (КВН, День первокурсника, Новый год, педагогический квест, адаптационный тренинг и т.д.) и школьников (фестиваль «Первые шаги в науку», Дни науки, музейные экспозиции и экскурсии, День открытых дверей, мастер-классы и др.)

4. Занятия по спецдисциплинам, направленным на формирование специальных педагогических умений и навыков (курсы «Педагогическое общение», «Тренинг общения» и т.д.).

5. Участие в научно-исследовательской работе (конференции, выступление с научными докладами, выполнение курсовых и выпускных работ). Студенты, уже с первого курса, имеют возможность участвовать в работе внутривузовской научно-практической конференции с сообщениями и докладами, в которых подводятся итоги микроисследований, исследовательской деятельности в рамках НИРС и УИРС. В последние годы за счет активности в грантовой деятельности студенты все чаще имеют возможность выезжать на конференции разного уровня за пределы не только города, но и края с докладами.

6. Непосредственное эмоционально-деловое общение с педагогами. Непосредственное общение преподавателей вуза со студентами реализуется в процессе индивидуальной работы по предмету (работа с первоисточниками, занятия кружка или проблемной группы, выполнение заданий), в процессе консультирования научным руководителем студента по курсовой или выпускной работе и подготовки к ее защите, в процессе курирования студенческой группы.

7. Самообразовательная деятельность студентов предполагает сознательное развитие собственных способностей через изучение и анализ пси-

холого-педагогической литературы, ведение дневника профессионального становления, получение опыта взаимодействия с детьми и т.д.

Студентам 4–5-го курсов физико-математического факультета ЛПИ – филиал СФУ было предложено оценить значение различных форм педагогической работы по развитию педагогических умений. Были получены следующие данные, записанные в порядке предпочтения: 1) педпрактика; 2) самообразование; 3) научно-исследовательская и грантовая деятельность; 4) внеучебная воспитательная работа; 5) общение с преподавателями; 6) специальные занятия, направленные на формирование педагогических умений; 7) учебные занятия.

Полученные результаты показывают значимость для студентов педагогической практики, самообразования, участия в научно-исследовательской деятельности и эмоционально-делового общения с педагогами. Низкий рейтинг таких форм педагогической работы как учебные занятия показывают неудовлетворенность студентов организацией этих форм работы и наличие высоких требований к ним.

Используя программу мониторинга сформированности социокультурной компетентности студентов-будущих учителей, предложенную Г.С. Саволайнен [3], мы провели исследование со студентами 1–5-х курсов физико-математического факультета (86 человек) ЛПИ-филиал СФУ и проследили динамику сформированности коммуникативной компетентности. Полученные данные представлены в таблице.

Таблица

Уровень сформированности коммуникативной компетентности

Средний показатель	1-й курс (28 студентов)	2-й курс (14 студентов)	3-й курс (20 студентов)	4-й курс (12 студентов)	5-й курс (12 студентов)
Коммуникативная компетентность	**0,76**	**1,24**	**1,58**	**1,7**	**2,0**
Социокультурная компетентность	**6, 7**	**7,1**	**14,2**	**15,3**	**17,3**

Согласно программе мониторинга максимальный средний показатель по коммуникативной составляющей – 2, а в целом по социокультурной компетентности – 20 с выделением уровней (первый репродуктивный, второй – исполнительский, третий – инициативный). Как видно из таблицы, уровень сформированности социокультурной компетентности студентов физико-математического факультета в процессе профессиональной подготовки растет с первого репродуктивного уровня на 1 курсе до стабильного второго исполнительского уровня на 4–5-м курсах у большинства опрошенных. Необходимо отметить, что часть студентов 4–5-го курсов по отдельным компонентам социокультурной компетентности (в том числе по коммникативной) вышли на третий, инициативный уровень. Динамика сформи-

рованности коммуникативной компетентности показывает, что уже начиная с 3-го курса большинство студентов показывает высокий уровень сформированности этой компетенции, эти студенты отмечают отсутствие страха и сложностей при взаимодействии не только с детьми, но и со взрослыми.

Таким образом, исследование показало, что у студентов предвыпускных курсов сформирована коммуникативная компетентности, и к 4–5-м курсам она развита до исполнительского уровня. Коммуникативная компетентность будущего учителя на этапе профессиональной подготовки формируется через систему выделенных в исследовании форм обучения, воспитания и развития способностей студентов.

Список литературы

1. Долгова Л.М. Формирование ключевых компетенций // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию. Самара, 2001.

2. Клименко Е.Н., Лыгарева Н.Б. Коммуникативная компетентность как сегмент профессиональной компетентности студента технического вуза // Вестник оренбургского государственного педагогического университета. 2013. № 4. С. 158–162.

3. Модели развития профессиональной компетентности работников сферы образования / под ред Г.С. Саволайнен. Красноярск, 2013.

4. Сластенин В.А. Педагогика. М., 1997.

5. Сластенин В.А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе. М., 1982.

УДК 372.881.161.2

С.В. Мамаева, И.А. Славкина, Л.С. Шмульская
Россия, Лесосибирск

РИТОРИЗАЦИЯ УЧЕБНЫХ ЗАДАНИЙ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

В статье рассматривается проблема риторизации обучения в современной школе и предлагаются методические рекомендации по риторизации упражнений по русскому языку с целью формирования коммуникативной компетенции школьников.

Ключевые слова: *риторизация, учебные задания, коммуникативная компетенция, требования к риторизации упражнений.*

* © Мамаева С.В., Славкина И.А., Шмульская Л.С., 2015

S.V. Mamaeva, I.A. Slavkina , L.S. Shmulskaja
Russia, Lesosibirsk

RHETORISATION OF EDUCATIONAL TASKS ON THE RUSSIAN LANGUAGE AS A MEANS OF FORMING YHE COMMUNICATIVE PUPILS' COMPETENCE

The paper deals the problem of rhetorisation of teaching in the modern school and offered guidelines for rhetorisation exercises on the Russian language for the purpose of formation of communicative competence of students.

Key words: *rhetorisation, job training, communicative competence, requirements to rhetorisation of tasks.*

Коммуникативно-деятельностный подход является ключевым в современной образовательной парадигме и предполагает формирование на уроках русского языка четырех основных видов компетенций, одна из которых – коммуникативная. Традиционно под коммуникативной компетенцией понимается способность к овладению видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, а также базовыми умениями использования языка в жизненно важных для определенного возраста ситуациях общения.

Именно последняя составляющая (жизненно важная ситуация общения) и вызывает у педагога определенные трудности: как сформулировать задания, чтобы показать значимость знаний по русскому языку в конкретных жизненных ситуациях, их применимость в реальной жизни. Достичь этого, на наш взгляд, поможет риторизация учебных заданий.

Термин «риторизация» ввела в научный обиход Светлана Алексеевна Минеева в 1992 году, и данное ею определение остаётся одним из авторитетных: «Риторизация – это механизм (процесс) переосмысления предмета и способов его преподавания, переосмысления организации образовательного процесса как полноценного диалогового общения по канонам риторики. Риторизация – осмысление всех ситуаций учебного и внеучебного общения как риторических и обогащение их риторическими способами решения» [3: 25].

Ряд других авторов соглашается с точкой зрения С.А. Минеевой. Так, В.Н. Маров определяет риторизацию как «введение элементов риторического знания в контекст других учебных дисциплин» [2: 115]; Л.А. Кощей, А.А. Чувакин указывают, что риторизация – «осуществление образовательной деятельности по законам риторики» [1: 64].

Таким образом, риторизированные задания – это задания, основанные на значимых компонентах речевой ситуации (адресант – адресат – предмет речи – мотив и цель высказывания – внешние условия общения). Школьни-

кам предлагается войти в заданные обстоятельства и создать высказывания с учётом всех компонентов описанной речевой ситуации.

Модель риторизации задания описали в своих исследованиях О.А. Сальникова, С.А. Минеева [4; 3]. Они выделяют следующие компоненты риторизации задания:

1. Определение практической значимости задания. Как можно использовать изучаемый материал в жизни? Как он связан с другими разделами курса? Другими предметами?

2. Описание речевой ситуации. Какая роль отводится обучающемуся? Знакома ли ему эта роль? Насколько реальна подобная ситуация в жизни?

3. Формулировкакоммуникативного намерения. Каких результатов должен достичь обучающийся? Как оценить эффективность речевого поведения?

4. Формулировка задания. Убедиться, что при выполнении задания возможны разные варианты решения поставленной задачи. Проверить, не содержится ли в тексте задания очевидная подсказка либо излишний дидактизм, навязывающие определённую точку зрения.

5. Включение в текст задания вопросы, связанные с обоснованием позиции ученика, студента, что обеспечит осознанность его действий.

6. Вопросы для самоанализа (рефлексии). Каких результатов ожидал ученик, студент и какие в итоге получил? Удовлетворяет ли его этот результат? Что можно сделать для улучшения своих результатов?

В качестве примера авторы рекомендуют риторизировать следующее традиционное задание:

Поставьте ударения. Проверьте себя по словарю. Подчеркните слова, в которых вы допустили ошибку. Постарайтесь запомнить их правильное произношение.

Вариант риторизации задания.

Однажды на уроке русского языка ученики поспорили. Одни утверждали, что нельзя допускать в речи орфоэпические ошибки, а другие защищали позицию, что в устной речи допустимы разные варианты произношения, если это не искажает смысл слова. Кого бы вы поддержали? Сформулируйте свою позицию и попытайтесь обосновать её. Прочитайте слова. Проверьте себя по орфоэпическому словарю. Подчеркните слова, в которых вы допустили, ошибки. Составьте текст, включив в него эти слова. Представьте себе, что вы диктор школьного радио. Прочитайте свой текст выразительно. Следите за произношением трудных слов. Считаете ли вы себя грамотным человеком? Почему?

Конечно же, данную модель можно видоизменять с учётом конкретных целей и задач, а также специфики учебного процесса. Главное – соблюдение риторических принципов сотрудничества, сотворчества, сопереживания.

Мы предлагаем несколько моделей риторизированных учебных заданий.

Задание 1

Ситуация. Серёжа готовится к контрольной работе по теме «Склонение имён существительных». Мальчик не уверен, что сможет справиться с работой хорошо, так как несколько уроков пропустил по болезни. Помоги Серёже подготовиться к контрольной работе.

Коммуникативное намерение. Объясни Сереже следующие вопросы: что такое склонение? Какие существительные относятся к первому склонению? Какие существительные относятся ко второму склонению? и т.д.

Эффективность речевого поведения. Подумай, каким тоном и какой интонацией ты будешь объяснять задание. Если Сережа не поймет, что ты предпримешь?

Вариативность выполнения. Объяснять материал можно при выполнении следующего задания: разбить данные ниже существительные на три группы по типу склонения. Дополнить каждый столбик таблицы одним своим примером. Составить в конце урока для Серёжи памятку-опору.

Ложка, семья, дождь, стол, книга, площадь, сугроб, бревно, метель, ночь, папа, рожь.

Рефлексия. Как ты думаешь, удалось ли тебе понятно объяснить материал. Если нет, то почему? Что не получилось? Как бы ты оценил свою работу по пятибалльной шкале?

Методические рекомендации

Данное упражнение можно использовать на завершающем этапе изучения темы «Склонение имени существительного». Подобное задание может быть выполнено в паре и индивидуально. При выполнении предложенного упражнения в паре ученики имеют возможность оценить друг друга. Кроме того, они должны уметь обосновать выставленную однокласснику оценку. Если ученики к подобной работе еще не привыкли, то можно предложить им памятку для оценивания:

ПАМЯТКА

1. Выслушай внимательно своего товарища, ни в коем случае его не перебивай!
2. Подумай, является ли ответ полным.
3. Если возникли вопросы, задай их и выслушай ответы.
4. Оцени ответ товарища по пятибалльной шкале.
5. Обоснуй свою оценку.
6. Будь справедливым и вежливым!

Это же задание может быть предложено и в качестве домашнего, результатом которого явилась бы памятка по определению склонения имени существительного. Можно предложить составить небольшую рекламу своей памятки, указав ее достоинства.

Задание 2

Ситуация. Прочитай советы Григория Остера. Они вредные или полезные? Обоснуйте свое мнение.

Если ты пришел к знакомым,
Не здоровайся ни с кем.
Слов «пожалуйста», «спасибо»
Никому не говори.
Отвернись и на вопросы
Ни на чьи не отвечай.
И тогда никто не скажет
Про тебя, что болтун.

Коммуникативное намерение. Сделайте вывод, какую роль выполняет частица НЕ.

Эффективность речевого поведения. Как нужно изменить предложения, чтобы эти советы стали полезными?

Вариативность выполнения. Представьте, что все книги по правилам поведения написаны, как «вредные» советы. Составьте «полезные» тексты-советы на темы: «Правила поведения на перемене», «Правила поведения в школьной столовой», «Правила поведения в школьном автобусе».

Рефлексия. Полученные тексты прочтите выразительно своим одноклассникам. Считаете ли вы себя вежливым? Почему?

Методические рекомендации

Данное упражнение можно использовать при изучении темы: «Роль служебных частей речи в русском языке» (на примере частицы). При выполнении упражнения ученикам можно предложить групповую форму работы, работу в паре. Темы для самостоятельного составления (написания) текста-совета дети могут выбрать по желанию. Если дети работают в группе, то им предлагается распределить обязанности: автор, редактор, оформитель, а затем поменяться ролями. Это дает возможность попробовать себя в разных качествах.

Задание 3

Ситуация. У Кати пропала собака, она попросила одноклассников помочь правильно написать объявление.

Коммуникативное намерение. Мальчики считали, что для объявления достаточно знать породу, кличку и размер собаки, а девочки говорили, что этого не достаточно, нужно подробное описание собаки. Помогите Кате в ее просьбе.

Вариативность выполнения.Напишите объявление о пропаже собаки. Какое объявление поможет быстрее найти собаку? Какая часть речи вам помогла?

Рефлексия. Где и с какой целью еще используется данная часть речи?

Методические рекомендации

Данное задание можно использовать при изучении темы «Роль имени прилагательного в речи», при подготовке к написанию сочинения-описания, при рассмотрении темы «Деловой стиль речи». Работа в группах дает возможность формировать умение аргументированно доказывать свою точку зрения.

Задание 4

Ситуация. Перед вами текст, сильно пострадавший от попавшей на него воды. Попробуйте прочитать текст и восстановить утерянные слова.

Зимой у _____ нашего домика каждый день_____ две белки. Мы бросали им на_____ небольшие _____ черного хлеба. Белки_____их и взбирались на густую темную _____. Усевшись на сучок, держа в _____ лапках кусочек_____ , они съедали его.

Коммуникативное намерение. Подумайте, к какой части речи относятся утерянные слова? Запишите свой вариант текста. Обменяйтесь текстами с товарищем.

Эффективность речевого поведения. Объясните товарищу, почему вы вставили именно эти слова. Можно ли утверждать, что одни части речи важнее других? Свою позицию аргументируйте.

Рефлексия. Проанализируйте полученные тексты. Какой из них наиболее удачный? Почему? Какие бы изменения вы внесли бы теперь в свой текст? Сравните его с авторским вариантом.

Зимой у окна нашего лесного домика каждый день появлялись две белки. Мы бросали им на снег небольшие кусочки черного хлеба. Белки подхватывали их и взбирались на густую темную ёлку. Усевшись на сучок, держа в передних лапках кусочек хлеба, они быстро съедали его (по И. Соколову-Микитову).

Методические рекомендации

Данное упражнение можно использовать при изучении темы «Роль частей речи в русском языке», при подготовке к сочинению-повествованию. Оценивая выполнение этого задание, учитель акцентирует внимание на сочетаемости слов, что способствует обогащению словарного запаса школьников.

Задание 5

Ситуация. Представь, что твой одноклассник проходит длительный курс восстановительного лечения в детском санатории. За это время вы на уроках русского языка изучили тему «Имя существительное». У тебя есть возможность отправить СМС с ключевыми словами изученной темы другу. Текст сообщения может включать не более 200 знаков (12–15 слов). В СМС можно также использовать небуквенные графические знаки (стрелки, скобки и т.п.) для отражения причинно-следственных отношений между понятиями.

Коммуникативное намерение. Смоделируй текст сообщения. Какие понятия темы ты выделил в качестве ключевых? Какие небуквенные символы использованы в СМС?

Эффективность речевого поведения. Попробуй рассказать об имени существительном, используя созданное тобой сообщение в качестве опоры.

Рефлексия. Удалось ли тебе составить связный текст по теме «Имя существительное»? Помогло ли тебе в этом созданное СМС? Какие изменения ты внес бы в текст сообщения после того, как сам попытался использовать его в качестве памятки-опоры при ответе?

Методические рекомендации:

Задания подобного рода целесообразно использовать на уроках закрепления материала. Упражнение ориентировано на работу с нелинейными текстами, отработку умения систематизировать полученную информацию, преобразовывать её в графические средства, в том числе небуквенные, и умения раскодировать информацию, т.е. создать связный текст на основе графической опоры.

Задание 6

Ситуация. Твоя младшая десятилетняя сестра Соня очень любит творчество А.С. Пушкина. В этот раз она решила прочить поэму «Медный всадник»…

Прошло сто лет, и юный град,
Полнощных стран краса и диво,
Из тьмы лесов, из топи блат
Вознесся пышно, горделиво…

Многие слова и сочетания оказались непонятными для неё.

Коммуникативное намерение. Ты всегда готов помочь своей младшей сестре, но в этот раз тебе самому неизвестно значение сочетания *полнощные страны*. Какие действия ты предпримешь? Могут ли оказаться полезными в этом случае ресурсы сети Internet?

Эффективность речевого поведения. Попытайся найти ответ, используя компьютерные ресурсы. Знаешь ли ты адреса сайтов, которые могут оказаться полезными в поиске этой информации?

Вариативность выполнения. Чей ответ представляется тебе более авторитетным:

а) представленный на городском форуме;

б) в сети ВКонтакте;

в) размещенный на сайте ГРАМОТА.РУ?

Как вы думаете, возможно ли было во времена А.С. Пушкина употребить словосочетание *полуденные страны*?

Рефлексия. Удалось ли тебе помочь младшей сестре? Какие рекомендации ты дашь Соне, чтобы она смогла найти нужную ей информацию без посторонней помощи?

Методические рекомендации

Задания подобного рода позволяет формировать информационную компетенцию: поиск и переработка необходимой информации, умение ориентироваться в глобальной сети Internet и т.д. Целесообразно использовать подобного рода упражнения при изучении раздела «Лексика».

Таким образом, риторизированные задания позволяют показать значимость изучения русского языка и возможность применения полученных знаний в различных сферах общения. Кроме того, подобные упражнения направлены, во-первых, на формирование умения создавать тексты, критически их оценивать, вносить необходимые изменения; во-вторых, объективно анализировать устные и письменные высказывания одноклассников.

Список литературы

1. Кощей Л.А., Чувакин А.А. Филология и философия в системе формирования мышления студентов // Социальные процессы в современной Западной Сибири. Горно-Алтайск, 2001.

2. Маров В.Н. Риторизация понятий в педагогическом общении // Путь в риторику. Вып. II. Пермь: ЗУУНЦ, 1999.

3. Минеева С.А. Риторика диалога в моделях и обобщениях (дидактические материалы). Пермь: ЗУУНЦ, 2005.

4. Сальникова О.А. Модель риторизации учебного задания // Начальная школа. 2012. № 2.

УДК 372.881.161.1

М.А. Мамонова
Россия, Лесосибирск

ЯЗЫК РОДНОГО ГОРОДА – ОСНОВА УРОКОВ ПО ЛЕКСИКЕ

В статье рассматривается возможность изучения некоторых лексических единиц на материале топонимики родного города.

Ключевые слова: *язык, речь, топонимия, лексика, город, урок.*

© Мамонова М.А., 2015

M.A. Mamonova
Russia, Lesosibirsk

A LANGUAGE OF HOME TOWN IS BASIS OF LESSONS ON VOCABULARY

In the article possibility of study of some lexical units is examined on material of toponymy of home town.

Key words: *language, speech, toponymy, vocabulary, city, lesson.*

Язык современного российского города как сложный лингвистический, лингвосоциальный и лингвокультурный феномен изучается в самых разных аспектах города. Язык – главное средство человеческого общения: люди не могут без языка передавать и получать нужную информацию, воздействовать на окружающих. Язык создан и развивается потому, что потребность общения постоянно сопутствует труду и быту людей, и её удовлетворение оказывается необходимым. Поэтому язык, будучи средством общения, был и остаётся постоянным союзником и помощником человека в его труде, в его жизни. Трудовая деятельность людей, какой бы сложной или простой она ни была, осуществляется при обязательном участии языка. Даже на предприятиях-автоматах, которыми управляют немногие работники и где потребность в языке, казалось бы, невелика, он всё же необходим. Ведь для того, чтобы наладить и поддерживать бесперебойную работу предприятия, нужно построить совершенные механизмы и подготовить людей, способных управлять ими. Но для этого нужно овладеть знаниями, техническим опытом, необходима глубокая и напряжённая работа мысли. И понятно, что ни овладение трудовым опытом, ни работа мысли невозможны без применения языка, позволяющего читать книги, слушать лекции, беседовать, обмениваться советами [2]. Особым пространством для изучения языка на практике является город или район, где непосредственно живёт человек, где он общается с другими людьми.

Языковое пространство города представляет собой форму существования языковой системы в языковом сознании горожан, объединённой единой языковой картиной мира, которая складывается из совокупности речевых текстов различных языковых личностей в границах территории одного города. Языковое пространство города неоднородно. Оно состоит из различных компонентов, главным из которых являются разговорная речь как один из вариантов литературного языка; народно-разговорная речь и топонимический компонент, включающий официальные и неофициальные наименования городских объектов [4].

Использование топонимической лексики родного города на уроках русского языка имеет большое значение для формирования интереса к языковой культуре города и края, а также воспитания любви к малой родине.

Всякий город имеет особый облик: промышленный, архитектурный, языковой. В лингвистике существует понятие «словарь города». Это круг слов, связанных с особенностями городского устройства и быта, это официальные и неофициальное название рынков, отдельных микрорайонов, слова на вывесках. В чём же специфика языка нашего города – города Лесосибирска.

Отличительные черты языка нашего города в большей степени проявляются в топонимах. Именно они могут нам рассказать, как люди осваивали эти места, чем занимались и занимаются сейчас, какая природа их окружает, как чтят они память своих выдающихся сограждан. Главный топоним – конечно, Лесосибирск. Изначальное название города, данное ему при рождении, когда он был ещё рабочим посёлком, – Новомаклаково. Гораздо позже появилось название Лесосибирск – город, выросший в лесных сибирских просторах. Многообразны названия лесосибирских улиц. Некоторые связаны с особенностями природы: ул. Боровая, ул. Кедровая, ул. Береговая, ул. Лесная. ул. Заречная. Другие указывают на особенности развития города: ул. Экспедиции, ул. Транспортная, ул. Лесохимиков, ул. Трансформаторная. Есть названия улиц, связанные с историей города: ул. Бабкина, ул. Абалаковская, ул. Маклаковская. Конечно же, много улиц, названных именами личностей, навсегда вошедших в историю страны: ул. Дзержинского, ул. Калинина, ул. Кирова, ул. Сахарова и др. Не каждый приезжий знает, что ул.Белинского носит имя не известного критика, а Героя Советского Союза, нашего земляка – Ефима Белинского, повторившего подвиг Александра Матросова. Многие улицы нашего города носят имена героев Великой Отечественной войны: ул. А. Матросова, ул. О. Кошевого, ул. И. Земнухова. Как и во многих российских городах, в Лесосибирске жили и живут люди творческие, неравнодушные к литературе и искусству и поэтому многие улицы города названы именами известных писателей и поэтов: ул. С. Есенина, ул. Чехова, ул. Маяковского, ул. Гоголя, ул. Лермонтова. И видимо отдавая честь главной науке, царствующей на предприятиях города, одна из улиц носит имя Д.М. Менделеева.

Многие дома порой имеют не только номер, но и название, конечно, неофициальное, но меткое и яркое. Например, «китайская стена». Часто можно услышать такие выражения: «купил в яре», «живу в Бирюсе», «жду на Белинке», «заходил в Алёнку», «объявление в Заре».

Среди городских слов есть и устаревшие: только старшее поколение лесосибирцев до сих пор помнит, почему южный район города называется «Энерголесом», а центральный – «Космос» или магазин на улице Привокзальной – «Кошкин дом», район Конбаза.

«Все слова пахнут профессией», – писал известный российский учёный М.М. Бахтин. Немного переиначив это утверждение, скажем: «В Лесосибирске многие слова пахнут лесом, профессиями, связанными с заготовкой и переработкой леса». Действительно, на языковой облик города особый отпечаток накладывает профессиональная лексика. Прежде всего, этими словами славен наш город. Изучая на уроках русского языка профессиональную лексику, обращаем внимание на такие слова как деревообработка, сплав, пиломатериалы, фанера, штабеля, древесно-волокнистая плита, лесопилка, ленточные пилы, рамщик.

Профессиональная лексика повлияла даже на формирование просторечных слов и жаргонизмов. Например, *круглый лес* в просторечии – «кругляк», *ленточная пила* – «ленточка».

Употребляются в языке нашего города и заимствования. Значительный процент составляют они, например, в лексике, связанной с природными особенностями региона, его растительным и животным миром, а также разговорах речников: английская лексика (*катер, мичман*), немецкая (*такелаж, бухта*), голландская (*боцман, лоцман*), французская (*флот, плато*)

В речи горожан встречаются и диалекты (*лужа – лыва, кошелёк – гомонок, сарай – стайка*). Однако говорить о какой-нибудь одной диалектной основе речи лесосибирцев вряд ли возможно: здесь смешались многие говоры, многие нации. А вот существование городского просторечия не вызывает сомнений: все знают, что правильно говорить квартал, делая ударение на второй звук «а», в Лесосибирске есть пятый квартал (с ударением не первом звуке «а»). Это, увы, по-лесосибирски. Такой пример может быть приведён на уроке по орфоэпиии в 6-м классе.

И конечно, язык Лесосибирска нельзя представить без слов, которые являются своеобразной визитной карточкой города: *Сибирь, Енисей, тайга, кедр,* аббревиатуры: *ЛДК-1, ТЭЦ, НЛДК.*

Не может не влиять на речь и язык горожан информационное перенасыщение, проявляющееся, в частности, в наружной рекламе города. На улицах можно встретить рекламные щиты с надписями: «Чемоданофф», «Шкафф»… Как влияют подобные слова на грамотность и язык горожан? Это тема отдельного исследования.

Американский философ и поэт Р.У. Эмерсон писал: «Язык есть город, на построение которого каждый человек, живший на земле, принёс свой камень» (Цит. по: [3: 421].

Работая с данным языковым материалом на уроках русского языка, мы пришли к выводу, что топонимия родного города помогает учащимся лучше понять и проследить на практике многие языковые процессы. Топонимы родного города учащиеся рассматривают, изучая следующие темы:

– 6-й класс: «Имена собственные и нарицательные», «Устаревшие и новые слова»;

– 8-й класс: «Профессиональная лексика»; «Диалектные слова»; «Заимствованная лексика».

Топонимика служит прекрасным средством стимулирования познавательного интереса школьника к изучению прошлого и настоящего своего горда, края путём поиска связей между географическими условиями местности, историей, языком народа и отражением их в географических названиях. Кроме того, учащиеся узнают историю заселения и освоения территории своей родины, характеристику природы, значение в формировании русского государства, хозяйственную деятельность. Работая с местным топонимическим материалом, у учащихся проявляется интерес, стремление расширить свои познания в краеведении. Добавить к ним знания лингвистического характера. Учащиеся чаще беседуют с родственниками на патриотические темы. Они приобретают навыки общения со словарями, справочниками, знакомятся с новыми топонимами, опираясь на знания, полученные по другим предметам. Таким образом, мы, учителя русского языка и литературы, можем внести свой вклад в школьную реформу, требующую расширить воспитательные возможности каждого предмета, развить потребность у школьника самостоятельно добывать знания. Топонимика родного города – основа знаний учащихся по лексике.

Список литературы

1. Коренева А. Родченко О.М. // Русский язык и литература для школьников. 2009. № 1.

2. Леонтьев А.А. Что такое язык. М.: Педагогика, 1976.

3. Скворцов Л.И. Язык, общение и культура // Русский язык в школе. 1994. № 1.

4. Сиротинина О.Б. Речь современного города. Омск, 1995.

УДК 372.87

А.И. Пеленков, А.В. Пеленкова
Россия. Лесосибирск

ФОРМИРОВАНИЕ СЮЖЕТА РИСУНКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА НА ОСНОВЕ ЧТЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

В работе рассматриваются вопросы интеграции художественной деятельности учащихся начальных классов на уроках изобразительного искусства и литературного чтения, анализируются приемы и методы, используемые для активизации творческого замысла при выполнении детьми иллюстраций к литературным произведениям и при выполнении сюжетных композиций на заданные темы.

Ключевые слова: *композиция художественного произведения, сюжет детского рисунка, интеграция художественной и литературной деятельности младших школьников, приемы и способы формирования сюжета.*

A. Pelenkov, A. Pelenkova
Russia, Lesosibirsk

FORMING OF THE JUNIOR STUDENT'S PLOT PATTERN ON THE BASIS OF READING A LITERARY WORK

The paper deals with the integration of artistic activities of primary schoolchildren at the lessons of the fine arts and literary reading. The techniques and methods used in enhancing the creative vision in children's illustrations for literary works and the subject compositions on given topics are examined.

Key words: *composition of the piece of art, the plot of a child's drawing, the integration of artistic and literary activities of primary schoolchildren, techniques and devices of forming the plot.*

Учебная деятельность учащихся начальных классов увлекательна, сложна и многогранна. Она раскрывает широкие возможности для осуществления интеграции различных учебных дисциплин, что значительно усиливает эффективность процесса обучения и воспитания. Многочисленные исследования в области детского художественного творчества показывают, что младший школьный возраст, как никакой другой, способствует решению поставленных задач, поскольку именно в этом возрасте у детей начинают интенсивно развиваться потребности к познанию нового, в том числе и художественного. Кроме того, формируется оценка художественных произведений и объектов окружающего мира, вырабатываются первые

© Пеленков А.И., Пеленкова А.В., 2015

навыки самоконтроля, а также зарождается стремление к проявлению творчества в различной деятельности. Тем самым появляются и развиваются «интегративные свойства формирующейся личности младшего школьника, являющегося субъектом учебной деятельности» [4: 47].

Анализ образовательных и воспитательных задач на различных уроках в начальных классах позволяет выявить ряд общих моментов, решение которых более плодотворно протекает не только в период взаимодействия содержания одного занятия с другим, но и благодаря общности методов педагогического воздействия. Кроме того, важно и другое направление педагогической деятельности – постепенное овладение универсальными учебными действиями самими обучающимися. В этом случае формирование познавательных, личностных, регулятивных и коммуникативных компетенций у младших школьников происходит с учетом возможностей содержания учебного материала не одного учебного предмета, а дополняется научными знаниями других учебных дисциплин, что позволяет ребенку увидеть сложную взаимосвязь объектов и явлений окружающего мира, глубже проникнуть в их суть. Синтез дисциплин позволяет в восприятии ребенка создать ощущение целостности знания об окружающем мире, что способствует и более гармоничному развитию личности самого обучающегося.

В данной статье мы рассмотрим такой подход на примере взаимодействия уроков изобразительного искусства и литературного чтения. Здесь следует обратить внимание на то, что благодаря зрительному восприятию образ литературного героя приобретает конкретные черты и трансформируется в сознании ребенка в образ определенного персонажа. Вглядываясь в рисунок, созданный художником-иллюстратором, младший школьник имеет возможность узнать способы типизации персонажей, получает представление об их личностных качествах, учится выделять характерные черты и средства художественной выразительности, а также развивает и формирует свое отношение к происходящему действию.

Предметное воздействие литературного произведения можно рассмотреть и на примере формирования зрительного образа и целостного сюжета в детском рисунке на основе изучения и поэтапного анализа литературного произведения. В рамках данной работы мы и постараемся установить некоторую взаимозависимость изобразительной и литературной деятельности младшего школьника, а в качестве объекта анализа нами будет использован процесс формирования художественного замысла и определение способов его реализации в рисунке.

По сути, художественный замысел и сам путь его первоначальной реализации во многом связан с процессом формирования сюжета изображения – определяющего фактора в работе начинающего или знаменитого художника. Понятие сюжета в произведении изобразительного искусства в специальной и энциклопедической литературе обычно связывается с конкретизацией какой-

либо темы, ее композиционной проработкой, раскрытием смысловых связей и характеров персонажей, при котором тема произведения находит образное повествовательное раскрытие [1: 591–592]. При этом важно заметить, что процесс формирования сюжета в некоторых случаях может быть стихийным или спонтанным, не требующим длительной подготовительной работы. В другом же случае рисующему следует пройти длительный, включающий в себя многочисленные трудности, путь, который основывается как на его личностном опыте, так и на использовании образов, подсказанных другими источниками.

Важно заметить, что жизненный опыт ребенка младшего школьного возраста еще не слишком велик. Ему достаточно трудно изначально во всей полноте и с многочисленными деталями представить, а тем более передать в изображении целостный образ, увязать в рисунке главную идею с заданной тематикой. Именно поэтому примеры разбора структуры различных литературных художественных произведений могут оказаться целесообразными и порой подсказывающими маленькому художнику основную идею изображения.

Первым моментом, на котором нам хотелось бы остановиться, это значение книжной иллюстрации для художественного развития младшего школьника. Именно рисунок, выполненный на страницах читаемого рассказа или сказки, помогает маленькому читателю образно представить, о чем в них идет речь, уточняет на первых порах впечатление от прочитанного, а также в некоторой степени глазами художника-иллюстратора формирует отношение к персонажам. Благодаря книжным иллюстрациям школьники учатся не только осознавать основной сюжет или фрагмент литературного произведения, но и подмечать отдельные моменты и незначительные детали, присутствующие в его описании.

Проводя детальный разбор рассказа, сказки, стихотворения, повести и т.д., на уроках литературного чтения учитель, как правило, акцентирует внимание обучающихся на такие основные части произведения как завязка, кульминация, эпилог и др., справедливо подмечая тот факт, что они все в той или иной мере способствуют раскрытию основного сюжета. При этом каждая часть литературного произведения имеет свои характерные особенности, оказывающие влияние на восприятие читателем основной авторской мысли.

Несколько схожую ситуацию можно наблюдать и в процессе формирования сюжета в изобразительной деятельности как у художника, так и у младшего школьника. Естественно, что в деятельности профессионала и ребенка очень много различий, но ключевые этапы формирования и развития основной идеи – одинаковые. Постараемся рассмотреть их более детально, а также осветить то, как средствами литературного произведения можно активизировать работу над каждым этапом формирования сюжета.

Как уже было сказано ранее, процесс возникновения и развития сюжета изображения возникает спонтанно и неожиданно в исключительно редких случаях. Гораздо чаще рисующему требуется провести кропотливую

работу с целью активизации своей творческой идеи. При этом к выбранному способу ее реализации добавляются трудности чисто технического плана: развитие изобразительных умений, использование того или иного художественного материала и многое другое. Однако в данном контексте они не являются главными, а поэтому оставим их в стороне.

Рассматривая композицию литературного произведения, можно достаточно четко выделить основные этапы его построения, среди которых имеют место такие, как вступление, завязка, развитие действия, кульминация и развязка. Как правило, в произведениях эпического жанра основная идея произведения раскрывается последовательно, дополняясь и конкретизируясь на каждом из выше обозначенных этапов. Читатель должен произвести синтез всех основных частей в единое целое, на основе чего у него и создается целостный художественный образ, составляющий основу сюжета.

Несколько иное восприятие сюжета возникает при просмотре произведения изобразительного искусства. В этом случае перед зрителем предстает уже целостный художественный образ, понять смысл которого невозможно без использования логических универсальных действий – анализа (абстрактного расчленения целого на отдельные составляющие части), установления причинно-следственных связей, построения логической цепи рассуждений и в итоге – синтеза (составление целого из частей). Такая познавательная процедура позволяет осознанно проникнуть в суть описываемого в произведении действия, выделить приемы и выразительные средства, используемые художником для раскрытия сюжета. Кроме того, это побуждает ребенка к творческому самовыражению. Ведь на основе прочитанного в произведении и увиденного в рисунках иллюстратора у младшего школьника неизменно возникает потребность показать и свое видение образов. Однако мастерства исполнения своего замысла не всегда оказывается достаточно. Как же научить младшего школьника правильно видеть, понимать художественные произведения и создавать собственные?

Постараемся представить и проанализировать эффективность влияния методики разбора литературных произведений на процесс формирования замысла в рисунке младшего школьника.

Эпическое произведение, как правило, начинается со вступления и завязки. Именно здесь осуществляется первоначальное вхождение читателя в образ, происходит знакомство с главными персонажами, характером окружающих объектов, отношениями между ними. Нечто подобное можно наблюдать и при формировании основной идеи будущего изображения. Данный этап в работе по созданию рисунка специалистами, занимающимися вопросами художественного образования учащихся, выделяется как этап первоначального возникновения замысла. Естественно, что на этом этапе художественной деятельности младших школьников замысел, как и сам сюжет, отличается крайней неустойчивостью и неконкретностью. Ребенку

достаточно сложно представить целостную картину того, что будет изображено в рисунке, но и произвести так называемый отбор основных объектов, которые будут его составлять. Именно на данном этапе нами и рекомендуется активно использовать приемы анализа литературного произведения, с целью создания у учащихся более точных и полных представлений о содержании будущего изображения.

Знакомя младших школьников с идеей литературного произведения для дальнейшего ее развития в изобразительном сюжете, нам представляется целесообразным уже на начальном этапе задать учащимся ряд вопросов, благодаря которым им будет значительно легче воспринимать основной смысл прочитанного отрывка или целостного произведения. Прием постановки вопросов также может осуществляться несколькими вариантами, например, при первоначальном чтении вопросы, требующие углубленного ответа, могут быть поставлены непосредственно перед процессом прочтения произведения, а вопросы уточняющего характера – после, что явится дополнительным стимулом для проведения более детального анализа.

Подобного рода работа, на наш взгляд, способствует накоплению первоначальных сведений об объектах, выявлению характера отношений между ними, что является необходимым условием для первого этапа процесса изобразительной деятельности ребенка. Несомненно, что полученные начальные представления будут частично изменены в ходе выполнения самого рисунка, однако благодаря обращению к анализу литературного текста эти изменения будут не столь кардинальными.

Знакомство со структурой литературного произведения, как правило, происходит концентрически, т.е. читатель неоднократно возвращается к одному и тому же событию, но с добавлением к нему чего-либо нового, не рассматриваемого ранее. Ярким примером такого повтора в происходящих действиях может служить русские народные сказки «Репка» и «Колобок», а также написанные А.С. Пушкиным «Сказка о рыбаке и рыбке» и «Сказка о царе Салтане», некоторые другие произведения. Такого рода произведения служат скорее развитию памяти и речи ребенка, научают сохранять в мыслях последовательность и очередность событий. При работе с другого рода произведениями цикличность проявляется в неоднократности прочтения, разборе с учителем отдельных сюжетных поворотов, осмыслением причинно-следственных связей событий и действий героев литературного творения.

Непосредственное влияние приема повтора на процесс развития памяти и речевых умений у детей различного возраста уже достаточно хорошо освещено в научной, учебной и методической литературе. При этом следует обратить внимание на то, как использование концентрической цикличности отражается на процессе формирования сюжета будущего изображения. Нами замечено, что неоднократно рассматриваемое в литературном произведении

действие, позволяет ребенку самостоятельно сравнить описываемую ситуацию с предыдущей и выявить отличия, произошедшие в данное время в схожем событии. Проведение подобного сравнения при различных обстоятельствах дает возможность младшему школьнику более четко и в деталях определиться не только с выбором самих объектов, которые будут использоваться для создания изображения, но и с характером отношений между ними.

Важно заметить, что обращение детского внимания на неоднократное описание автором одного и того же или сходного с предыдущим действия, которое приводится в тексте литературного произведения, позволяет узнать новую информацию о происходящем событии, а также сформировать у читателя новую оценку происходящего. На наш взгляд, прием повтора играет значительную роль и при формировании сюжета в процессе изобразительной деятельности ребенка, при этом его использование значительно обогащает и содержательно дополняет первоначальный замысел рисунка младшего школьника. В процессе такой работы у обучающихся формируются и развиваются как познавательные, так и регулятивные универсальные учебные действия. Необходимо помнить и о значимости герменевтического треугольника – «автор – текст – читатель». Равноценное взаимодействие этих трех компонентов позволяет достичь понимания и перейти к собственной интерпретации, каковой и будет служить рисунок школьника.

Обращаясь к приемам работы с литературным произведением, можно выделить и такой вид деятельности младших школьников, как пересказ прочитанного, который осуществляется, как правило, с целью закрепления и обобщения содержания. Пересказ эпического литературного произведения, на наш взгляд, представляет собой достаточно эффективное средство, использование которого в начальной школе возможно для процесса развития и формирования сюжета детского рисунка. Рекомендуя младшим школьникам в ходе проведения урока изобразительного искусства выполнить краткий пересказ какого-либо отрывка из литературного произведения, учитель тем самым дополнительно акцентирует детское внимание на самые существенные моменты или черты описываемого события. Естественно, что к значению второстепенных событий и незначительных пояснений, приводимых в содержании, младшие школьники будут еще не раз возвращаться в ходе знакомства с тем или иным рассказом или сказкой, но при этом отдельные моменты остаются в стороне и не мешают целостному восприятию идеи всего произведения.

Рассматривая возможности использования всевозможных приемов работы с литературными произведениями учащимися начальных классов, необходимо отметить и значение такого вида деятельности как творческие задания, направленные на сочинение самими детьми коротких сказок и рассказов. Отмечая их значение, следует заметить, что именно они являются тем основным звеном, которое позволяет от непосредственного восприятия

художественного произведения перейти к творческой его переработке или даже к созданию чего-то нового. Готовясь к сочинению сказки, младший школьник заранее выбирает, какая она будет по содержанию: волшебная, бытовая, о животных, богатырская или какая-то другая. Он определяет то, какие герои в ней будут участвовать, какие из них будут положительные, а какие – отрицательные, не забывая при этом и о нейтральных персонажах. Перед ребенком ставятся вопросы о том, чему будет учить составленная им сказка, какая в ней будет заложена мораль и, конечно, в какой последовательности будут развиваться события.

Своей структурой задания на самостоятельное составление сказок или небольших рассказов оказываются очень схожими с процессом формирования сюжета рисунка, ибо для его успешного осуществления младшему школьнику также необходимо придерживаться некоторого плана, благодаря которому вся работа систематизируется и приобретает целенаправленность. Именно планирование позволяет ребенку осознать главный смысл своих действий, а также выстроить последовательность, по которой он будет создавать свое произведение. Мысленная проработка событий и персонажей развивает у младших школьников абстрактное мышление и память.

На уроках изобразительного искусства, выстраивая работу над формированием сюжета будущего рисунка на основе чтения и анализа литературных произведений, учителю не следует забывать о том, что у младших школьников может возникнуть желание в одном изображении передать сразу несколько событий, описанных в рассказе или сказке. Именно поэтому уже на этапе формирования первоначального замысла перед учениками должна быть поставлена задача по отбору тех выразительных средств, которые будут способствовать более полному раскрытию основной художественной идеи. Такого рода координирование средств способствует, с одной стороны, путем анализа отсечению лишнего, несущественного, а с другой – с помощью логических универсальных действий смоделировать первичную общую структуру будущего рисунка.

Затем данная структура будет дополняться через детализацию отдельных объектов рисунка, соотношения между ними на плоскости с учетом значимости и последовательности построения сюжета литературного произведения. Тем самым творческая работа ребенка, опираясь на логические процедуры познавательной деятельности, используя регулятивные универсальные действия, будет способствовать выработке коммуникативных умений, а, следовательно, и развитию личностных качеств, необходимых для полноценного воплощения своего замысла в рисунке.

Герменевтические приемы работы над художественным произведением, иллюстрациями к нему, а затем над созданием собственного образа и его воплощения в детском рисунке могут быть использованы для интеграции учебных дисциплин с целью гармоничного развития детей младшего

школьного возраста в соответствии с современными требованиями образовательной системы.

В ходе проведения теоретического исследования и практических наблюдений за деятельностью обучающихся на занятиях изобразительного искусства, нами был сделан ряд выводов о влиянии литературных произведений на процесс формирования сюжета рисунка у детей младшего школьного возраста. Суть этих выводов заключается в следующем:

Во-первых, структура построения эпического литературного произведения по своей природе близка творческому процессу, связанному с созданием сюжета в произведении изобразительного искусства, однако разнонаправленность хода восприятия и достижения понимания произведений этих видов творчества может рассматриваться в качестве взаимодополняющей деятельности в ходе разработки сюжета и создания ребенком собственной иллюстрации.

Во-вторых, тесное взаимодействие возможностей языка литературного произведения со зрительным образом, представленным художником-иллюстратором, значительным образом обогащает процесс формирования сюжета и его воплощения в изобразительной деятельности младшего школьника. При этом богатство выразительности языка литературного произведения развивает воображение ребенка, создавая мотивацию его творческой деятельности при художественном изображении в рисунке сюжета прочитанного произведения.

В-третьих, использование познавательных приемов исследования литературного произведения в работе с младшими школьниками позволяет сформировать, с одной стороны, умение логически мыслить и последовательно осуществлять усвоение отдельных частей текста, а с другой – помогает ребенку через обобщение и систематизацию усвоенного понять и сформулировать его главную идею, которая далеко не всегда четко артикулирована в содержании. В дальнейшем такой подход оказывается оптимальным для формирования замысла сюжета и его воплощения в собственной иллюстрации ребенка.

Список литературы

1. Аполлон. Изобразительное и декоративное искусство: терминологический словарь / под общ. ред. А.М. Кантора. М.: Эллис Лак, 1997.

2. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. М.: Директ-Медиа, 2008.

3. Лакоценина Т.П. Необычные уроки в начальной школе. М.: Книга; Учитель, 2008.

4. Уразбакова У.Т., Наркулова Б.А., Тогатай М.М., Ибрагимова У.Б., Уразбакова У.Т. Активизация познавательной деятельности младших школьников // Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 1. С. 46–50.

УДК 372.8

Л.С. Сильченкова
Россия, Москва

ЗНАКОВЫЙ ПОДХОД К ПРОЦЕССУ ОВЛАДЕНИЯ МЕХАНИЗМОМ ЧТЕНИЯ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

В статье затрагиваются вопросы методики обучения младших школьников первоначальному чтению как знаковому действию особого свойства. Рассматриваются основные семиотические знаки, проблемы их применения в практике обучения русской грамоте. В статье предпринята попытка охарактеризовать специфику знаковой деятельности ребенка на уроках обучения грамоте со знаками-символами на основе сущностных характеристик знака: тело знака, границы знака, окрестности знака.

Ключевые слова: механизм чтения, знак, типы знаков, характеристики знаков, буква как графический знак.

L.S. Silchenkova
Russia, Moscow

THE SEMIOTIC APPROACH TO THE PRIMARY SCHOOL PUPILS' TRAINING OF RADING

In article the questions of a technique of training of primary school students in initial reading as the sign action of special property are raised. The main semiotics signs, problems of their application in practice of training in the Russian literacy are considered. In article an attempt to characterize specifics of child's sign activity at lessons of training in the literacy with signs symbols on the basis of intrinsic characteristics of a sign is made: body of a sign, border of a sign, vicinity of a sign.

Key words: reading mechanism, sign, types of signs, characteristics of signs, letter as graphic sign.

Основной задачей начальной школы является формирование письменных видов речевой деятельности, которые в современном социуме рассматриваются как важные условия социализации ребенка, база получения основного образования, профессии, переобучения. В условиях современной образовательной среды приоритет в плане овладения письменными навыками речи принадлежит чтению по сравнению с письмом: навыки клавиатурного письма явно вытесняют рукописные практики, поэтому предложения отменить уроки чистописания в начальной школе выглядят порой оправданными. Задачи овладения навыками чтения не претерпели столь значительных модификаций и по-прежнему остаются актуальными. Оста-

© Сильченкова Л.С., 2015

новимся на начальной стадии формирования навыка чтения – на овладении первоначальным навыком чтения, механизмом чтения. Насколько методы и приемы обучения детей первоначальному чтению соответствуют современной парадигме образования, предполагающей деятельностный характер образования ребенка?

Механизм чтения формируется у младшего школьника с первого дня обучения в школе. Происходит это при работе с первым для ребенка учебником – букварем или азбукой. Современные учебники по обучению грамоте составлены в соответствии со звуковым аналитико-синтетическим методом обучения детей, который был предложен отечественной начальной школе К.Д. Ушинским. Понятно, что в отечественной начальной школе XIX века не было ориентации на формирование субъектной позиции ученика. Современный процесс обучения грамоте также слабо учитывает деятельностный характер этого процесса, который обеспечивается учебниками для обучения грамоте. Анализ современных букварей, а также наблюдение за практикой обучения первоначальному чтению доказывают, что осуществить поворот к деятельностному характеру обучения младших школьников механизму чтения в рамках традиционного звукового аналитико-синтетического метода, в основных чертах разработанного во времена великого педагога, чрезвычайно сложно.

Овладение ребенком первоначальным чтением можно построить на деятельностных основаниях, если трактовать процесс формирования механизма чтения как становление и совершенствование его знаковой (семиотической) деятельности. В данном вопросе мы опираемся на деятельностную теорию обучения В.В. Давыдова, который писал, что сегодня нельзя уже понять происхождение деятельности у отдельного человека, если не раскрыть ее изначальных связей с общением и со знаково-символическими системами.

Процесс обучения чтению связан с усвоением учащимися таких сложных явлений, как языковые знаки, поэтому тем более нельзя игнорировать знаковую природу процесса овладения младшими школьниками письменной формой языка. Между тем не всегда в процессе обучения грамоте на это обращали внимание. Во время бытования разных методов обучения грамоте, как правило, учитывалась только одна сторона знака, например, в буквенных методах все внимание (и учителя, и учащихся) было направлено на означающее – на буквы. В звуковых методах обучения грамоте, наоборот, основное учебное время посвящалось предпочтительно означаемому – звуку, следствием чего является обширная звуковая работа в разных видах и формах.

Философ Эрнст Кассирер знаково-символическую деятельность считал сущностью человека. Широко известна его метафора «человек – символическое животное». Другой немецкий философ Курт Левин считал, что

весь мир пронизан знаковыми и символическими формами, которые так или иначе организуют жизнь человека. Это замечание в большей степени относится к культурным творениям человека, тем предметам и приспособлениям, которые он создал и которыми он пользуется в своей повседневной жизни, например, предметы одежды, сложные бытовые приборы, книги и многое другое. Однако оно вполне приложимо и к другим объектам и предметам, которые окружают человека. По крайней мере, понятия об объектах окружающего мира складываются у человека как результат его знаний и представлений о них, в какой-то момент времени определенным образом структурированных. В этом смысле понятия выступают для последующих поколений как средства познания мира, орудий приспособления к окружающей действительности, встраивания в сложный мир бытия.

Мир, в котором живет человек, является миром знаковых форм, которые созданы предшествующими поколениями и превратились как бы во вторую природу для человека. Другими словами, семиотическая составляющая охватывает широкую область нашей деятельности, и мы постоянно используем ее свойства и терминологию, часто не отдавая себе отчета в том, что она относится к области особой науки, которая называется семиотикой. Ю.В. Громыко пишет по этому поводу: «Удивительно, но мы воспринимаем эти знаковые формы как действующие непосредственно, естественно. Точно так же, как пьем молоко, дышим воздухом или гуляем по улице, мы подвергаемся действию знаковых форм, которые определяют характер нашего движения» [2: 8].

В жизни всех живых существ – и человека, и животных – знаки имеют огромное значение, на них базируется вся человеческая деятельность и многие формы поведения животных. Именно поэтому многие науки имеют дело со знаками – это и лингвистика, и психология, и математика, и кибернетика и т.д.

Основателем семиотики считается американский ученый Чарльз Пирс (1839–1914). Семиотику он определил как науку о природе и свойствах знаков и знаковых процессах. Человек как создатель и интерпретатор знака занимает в теории Ч. Пирса ведущую позицию. Заслуга Ч. Пирса в том, что он дал характеристику основных семиотических понятий, таких как знак, значение знака, отношения между знаками и т.д., создал наиболее полную, практически исчерпывающую классификацию знаков и, кроме того, выделил эту область исследования в отдельную науку, названную им семиотикой. Ч. Пирс предложил классификацию знаков, которая до сих пор считается общепризнанной и наиболее полной. Основание этой классификации – взаимоотношение знака и его объекта. Это отношение (синонимично используются также термины: форма и денотат, знак и предмет, знак и референт, означающее и означаемое и пр.) служит основой для выделения трех базовых в семиотике типов знаков:

1) знаки-иконы (или иконические знаки, иногда их называют знаками-копиями, знаками-изображениями), такими знаками являются рисунки, они более всего копируют изображаемый объект;

2) знаки-индексы (или знаки-признаки) – такие знаки, которые характеризуются смежной связью с объектом, например, дым указывает на наличие огня;

3) знаки-символы (символические знаки, или условные, конвенциональные знаки); связь между знаком и объектом только условная.

Семиотический подход к процессу формирования механизма чтения (формального чтения) предполагает понимание характера знаковой (семиотической) деятельности первоклассников в период обучения грамоте. Следует заметить, что знаковая деятельность начинает складываться еще до начала обучения ребенка в начальной школе – в дошкольном детстве. По мнению современных психологов, одним из показателей готовности ребенка к школе должен рассматриваться уровень сформированности у него семиотической (знаково-символической) деятельности. От самого рождения человек живет в культурной среде, в специфически знаково-символическом окружении. В совместной жизни со взрослыми ребенок учится понимать знаки, пользоваться различными знаковыми системами. С помощью знаков он усваивает, в том числе и культурные формы поведения. Основным содержанием этих форм являются знаковые процессы, которые становятся существенным фактором становления его психики. Ж. Пиаже говорил о созревании у ребенка в дошкольном детстве символической функции. Психолог называл символической функцией обобщенную способность человека к осуществлению различения обозначения и обозначаемого и к выполнению действия замещения. По мнению Ж. Пиаже, символическая функция представляет собой самое общее и основное приобретение, обеспечивающее в дальнейшем овладение личными символами и социальными знаками, к числу которых в первую очередь относится язык. В этот период ребёнок превращается в человека, оперирующего представлениями. Образное мышление благодаря способности к символизации обладает потенциальными возможностями целостного видения во внутреннем плане всей последовательности событий. Это мышление обладает не только действенным характером, но созерцательно-действенным, т.е. оно способно уже отражать организацию самих умственных действий, с помощью которых происходит познание, а не только регистрировать преобразования предмета. Образное мышление освобождается от конкретной действительности и создает условия для манипулирования символическими образованиями, которые могут иметь предельно абстрактный характер.

Знаково-символическая деятельность является важной составной частью познавательной деятельности младших школьников. Рассмотрим ос-

новные характеристики знаковой деятельности во время овладения первоначальным навыком чтения.

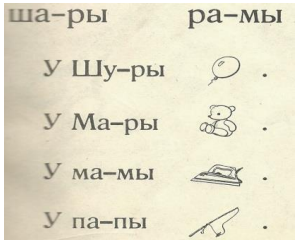
Обучение грамоте является в истории человечества культурно-образовательным явлением. Потребность в письменном общении возникла у людей в эпоху родового строя, в это же время возникает и потребность в обучении людей, которые умели бы зашифровывать и дешифровать звучащую речь. В течение долгого времени на протяжении нескольких столетий обучение грамоте – приобретение первоначальных навыков чтения и письма – составляло все содержание образования, правда, в учебники по обучению грамоте включали в соответствии с социальным заказом того времени также обучение арифметике, Закону Божию, обучение письменным навыкам. Но главной составляющей обучения были всё же навыки чтения.

В своем формировании навык чтения проходит ряд стадий: начальный этап традиционно называется механизмом чтения, потом по мере совершенствования его технической стороны он постепенно превращается в навык, в полноценную читательскую деятельность. В целом, можно сказать, что обучение чтению есть обучение знаковой деятельности, процесс овладения механизмом чтения – это постижение взаимоотношений между означающим (буквами) и означаемым (звуковой стороной языка), если рассматривать этот процесс в рамках звуковых систем письма.

Стоит отметить, что, несмотря на бурное развитие семиотики, осознание педагогикой и частными дидактиками тесной связи понятия деятельности человека, в частности, его отражающей и познавательной деятельности, со знаково-символическими системами произошло отнюдь не в полной мере.

Опираясь на семиотический подход, можно утверждать, что знаковая деятельность пронизывает весь процесс обучения грамоте. На наш взгляд, в практике обучения первоначальному чтению находят применение все типы знаков, выделенные в свое время основоположником семиотики Ч. Пирсом. Широко применяются в учебниках для обучения первоначальному чтению иконические знаки, выполняя при этом в процессе обучения грамоте разнообразную учебную нагрузку. Сюжетные картинки в букваре используются для развития связной речи первоклассников: дети составляют по ним рассказы, составляют предложения на определенную тему. Предметные картинки используются для звуковой работы: с опорой на нее дети озвучивают название того или иного предмета с картинки, слушают слово, выделяют в его составе нужный звук, чтобы потом обозначить его буквой.

Остановимся еще на одной учебной функции иконических знаков. Мы имеем в виду включение таких знаков в букварные тексты. В такой функции иконические знаки стали использоваться в букварях второй половины XX века.



Мы видим, что в данном случае, «читая» букварный текст, в котором представлены, по сути дела, разные системы письменности (звуковая и идеографическая), ребенок постепенно приучается пользоваться разными видами знаков. Стоит отметить, что и в современной повседневной жизни ребенок имеет возможность ориентироваться с помощью подобных знаков: условные обозначения перехода в светофоре с помощью шагающего человечка на фоне зеленого цвета, условные обозначения на вывесках магазинов и т.д., так что это отнюдь не новая знаковая деятельность для ребенка. Данные взаимосвязи разных видов знаковой деятельности, к сожалению, пока что еще никак не осмыслены методической наукой: методические рекомендации к урокам обучения грамоте не предполагают никакого переноса уже имеющихся знаковых умений ребенка в учебную познавательную деятельность.

Рассмотрим практику применения знаков другого типа в процессе обучения грамоте. Значительная часть времени на современном уроке обучения грамоте уделяется разнообразной звуковой работе: звуки выделяют из потока речи, сравнивают, сопоставляют по различным основаниям, находят парные звуки и т.д. Пользуясь классификацией Ч. Пирса, можно утверждать, что такая звуковая работа не что иное, как оперирование знаками-индексами. Знак-индекс непосредственно связан с опытом человека, опирается на его ощущения, предполагает выделение в объекте некоторого свойства, воспринимаемого чувственно. Рассмотрим это на конкретном примере звуковой работы. Действительно, такое свойство согласных звуков, как глухость – звонкость полностью опирается на мышечные и речедвигательные ощущения человека. В методике начального обучения языку широко известен прием: приложить ладошки к ушам, произнести согласный звук и постараться услышать и почувствовать звон в ушах или не почувствовать его, если согласный звук глухой. Можно использовать и другой прием: приложить ладонь на горло в область гортани. При произношении звонкого согласного звука ощущается дребезжание, потому что задействованы голосовые связки. Данные приемы используются на начальных стадиях звуковой работы, потом они могут выполнять (и выполняют!) роль операции контроля в этом виде учебной деятельности ребенка: в случаях затруднения он может немедленно им воспользоваться.

Безусловно, основное внимание в процессе обучения первоначальному чтению должно уделяться символическим знакам. Обратимся к процессу

формирования механизма чтения у первоклассников, который заключается в умении обозначать звуки буквами, а также дешифровать письменные записи. Безусловно, мы наблюдаем здесь использование знаков-символов – букв алфавита или других графических средств, о чем говорит их конвенциональный характер. Буква никак не связана с обозначаемым звуком, о чем в свое время писал И.А. Бодуэн де Куртенэ: «Между психическими элементами языка, т.е. произносительно-слухового языкового мышления, и между психическими элементами письма, т.е. писанно-зрительного языкового мышления, нет никакой необходимой связи, а имеется лишь случайное сцепление, называемое ассоциацией» [1: 210]. Эта связь между звуком и буквой рождается в процессе общественной знаковой деятельности, поэтому она (связь) имеет конвенциональный характер, как и свойственно знакам-символам.

Психолингвистика дает такие характеристики знака. Помимо *тела знака*, можно указать такие его характеристики, как *границы знака*, *окрестности знака*, *дискретность знака* и некоторые другие. Полагаем, что перечисленные выше признаки в полной мере можно отнести к такому знаку письменного языка, как буква. Правда, в процессе обучения грамоте данные характеристики буквы как знака больше используются в практике формирования навыков письма. Для этого созданы специальные прописи, тетради с дополнительными графическими пометами, которые помогают ребенку при письме соблюдать не только верхние и нижние границы знака, но границы слева и справа. Заметим, что соблюдение боковых границ знака, умение видеть окрестности знака составляют едва ли не главную задачу уроков письма в 1-м классе начальной школы: знак дискретен, но тело знака целостно, что требует соблюдения его границ и окрестностей.

Знаковые свойства буквы используются и в практике формирования механизма чтения. Здесь основное внимание уделяется окрестностям буквенного знака справа и слева, тогда как верхние и нижние его границы уже заданы печатным текстом. Формирование механизма чтения у младшего школьника есть овладение специфической знаковой деятельностью. Мы видим ее специфику в том, что внимание и силы ребенка в основном направлены на освоение формальной стороны языкового знака. Целью знаковой деятельности ребенка в период обучения грамоте является не содержание (означаемое) в привычном смысле слова (в оппозиции структуры знака «означающее – означаемое», «форма – содержание»), а исключительно формальная сторона языкового знака. По нашему мнению, именно это имел в виду А.А. Леонтьев, когда говорил о том, что целью уроков обучения грамоте является овладение «формальным чтением». Это не значит, однако, что никакого содержания такая формальная деятельность не имеет. Стоит напомнить, что содержание языкового знака как бы уже известно ребенку: подпись под картиной, чтение только что произнесенного слова, чтение хо-

рошо известных и знакомых ребенку слов. Об этом же писал Д.Б. Эльконин, когда указывал, что дидактический материал в букварях не представляет собой ничего нового детей с точки зрения содержания: читаются понятные, хорошо знакомые слова, которые, как правило, при чтении мало расходятся с произношением. Вся рефлексивная деятельность ребенка направлена на формальную сторону слова. Главная задача для него – извлечь из сочетания букв знакомый по речедвигательным ощущениям звукокомплекс, который психологи называют оперативной единицей чтения.

В современной психологии признается, что «оперативную единицу чтения» можно вычленить на основе осознания особенностей графической системы того или иного языка, если считать чтение процессом воссоздания слова по его графической модели. Под «оперативной единицей чтения» понимается некоторое количество знаков, «которое опознается при действии чтения одномоментно и, таким образом, является минимальной информационной единицей в процессах хранения (в оперативной памяти) и обработки информации» [3: 81–82]. Как настаивает А.Н. Корнев, «оперативная единица чтения» является образованием, относящимся к перцептивному, гностическому уровню. В методике обучения грамоте данный процесс называют слогослиянием, хотя это несколько неточно. Это скорее процесс звукослияния, который ребенок совершает, глядя на буквы. Долгое время данный процесс был для методики обучения грамоте «тайной за семью печатями». На это указывают термины, которыми обозначался этот трудный этап в овладении ребенком механизмом чтения: «тайна слияния», «секрет слияния», «муки слияния» и т.д. Данная операция – прежде всего гностическое действие, и только потом артикуляционное. В целом, эти определения, безусловно, относятся к знаковой деятельности, имеющей свою специфику: данная знаковая деятельность имеет своим предметом, как мы уже отмечали, не план содержания, а план выражения. «Этот же процесс может рассматриваться как гностическая операция сукцессивно-симультанной трансформации, симультанизации ряда дискретных единиц (букв). Это значит, что два или несколько знаков опознаются как одна значащая единица» [3: 82].

Методика обучения родному языку, составной частью которой является методика обучения грамоте, давно предлагает осуществлять процесс обучения речевым умениям и навыкам с позиций деятельностного подхода. Однако без описания знакового характера этой деятельности она будет не полной, ибо, как утверждает современная психология, в структуре любой деятельности непременно присутствует орудие этой деятельности – знак. Без описания структуры знака, которая представляет собой «снятый» (статичный) процесс формирования понятия, невозможно описать процесс формирования механизма чтения младших школьников.

Список литературы

1. Бодуэн де Куртенэ И.А. Избранные труды по общему языкознанию: в 2 т. Т.2. М.: Изд-во АН СССР, 1963.

2. Громыко Ю.В. Знак: логика и методология: руководство для управленцев и педагогов. М.: Пушкинский ин-т, 2009.

3. Корнев А.Н. Психология усвоения чтения // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция: учеб. пособие / под общ. ред. О.Б. Иншаковой М.: Моск. психолого-социальный ин-т; Воронеж: МОДЭК, 2001. С. 79–87.

УДК 372.882

В.А. Смирнова
Россия, Лесосибирск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМА АНТИЦИПАЦИИ НА УРОКАХ ПРОДУКТИВНОГО ЧТЕНИЯ

В статье рассматривается прием антиципации, используемый на уроках продуктивного чтения в ходе первичного восприятия текста. Прием антиципация способствует образовательной мотивации, повышает интерес к процессу обучения и активному восприятию учебного материала. Мы рассматриваем историю образования этого термина. С помощью приема антиципации развивается способность ребёнка к разного рода обоснованным предвосхищениям при восприятии чужой речи. Он широко и успешно используется для работы с книгой и текстом в теории формирования типа правильной читательской деятельности, которая активно применяется учителями, работающими по программе образовательной системы «Школа 2100». В данной статье мы иллюстрируем различное применение приема на уроке технологии продуктивного чтения. На таких уроках учитель организовывает исследовательскую работу детей так, что они сами «додумываются» до решения ключевой проблемы урока и сами могут объяснить, как действовать в новых условиях. На уроке продуктивного чтения формируется познавательный интерес, развивается речь, улучшается запоминание материала, активизируется воображение, появляется внимание к слову, умение сопоставлять факты и делать умозаключения.

Ключевые слова: технология продуктивного чтения, прием антиципации, этап подготовки к восприятию литературного произведения, виды антиципации, примеры использования приема на уроках различного типа, исследовательская деятельность, правильно сформированные навыки чтения.

© Смирнова В.А., 2015

Smirnova V.A.
Russia, Lesosibirsk

THE TECHNIQUE OF ANTICIPATIO LESSONS PRODUCTIVE READING

Describes a technique used in the lessons in anticipation of productive reading during the primary perception of the text. Reception of anticipation promotes educational motivation, increases the interest in learning and active perception learning material. We consider the history of this term. By taking in anticipation of evolving the ability of children to all sorts of reasonable predvoshiŝeniâm the perception of someone else's speech. It is widely and successfully used to work with the book and the text in the theory of the formation of the correct type of readership, which is widely used by teachers working on the programme "school educational system 2100." This article illustrates various uses of technology in the classroom receiving productive reading. In these lessons the teacher organizes research work of children so that they are "dodumyvaûtsâ" to solve the key problem of the lesson and can explain how to operate in the new environment. On the lesson productive reading is cognitive interest, develops it improves memorization of material, activates the imagination, the attention to the word, the ability to compare facts and inferences.

Key words: productive reading, technology acceptance in anticipation, preparation for the perception of the literary work, the kinds of examples, in anticipation of receiving different types of lessons, research, correctly formatted reading skills.

В образовательной системе «Школа 2100» существует единая для всех уроков технология чтения текста, основанная на природосообразной технологии формирования типа правильной читательской деятельности. Каждый учитель мечтает, чтобы по возможности каждый ученик приходил на его урок подготовленным: прочитал то или иное произведение, параграф, выполнил задания. Но в век новых технологий учащиеся заинтересованы в чтении текстов маленьких по объему. Школьная практика подтверждает, что в досуге сегодняшнего подростка чтение художественной литературы занимает невысокую позицию, интерес к литературе у подростков заметно снижается. Во многом это связано с неумением ученика понимать прочитанное. Сегодня научить ребенка читать недостаточно. Научить его читать правильно, «эффективно», продуктивно – важная задача учителя и не только на уроках литературы, хотя на них оттачиваются необходимые умения. Реальность современной жизни требует от человека умения ориентироваться в большом потоке информации, умение ее интерпретировать и использовать в жизни. На наш взгляд, приемы технологии продуктивного чтения способствует достижению тех результатов, о которых говорится в новых Стандартах. Технология включает в себя 3 этапа работы с текстом.

Во-первых, это работа с текстом до чтения. Это этап определения смысловой, тематической, эмоциональной направленности текста, выделе-

ние его героев по названию произведения, имени автора, ключевым словам, предшествующей тексту иллюстрации с опорой на читательский опыт. Во-вторых, работа с текстом во время чтения. На этом этапе происходит выявление первичного восприятия, а также выявление совпадений первоначальных предположений учащихся с содержанием, эмоциональной окраской прочитанного текста, затем происходит перечитывание текста – медленное «вдумчивое» повторное чтение (всего текста или его отдельных фрагментов). В-третьих, работа с текстом после чтения. На этом этапе учителем организуется концептуальная (смысловая) беседа по тексту, коллективное обсуждение прочитанного, дискуссия, соотнесение читательских интерпретаций (истолкований, оценок) произведения с авторской позицией, а также выявление и формулирование основной идеи текста или совокупности его главных смыслов. В заключение – знакомство с писателем, беседа о его личности.

Мы остановимся на первом этапе. Представляем прием **антиципации**, который применяется на этапе подготовки к восприятию литературного произведения или его части в ходе первичного восприятия текста. Это этап, на котором происходит постановка целей урока с учетом общей (учебной, мотивационной, эмоциональной, психологической) готовности учащихся к работе. Прием **антиципация** способствует образовательной мотивации, повышает интерес к процессу обучения и активному восприятию учебного материала. Термин «антиципация» был введен в психологию немецким ученым Вильгельмом Вундтом в 1880 году. Вундт под антиципацией понимал способность человека представить себе возможный результат действия до его осуществления. Для педагогики антиципация – сравнительно новое понятие. Способность ребёнка к разного рода обоснованным предвосхищениям при восприятии чужой речи широко и успешно используется для работы с книгой и текстом в теории формирования типа правильной читательской деятельности, которая активно применяется учителями, работающими по программе образовательной системы «Школа 2100».

Мы используем разные виды антиципации: разное продолжение рассказа (веселое, грустное, пр.), просмотр иллюстраций в учебнике, просмотр фрагмента фильма, анализ эпиграфа, стихотворение, соответствующее основной мысли данного текста. Технология обучения приёму антиципации направлена на формирование умения у учащихся вычитывать подтекст, вести диалог с автором произведения.

Представим фрагмент урока (работа с текстом до чтения) в 6-м классе по рассказу К.Г. Паустовского «Старик в станционном буфете». Мы готовим детей к восприятию литературного произведения, предлагаем прочитать фамилию автора рассказа, заглавие произведения, высказать свои предположения о героях, о содержании рассказа, поделиться своими ожиданиями. Затем, после прочтения первые 6 строк, задаем вопрос: «Что хо-

чется спросить у автора?» Возможные вопросы учащихся: «Почему старик ничего не заказывал? Почему сидел понуро? Почему был с собакой?» Мы обращаемся к детям: «Как бы вы ответили на эти вопросы? Выскажите свои предположения». Затем предлагаем прочитать продолжение рассказа: «Что произойдет дальше?» (Читаем небольшой фрагмент до того момента, когда собачка начинает у посетителей выпрашивать еду.) Затем используем прием антиципации, используя форму работы в группах. Одна группа придумывает веселое продолжение рассказа, другая – грустное, третья – фантастическое, главная задача – представить себе возможный результат действия до его осуществления. Затем группы обмениваются своими сочинениями. А учитель предлагает следующее задание: «А теперь прочитайте рассказ до конца и посмотрите, как эту историю закончил автор». В результате учащиеся читают рассказ до конца и проверяют свои прогнозы.

Приведем другой пример использования разных вариантов данного приема на уроке в 7-м классе. Тема урока «Преданность и предательство» (по повести В. Железникова «Чучело»). После побуждающего диалога дети делятся своими ожиданиями о содержании повести, проанализировав название, узнав имя автора, мы используем прием антиципации в виде просмотра фрагмента фильма, который поможет учащимся высказать различные гипотезы по основной проблеме повести. В данном случае – взаимоотношения между подростками. Другой вариант использования приема антиципации на этом же уроке – анализ иллюстрации в учебнике – фрагмент фрески Джотто «Поцелуй Иуды». Это сюжет из евангельской истории, когда Иуда Искариот, один из учеников Иисуса Христа, предал его, указав на него стражу, поцеловав ночью в Гефсиманском саду после моления о чаше. Мы соотносим основную мысль фрески и повести В. Железникова – происходит предопределение учащимися содержания произведения. Мы предлагаем и третий вариант приема антиципации, который можно использовать на данном уроке: перед изучением повести «Чучело» проведите обсуждение стихотворения Р. Киплинга «Заповедь», соответствующее основной мысли повести: «Владей собой среди толпы смятенной, тебя клянущей».

Мы считаем, что данный прием – важный момент подготовительного этапа, способствующий повышению активности и осознанности детей при работе с новым произведением. Технология продуктивного чтения резко отличается от традиционной технологии передачи ученику готового знания. Теперь учитель организовывает исследовательскую работу детей так, что они сами «додумываются» до решения ключевой проблемы урока и сами могут объяснить, как действовать в новых условиях. Учитель становится учителем-партнёром, наблюдателем и вдумчивым наставником, помогающим каждому ученику выстроить собственный вектор личностного развития. Действия учеников становятся более активными, творческими и самостоятельными, а роль учителя всё более сводится к «режиссированию» этой

активной, познавательной деятельности учащихся. Творчески раскрепощённые и эмоционально настроенные дети глубже чувствуют и понимают произведение.

Таким образом, правильно сформированные навыки чтения – мощный инструмент дальнейшего саморазвития личности. Опыт разнообразных читательских переживаний развивает эмоциональную культуру, дает ориентиры нравственного выбора. Кроме того, у компетентного читателя развивается функциональная грамотность. Подобная работа с текстом не только растит читателя, но имеет и развивающий эффект. Формируется познавательный интерес, развивается речь, улучшается запоминание материала, активизируется воображение, появляется внимание к слову, умение сопоставлять факты и делать умозаключения. Прием антиципации помогает ребенку максимально приблизиться к естественному процессу чтения, позволяет выработать правильный тип читательской деятельности, что поможет думающему ребенку стать думающим читателем.

Список литературы

1. Лазарева В.А. Литературное чтение в современной школе: сборник статей. М.: Педагогический ун-т «Первое сентября», 2005.

2. Бирюков Б.В., Бутенко И.А. Человек читающий. М., 2000.

3. Сметанникова Н.Н. одходы и модели обучения чтению и письму (грамотности). М., 2000.

4. УМК авторов Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой.

5. URL: http://pedsovet.su.

6. URL: http://w.school2100.ru/school2100/nashi_tehnologii/reading.php.

7. URL: http://worldofteacher.com/3929-757.

ПРОБЛЕМЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ КОММУНИКАЦИИ И ИНТЕРЛИНГВИСТИКИ

УДК 81-22

Я.Н. Казанцева, Н.В. Немчинова, М.Л. Ростова
Россия, Лесосибирск

К ВОПРОСУ О ТЕМА-РЕМАТИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ АНГЛИЙСКОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ

В статье рассматриваются основные компоненты актуального членения предложения, такие как тема и рема, а также набор языковых средств, с помощью которых сигнализируется тема-рематическая организация высказывания.

Ключевые слова: актуальное членение предложения, тема, рема

Ya.N. Kazantseva, N.V. Nemchinova, M.L. Rostova
Russia, Lesosibirsk

TO THE QUESTION OF THE THEME-RHEME ORGANIZATION OF THE ENGLISH STATEMENT

The article considers the main components of the actual division of the sentence, such as the theme and rheme, as well as a set of linguistic means by which theme- rheme organization of the statementr is signaled.

Key words: actual division of the sentence, theme, rheme.

В последние годы проблема коммуникативного синтаксиса привлекает внимание лингвистов. Это связано с тем, что происходит осознание того, что большинство явлений синтаксиса может быть описано более полно, если в качестве отправной точки рассмотрения синтаксических структур принять не традиционное членение на члены предложения, а членение на коммуникативно значимые информационные компоненты. Этот подход делает особо значимым анализ функциональной перспективы предложения и распределения элементов высказывания по степени важности подачи информации. Процесс актуального членения является одним из специальных механизмов, обеспечивающих все аспекты коммуникации. Наиболее приспособленную и предназначенную для коммуникации единицу представляет собой предложение. Включаясь в речевую последовательность (текст), предложение претерпевает определенные формальные и семантические изменения, приобретает соответствующую коммуникативную направленность и становится высказыванием.

© Казанцева Я.Н., Немчинова Н.В., Ростова М.Л., 2015

Основными компонентами актуального членения предложения являются *тема* и *рема*. Тема (первоначально названная В. Матезиусом «*основой*») – это исходный пункт коммуникации, нечто (объект или явление), о чем далее что-то сообщается в предложении; чаще всего – это уже известная информация. Рема (первоначально названная В. Матезиусом «*ядром*») – это основной информационный компонент предложения, его контекстуально значимый коммуникативный центр, «пик» коммуникации, информация, которая сообщается по поводу «темы»; чаще всего – это новая информация **[**2: 28–53].

Тема и рема могут совпадать или не совпадать, соответственно, с подлежащим и со сказуемым в предложении. Когда актуальное членение отражает естественное течение мысли в направлении от исходного пункта коммуникации к его семантическому центру, от логического субъекта к логическому предикату, тема предшествует реме, и этот тип актуального членения называется «*прямым*», «*неспециализированным*», или «*немаркированным*». В английском языке с его фиксированным порядком слов прямое актуальное членение означает, что тема совпадает в синтаксической структуре предложения с подлежащим (или группой подлежащего), а рема совпадает со сказуемым (или группой сказуемого) [1: 68–75].

Существует определенный набор языковых средств, с помощью которых сигнализируется тема-рематическая организация предложения.

I. Фонетические средства выражения ремы.

Фонетические средства играют главную роль в устной речи. Среди них выделяют логическое ударение и интонация. Интонационное выделение позволяет придать рематичность подлежащему, выделить в качестве ремы один член из группы сказуемого, переводя остальные в статус тематических.

II. Лексико-грамматические средства выражения ремы.

1.Слова-частицы с выделительно-ограничительным значением: *only, almost, at least, just, merely, namely, such as, rather, than, even, solely, exactly, precisely* и др.

Обычно член предложения, непосредственно следующий за одним из этих слов, является носителем ремы.

2. Неопределенные детерминативы: *a, any.*

Если подлежащее является выразителем ремы, то при нем обычно стоит неопределенный артикль или нулевой артикль.

Как утверждает В.Е. Шевякова, артикль следует рассматривать лишь как сигнал о возможности того, что слово с неопределенным (или нулевым) артиклем может оказаться носителем ремы, а слово с определенным артиклем – носителем темы. Этот сигнал необходимо проверять с помощью контекста [3:185].

3. Смысловой глагол *do* в утвердительной форме, используемый для усиления значения действия.

III. Синтаксические средства выражения ремы

1. Синтаксические построения с вводящим *there / here*.

В конструкции с вводным there лексическая часть подлежащего (существительное, именное словосочетание или местоименное словосочетание) находится в положении после сказуемого и тем самым выражает рему предложения.

2. Инверсия без вводного *there*.

Она служит для рематизации подлежащего в предложениях с событийным значением. При использовании данного вида инверсии порядок следования членов актуального членения прямой, как и в русском языке: тема-рема.

3. Двойная инверсия.

Рематизация подлежащего или группы подлежащего достигается с помощью конструкции с двойной инверсией в предложениях с бытийным значением.

4. Особая конструкция *it is … that* (*who, which*).

Данный синтаксический оборот дает возможность рематизировать в предложение любой его член, кроме сказуемого.

Для подтверждения того, что данная проблема является актуальной для английского языка, мы решили провести тема-рематический анализ организации английского высказывания в пьесе Бернарда Шоу «Пигмалион» [4]. Данный выбор объясняется тем, что именно в пьесах в наиболее яркой форме представлена актуализация высказывания. Это происходит за счет того, что в речи героев каждое высказывание приобретает эмоционально-экспрессивную окраску.

При работе с пьесой «Пигмалион», мы изучали ее книжный вариант, поэтому мы не имели возможности определить фонетические средства выражения ремы. Но для того, чтобы передать настроение высказывания и его коммуникативную цель, перед высказываниями многих героев автор делал некоторые ремарки такого типа, как:

[*with quick interest*]
[*still hysterical*]
[*amazed*]
[*violently*]
[*explosively*]
[with conviction]

Данные пометы позволяют с наибольшей точностью определить тему и рему высказывания, так как они дают возможность читателю прочитать реплику героя именно с тем эмоциональным настроем, который был определен автором.

При изучении лексико-грамматических средств рематизации высказывания мы определили следующие средства, используемые в данной пьесе:

1. Слова-частицы с выделительно-ограничительным значением:

*"I **just** wish to trouble you with a word".*

*"I'm **exactly** particular about what I say".*

*"I **merely** can't put her back into her old things".*

*"Shes **almost** persuaded that I'm an arbitrary overbearing bossing kind of person".*

*"These things are **only** a penny".*

*"A woman who utters **such** depressing and disgusting sounds has no right to be anywhere".*

*"You are **such** a foolish ignorant girl".*

*"I ain't **such** a mug as to put up my children to all I know myself".*

*"I could **even** get her a place as lady's maid".*

*"I mean **extremely** silly".*

*"She's **very** common indeed".*

2. Неопределенные детерминативы: *a, any*:

*"We can't see **any** sign of its stopping".*

*"I haven't **any** change".*

*"I can place **any** man within six miles".*

*"Give him **a** flower for it".*

*"**A** millionaire has about J150 a day".*

*"You are **a** man, and she is only **a** woman".*

*"I'm **a** slave to that woman".*

Все слова, следующие в предложении после вышеотмеченных частиц и неопределенных детерминативов, являются рематизированными.

3. Смысловой глагол **do** в утвердительной форме, используемый для усиления значения действия:

*"Oh, **do buy** a flower off me".*

Данный смысловой глагол делает эмфазис на глаголе *buy*, призывая тем самым исполнителя к действию.

При изучении синтаксических средств рематизации высказывания в пьесе мы отметили малое количество вышеуказанных средств. В качестве единственного синтаксического способа были использованы структуры с вводящим *there*:

*"**There is** a bloke here behind taking down every blessed word you're saying".*

Рема – *a bloke here.*

Тема – *behind taking down every blessed word you're saying.*

*"**There's** some trouble with him".*

Рема – *some trouble with him.*

Посредством использования данной вводной структуры предложение рематизуется полностью.

В содержании текста мы определили ряд предложений, в которых отсутствует тема. Данные предложения имеют только рематизированный характер.

“Heavens!”
“27A Wimpole Street”.
“Author of Higgins’s Universal Alphabet”.
“A new fashion, by George!”
“Over the looking-glass”.
“Come and see me tomorrow”.

Наличие предложений, в которых содержится лишь рема, является характерным для пьес, в частности для «Пигмалиона». Это объясняется тем, что в пьесе герои очень часто восклицают односложными предложениями, либо вместо полного ответа дают краткий, что не препятствует процессу понимания.

В пьесе мы также отметили случаи, когда в пределах предложения один и тот же референт был назван дважды. В таких предложениях одна из номинаций представлена местоимением и обе номинации соотносимы с одним и тем же сказуемым. Здесь имеет место удвоение темы.

Данные предложения имеют следующий структурный вид:

$T_1 + T_2 \rightarrow R$

*“**Freddy, you** haven’t tried at all”.*

Были отмечены случаи, когда тема удваивается, а рема различна. Данные предложения имеют следующий структурный вид:

$T_1 \rightarrow R_1, T_1 \rightarrow R_2$

*“**I**’m a good girl, **I** am”.*
*“**You** know everything, **you** do”.*

Примерами двойной ремы в тексте могут служить следующие случаи:

– Случаи соединения с модальными глаголами:
*“You **can’t have tried**”.*
*“I **can give** you change for a tanner, kind lady”.*
*“I **should look** all right with my hat on”.*
*“I never **could fancy** changing into cold things”.*

– Случаи использования сложного дополнения:
*“You **expect** us **to go** and **get** one ourselves”.*
*“I **want** you **to blame** for doing it”.*

– Случаи сочетания: существительное + инфинитив:
*“It is **fairity to take** advantage of a man like this”.*
*“Your daughter had **the audacity to come** to my house”.*
*“I had **a good mind to break** it”.*

Данные предложения имеют следующий структурный вид:

$T \rightarrow R_1 + R_2$

Говоря об общей структуре актуального членения высказывания в данной пьесе, следует отметить, что в целом практически все высказывания соответствует традиционной коммуникативной структуре предложения «тема – рема». Ввиду отсутствия инверсионного типа строения предложения высказывания принимают именно такой характер.

Проанализировав данное произведение, мы пришли к выводу, что большая часть высказываний соответствует традиционной коммуникативной структуре английского предложения «тема – рема». Среди средств рематизации высказывания лексико-грамматические средства являются наиболее часто использованными автором в данной пьесе. В целом данный факт позволяет говорить о том, что такая тенденция характерна для большинства английских высказываний.

Изучение прагматики предложения – весьма актуальная проблема. Данная область языковых знаний важна, так как владение языком предполагает не только умение строить предложение, т.е. обладать языковой компетенцией, но и умение правильно употреблять их в актах речи для достижения нужного коммуникативно-функционального результата, что предполагает обладание коммуникативной компетенцией.

Список литературы

1. Кобрина Н.А., Болдырев Н.Н., Худяков А.А. Теоретическая грамматика современного английского языка: учеб. пособие. М.: Высш. шк., 2007.

2. Матезиус В. Избранные труды по языкознанию: учеб. пособие. 2-е изд., испр., и доп. М.: Едиториал УРСС, 2010.

3. Шевякова В.Е. Современный английский язык (Порядок слов, актуальное членение, интонация): учебник. М.: Наука, 2010.

4. Shaw G.B. Pygmalion. Enriched Classic Mass Market Paperback, 2003.

УДК 811.161.1.37

Э.Т. Кубасова, Е.А. Яковлева
Россия, Уфа

ЯЗЫК ДЖАЗА: ПРОБЛЕМА СООТНЕСЕННОСТИ МУЗЫКИ И РЕЧИ

В статье рассматривается специфика взаимосвязи музыки (джаза) и живой речи, проявляющаяся, прежде всего, в их интонационном и ритмическом складе. В течение 100 лет джазовая культура оказала влияние на новый выразительный пласт современного русского языка, сформировав уникальную терминологию.

Ключевые слова: джаз, музыкальная и лингвистическая терминология, речь, интонация, ритм, звук, голос.

E.T. Kubasova, E.A. Yakovleva
Russia, Ufa

LANGUAGE OF JAZZ: PROBLEM OF THE CORRELATION OF MUSIC AND SPEECH

In the article is examined the specific character of the interrelation of music (jazz) and living speech, that is manifested, first of all, in their intonation and rhythm. During the century jazz had an effect on the new expressive layer contemporary the Russian language and forming unique terminology.

Key words: jazz, musical and linguistic terminology, speech, intonation, rhythm, sound, voice.

К XX веку постепенно стали накапливаться научные данные, подтверждающие веру древних в то, что существует взаимосвязь между речевой и музыкальной деятельностями, между человеком говорящим и человеком музицирующим. Этот факт подтверждают современные музыковеды и лингвисты А.Н. Леонтьев, О.В. Овчинникова, В.Н. Холопова и др., анализирующие ритмическую и интонационную стороны музыки и речи [8; 7; 11]. Например, согласно исследованиям В.Н. Холоповой, музыкальные эмоции в плане содержания представляют собой иерархию художественных реакций человека на разных уровнях: от преходящего настроения, локального аффекта, внушения музыкальным материалом (ритм, мелос) до элементов мироощущения, мировосприятия, воспитываемых музыкальным искусством [15: 85].

Как речь, так и музыка может принимать разные формы, она может быть внешней (общение), внутренней (средства мышления), устной; речь,

© Кубасова Э.Т., Яковлева Е.А., 2015

как и музыка, может быть представлена в форме монолога или диалога (односторонний и двусторонний обмен информацией) и т.д. Даже понятия (термины), используемые при описании музыки и языка, зачастую оказываются общими: *звук, такт, ритм, метр, пауза, синтагма, фраза, синтаксис* и др. Что же касается акустических параметров, то здесь таких аналогий еще больше. *Акцент, звукоряд, высота звука, бемольность, сонорность, сила, тембр, темп, интонация, длительность, динамика* – это термины, встречающиеся и в лингвистике, и музыковедении. Одинаковые приемы построения речевого и музыкального текста выделяют и при аналитических процедурах: *композиция, вступление, кульминация*; встречается также схожий поэтический инструментарий: *аллюзия, баллада, декламация, полифония* [2: 54].

Как знаковая коммуникация музыка и речь являются системами со своей инфраструктурой. Музыкальный текст, как и литературный, также обладает семиотическими характеристиками: языком, синтаксисом, семантикой и прагматикой. Однако взаимодействие реципиента с этими структурами в обоих случаях различно. Язык нотного текста – это совокупность графических знаков (нот, ключей, знаков аллитерации, указаний громкости, темпа и т.д.) и правил их сочетания. Денотатом нотных знаков выступает звук, занимающий свое конкретное место в системе темперации. В то же время следует признать, что, хотя музыка подобно языку, несет смысловую нагрузку – информацию, эта информативность совсем иного рода. Музыка возвышается над понятийным языком, потому что она является лишь отражением представлений о предметах и явлениях окружающей действительности. Музыка гораздо в большей степени связана с миром чувств и эмоций, и поэтому музыкальный язык иногда может передать глубже и выразительнее полный смысл высказывания [3: 96]. Такие идеи музыковедов и лингвистов не случайны, поскольку звук является объединяющим материалом как для речевого высказывания, так и для музыкальной фразы.

Итак, соотнесенность речи и музыки самоочевидна: самым первым, исходным музыкальным инструментом человека на Земле был его голос. Примитивный вокал оказался той самой прамузыкой, которая впервые зазвучала в исполнении гуманоидов. Данный факт, кстати, отражается и в так называемых рабочих песнях, известных во всем мире, в том числе и в среде афро-американцев, зачинателей джаза. Запевала выводил главную смысловую строфу (*call*), его коллеги отвечали (*response*), т.е. это была типичная структура антифона, традиционная респонсорная формула оклика и ответа. Отсюда весьма близкая связь наблюдается, на наш взгляд, между речетативным говорением, джазовой импровизацией и современным рэпом. Исходя из сказанного, Е.В. Назайкинский особо выделяет «музыкально-языковую деятельность, которая осуществляется с помощью характерной системы выразительных средств – музыкального языка. Таким образом,

складывается система аналогов, опирающаяся на коммуникативную направленность речевой и музыкальной деятельности: человеческое общение – музыкально-художественное общение; речевая деятельность (в аспекте понимания речи) – музыкально-языковая деятельность; вербальный язык – музыкальный язык. Эти аналоги носят функциональный характер; так же, как человеческое общение реализуется в речевой деятельности, музыкально-художественное общение реализуется в музыкально-языковой деятельности, и так же как речевая деятельность осуществляется с помощью вербального языка, аналогичным образом музыкально-языковая деятельность осуществляется с помощью музыкального языка [10].

Но мы уже отметили, что главным связующим фактором для музыки и речи, конечно, является *звук*. Описывая стиль диксиленда, знатоки джаза, к примеру, часто используют термины *голос, ансамбль*, *соло*, а саму подачу звуков называют *высказыванием*, *звуковой текстурой.* Они выделяют *ритмическое многоголосие; ведущий голос; сложное переплетение отдельных голосов в коллективную импровизацию ансамбля; продолжительное соло*; отмечают, что *музыкант способен продолжительно и емко высказываться в течение долгого времени* [12].

Звук, звучание в джазовом произведении напрямую связан с *интонацией*, под которой в узком смысле подразумевается ее мелодика. Считается, что в возбужденном состоянии интонирование африканцев гораздо более свободно, чем у закованных в нормированный звукоряд европейцев [9]. Например, именно интонационные характеристики разделяют два джазовых направления – «*хот*» (горячее) и «*кул*» (прохладное). Интонация не имеет предметности, она передает все бесконечное множество эмоциональных движений (в речи такой функцией наделены специальные слова). Как звуковая модель эмоций интонация структурно сопоставима с такими психофизиологическими реакциями человека, как нервно-мышечное напряжение: *новаторские приёмы наступающего бибопа*; *определение smooth перед словом jazz означает «гладкий»*, *тихий, симпатичный, даже беспроблемный*; *тщательно отшлифованные звуковые пласты*.

Музыкальная интонация представляет собой обобщение, несущее в себе некое сообщение. Интонация является «зерном», импульсом в тематическом развитии, в ней кроется выразительность музыкальной темы, определяющей общую структуру, форму произведения. Например, оценивая манеру исполнения различных джазовых оркестров, музыковеды используют «интонационные» термины, связанные с эмоциональными фазами подъема, кульминации и спада: *музыкальная агрессия; психоделический рок; новые гармонические и инструментальные оттенки; медитативно-отстраненное звучание открытых форм*; *продуманные и логичные мелодические линии*; *комплекс громких и металлических звуков с аранжировками*; *набор простых фраз, которые состоят из блюзовых выкриков и стонов; слово*

«blue» очень многозначно и расшифровывается как «голубой», «грустный», «меланхоличный», «унылый»; «Blues» связано с английским «blue»; devils» (букв. *«голубые дьяволы»*), иначе говоря, *«когда на душе кошки скребут», «печальный»* и др. [5: 12].

В любом джазовом направлении существует обширный набор *интонем* (минимальных устойчивых интонационных оборотов), обладающих для носителей его языка конвенциональным значением. Набор типовых интонем джаза («интонационный словарь» джазового языка) решающим образом влияет на его жанровое опознание. Именно интонемы предпочтительнее рассматривать в качестве минимальной смыслоразличительной (семантической) единицы импровизации, ибо высокая связность ее звукового потока затрудняет «объективное» членение импровизации на мотивы, мелодические или гармонические обороты. Да и сам «интонемный отбор» джазовый импровизатор осуществляет, ориентируясь не на объективные признаки звукосопряжения (скажем, наличие ударения или функциональных связей между тонами), а исходя лишь из его выразительного (субъективно-эмоционального) смысла [5: 6].

Среди джазовых интонем можно выделить, к примеру, стилевую доминанту исполнителя или направления: *традиционная свинговая манера, классический джаз, простые фразы саксофониста, блюзовые выкрики, латинские ритмические элементы, кубинская ориентация, атональность, мелодика и ритмы Востока, крикообразная манера пения, электронные средства обработки, синтезирующая составляющая игры, экзотические лады, новые гармонические и инструментальные оттенки, отказ от последовательности аккордов, применение ладовых принципов, современная «интеллектуальная» музыка, ладовые мажоро-минорные стандарты* и пр. [13].

Зачастую музыкальная и речеведческая терминология смешивается: «*исполнение старых блюзов, длинных рассказов-мелодекламаций под музыкальный аккомпанемент, было прерогативой бродячих певцов, которых можно было встретить очень часто на Юге Соединенных Штатов»; «пронзительные, лающие, конвульсивные ноты заполнили полностью этот новый звуковой мир»; «взаимодействие запевалы и хора или вокальных групп, использование блюзового (нетемперированного) звукоряда, энергичная, крикообразная манера пения (шаут), синкопирование». «Исторически специфика джазового вокала во многом определяется его связью с фольклором североамериканских негров, и прежде всего с блюзом. Поэтому для него характерно расширение средств выразительности по сравнению с традиционной европейской техникой, проявляющееся в использовании глиссандо, фальцета, вибрации, носовых гортанных звуков, шепота или резкого форсирования нот, а также и других внешних звуковых эффектов»* [14].

Помимо интонации, еще одной важной характеристикой, онтологически связывающей речь и музыку, является *ритм*. Ритм – это форма и способ существования мира вообще, поскольку ритмическое начало интегрировано проявляется и в природе, и в любой человеческой деятельности. По мнению ученых-филологов, ритм также является универсальным свойством, организующим и дисциплинирующим началом любой языковой системы. Как элемент формы речи, выполняющий коммуникативную функцию, ритм соотносится со смыслом, т.е. организуется, управляется и корректируется интеллектуально. Ритм речи имеет сложную, многоуровневую организацию, и принято говорить о своеобразной иерархии речевых ритмов – прежде всего о слоговом, словесном, синтагменном ритмах [4: 15].

Ритм (т.е. упорядоченное время) напрямую связан и с процессом мышления: мыслить – это двигаться «по вибрирующим линиям ритмических дуг, соединяющих противоположное и противоречивое в одно целое». Таковым является и джаз, «наиболее однозначное и ясное проявление этого доминирования ритма». В джазе, бесспорно, ритм становится истоком музыкальной мысли и фундаментом зарождения новых стилей и видов джаза: *фанка, свинга, регтайма, блюза, фьюжн*. Например: «*Эти блюзовые ноты, точнее – блюзовые ступени, представляют собой нефиксированное понижение 3, 5-й и иногда 7-й ступени мажорного лада. Происхождение такого вариационного понижения связывают с обращением музыкантов к широко распространенным в африканской музыке пентатоническим ладам*» [9: 95].

Любая революция в джазе всегда начиналась с революции в ритме, подчеркнул Дж. Л. Коллиер в книге «Становление джаза» [5]. Основной закон ритмического процесса в джазовой форме формулируется по образцу известного диалектического закона – единство и борьба ритмической регулярности и нерегулярности. Проявления ритмической регулярности в классической музыке обнаруживаются как постоянство такта, долей такта, акцентов и т.д. Ритмическая нерегулярность, а это переменность такта, долей такта, нерегулярность акцентов, полиритмия и т.д. является фундаментом джазовой ткани.

Характер джазового ритма практически невозможно точно передать с помощью нотных знаков, его очень трудно объяснить словами. Здесь в силу вступает интуиция, чувство музыки и ритма. Только при их «подключении» возникает чарующая полиритмия джаза, чередование напряжения и расслабления – словно невидимая ритмическая пружина «раскачивает» музыку все сильнее и сильнее. Представьте, что вы на качелях; равномерные, ритмичные толчки раскачивают и поднимают вас все выше, вас охватывает радостное чувство полета. Не случайно этот ритмический пульс в джазе называют *свинг* (по-английски swing – ′качать′). Луис Армстронг часто подчеркивал: «*Свинг – это то, чем в моем понимании является настоящий ритм*». Подобное значение имеют и другие опре-

деления джазового пульса: *бит* – ′удар′, *драйв* – ′сила′, ′энергия′, *лифт* – ′подъем′ [7: 135].

Джазмен чутко реагирует на пульс, задаваемый ритм-группой (когда говорят, что оркестр или ансамбль играет «с лифтом», отмечают, прежде всего, музыкантов ритм-группы). Если возникает настоящий заразительный ритм, то он воздействует на импровизатора, создает у него ощущение раскованности. В свою очередь, солист своим исполнением подзадоривает ритм-группу и других исполнителей. Так создается атмосфера все более возрастающего ритмического накала и раскрепощения – общего эмоционального и творческого драйва, атмосфера чисто джазового исполнительства, которую безошибочно угадывают и музыканты, и слушатели. Вот описание манеры игры джаз-бэнда: *«Исполнение в таком оркестре строилось по типичной схеме. В начале пьесы духовая часть бэнда, в которую входили корнет, кларнет и тромбон, совместно обозначали тему, мелодия которой обычно поручалась корнету. Затем шла импровизационная часть композиции, в которой корнет также имел функцию основного голоса. Тромбон и кларнет отвечали за контрапунктирующие голоса. Тромбон оформлял импровизацию корнета, делая мелодические вставки и давая ему опору снизу, в то время как кларнет обыгрывал мелкие узоры в более высоком регистре. Так образовывалась полифоническая структура коллективной импровизации. Ритм-секция состояла из банджо или гитары, несущих ритмо-гармоническую функцию, баса, чаще духового, и барабанов. В финале пьесы часто следовал короткий "брейк" ударных и совместный повтор темы»* [13: 38].

Темп и ритм, как правило, соотносятся слушателем с частотой дыхания. Ритмическая организация музыкальной ткани организует и ритм восприятия. Так как ритм речи зависит от ритма дыхания, а музыкальный ритм, в свою очередь, воздействует на ритмы сердечной деятельности человека, то нетрудно установить существование зависимой связи между музыкальным ритмом и речью. Например, описывая пение Эллы Фитцджеральд, писатель и критик Барри Уланов в своей известной книге «История джаза в Америке» отмечает*: «Нечто неопределенное, излучаемое в виде пульса, имеющегося только у хорошего оркестра. При этом вы просто свингуете – и все!»* [14: 104].

Джаз – это еще и *импровизация*: «*Импровизация в джазе является основополагающим элементом, охватывающим все его звуковые параметры и выступающим, наряду со свингом, звукоизвлечением и фразировкой, главным носителям его семантики и синтаксиса*» [4: 69–72]. Каждый музыкант-импровизатор должен обладать «элементарным музыкальным комплексом»: 1) способностью *эмоционально откликаться* на музыку; 2) *ладовым* (гармоническим) *чувством*; 3) *слуховым представлением*; 4) *чувством ритма*; 5) умением *анализировать музыку* в процессе

исполнения и 6) *предугадывать её развитие*. Импровизация как особый метод творчества (в музыке и некоторых других видах искусства) предполагает создание произведения в процессе *свободного фантазирования, экспромтом*. В принципе живая речь – это тоже свободная импровизация говорящего на ассоциативные темы, возникающие в речевой ситуации, и все перечисленные требования к джазмену вполне выводимы из подобных же требований к *homo loquens*.

Типы и средства импровизационной техники в джазе чрезвычайно многообразны, что обусловлено особенностями различных джазовых стилей, индивидуальной исполнительской манерой музыкантов, спецификой характерных для джаза музыкальных форм и жанров. Основными приемами и средствами импровизации являются: *глиссандирующие ходы, гармонический квадрат, выкрики, возгласы, имитационная полифония, заимствования элементов музыкальной речи, перкуссивность, респонсорная манера, речевое интонирование, колорит струнных и духовых инструментов, мелодические и ритмические фигуры, синтаксические ходы, изменения и смещения фразировки, своеобразие тембров, трезвучная гармония, формы многоголосия, хорус, форма звукоизвлечения, фразировка, экспромт.*

Завершая статью, отметим, что рассмотренные связи между музыкальным (джазовым) искусством и речью позволяют нам констатировать: музыка и речь – это звуковые процессы с характерными для них общими объективными законами, расчлененностью, звуковой стилистикой, распределением акцентов и кульминаций. Композиция, форма, ритм, звук, слово, темп, динамика, интонация, ударение, музыкальность высказывания и пр. группируются вокруг общих закономерностей художественно-образного языка музыки и человеческой речи. Такой подход позволяет сделать вывод об интегрированности музыки и речи, их составных элементов, которые взаимодополняют и обогащают друг друга.

Работа по изучению концепта «джаз», сформированного в русском языке XX века и продолжающегося развиваться в начале XXI веке, требует пристального внимания в аспекте межкультурной коммуникации, музыкознания и теоретической лингвистики. Джаз стал источником не только идей и методов, но и жанром, активно воздействующим практически на все остальные виды музыки от популярной и коммерческой до академической. Кроме того, джаз стал также и родоначальником нового выразительного пласта современного русского языка.

Список литературы

1. Адорно Теодор В. Избранное: Социология музыки: пер. с нем. М.; СПб.: Университетская книга,1998.

2. Арановский М.Г. Мышление, язык, семантика // Проблемы музыкального мышления. М., 1974.

3. Васина-Гроссман В.А. Книга о музыке и великих музыкантах: маленькая энциклопедия. М.: Дет. лит., 1986.
4. Гиршман М.М. Ритм художественной прозы. М., 1982.
5. Конен В.Д. Пути развития американской музыки. М., 1965.
6. Коллиер Д.Л. Становление джаза. М., 1980.
7. Конен В.Д. Рождение джаза. М., 1984.
8. Леонтьев А.Н. Методологические тетради. М., 1994.
9. Моков К. Индустрия джаза в Америке: Изд-во «Планета музыки», 2008.
10. Назайкинский Е.В. Музыкальное восприятие как проблема музыкознания // Восприятие музыки. М., 1980. С. 91–111.
11. Овчинников О.В. О некоторых проблемах современной диалектной фонетики // Богородицкий В.А. Научное наследие и современное языковедение: труды и материалы Междунар. науч. конф. (Казань, 4–7 мая 2007 года); Казан. гос. ун-т. 2007. Т. 1.
12. Панасье Ю. История подлинного джаза. 2-е изд. Л.: Музыка, 1978.
13. Саймон Д. Большие оркестры эпохи свинга. СПб.: Скифия, 2008.
14. Уланов Б. История джаза в Америке. М.: Музыка, 1952.
15. Холопова В.Н. Вопросы ритма в творчестве композиторов первой половины XX века. М., 1971.

УДК 82-32

К.В. Мазуров, Н.В. Немчинова, Н.А. Мазурова
Россия, Лесосибирск

ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЕ ЭКВИВАЛЕНТЫ В ТЕРМИНОЛОЛГИИ ФУТБОЛА АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ

В статье представлены результаты сопоставительного анализа частеречных характеристик однокомпонентных терминологических единиц в русской и английской терминосистемах футбола, раскрывается структурное многообразие рассматриваемых единиц, представленных однокомпонентными, двухкомпонентными и многокомпонентными терминами в сравниваемых языках.

Ключевые слова: терминосистема, эквивалент, аналог, футбол.

© Мазуров К.В., Немчинова Н.В., Мазурова Н.А., 2015

K.V. Mazurov, N.V. Nemchinova, N.A. Mazurova
Russia, Lesosibirsk

TERMONOLOGICALEQUIVALENTS IN FOOTBALL TERMINOLOGY OFENGLISH AND RUSSIAN LANGUAGES

The article presents a comparative analysis of the characteristics of one component part of speech terminological units in Russian and English football terminosistemy disclosed structural diversity considering units represented as one-component, two-component and multi-component terms in the compared languages.

Key words: terminosystem, equivalent, analogue, football.

Исследование различных терминосистем является одним из актуальных направлений современной лингвистики, в том числе в рамках сравнительно-сопоставительного подхода. В работах по терминоведению освещаются вопросы терминообразования, структуры и семантики терминов, терминологических заимствований, статуса терминов в системе языка, проблемы терминографии.

В данной работе представлены результаты сопоставительного анализа терминосистем футбола английского и русского языков. Материал для сопоставительного анализа взят из англо-русского и русско-английского словаря футбольных терминов (автор-составитель Л.А. Зарохович) [1].

Сопоставительный анализ частеречных характеристик однокомпонентных терминологических единиц в русской и английской футбольных терминосистемах выявил количественное преобладание имен существительных в обоих языках.

Английский язык:
всего однокомпонентных терминов – 469,
существительных – 375 (80 %),
прилагательных – 21 (4,5 %),
глаголов – 73 (15,5 %).
Русский язык:
всего однокомпонентных терминов – 425,
существительных – 338 (79,5 %),
прилагательных – 32 (7,5 %),
глаголов – 55 (13 %).
Анализ продемонстрировал симметрию структурно-языковых моделей.

Agile	Ловкий
Advantage	Преимущество
Ball	Мяч
Boot	Бутса
Cup	Кубок

Championship	Чемпионат
Commentator	Комментатор
Defense	Защита
equipment	Экипировка
Fan	Болельщик
Football	Футбол
Feint	Финт
Game	Игра
Gym	Спортзал
Injury	Повреждение
Fair	Честный
Juggle	Жонглировать
Knee	Колено
League	Лига
Match	Матч
Midfield	Полузащита
Net	Сетка
Offside	Офсайд
Pace	Скорость
Point	Очко
Referee	Судья
Stadium	Стадион
Ticket	Билет
Underdog	Аутсайдер
Victory	Победа
Whistle	Свисток
wing	Фланг
Атмосфера	Atmosphere
Ассоциация	Association
Бомбардир	Striker
Бетон	Stonewall
Возглавлять	Lead
Вывихнуть	Dislocate
Гетры	Socks
Гол	Goal
Давление	Pressure
Жалоба	Complaint
Заменять	Replace
звезда	Star
Игрок	Player
Капитан	Capitan
Клуб	Club
Логотип	Logo
Любитель	Amateur
Медаль	Medal
Мышца	Muscle
Наказание	Punishment
Нарушать	Infringe

Обводить	Round
Пас	Pass
Пенальти	Penalty
Равный	Equal
Рикошет	Rebound
Связующий	Linkman
Симулировать	Simulate
Соперник	Rival
Тайм	Half
Травмированный	Injured
Тренер	Coach
Удар	Shot
Финал	Final
Центр	Centre
Чемпион	Champion
Штраф	Fine
эмблема	Emblem

Однокомпонентным терминологическим единицам одного языка могут соответствовать многокомпонентные терминологические единицы другого языка: assault – словесное оскорбление; assist – голевая передача; box – штрафная площадь; casualty – несчастный случай; consure – строгое предупреждение; stiffness – мышечная боль; unmarked – оставленный без опеки; save – отраженный удар.

Как видим, однокомпонентным терминам английского языка соответствуют двухкомпонентные термины русского языка, состоящие из прилагательного и существительного или причастия и существительного. Часто встречаются в русском языке словосочетания, состоящие из глагола и существительного в качестве соответствия однокомпонентным терминам английского языка: equalize – сравнять счет; substitute – производить замену; qualify – выходить в следующий раунд. В последнем примере словосочетание в русском языке образовано по типу глаг. + предл. + прил. + сущ. Мы обнаружили целый ряд словосочетаний в русском языке, образованных по типу сущ. + сущ., с вариантами прил. + сущ. + сущ., сущ. + предл. + сущ. (venue – место проведения; upfield – чужая половина поля; withdrawal – отказ от участия), которые соответствуют однокомпонентным терминам английского языка.

Наконец, есть случаи, когда однокомпонентным терминам английского языка соответствуют пятикомпонентные словосочетания русского языка: affiliated – являющийся членом какой-либо организации; fixture – число, на который назначен матч.

Такая же разветвленная сеть вариантов обнаруживается и в обратном случае: бандаж – jockstrap; выдохнуться – exhaustoneself; газон – naturalturf; жребий – headsandtails; комбинация – combinationmove; медпункт – medi-

calroom; межсезонье – closeseason; оторваться – movecleanof; отойти – fallback; разыгрывать – playout; сломить – breakdown.

Однокомпонентным терминам со сложной структурой в английском языке, как правило, соответствуют двухкомпонентные терминоединицы в русском языке: anchorman – опорный полузащитник; cupfinal – финал кубка; telecasting – телевизионное вещание.

Однокомпонентные термины образованные с суффиксами -er, -ing в английском языке имеют многокомпонентные соответствия в русском: booking – показ желтой карточки; ticketing – продажа билетов; header – удар головой; kicker – игрок, наносящий удар; winger – крайний нападающий.

В английской футбольной терминосистеме имеется много терминов, состоящих из нескольких компонентов.

Такие многокомпонентные термины относятся к двум типам:

– неразложимые термины словосочетания;

– разложимые термины словосочетания.

Устойчивые терминологические словосочетания гораздо легче поддаются переводу, чем сложные слова-термины, так как в них все компоненты грамматически оформлены, что облегчает раскрытие смысловых связей между ними.

В терминах-словосочетаниях грамматическое оформление может выражаться: суффиксами (fitnesstraining); предлогами (losebydefault); окончаниями (relegatedteam). Поэтому обычно смысловое содержание терминологических словосочетаний не допускает никаких неточностей в толковании терминов. В русском языке таким терминам- словосочетаниям обычно соответствуют многокомпонентные терминоединцы: fitnesstraining – скоростно-силовая тренировка, losebydefault – поражение ввиду неявки, relegatedteam – команда, опустившаяся в нижний дивизион.

Большое внимание уделяется систематизации вновь создаваемых терминов. Во многих областях разработаны специальные правила образования терминов для понятий или объектов определенного класса.

Как пишет Э.Л. Акопова: «Термины-словосочетания создаются путем добавления к термину, обозначающему родовое понятие, конкретизирующих признаков с целью получить видовые понятия, непосредственно связанные с исходным. Такие термины фактически представляют собой свернутые определения, подводящие данное понятие под более общее и одновременно указывающие его специфический признак. Таким образом, образуются своеобразные терминологические гнезда, охватывающие многочисленные разновидности обозначаемого явления» [1].

Например, английским термин match (матч, игра, встреча) является ядром терминологического гнезда. От этого слова образован целый ряд видовых понятий: matchabandonedbeforetime (недоигранный матч); matchcommissioner (комиссар матча); matchinspector (инспектор матча); matchsus-

pension (дисквалификация на матч); matchagent (агент по организации матчей); matchball (игровой мяч); matchbonus (премиальные за матч); matchcalendar (календарь матчей); matchday (игровой день); matchdelegate (делегат матча); matchdirector (судья); matchreport (отчет о матче); matchsystem (система розыгрыша); match-relatedoffence (нарушение, связанное с матчем). Как видим, в терминологических сочетаниях, имеющих одинаковый набор компонентов, в английском и русском языках прослеживаются морфологические различия. Например, в словосочетаниях matchball, matchday адъюнктом является существительное, а в русском эквиваленте роль адъюнкта выполняет прилагательное: игровой мяч, игровой день. Одной из наиболее продуктивных моделей английских терминологических словосочетаний N+N часто соответствует русская конструкция прил.+сущ. В русских соответствиях наблюдается также изменение падежной формы определяющего существительного: matchcommissioner (комиссар матча); matchinspector (инспектор матча); matchcalendar (календарь матчей); matchdelegate (делегат матча); matchdirector (судья матча); matchreport (отчет о матче).

В представленном исследовании выявлены следующие типы языковых соответствий:

1) линейные соответствия, представленные одной языковой единицей в сопоставляемых языках:

стенка	wall
финал	final
сетка	net
перекладина	bar
стойка	post
медаль	medal
кубок	cup
шипы	studs

2) векторные соответствия, при которых одному термину одного языка может соответствовать более одного термина в другом языке:

мышечная боль	stiffness, musclesoreness
потасовка	brawl, scuffle, tussle
бросок	throw, throwing;
газон	grass, natural turf, turf
защита	defence, cover
болельщик	fan, supporter
бомбардир	striker, scorer
удаление	sending-off, dismissal
ограждение	fence, fencing
ошибка	fault, mistake
прыжок	jump, leap
spin	вращения мяча, подкрутка
flank	фланг, край
tackle	отбор,подкат
kit	комплект формы, экипировка
troublemaker	скандалист, провокатор

flexibility	гибкость, растяжка
training	тренировка, подготовка
teamwork	коллективная игра, сыгранность
save	отражение удара, спасение ворот

3) групповые соответствия, имеющие место при соответствии более чем одного термина одного языка более чем одному термину другого языка:

драка, потасовка	brawl, scuffle, tussle
наказание, санкция	sanction, punishment
победа, выигрыш	win , victory

Вслед за Н.Н. Бобыревой, эквивалентными признаем терминологические единицы, являющиеся равнозначными соответствиями, т.е. единицы, совпадающие по формальным признакам и по значению в двух сравниваемых языках:

аутсайдер	outsider
блокировка	blocking
бонус	bonus
жонглирование	juggling
импульс	impulse
прессинг	pressing
top division	высший дивизион
total football	тотальный футбол
positional play	позиционная игра
left-footed	левша
ticket	билет
season	сезон
winner mentality	психология победителя
warm-up	разминка
fair play	честная игра
finalwhistle	финальный свисток
goldengoal	«золотой гол»
summerbreak	летний перерыв
playing squad	играющий состав
solo move	сольный проход
yellowcard	желтая карточка.

Таким образом, сопоставительный анализ частеречных характеристик однокомпонентных терминологических единиц в русской и английской терминосистемах футбола продемонстрировал симметрию структурно-языковых моделей: количественное преобладание имен существительных, в том числе и отглагольных существительных, что обусловлено спецификой футбола как игрового деятельностного вида спорта.

Структурное многообразие рассматриваемых единиц представлено однокомпонентными, двухкомпонентными и многокомпонентными терминами в обоих сравниваемых языках.

Общее в структурно-языковых моделях многокомпонентных единиц русской и английской терминосистем футбола подтверждается большим количеством многокомпонентных единиц.

Список литературы

1. Англо-русский и русско-английский словарь футбольных терминов / авт.-сост. Л.А. Зарохович; пер. на англ. М.А. Кравченко. М., 2002.
2. Акопова Э.Л. Структура экономических терминов в английском языке. URL: | http://www.pglu.ru/lib/publications/University_Reading/2012/VI/uch}_2012_VI_00016.pdf.
3. Бобырева Н.Н. Терминология художественной гимнастики: структурно-семантическое сопоставление в русском и английском языках. Казань, 2013. 208 с. URL: kpfu.ru›staff_files/F805173096/Monografiya.…

УДК 81'221.2:316.772(574.5)

В.Д. Нарожная
Казахстан, Шымкент

НЕВЕРБАЛЬНЫЕ ИНТЕРКУЛЬТУРЕМЫ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СПЕЦИФИКИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

В статье рассматриваются невербальные интеркультуремы, которые связаны с народными традициями и обычаями, отражают национально-культурную специфику казахского народа и уходят корнями в глубокую историю. Они не только дополняют речевое высказывание, но зачастую заменяют его.

Ключевые слова: *культуремы, интеркультуремы, концепт, коммуникация, культура, обычаи, традиции, невербальное общение.*

V.D. Narozhnaya
The Republic of Kazakhstan, Shymkent

NON-VERBAL INTERCULTUREMAS AS AN INDICATOR CULTURAL IDENTITY OF INTERNATIONAL COMMUNICATION

The article reviews nonverbal interculturemas that are associated with folk traditions and customs reflect the cultural identity of the Kazakh people, their mentality and are rooted in deep history. They are not only completed by the verbal expression but often replace it.

Key words: *culture, culturemas, interculturemas, concept, communication, customs, traditions, mentality, non-verbal communication.*

© Нарожная В.Д., 2015

Исследование невербальных средств коммуникации, присущих народам разных культур, с этнолингвистических и культурологических позиций, а также в сопоставительном плане способствует правильному пониманию поступающей информации, языка, соблюдению правил этикета, традиций и обычаев, поскольку у разных народов одни и те же жесты, телодвижения могут совпадать либо полностью, либо частично, а во многих случаях имеют совершенно другое значение или вовсе отсутствуют.

В процессе межкультурной коммуникации мы часто сталкиваемся с такими жестами, которые легко и быстро осознаются участниками общения. Во всем мире основные коммуникативные жесты не отличаются друг от друга. Когда люди счастливы, они улыбаются, когда им грустно, тяжело, на душе печально – хмурятся, когда агрессивны – у них сердитый взгляд, голос. Кивание обозначает согласие или утверждение, помахивание ладонью вправо-влево или вперед-назад означает *до свидания*, а поднятой вверх рукой и повернутой вперед ладонью мы приветствуем близких людей.

Такие жесты, которые получили название универсальных, общекоммуникативных, свойственны в общении различных этносов, они имеют одинаковое или близкое выражение своего значения. Наряду с этим в межкультурном общении на территории Шымкентской области активно используются казахские национальные жесты, которые в разное время были заимствованы русскими из казахского языка и которые обозначают знакомые всем казахстанцам понятия, выраженные невербально. «Это не просто заимствования, а составляющие общей культуры, сложившейся в процессе длительных межнациональных контактов» [3: 46]. Подобные знаки мы называем невербальными интеркультуремами, так как они обозначают «те концепты, которые стали общими для всех народов Казахстана» [3: 46].

По аналогии с вербальными интеркультуремами, которые являются наименованиями общественно-политического характера, понятиями казахской культуры, родственных связей, мифологии, религиозных обрядов, оружия, музыкальных инструментов, одежды, предметов быта, продуктов питания, напитков и др., в межкультурном общении активно используются и невербальные интеркультуремы, которые зачастую сопровождают речевую коммуникацию и дополняют ее. Говоря о наличии интеркультурем в межкультурном общении, следует отметить, что причиной их появления стало распространение билингвизма на территории Казахстана. Как отмечает исследователь интеркультурем Г.М. Бадагулова, «источниками интеркультурем являются те номинативные единицы, которыми выражены основные культурные концепты в картине мира исконной нации, а также те концепты, которые стали общими для русской и казахской картин мира» [3: 47]. Невербальные интеркультуремы, свойственные общению на территории Южного Казахстана, ярко выражают национально-культурную спе-

цифику, свободно и доступно функционируют в коммуникации, в полном объеме передают русскоязычному коммуниканту смысл национального казахского жеста, невербально доносят до него дополнительную культурную информацию.

Примерами интеркультурных невербальных средств общения на исследуемой нами территории могут быть следующие казахские национальные жесты, используемые в ситуациях приветствия:

– *Кол алысып амандасу* (брать друг друга за обе руки – здороваться за руки). Исторически жест сопровождается вербально приветствием арабского происхождения *ассалаумагалейкум* – ‘*мир вам*’ младшего коммуниканта, который идет, протягивая обе руки вперед к старшему с раскрытыми ладонями. Старший в ответ также протягивает обе руки, отвечая *уагалейкум уассалам* – ‘*и вам мир*’. Коммуниканты берутся за руки [7: 72].

– *Он колын кеудесіне баса салем беру* (уважительный жест приветствия): младший по возрасту прикладывает правую руку ладонью с разомкнутыми пальцами к груди или к области сердца. Голова при этом может быть наклонена вперед, вниз. Жест приветствия исторически сопровождался вербально приветствием *ассалаумагалейкум* – ‘*мир вам*’. Ответ старшего аналогичен: правая рука прикладывается ладонью к груди или к области сердца. Вербальное сопровождение жеста – *уагалейкум уассалам* – ‘*и вам мир*’. Приветствие может далее сопровождаться ритуалом *қол алысу* – здороваться за обе руки [7: 74]. Как показали результаты нашего исследования, такие жесты-приветствия в последнее время используются не только представителями казахского этноса, но и активны по отношению к русскому коммуниканту, если партнер по общению хочет показать уважение и теплые чувства к нему.

К невербальным интеркультуремам мы относим и такие жесты-приветствия, как:

– *Кушактасып амандасу* (здороваться, заключая в объятия друг друга): форма приветствия, характерная в общении мужчин.

– *Кушактасып амандасу* (здороваться за руки и обняться, буквально коснувшись друг друга грудью) [7: 74]. Правая рука первого коммуниканта кладется через левое плечо на спину второго, левая рука обнимает за талию. Вторая фаза объятия симметрична первой. Левая рука первого кладется через правое плечо на спину, а правая рука обнимает за талию.

– *Аркага кагу* (хлопать по спине): жест используется в значении одобрения, ласки, дружеского расположения (при условии близких отношений и социального равенства коммуникантов). Обычно же это жест старшего контактера по отношению к младшему, обратное будет восприниматься как нарушение этикета [7: 51].

В межкультурном общении распространенным жестом является поклон. В казахском невербальном общении поклон однозначен, он выражает

самые радушные отношения коммуникантов и часто сопровождается прикладыванием правой руки к сердцу. Иногда этот жест дублируется другим, похожим жестом, который является интеркультуремой, так как является национальным казахским жестом, но хорошо понятен русскоязычным коммуникантам: к груди, к левой ее стороне прикладывают не всю руку, а только пальцы (фаланги пальцев правой руки слегка сгибаются). Эта кинема означает приветствие *от всего сердца, от всей души*. Использовалась она чаще мужчинами преклонного возраста. Однако, как показали проведенные нами наблюдения, такой жест возможен в последнее время и среди казахов среднего возраста, а также в общении с коммуникантами других национальностей, если к ним испытываются очень теплые чувства.

Интересной, на наш взгляд, является интеркультурема, свойственная общению корейцев, рассмотренная нами и описанная ранее [5]. Глубокий поклон, являясь корейским знаком приветствия, хорошо понятен представителям других диаспор, проживающим в Шымкентской области, постепенно трансформировался в процессе общения с ними. «В ходе эксперимента мы наблюдали, как представители корейской диаспоры, недавно приехавшие в Казахстан из Южной Кореи, в качестве приветствия (как к женщинам, так и к мужчинам) использовали глубокий поклон. В течение месяца этот жест стал употребляться все реже и реже, и мужчины-корейцы заимствовали общеупотребительный и распространенный в Южном Казахстане жест приветствия – пожатие руки собеседника двумя руками, а также объятие и легкое похлопывание по плечу собеседника. Если же общение происходит между корейцами – гражданами Южной Кореи – то в качестве жеста приветствия они используют глубокий поклон, являющийся бытовым на их родине» [5: 90–91].

Довольно распространенной в ситуации прощания в Шымкентской области является интеркультурема *он бата беру* – молитвенное напутствие, благословение, выражение одобрения, которое совершалось после угощения, при начале или окончании сговора, какого-либо дела. Этот же жест был пожеланием счастливой дороги, успешного начинания какого-либо дела, т.е. становился жестом напутствия. Синонимичным этому жесту казахского языка мы считаем русский жест прощания-напутствия перед дальней дорогой или пожелания удачи в каком-либо намерении. Жест носит ритуальный характер. Он исполняется уезжающим непосредственно перед выходом из дома, когда уже закончены сборы и последние приготовления к отъезду. «Во время исполнения данного жеста человек погружается в себя. Жест требует соответствующей внешней обстановки: тишины, отсутствия суеты, внимания и т.п. Провожающие в данной ситуации силой своих мыслей об уезжающем хотели бы сделать его путешествие безопасным и благополучным. Изначально данный жест предполагал чтение молитвы» [2: 125]. Описанный невербальный жест может выражаться вербально, клишированн-

ными репликами: *Присядем на дорожку*! *Присядем перед дорогой*! *Пора*! *С Богом*! Это прощание и одновременно пожелание удачной, легкой дороги, а также успешного начинания вдали от родного дома.

Интеркультурема *он бата беру* (*бата беру*) многозначна и может означать: благословление; санкционирование верности, честности; напутствие молодому человеку. В противоположность описанному жесту интеркультурема *терiс бата беру* имеет негативный оттенок и передает значение зла, неудачи, несчастья. «При его исполнении ладони обращены вниз, тыльными сторонами ладоней проводят по лицу» [7: 84]. То есть сам жест не только имеет противоположное значение жесту *бата беру* (дать благословение), но и способ его исполнения тоже противоположный. В первом случае ладони складываются в виде не до конца раскрытой книги, а затем ими проводят от висков вниз к бороде. Во втором случае коммуникант, желающий проклятья, обводит лицо не ладонью, а обратной стороной запястья рук. Следует отметить и тот факт, что результаты анкетирования показали очень низкую частотность использования данного жеста. Пожилые информанты объяснили это тем, что они придерживаются заповеди «Не делай зла другому, иначе оно может вернуться к тебе или твоему близкому и в седьмом поколении».

Интеркультуремой можно считать такой знак невербальной коммуникации, как *кесені тонкеріп кою* (положить кесе (чашку, пиалу) дном вверх) – это сигнал тому, кто наливает чай, что человек насытился, закончил пить чай. Этот знак, свойственный в казахском общении, не только хорошо понятен русскоязычному коммуниканту, но и часто используется им, если общение происходит за общим столом.

В межкультурном общении часто возникают ситуации, когда коммуниканты воспринимают знакомый жест и оценивают его с точки зрения своей культуры, не учитывая того, что в чужой культуре он может иметь противоположное значение. Так, казахский жест *санын согу* (ударить ладонью по бедру) выражает горькое сожаление, страдание от чего-либо, раскаивание, чувства гнева в казахской культуре [7: 43]. У этого жеста есть вариант: ладонью одной руки ударить по ладони другой руки. В русском же общении указанный жест многозначен и обозначает радость, восторг; удивление, недоумение; недовольство, возмущение [1:107].

Степень понимания иноязычной культуры зависит от размеров культурологической дистанции между контактирующими общностями. Воспринимая явления, принадлежащие другой культуре, реципиент интерпретирует их в образах и категориях своей собственной, что и определяет степень понимания неродной культуры. Как отмечали представители корейской диаспоры, в их культуре не приняты жесты-указания, передаваемые пальцами или тем более одним пальцем. Исконным жестом корейцев в данной ситуации является указательный жест двумя руками: правая рука выполняет

указательный жест, а левая рука придерживает за локоть правую руку. Так же ведет себя женщина, когда разливает чай. Мы неоднократно наблюдали, когда ученики-корейцы подавали учителю ручку, карандаш, тетрадь или ластик двумя руками. Это жест воспитанного ребенка, уважающего старшего, тем более – учителя, так как одно из важнейших условий общения у корейцев – соблюдение возрастного и социального статуса. Если к ученику-корейцу обращались с просьбой показать что-либо, то он указывал на нужную вещь или двумя руками, или, чаще, правой рукой, а левой придерживал локоть правой руки. Если учитель приходил к детям заниматься домой, то его пропускали вперед и показывали комнату, в которой будут занятия. Вручают и принимают подарки тоже только двумя руками. Двумя руками младший подает старшему за столом стакан, тарелку, вилку или что-либо, старший младшему подает обычно одной рукой, но младший должен принять обязательно двумя [5: 153]. Эти жесты мы наблюдали в течение первых двух-трех месяцев общения с корейцами, приехавшими на учебу в Шымкент, потом их жесты под влиянием русской и казахской культур становились универсальными в межкультурном общении, а этнографические жесты по-прежнему соблюдались только в родном общении.

К интеркультуремам можно отнести и такой жест, который получил название *культа правой руки*. Казахи, как и монголы, киргизы, алтайцы, буряты, не одобряли чрезмерного жестикулирования, но действия, которые надо делать правой и левой рукой, строго разграничивались. «Правая рука – это рука благодати – и только этой рукой можно было принимать и вручать дары, отдавать что-либо или указывать на что-либо. Пиалу с чаем подавали правой рукой, при этом пальцы левой руки касались правой, придерживая ее в локте» [4: 43]. Этот обычай до сих пор сохраняется на территории Южного Казахстана, противное означает незнание и неуважение народных обычаев.

Социальный статус мужчины в казахском обществе выше, чем статус женщины, поэтому женщина как бы занимает нижестоящее положение, хотя в современном обществе могут наблюдаться и обратные явления, что связано с доминированием в социальной позиции «муж / жена» женщины. Однако испокон веков в казахском патриархальном обществе властным статусом обладал всегда мужчина, поэтому в национальных гендерных жестах в процессе реализации отношений «маскулинность / фемининность» с учетом властности мужчины, его высокого социального статуса в семье всегда встречаются факты социальной ориентации женщины по отношению к мужчинам: женщина понимает мужчину по поднятой руке, кивку головы. Мужчина не произносит слов, но женщины молча выполняют невысказанное приказание мужа. Женщине-казашке был присущ «стиль покорности», подчинения мужчине. Многословие женщины считалось предосудительным, поэтому в ее речи невербальные компоненты обладали

собственным лексическим значением и употреблялись самостоятельно, без словесного сопровождения, полностью замещая вербальные компоненты. К таким жестам относится жест, передающий глубокую скорбь, печаль. Это жесты *бет жырту* (*царапать свое лицо*), употребляемый при оплакивании покойника; *екі буйірін таяну* (подбоченясь) – поза в сидячем положении, которую принимают женщины-казашки, когда оплакивают смерть мужа или сына. Большой палец руки направлен вперед, четыре пальца – назад.

Этикет казахского народа предполагал свод правил поведения, включающий в себя жесты, мимику, позы, содержание речи, интонацию голоса во время трапезы, похорон, праздников. Это регулировало гендерные отношения между многочисленными членами семьи, отношения между хозяином юрты / дома и его гостями, людьми одного / разных родов. Это самым тесным образом связано с национальными традициями и неукоснительно соблюдается в настоящее время. Однако очень важно отметить, что основой казахского этикета всегда было и есть уважение к людям старшего возраста, мужчине, гостю и матери.

Кочующие народы беспрекословно соблюдали закон гостеприимства, который был необходим в их условиях жизни. Обычно самого почетного гостя усаживали на праздничный ковер, напротив входа, подавали ему персонально перед горячим блюдом отваренную голову барана. С особым уважением относились к людям, приехавшим издалека, их потчевали, обносили подарками. Внимание и посильная забота о странствующем путнике являлись обязанностью казаха: к гостю, выступавшему носителем новой информации, всегда проявляли живой интерес. В прошлом, когда казахи вели кочевой образ жизни, существовал обычай, передаваемый невербальным знаком *ерулік* – ‘угощать новых соседей’. Раньше это легко объяснялось: кто первым придет на стоянку и поставит юрту, тот первый и приготовит пищу. Задержавшимся в пути и не успевшим вовремя поставить юрту негде и нечего будет поесть. Его нужно угостить, покормить. Городские жители-казахи практически не знают этого невербального знака. В процессе общения с казахами-респондентами мы встретились с явлением, когда приехавшие в дом новые жильцы через месяц проживания высказали обиду всем соседям по поводу того, что их никто не пригласил в гости, не исполнил *ерулік* [5: 89].

В процессе контактирования нескольких культур одна из них влияет на развитие другой, происходит взаимопроникновение одних культурных явлений в другие. Но, несмотря на это, в любом языке и культуре есть такие особенности, которые не всегда могут быть понятны носителям другой культуры, и то или иное коммуникативное сообщение может привести в полное замешательство или еще хуже к неправильному пониманию. Казахская культура не является исключением. Например, поза, при которой руки упираются в бока у женщин-казашек, считается позой траура. Эта позиция

не приемлема в повседневной жизни казахов и считается плохим предзнаменованием.

Важно отметить, что у казахов с поясничной областью связывалось представление о мужской силе, потенции. Само слово *бел* имеет два значения: поясница, талия; способность к деторождению (у мужчины). В связи с этим мужчинам запрещалось сидеть, «подперев поясницу – *беліңді таянба* (букв. ‘не подпирай поясницу’), так как эта поза считалась выражением состояния *күше кеткен*, т.е. мужского бессилия» [8: 62–63]. Н. Шаханова отмечает, что «не случайно обряд первого повязывания пояса совершался у ряда кочевых народов в двенадцатилетнем возрасте, совпадая с периодом полового созревания» [8: 63].

Если представительница иной культуры при беседе с казашкой примет позу *уперев руки в бока*, то казашка вежливо попросит ее опустить руки. У русских (чаще жест используют женщины), эта поза означает ‘*мне просто удобно так стоять*’, ‘*я устала, болит спина’*, а также ‘*решительность, желание настоять на своем*’. Американцы же такой позой выражают *уверенность, властность* и *высокомерие*.

Другой запретной позой у казахов, являющейся интеркультуремой, может быть поза, при которой пальцы рук скрещиваются, сцепляются в замок на затылке. Американец, да и русский удивятся запретности данной позы. В их культуре эта поза означает то, что человек устал и хочет отдохнуть, откинувшись на спинку стула. Казах же не посмеет так откинуться, если он не желает смерти своему отцу. Аналогичной «траурной» позой у казахов является позиция, при которой человек, стоя на пороге, упирается руками в дверную коробку.

К *интеркультуремам* можно отнести жесты, связанные с бытом казахского народа.

– *Ортан колдай* (как средний палец): коммуникант показывает средний палец руки, остальные пальцы сжаты в кулак. Палец направлен вверх. Жест многозначен и выражает как положительную оценку кого-то в разговоре о ком-то, так и его качества: *сильный, хороший*.

– *Шынашагын корсету* (показать мизинец): показывается мизинец, остальные пальцы сжаты в кулак. Палец направлен вверх. Жестом передается нелестная оценка кого-либо.

– *Екі колын сілку* (махать двумя руками): жест отрицания.

– *Камшы тастау* (бросить плетку, нагайку): просить слова.

– *Жудырыкты жудырыкпен уру* (бить кулак кулаком): жест угрозы.

Враждебное отношение к человеку передаются интеркультуремами, значение в которых передается при помощи пальцев рук: а) вытянутые указательные пальцы обеих рук, повернутые вверх тыльной стороной ладони, соприкасаются; б) сцепленные указательные пальцы рук у груди [7: 66]. В качестве примеров можно привести и другие жесты, которые свя-

заны с определенными ситуациями, бытом казахского народа: *воздетые кверху руки* – приветствие народу, благодарность, мольба о пощаде; *покачивание головой справа налево в быстром темпе* – отказ; *покачивание головой и цокание* – знаки отчаяния; *поглаживание по голове* – стыд, неуверенность; *соединение ладоней рук*, находящихся перед грудью и периодически поднимающихся во время молитвы – почтение божеству.

Этикет казахов предписывает определенные позы. Существовали запретные позы: *сүйеніп отыруға болмайды, таянып отыруға болмайды* – запрещение сидеть, опершись руками в землю (поза, характерная для выражения скорби, горя, смерти близкого человека); *жағынды таянба* – запрещение подпирать рукой щеку, лоб – поза, обозначающая печаль, скорбь, непомерные заботы и др. Не разрешалось также сидеть, подняв руки над головой или заложив их за голову: *колынды төбене котерме* – сцеплять пальцы рук в замок; *тізенді кушактама, керме* – сидеть, обняв колено или сцепив руки в замок на колене; *журтка карап, керілуге болмайды* – потягиваться при посторонних; *жастарга жамбастап жатуга болмайды* – молодым людям запрещалось лежать при старших: (поза немолодых мужчин); *жатып ішуге болмайды* – нельзя принимать пищу полулежа (поза больного).

Таким образом, наличие интеркультурем говорит о том, что у каждого этноса в соответствии с его обычаями жизни, культурным типом имеется «соразмеренный материальный базис. Речь не идет только о предметах материальной культуры, сюда относятся и духовная сфера, и мировосприятие, и нравы, и обычаи, несущие в себе особые качества» [6: 24]. При этом важно, что процесс осознания единства осуществляется комплексно: тут и обычаи, и язык, и нравы, и нормы поведения, и этнические табу, и система жизненных ценностей, и родственные связи, и социальные отношения. Именно такое единство и определяет национально-культурную специфику отдельно взятого этноса.

Список литературы

1. Акишина А.А., Кано Х., Акишина Т.Е. Жесты и мимика в русской речи: Лингвострановедческий словарь. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2015.

2. Крейдлин Г.Е. и др. Словарь языка русских жестов. М. Вена: ЯРК, 2001.

3. Бадагулова Г.М. Номинативная деятельность в условиях межкультурной коммуникации и билингвизма // Болгарская русистика. 2011. № 3–4. С. 46–60.

4. Калыбекова А.А. Теоретические и прикладные основы народной педагогики казахов. Алма-Ата: БАУР, 2005.

5. Нарожная В.Д. Невербальная коммуникация как этнокультурный феномен (теоретико-экспериментальное исследование): дис. … д-ра филол. наук. Кокчетав: КГУ, 2010.

6. Сейдимбек А. Мир казахов. Этнокультурологическое переосмысление. Алматы: Рауан, 2001.

7. Татубаев С.С. Жесты как компонент искусства. Алма-Ата: Казахстан, 1979.

8. Шаханова Н. Мир традиционной культуры казахов (этнографические очерки). Алма-Ата: Казахстан, 1998.

УДК 81 + 811.512.212 + 81’367.52 + 81’42

Е.Л. Рудницкая[1]
Россия, Москва

СИНТАКСИЧЕСКИЙ И КОММУНИКАТИВНЫЙ АНАЛИЗ ОТРИЦАТЕЛЬНОЙ ГЛАГОЛЬНОЙ КОНСТРУКЦИИ В ЭВЕНКИЙСКОМ ЯЗЫКЕ[1]

В статье рассматривается аналитическая глагольная отрицательная конструкция в эвенкийском языке. Эта конструкция характеризуется тем, что отрицательный вспомогательный глагол в ней стоит перед смысловым глаголом (в то время как эвенкийский относится к языкам с нестрогим порядком слов типа SOV). Изучается корреляция позиции вспомогательного и смыслового глагола с коммуникативной структурой предложения.

Ключевые слова: аналитическая конструкция, отрицание, порядок слов, коммуникативная структура, тема, рема.

E.L. Rudnitskaya
Russia, Moscow

SYNTACTIC AND COMMUNICATIVE ANALYSIS OF THE NEGATIVE VERB CONSTRUCTION IN EVENKI

The paper is about the analytic verb negation construction in Evenki. This construction is characterized by the fact that the negative auxiliary verb precedes the negated verb (whereas Evenki is a non-strict SOV language). We consider the correlation of the positions of the negative auxiliary and negated verb with the information structure of the sentence.

Key words: analytic construction, negation, word order, information structure, topic, focus.

В эвенкийском языке отрицание выражается аналитически. Отрицательная конструкция упоминается в работах [4; 5] и подробно описана в работах И.В. Недялкова [10; 11]. Отрицательная конструкция состоит из от-

© Рудницкая Е.Л., 2015

рицательного вспомогательного глагола *ə-* ‘NEG_{Aux}’, который является финитным (ср. (1а) – ***ə-ŋkī-n hula-rə***) или присоединяет причастные/ деепричастные аффиксы (1б), и смыслового глагола в форме отрицательного причастия на *-rV*: V [PNEG][2]. Мы хотим сделать упор на коммуникативные факторы, которые влияют на порядок слов в этой конструкции[3].

(1)а. bəjiŋō-wə=dā **ə-ŋkī-n** **hula-rə** [эвенкийский]
дикий.олень/зверь-ACC=FOC **NEG_{Aux}-PST.ITER-3SG** **упустить-PNEG**
minŋi akī-m tarə
1SG.PS старший.брат-PS.1SG тот
«Диких оленей **не упускал** мой старший брат»
(2007_Chirinda_Eldogir_Valentina_LR1_alllines, 00:10:48.480)
б. **… ə-dō-tin** **baka-ra** tar
[эвенкийский]
NEG_{Aux}-CV.PURP-3PL **найти-PNEG** тот
[Мама, ты хорошенько спрячь,] «…чтобы **не нашли** те» (братья)
(2005_Poligus_Khadonchina_LR2, 00:02:44.304)

Аналитическое отрицание характерно для части алтайских языков и для многих уральских языков [6: 100-103; 12: 60-61; 8]. В примерах (2а-б) показана аналитическая глагольная конструкция в корейском и нганасанском языках.

(2)а. Mia-nun pap-ul **mek-ci** **anh-ass-ta** [корейский]
Миа-TOP рис-ACC **есть-CV** **NEG_{Aux}-PST-DECL**
«Миа не поела» [5: 10]
б. sɨtɨ ŋəmsu-.ə-mə **ńi-sɨə** **tə.u-ʔ** [нганасанский]
он(а) мясо-DST-ACC.PS.1SG **NEG_{Aux}-PST.3SG** **давать-CV**
«Он(а) не дал(а) мне мясо» [12: 103]

Согласно работе [12] в некоторых уральских и алтайских языках преобладают аналитические отрицательные конструкции – в финно-угорских, самодийских и тунгусо-маньчжурских. Однако, во многих из этих языков такие конструкции сосуществуют с конструкциями с отрицательной частицей[4].

Алтайские и уральские языки – языки, в которых вершина конструкции следует после зависимого слова (языки типа SOV, см. [7]). Если рассматривать другие глагольные аналитические конструкции, например с вспомогательным глаголом *bi-* ‘быть’, порядок слов «зависимое – вершина» в этой конструкции соблюдается довольно строго, ср. (3), где позиция вспомогательного глагола ***bi-ŋkī-n*** строго фиксирована, и этот глагол не может предшествовать ни отрицательному глаголу **ə-fkī**, ни смысловому глаголу (ср. также (i) в сноске (8)).

(3) oron **ə-fkī** buslə-rə **bi-ŋkī-n** [эвенкийский]
олень **NEG_{Aux}**-PHAB болеть-PNEG **быть$_{Aux}$-PST.ITER-3SG**
«Олень не болел…» (2007_Ekonda_Kombagir_Anna_LR1_2, 00:29:36.970)

С одной стороны, для отрицательного глагола в (1а-б) характерна позиция перед смысловым глаголом, а вспомогательный глагол ***bi-ŋkī-n*** с признаком «финитность» стоит после смыслового глагола. С другой стороны, в корейском языке в (2а), в отличие от эвенкийского и нганасанского языков в (1а-б), (2б), (3), отрицательный глагол (***anh-ass-ta***) всегда стоит после смыслового глагола как вершина аналитической конструкции. Следуя работе [12: 43–50], в которой рассматривается аналитическая отрицательная конструкция в уральских языках вообще, предглагольная позиция *ə-* ‘NEG_{Aux}’ связана с тем, что синтаксис и порядок слов в отрицательной конструкции в этих языках подвержен влиянию коммуникативной структуры предложения.

В корейском языке порядок SOV строго фиксирован, он не меняется в зависимости от коммуникативного членения предложения. Так, любой прямой объект, и ударный / рематический, и безударный / тематический в корейском языке стоит перед глаголом [6: 98-100]. В эвенкийском языке порядок слов OV vs. VO в большей степени связан с коммуникативной структурой предложения. Порядок VO используется, когда рема предложения – глагол, а дополнение относится к фоновой информации [11: 130–131]. Кроме того, любой член предложения может выноситься в начальную позицию, если он – контрастный топик или эмфатически/ контрастивно выделенное слово [11: 129–130] [5].

Следуя работам [9; 1], отрицание (в английском и русском языках) присоединяется к рематической части предложения. В русском языке рематический статус слова или составляющей может маркироваться частицей не (*Он не* ***пришел*** [***пришел*** – рема]; *Пришел не* ***Иван*** [***Иван*** – контрастная рема]).

Рассмотрим вопрос о том, зависит ли в устных эвенкийских рассказах 2005–2011 годов позиция *ə-* ‘NEG_{Aux}’ от коммуникативной структуры предложения. И.В. Недялков в работе [10] отмечает, что нельзя установить каких-либо существенных связей между позициями *ə-* ‘NEG_{Aux}’ и V [PNEG] и коммуникативной структурой предложения. В большинстве примеров в работе [10] и в корпусе рассказов отрицательный глагол следует непосредственно перед V [PNEG], как в (1а-б) и (3). Также в работе [10: 9] и в корпусе есть примеры, в которых *ə-* ‘NEG_{Aux}’ и V [PNEG] разделены одним или несколькими словами: между *ə-* ‘NEG_{Aux}’ и V [PNEG] можно вставить дополнения глагола или наречие.

В соответствии с нашими данными подлежащее обычно стоит перед *ə-* ‘NEG_{Aux}’, поскольку подлежащее – чаще всего тема предложения, ср. (3). Если дополнение глагола тематично, и это данное, т.е. слово, упомянутое в предконтексте, оно обычно стоит перед *ə-* ‘NEG_{Aux}’, ср. *mōtī-wə* ‘лось-ACC’ в (4).

(4) amī-m əmə-rə-n mōtī-wə ə-čə **hiγ-rə**
отец-PS.1SG прийти-NFUT-3SG лось-ACC NEG$_{Aux}$-PANT **обдирать-PNEG**
«Отец вернулся, (того) лося не **ободрав**»
(2005_Poligus_Khadonchina_LO, 00:02:19.074)

В случае контрастивного выделения дополнение выносится в начало предложения [11: 129–130] и сопровождается выделительной частицей *-tv̄-dv̄*. См. пример (1а) с дополнением *bəjiŋō-wə=dā* ‘дикий.олень / зверь-ACC=FOC’ – контрастной темой: после (1б) в рассказе речь идет о других видах дичи, на которую успешно охотился старший брат.

Сфера действия отрицания как сентенциального оператора – пропозиция (например, в (1а) – это ‘старший брат упускал диких оленей’). Однако отрицательный глагол обычно стоит после тех слов или составляющих, которые образуют тему (заданы в предконтексте) или контрастную тему. Таких примеров в нашем корпусе подавляющее количество (более 4/5 всех примеров с отрицанием и дополнением). Это значит, что позиция отрицательного глагола зависит от коммуникативного членения предложения.

Какие аргументы глагола могут стоять после отрицательного глагола *ə-* ‘NEG$_{Aux}$’? Во-первых, это подлежащие и дополнения, которые выражены личными местоимениями. Такие местоимения, если они не образуют контрастную тему, относятся к фоновой информации: личные местоимения образуют личную сферу говорящего. Кроме того, аргументы глагола могут стоять после *ə-* ‘NEG$_{Aux}$’, если все предложение образует актуально нерасчлененную рему [2]. Так, при ответе на вопрос *Что случилось?* все предложение (например, *Пошел дождь*; *Иван его ударил*) образует рему, включая те аргументы, которые известны говорящему и слушающему (*его*).

Приведем примеры. Так, (5а) и (5б) – последовательные предложения в тексте; в (5а) начинается новая тема (о болезнях). Хотя подлежащее *bi* ‘я’ в (5а) – как обычно, тема предложения, *bi* стоит между *ə-* ‘NEG$_{Aux}$’ и V [PNEG] – это фоновое личное местоимение, не упомянутое в предконтексте. В (5б) подлежащее *kuŋaka-r=dā* ‘ребенок-PL=FOC’ – контрастная тема (дети характеризуются по признаку ‘болеть’ в сравнении с автором рассказа (*bi-*)), *kuŋaka-r=dā* стоит в начале предложения. Примеры (5в-г) также показывают, что подлежащее и дополнение в коммуникативно нерасчлененном предложении (в данном случае придаточном), могут не выноситься в начало предложения и стоять после *ə-* ‘NEG$_{Aux}$’.

(5)а. ə-ŋkī-f bi buslə-rə
NEG$_{Aux}$-PST.ITER-1SG 1SG болеть-PNEG
«Я не болела» (2007_Ekonda_Kombagir_Anna_LR1_2, 00:18:13.380)
б. kuŋaka-r=dā ə-ŋkī-tin buslə-rə
ребенок-PL=FOC NEG$_{Aux}$-PST.ITER-3PL болеть-PNEG
«И дети не болели» (2007_Ekonda_Kombagir_Anna_LR1_2, 00:18:15.464)

в. nonon [ə-d'əli-n həgdi hiŋilgən bi-ra]…
сначала [NEG$_{Aux}$-CV.BD-3SG большой снег быть-PNEG]
«В начале, когда еще не выпадал большой снег,» [охотился верховым (=на верховом олене) с собакой] (2007_Chirinda_Khutokogir_Dmitriy_LF_L, 00:01:18.118)

г. …ō-γin [ə-dā-tin munə ulokit-tə]
стать-IMPER.3SG [NEG$_{Aux}$-CV.PURP-3PL 1PL(EXCL).ACC обмануть-DISTR-PNEG]
[Бухгалтером] «пусть она станет, чтобы нас не обманывали» (2008_Kislokan_Udygir_Valentina_L-Av, 00:01:57.373)

В (6а-б) показано расположение дополнения типа *никого* / *ничего* – так называемого «слова отрицательной полярности»[6] в отрицательной конструкции: такое слово, как и обычное дополнение, в подавляющем большинстве случаев стоит перед *ə-* 'NEG$_{Aux}$' (6а). Если (в (6б)) отрицательное предложение придаточное (ср. (5в-г), отрицательное слово может стоять после *ə-* 'NEG$_{Aux}$'[7].

(6)а. ilō=dō paka ə-dō-ji huru-rə ńəkə-ďa-Ø-m
куда=FOC пока NEG$_{Aux}$-CV.PURP-RFL пойти-PNEG собираться-IPFV-NFUT-1SG
«Никуда уезжать не собираюсь,» [пенсионерка] (2011_Hantayskoye_Ozero_Turskaya_ Minna_L_transliterated, 00:03:59.458)
б. …tuksa-kta-d'a-ŋkī-f [ə-nə ə-wa=da ŋōlə-t-tə]
бегать-DSPRS-IPFV-PST.ITER-1SG [NEG$_{Aux}$-CV.SIM что-ACC=FOC испугаться-DUR-PNEG]
[По этому, по лесу ходила,] «бегала, ничего не боясь» (2008_Kislokan_Udygir_Valentina_L-Av,00:01:16.768)

В примере (7) *ə-* 'NEG$_{Aux}$' стоит после вынесенным в начало предложения *ōkin=dā* 'когда=FOC', которое в данном контексте интерпретируется как «никогда».

(7) ōkin=dā ə-ŋki-n ər bəjə
когда-FOC NEG$_{Aux}$-PST.ITER-3SG тот человек
nuŋan-ma-n tugi arča-ra
3SG-ACC-PS.3SG так встречать-PNEG
«Тот человек никогда не встречал его так» ([10: 17]; =(48))

И.В. Недялков замечает, что *ə-* 'NEG$_{Aux}$' в (7) ставится перед подлежащим предложения из-за эмфатического выделения *ōkin=dā*. И.В. Недялков пишет о топикализации (вынесении в начало предложения) как о средстве и контрастивного, и эмфатического выделения слова или составляющей [11: 129–130]. Для слова отрицательной полярности вынесение в начало предложения с целью эмфатического выделения – редкое явление[8]. В нашем корпусе есть контрастирующий с (7) пример (8), в котором *ōki-r* 'ко-

гда-PL’ также употребляется с частицей *-dā* ‘FOC’, но не выделяется эмфатически, а *ə-* ‘NEG_{Aux}’ стоит перед глаголом:

(8) sadik-tū kuŋākā-r ōki-r=dā ə-čō-tin bi-si
садик-DATLOC ребенок-PL когда-PL=FOC NEG_{Aux}-PST-3PL быть-PNEG
«В садике дети никогда не были» (2005_Poligus_Khadonchina_LR2,00:00:24.971)

Перед примером (8) в рассказе идет речь о детях (*kuŋākā-r*), о том, что они учились в школе в классе Н. Хадончиной (рассказчицы): *kuŋākā-r* – данное. Обстоятельство места *sadik-tū* ‘садик-DATLOC’ интерпретируется как контрастная тема (в сопоставлении со школой) и также стоит в начале. Отрицательное слово *ōki-r=dā* стоит перед *ə-* ‘NEG_{Aux}’.

Важно заметить, что *ə-* ‘NEG_{Aux}’ в (7)-(8) неразрывно связано с *ōkin/ōki-r* – словом отрицательной полярности. Подобные слова обычно стоят рядом с отрицательным словом, ср. примеры (6а-б), (7), (8). Может быть, вынос *ə-* ‘NEG_{Aux}’ в начало предложения в (7) связан с тем, что предпочитается контактное расположение *ə-* ‘NEG_{Aux}’ и слова отрицательной полярности? Исходя из материала нашего корпуса, контактное расположение предпочтительно, но не обязательно – ср. (9), в котором слово отрицательной полярности *anti =mati* «никогда» стоит после V [PNEG][9].

(9) ə-ŋkī-wun təγə-t-tə anti =mati
NEG-PST.ITER-PS.1PL(EXCL) сесть-DUR-PNEG сколько=FOC
«Не сидели мы нисколько» (1998_Sovrechka_Saygotina_Vera_LR, 00:00:45.404)

Исходя из приведенных примеров, мы видим, что частица *-tv̄/-dv̄* маркирует и контрастный топик (см. (1а), (5б)[10], и слово отрицательной полярности (см. (6а-б), (7), (8)). Поэтому *-tv̄/-dv̄* нельзя называть только фокусной частицей, как это часто делают исследователи и что отражено в глоссировании корпуса.

Мы попытались показать, что позиции подлежащего / дополнения и отрицательного глагола *ə-* ‘NEG_{Aux}’ зависят от части речи подлежащего или дополнения (местоимение или существительное) и также от коммуникативной структуры предложения: от того, задано ли подлежащее / дополнение в предконтексте; от того, является ли предложение расчлененным или нерасчлененным с коммуникативной точки зрения.

Примечания

1. Работа выполнена в рамках гранта РФФИ «Корпусные исследования синтаксических структур в устной и письменной речи носителей исчезающих языков (на материале селькупских, эвенкийских и кетских говоров Среднего Енисея и Среднего и Верхнего Таза)» № 14-06-00449, рук. О.А. Казакевич.

2. Работа основана на корпусе текстов на эвенкийском языке (сайт «Малые языки России: наше культурное наследие». URL: http://minlang.srcc.msu.ru/, или http://

languedoc.philol.msu.ru/). Глоссы в основном взяты из корпуса. Список глосс: 1, 2, 3 – 1, 2, 3 лицо, ACC – аккузатив, ACCIN – партитив, ATR – атрибутив, Aux – вспомогательный, BD – ограничительный, Cl – клитика, CV – конверб/ деепричастие, DATLOC – датив-локатив, DECL – изъявительное наклонение, DISTR – дистрибутив (вид), DSPRS – дисперсив (вид), DST – дестинатив/ бенефактив, DUR – дуратив (вид), EXCL – эксклюзивность, FOC – фокус, HAB – хабитуалис, IMPER – императив, INCL – инклюзивность, IPFV – имперфектив (вид), ITER – итератив (вид, время), LOCALL – локатив-аллатив, N – имя, NEG – отрицание, NFUT – непрошедшее время, PASS – пассив, PANT – причастие предшествования, PHAB – хабитуальное причастие, PL – множественное число, PNEG – отрицательное причастие, PS – посессивный, PST – прошедшее время, PURP – целевой (конверб), RFL – рефлексивный (аффикс), SG – единственное число, SIM – (конверб) одновременности, V – глагол.

3. Мы для краткости не рассматриваем так называемое экзистенциальное отрицание с причастием *ačin/aśin*, выражающиеся в конструкции N(ACCIN) + *ačin/aśin* (+ *bi-* ‘быть’), см. [10: 27–30; 11: 96–97]: *bəjə-l-ə aśi-r* ‘человек-PL-ACCIN NEG-PL’ «Людей нет» (2007_Ekonda_Udygir_Viktor_FSk3, 00:00:23.654).

4. В этом случае может иметься дополнительное распределение обеих конструкций по временам глагола. Например, в языке коми конструкция с финитным глаголом возможна только в одном из прошедших времен. В большинстве уральских языков преобладают «промежуточные» конструкции – в них часть словоизменительных глагольных аффиксов присоединяется к отрицательному, а часть – к смысловому глаголу. Так, в финском языке [8] глагольное согласование выражается на отрицательном, а время – на смысловом глаголе. В корейском, помимо аналитической конструкции (2а), есть «краткая» форма отрицания с отрицательной частицей – глагольной проклитикой:

(i) Mia-nun	pap-ul	**an**	**mek-ess-ta**	[корейский]
Миа-TOP	рис-ACC	**NEG$_{Cl}$**	**есть-CV**	«Миа не поела»

5. Важно заметить, что топикализация используется и в корейском [5: 111].

6. “Negative polarity items”, перевод Е.В. Падучевой.

7. В обоих случаях (6а-б) слово отрицательной полярности присоединяет частицу *-tv̄/-dv̄*; однако это не обязательно: см. [10: 24–25] и пример (9) в основном тексте.

8. Материалы корпуса показывают, что для эмфатического выделения начального слова предложения может использоваться повторение *ə-* ‘NEG$_{Aux}$’:

(i) **ə-s'ī-n**	tar ahi maršruti-n	**ə-s'ī-n**
NEG$_{Aux}$-NFUT-3SG	тот женщина маршрут-PS3SG	**NEG$_{Aux}$-NFUT-3SG**
mana-wu-ra	bi-so	
закончить-PASS-PNEG	быть-PANT	

«Этой женщины маршрут **не** кончился» (2007_Chirinda_Eldogir_Valentina_LR2, 00:07:52.370)

9. Постпозиция к V [PNEG] *anti =mati* как обстоятельства в (9) – не исключение. В случае довольно частой постпозиции дополнения или обстоятельства к V [PNEG] ремой является глагол, а его постпозитивные зависимые (*guluwun-dulā* ‘к костру’, *əwə-di-wə* ‘эвенкийский’) относятся к фоновой информации [11: 130-131]:

10.

(i)a. ə-pkī	dōwa-ra	guluwun-dulā	bi-s'o	
NEG$_{Aux}$-PHAB	подойти-PNEG	костер-LOCALL	быть-PANT	

[Медведь боялся костра,] «не подходил к костру» (2007_Chirinda_Eldogir_Valentina_LR2_allines, 00:04:21.350)

б. bu ə-ŋnə-rə-p til-də əwə-di-wə
1PL(EXCL) NEG$_{Aux}$-HAB-NFUT-1PL(INCL) понять-PNEG эвенк-ATR-ACC
[Анна Комбагир родилась в Якутии и потом вышла замуж за эвенка] «Мы не понимали эвенкийский» (2007_Ekonda_Kombagir_Anna_LR1_2, 00:16:27.787)

11. Учитывая *sadik-tu̅* в (8), частица *-tv̅/-dv̅* при контрастной теме не обязательна.

Список литературы

1. Богуславский И.М. Исследования по синтаксической семантике. М.: Наука, 1985.

2. Ковтунова И.И. Порядок слов и актуальное членение предложения. М.: Наука, 1976.

3. Колесникова В.Д. Синтаксис эвенкийского языка. М.: Наука, 1966.

4. Константинова О.А. Эвенкийский язык. Фонетика. Морфология. М.: Наука, 1964.

5. Рудницкая, Е.Л. Спорные вопросы корейской грамматики: теоретические проблемы и методы их решения. М.: Восточная литература, 2010.

6. Chang S.-J. Korean. Amsterdam: John Benjamins, 1996. PP. 100–103.

7. Comrie, B. Language universals and linguistic typology. Oxford: Blackwell; Chicago: The University of Chicago Press, 1981.

8. Kaizer E. Negation and the left periphery in Finnish // Lingua. 2006. Vol. 116. PP. 314–350.

9. Karttunen, L., S. Peters. Conventional implicature // Syntax and semantics. 1979. Vol. 11: Presupposition / ed. by C.K. Oh, D.A. Dinneen. P.1–56.

10. Nedjalkov I. Evenki // Typological studies in negation / P. Kahren, R. van der Berg (eds). John Benjamins: Philadelphia/ Amsterdam, 1994. PP. 1-34.

11. Nedjalkov I. Evenki. London, New York: Routledge, 1997.

12. Wagner-Nagy B. On the Typology of Negation in Ob-Ugric and Samoyedic Languages. Societe Finno-Ougrienne: Helsinki, 2011.

УДК 811.111.26

Е.В. Семенова, О.Н. Поксыряева
Россия, Лесосибирск

АНАЛИЗ ТЕКСТА РЕЧИ ТОМАСА БАХА НА ЗАКРЫТИИ XXII ОЛИМПИЙСКИХ ЗИМНИХ ИГР В СОЧИ В КОНТЕКСТЕ СУЩНОСТНОЙ ХАРАКТЕРИСТИКИ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОГО СТИЛЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Статья посвящена анализу текста речи Томаса Баха на закрытии XXII Олимпийских зимних игр в Сочи как примера функционального публицистического стиля. Дана характеристика различных стилей языка и речи современного английского языка.

Ключевые слова: текст, стили языка и речи, функциональный публицистический стиль.

E.V. Semenova, O.N. Poksyryaeva
Russia, Lesosibirsk

ANALYSIS OF THE TEXT OF THOMAS BACH'S SPEECH AT THE CLOSING OF THE XII OLYMPIC WINTER GAMES IN SOCHI IN THE ONTEXT OF THE ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF THE ENGLISH FUNCTIONAL PUBLICISTIC STYLE

This article analyzes the text of the speech of Thomas Bach at the closing of the XXII Olympic Winter Games in Sochi as an example of the functional journalistic style. The characteristics of different styles of speech and language of modern English are given.

Key words: Text, language and speech styles, functional journalistic style

Вопрос о стилях языка и стилях речи – один из наиболее сложных, неразработанных и спорных в стилистике литературного языка. О том, как многообразно понятие стиля, неоднократно писали отечественные ученые-лингвисты В.В. Виноградов, А.И. Ефимов, В.Г. Кузнецов и др. М.Н. Кожина объясняет такое положение, с одной стороны, «<…> самим историческим процессом развития стилистики как науки, наличием в ней нескольких направлений, в каждом из которых предмет исследования определяется неадекватно, а с другой – сложностью самого понятия» [2].

На наш взгляд, наиболее точным определением функциональных стилей является определение В.Г. Кузнецова, согласно которому функцио-

© Семенова Е. В., Поксыряева О.Н., 2015

нальные стили – «<…> это разновидности языка, соотносящиеся с определенными областями общественного сознания и языковыми функциями» [3].

Система речевых стилей не замкнута, она все время развивается. Некоторые из речевых стилей проявляют большую, другие меньшую тенденцию к строгому обособлению. Стирание граней между отдельными стилями в современном английском языке проходит не так интенсивно, как в русском языке. На это имеются свои причины, вытекающие из особенностей развития литературных языков в Англии и России. Речевые стили в английском языке проявляют большую устойчивость, большую сопротивляемость нивелирующей тенденции литературного языка. Конечно, эти стили вообще не могут полностью раствориться в литературном языке. Этому препятствует различие в целях, функциях, которые характерны для каждого стиля. Но тенденция к стиранию резких граней между стилями речи – явление бесспорно прогрессивное.

В системе речевых стилей современного английского языка примерно с середины XVIII века начал обособляться особый стиль, который называют публицистическим. Как и другие речевые стили, он не однороден. Выделяются две его разновидности: письменная и устная. К письменной разновидности публицистического стиля относится язык эссе, газетных статей, журнальных статей литературно-критического и общественно-политического характера, памфлеты, очерки и пр. Стиль ораторской речи – устная разновидность публицистического стиля , а в последнее время сюда относят также обзоры радиокомментаторов [4].

Функцию публицистического стиля, отличающую его от других речевых стилей И.Р. Гальперин формулирует следующим образом: «<…> воздействие на читателя или слушателя с целью убедить его в правильности выдвигаемых положений или вызвать в нем желаемую реакцию на сказанное не столько логически обоснованной аргументацией, сколько силой, эмоциональной напряженностью высказывания, показом тех черт явления, которые наиболее эффективно могут быть использованы для достижения поставленной цели» [1].

Публицистический стиль занимает промежуточное место между стилем научной прозы и стилем художественной речи. Со стилем научной прозы его сближает логическая последовательность в изложении фактов, развернутость высказывания, более или менее строгое деление на логические отрезки (абзацы). С другой стороны, публицистический стиль (в особенности эссе) имеет ряд общих черт со стилем художественной речи. Образность речи и, в особенности, эмоциональные элементы языка, весьма характерны для публицистического стиля. Образность речи носит устоявшийся характер. Метафоры, сравнения, перифразы и другие средства эмоционального воздействия берутся из общего языкового фонда выразительных средств.

Другая черта, сближающая этот стиль со стилем художественной речи, – это проявление индивидуального в изложении содержания. Здесь степень проявления индивидуального ограничена особенностями самого стиля.

Третья черта публицистического стиля – краткость изложения. В некоторых его разновидностях эта черта приобретает характер особого приема. Так, в эссе краткость изложения принимает форму сентенции.

В плане коннотаций отмечается обилие не столько эмоциональной, сколько оценочной и экспрессивной лексики. Положительная оценочность: all-important fact, to the effect и др. Отрицательная: to cause mischief, to gravity endanger и т.д.

Публицистический стиль отличает широкое использование «готовых формул», или клише. Здесь мы находим как многочисленные вводные обороты, указывающие на источник информации (it is reported; it is claimed; according to well-informed sources), устойчивые сочетания со стершейся образностью (to set the tone; to throw light; to lay the corner-stone; to give the lie), так и целый ряд политических штампов типа: government reshuffle; vested interests; an unnamed Power; generation gap; a foregone conclusion, etc.

В лингвостилистическом плане данный стиль оперативно регистрирует возникновение новых слов и выражений, заимствований и специфических сокращений, принятых в национальном языке, изобилует интернационализмами. К лексическим особенностям относятся и сочетание стилистически нейтральной и эмоциональной лексики, наличие стереотипов и неологизмов, упрощенный синтаксис разговорной речи (to bar, to ban, to ax, сленг – to snog «целовать», booze «алкоголь), рассчитанный на восприятие широкими слоями населения, и усложненный, приближающийся к научному стилю (термины: mortgage, leukaemia).

Грамматическое своеобразие языка в публицистическом стиле исследовано В.Л. Наером. Он отмечает своеобразие в использовании времен и залогов, высокий удельный вес неличных форм, обилие сложных атрибутивных образований, особые формы введения прямой речи и преобразования прямой речи в косвенную, а также особенности порядка слов [5].

Устной разновидностью публицистического стиля в английском литературном языке является ораторский стиль. Его цели заключаются в стремлении убедить в правильности выдвигаемых положений, вызвать соответствующее отношение к излагаемым фактам и иногда даже побудить к действию. Живое общение с аудиторией создает благоприятные условия для контаминации синтаксических, фонетических и лексических признаков письменной и устной речи. По всем своим ведущим признакам ораторский стиль относится к письменному типу речи.

Устная форма выступления оратора не снимает наиболее характерных особенностей письменного типа речи. Но эта устная форма слегка модифицирует некоторые особенности письменного типа речи. Так, например, в

ораторской речи можно встретить сокращения типичные для живой разговорной речи: I'll, won't и др.

Ораторские речи произносятся на более или менее ограниченный круг тем. Это обычно волнующие вопросы общественно-политического характера, церковные проповеди и торжественные речи по поводу таких событий, как похороны, свадьба, юбилей и пр.

Условия, в которых протекает общение оратора с аудиторией, вызывают к жизни систему стилистических приемов, систему, типичную для ораторской речи. Прежде всего, оратор вынужден прибегать к целому ряду приемов, рассчитанных на возбуждение внимания к содержанию своей речи, поэтому форма изложения приобретает особо важное значение в этой разновидности публицистического стиля. Следует отметить, что переоценка значения формы изложения, а также традиция привели стиль английской ораторской речи к чрезмерному пользованию стилистическими приёмами.

Учитывая, что аудитория полагается только на свою память, оратор вынужден повторять отдельные части высказывания. Он делает это также и для того, чтобы лучше донести свою мысль до слушателей, убедить их, заставить их принять его точку зрения.

Не будет преувеличением сказать, что повтор в самых разнообразных композиционных формах является наиболее характерным стилистическим приемом, свойственным стилю ораторской речи в Англии.

С точки зрения синтаксических построений для ораторской речи характерно использование параллельных конструкций. Одним из средств осуществления эмоционального воздействия на аудиторию является нарастание, которое во многих случаях создается при помощи синонимического повтора, причем синонимы расположены в порядке нарастания интенсивности. Как и нарастание, вопросительная форма предложения и в особенности риторические вопросы, весьма характерны для ораторского стиля. Всякий вопрос повышает эмоциональный тонус всей речи, способствует усилению внимания аудитории к излагаемому. Вопрос является непосредственным обращением к аудитории и способствует установлению более тесного контакта между оратором и аудиторией. Кроме того, смена интонации, вызываемая вопросительной формой, привлекает внимание слушателей, прерывая однообразие интонационного рисунка речи.

В качестве аргументации оратор пользуется образными средствами языка: метафорами и сравнениями. В английской ораторской речи часто используются всякого рода аллюзии, причем, характер этих аллюзий связан как с содержанием ораторской речи, так и с уровнем аудитории, на которую данная речь рассчитана.

Ораторская речь имеет свои условные формулы обращения и концовок. Формулы обращения варьируются в зависимости от характера собра-

ния. Например: My Lords, Mr. President; Mr. Chairman, Ladies and Gentlemen; Honourable Members of the House и др.

Часто ораторская речь оканчивается выражением благодарности оратора за внимание.

Обращение к аудитории появляется не только в начале, но может повторяться и в течение самой речи. В таких случаях часто обращение меняет свою форму, например: Dear friends, my friends и более эмфатическое Mark you! Mind! и др.

Рассмотрим на примере речи Томаса Баха на закрытии XXII Олимпийских зимних игр в Сочи специальные ораторские приемы, оформляющие тезисы речи, превращающие его выступление в мощнейшую поддержку сборных стран всего мира [6].

«Games in Sochi gave us shocking emotions» (Игры в Сочи подарили потрясающие эмоции) − название самой известной речи президента Олимпийских игр Томаса Баха. Томас Бах произнес эту речь 23 февраля 2014 года на большой сцене спортивного комплекса «Фишт» во время закрытия XXII Олимпийских зимних игр в г. Сочи. Речь «Games in Sochi gave us shocking emotions» была произнесена им с целью поблагодарить Россию за отличную организацию зимних Олимпийских игр в Сочи и атлетов всего мира за борьбу между странами за звание чемпиона.

Раскроем структуру коммуникативной ситуации: 1) говорящий − президент Международного олимпийского комитета Томас Бах; 2) слушающие − зрители и участники Олимпийских зимних игр; 3) отношения между говорящим и слушающими − дистанцированные, публичные; 4) тональность общения − нейтральная; 5) цель общения − воодушевить слушателей; 6) средства общения − язык, незначительная жестикуляция; 7) способ общения − устный, контактный; 8) место общения − трибуна на большой сцене спортивного комплекса «Фишт».

Томас Бах, являясь президентом Олимпийских игр, произнес благодарственную речь. Стилистика выступления в первую очередь продиктована отказом автора от стандартных шаблонов и обращения к зрителям в официальной форме. Его речь достаточно легка для понимания, а обстановка имела дружественный характер («Большое спасибо, Сочи! Большое спасибо, Россия! Mr. president of the Russian Federation, good evening, dear Olympic friends and friends around the world. Thank you very much, Dear Olympic athletes»).

Стоит отметить, что речь эта не была спонтанной. К своему выступлению «Games in Sochi gave us shocking emotions» Томас Бах готовился осознанно и очень серьезно. Основной темой речи являлась благодарность людям различных стран за проделанную работу («I would like to thank the president of the Russian Federation Mr. Vladimir Putin for his personal commitment and extraordinary success of these Olympic winter games, the Russian

government, the organizing comity, the Russian Olympic comity, the IOC members in Russia and all people of Sochi in Russia, the serve our team anew»). По ходу выступления автор изредка пользовался своими записями, которые помогли ему произнести великолепную эмоциональную речь без оговорок и запинок. Его голос звучал настолько естественно и уверенно, что эта уверенность мгновенно передалась всем присутствующим. Без тщательной подготовки произнести речь, звучащую столь эмоционально, было бы просто невозможно.

Композиционно речь состоит из краткого зачина, основной части и двухчастной концовки. Такая композиция речи отвечает ее цели − воодушевить слушателей. В первой части концовки автор отождествляет себя со слушателями («We arrived...; We leave as friends...»), во второй части он переходит к описанию собственного взгляда, поэтому вместо местоимения «we» начинает употреблять местоимение «I» («I declare...; I call upon you... to celebrate...»).

По лексическому составу речь достаточно однородна, экспрессивность достигается за счет использования тропов. Автор стремится к созданию ярких образов, поэтому использует большое количество эпитетов (magnificent 17 days; victory with dignity; defeat with dignity; a powerful massage; excellent sports objects; the impeccable organization; an extraordinary success; warm smile; your wonderful engagement; a strong civil society; efficient and friendly, patriotic and opened; no higher complement; with great respect; the rich variety history). Речь Томаса Баха характеризуется развернутой метафоричностью («...you send a powerful massage from Sochi to the world; ...with your warm smile, made the sun shine for us every day; ...could see the face of a new Russia»). Они делают тезисы Баха яснее, ярче и придают его мыслям эмоциональные оттенки настоящей благодарности, что позволяет донести их до самых глубин сознания и сердец слушателей.

Важнейшую роль в этой речи играет темп произнесения текста и логические паузы. Они выделяют каждую фразу, каждую законченную мысль. Основной темп речи плавный, с постепенной тенденцией к ускорению, усилению эмоциональной составляющей, которая подогревает слушателей, срывая громкие овации и крики одобрения.

В телевизионной трансляции зрители могли видеть на фоне выступления Томаса Баха радостные лица, которые отражали их доверие к оратору, настоящую гордость за его слова. Этот ораторский прием, используемый многими политиками, и по сей день не потерял своей актуальности.

Речь Баха нельзя назвать типичным последовательным изложением одной мысли. Он не раз возвращается к определенным тезисам своего выступления. Общими местами являются неоднократные обращения оратора к зрителям, к президенту России, которые перекликаются с идеями, уже упомянутыми авторами ранее, они заставляют еще раз задуматься о главных для Баха вещах («Mr. President of the Russian Federation, good evening, dear Olympic friends and friends around the world. I would like to thank the president

of the Russian Federation Mr. Vladimir Putin for his personal commitment and extraordinary success of these Olympic winter games...»).

Сама концепция речи построена так, что Томас Бах делится своей радостью и благодарностью со зрителями. Он не заявляет, как должно было быть и что следовало делать, а говорит лишь о том, как все замечательно прошло. Тем не менее форма изложения речи не умаляет силы ее воздействия на аудиторию, ведь Бах не просто говорит обычные шаблонные выражения, а затрагивает чувства слушателей и вселяет в них чувство удовлетворения от того, что он испытывает к России и к тому, что она для всех сделала на период проведения игр. И эти слова становятся общими, и аудитория начинает проникаться этими идеями.

Кроме того, Томас Бах адресует свое выступление не только аудитории, собравшейся на трибунах спортивного комплекса «Фишт», но и руководству страны, людям, смотрящим телевизор у себя дома. Этим фактом продиктована особая логическая структура тезисов в речи оратора.

Таким образом, по жанру речь является публичным выступлением, а функционально ее можно отнести к публицистическому тексту благодаря высокой степени образности и повышенной экспрессии.

Подведем итог проделанной работы.

Каждый функциональный стиль обладает своими особенностями использования общелитературной нормы, он может включать в себя произведения разных жанров, которые имеют собственные особенности.

На данный период времени публичная речь является основным способом донести до слушателей информацию и повлиять на них. На основе анализа речи Томаса Баха можно сделать вывод, что яркая образность, аргументированность и убедительность, четкая структура речи, отвечающая главной цели выступления, наконец, относительная простота языка сделали эту речь Томаса Баха одной из лучших в истории Олимпийского ораторского искусства.

Список литературы

1. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. Изд. 4-е, стереотипное. М: КомКнига, 2006.

2. Кожина А.Н. Функциональный стиль, или функциональная разновидность языка, функциональный тип речи. URL: http://enc-dic.com/stylistic/Funkcionaln-stil-ili-funkcionalnaja-raznovidnost-jazka-funkcionaln-tip-rechi-28/. Дата обращения 12.01.2015.

3. Кузнец М.Д., Скребнев Ю.М. Стилистика английского языка. 2-е изд., перераб. М.: Астрель, 2003.

4. Наер В.Л. Функциональные стили английского языка. М., 2006.

5. Closing Ceremony speech by Thomas Bach. URL: http://yis.nanjing 2014.org/yis/en/article/20140828000015_en.html (дата обращения 10.01.2015)

УДК 811.111.26

А.Н. Шабалина
Россия, Белово

СЕМЬЯ ОДНОКОРЕННЫХ СЛОВ С ЯДРОМ EGG (ЯЙЦО) (ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

В статье предпринята попытка синтезировать результаты исследований и методологические подходы различных лингвистических дисциплин: словообразовательной семантики, когнитивной лингвистики и лингвокультурологии. Результатом эксперимента является семья однокоренных слов с семантическим и словообразовательным ядром EGG (яйцо), представленная в виде пропозиционально-фреймовой модели английского культурного события. Описанная национальная специфика отдельных элементов модели в совокупности с анализом смежных по семантике семей однокоренных слов и отдельных лексических единиц позволяет говорить о создании лингвокультурологического поля с ядром EGG (яйцо) и периферией, представленной единицами с ослабленными полеобразующими признаками.

Ключевые слова: однокоренные слова, когнитивные структуры, категоризация, пропозиция, ситуация, ролевая функция, культурное пространство, субъект, объект, предикат, лингвокультурема.

A.N. Shabalina
Russia, Belovo

FAMILY OF COGNATE WORDS WITH SEMANTIC CENTER *EGG* (LINGUOCULTURAL ASPECT)

The article describes the attempt to combine the research results and methodology approaches of different linguistic disciplines: Word-Formation Semantics, Cognitive Linguistics and Linguocultural Sciences. The result is the family of cognate words with semantic center EGG modeled on the base of frame-propositional cognitive structure depicting a piece of English culture. Described national peculiarities of model elements along with analysis of the relevant families of cognate words and some lexical units with similar semantics prove to form linguocultural field with semantic center EGG and periphery units characterized by weaker intensity of field features.

Key words: cognate words, cognitive structures, categorization, proposition, situation, role function, cultural space, subject, object, predicate, linguocultural unit.

В основе человеческого поведения лежат два инстинкта: самосохранения и продолжения рода. Инстинкт самосохранения выражается, прежде

© Шабалина А.Н., 2015

всего, в том, что человек ищет источники питания и потребляет пищевые продукты с целью обеспечения жизнеспособности своего организма. Первоначально процесс добывания еды (или зарабатывания денег на ее приобретение) был возложен, преимущественно, на мужскую часть населения, а ежедневная работа по обработке сырых продуктов и приготовления блюд для семейного потребления – на женскую. Развитие общества и эмансипация вывели женщину из круга семейных забот в мир бизнеса, политики, искусства и массового производства, поставив задачу масштабного развития общественного питания и явившись причиной развития индустрии ресторанов, кафе, закусочных, бистро, столовых и блюд-полуфабрикатов. Создав компьютеры, самолеты, долетев до Луны, мы продолжаем заботиться о своей первейшей потребности – о еде. По подсчетам маркетинговой фирмы NPD Group, среднестатистическая американская семья ежегодно потребляет 3 тонны пищи. По данным маркетинговой фирмы Plunkett Research, в 2005 году объемы продаж продуктов питания в США составили $ 995.6 млрд Чуть более половины продаж пришлось на продовольственные магазины, чуть менее половины – на предприятия общепита [15]. Статистика утверждает, что расходы на еду в российских семьях, относящихся к среднему классу, составляют от 50 до 70 % общего месячного бюджета [16].

О значимости еды как составляющей жизни человека, говорят многочисленные продукты и большое количество приготовленных из них блюд, а также многие общественные события, соотносимые с едой, и выражения, интерпретирующие окружающий нас мир через названия продуктов питания. Такой простой продукт питания, как куриное яйцо, соотносится с огромным списком самостоятельных блюд, а также является частью многих других: выпечка, коктейли, запеканки, супы, соусы и пр. Любой продукт питания в пищевой практике человека связывается с некими сакральными смыслами и таинственными силами. Так, яйцо в мировых культурах толковалось как символ возрождения мира с наступлением весны. Языческая символика яйца была перенесена на христианскую почву, олицетворяя воскресение Христа после распятия, что определяет большое количество Пасхальных событий, связанных с яйцом. Изучая группу однокоренных слов с семантическим и словообразовательным ядром **EGG** *(яйцо)*, мы открываем целый мир кулинарных рецептов и культурных традиций англоговорящего человека.

В рамках словообразовательной семантики мы говорим о том, что семья однокоренных слов представляет оязыковленный фрагмент картины мира, подчеркиваем значимость поименованных участков действительности для носителей языка. Совокупность всех проявленных на внешнем уровне глубинных концептов отражает базовые представления индивидуума о мире, позволяющие ему адекватно воспринимать события и взаимодействовать в рамках стандартных житейских ситуаций. В терминах когнитивной семантики однокоренные слова определяются как результат мыслительной

деятельности человека по восприятию окружающей действительности и ее категоризации на основании врожденных когнитивных структур – концептов (пропозиций, фреймов) и ранее усвоенного опыта. Универсальный способ концептуальной организации человеческого сознания определяет предрасположенность познающего субъекта классифицировать воспринимаемые объекты в соответствии с их функциональными ролями: источник ситуации *(S)* – предикат *(P)* – объект, на который направлена созидательная / разрушительная деятельность субъекта *(O)* – инструмент, при помощи которого действует субъект *(I)* – результат, к которому стремится субъект *(R)* – место осуществления действия *(L)* – время протекания действия ситуации *(T)*. Довольно часто происходит дублирование называния действия через имя существительное *(R_0)* наряду с глагольным словом. Таким образом, мы приходим к восьмиактантой структуре пропозиции [3: 94–107]. Пропозиция представляет собой схему лексикализованной ситуации, некий «скелет», который по мере заполнения актантных мест однокоренными словами, обрастает значимой для носителя языка информацией. Изображение отношений между словами с общим корнем и семантикой с использованием когнитивных структур пропозиций и фреймов позволяет реконструировать человеческий опыт по осуществлению описываемой деятельности с указанием значимых участков номинации.

29 лексических единиц формируют пространство существования слова **EGG** *(яйцо)* в привычном для него окружении ролей актантов пропозиции: инструментальной (7 ситуаций) и процессуальной (5 ситуаций). Субъект определяется однокоренным словом только в одной из 18 пропозиций фрейма (XVI), так как в роли активного начала прочих ситуаций может выступать любой человек: и домашняя хозяйка, и повар, и ребенок, и муж, и бабушка, и соседка. Актант предиката, как правило, заполнен **базовыми некорневыми элементами** [1: 66]: *хранит, взбивает, варит, разрезает, счищает, готовит, снимает, ест, катает, не повреждает, ищет, разбивает, дарит*. Первые 11 пропозиций отражают ситуации кулинарной обработки яйца, последние семь – игры и развлечения, центральным предметом которых является яйцо. В первых случаях предикат определяется семантикой инструмента (**eggwhisk** *(веничек для взбивания),* **eggtimer** *(часы для варки яиц)*, **eggspoon** *(ложечку для яйца)*. В последних – предикат определяется семантикой процессуальной составляющей (**egg rolling** *(катанье крашеных яиц)*, **egg hunt** *(поиск спрятанных яиц),* **egg tapping** *(разбивание яиц)*). Само семантическое ядро **EGG** *(яйцо)*, как правило, выступает в роли объекта (11 ситуаций), в одном случае – в роли инструмента (VIII пропозиция), в одном случае – в роли предиката (III пропозиция). Рассмотрим всю совокупность событий, связанных с исследуемой лексической единицей:

I. (X) некто *(S)* – хранит *(P)* – сырые **eggs** ***(1.*** *яйца) (O)* – используя **eggbox** ***(1.*** *яичную коробку) (I);*

II. (X) некто *(S)* – хранит *(P)* – вареные **eggs** ***(1.*** *яйца) (O)* – используя **eggcosy** *(стеганый чехольчик для вареного яйца (чтобы оно не остывало)) (I);*

III. (X) некто *(S)* – **egg** ***(1.*** *смазывает яичным желтком) (P)* – нечто *(O)* – используя яичный желток *(I);*

IV. (X) некто *(S)* – взбивает *(P)* – **eggwhite** *(яичный белок) (O)* – используя **eggbeater** ***(1.*** *взбивалку, веничек (для взбивания яичных белков и т.п.))* / **eggwhisk** ***(1.*** *взбивалку, веничек (для взбивания яичных белков и т.п.)) (I);*

V. (X) некто *(S)* – варит *(P)* – **egg** ***(1.*** *яйцо) (O)* – используя **egg-glass** ***(2.*** *песочные часы для варки яиц)*/ **eggtimer** *(часы для варки яиц (обыкн. песочные на 3 минуты или заводные)) (I);*

VI. (X) некто *(S)* – разрезает *(P)* – **egg** ***(1.*** *яйцо) (O)* – используя **eggslicer** *(яйцерезку) (I);*

VII. (X) некто *(S)* – счищает *(P)* – **eggshell** ***(1.*** *яичную скорлупу) (O);*

VIII. (X) некто *(S)* – готовит *(P)* – **egg foo yo(u)ng** *(омлет «фу -юнг» (с зеленой фасолью, креветками или свининой; китайское блюдо, популярное в США))* / **egg roll** *(блинчик с овощами, овощи в кляре (обжаренные во фритюре)* / **scotch egg** *(яйцо по-шотландски (запеченное в колбасном фарше))* / **scrambled eggs** ***(1.*** *яичницу-болтунью, омлет) (O)* – используя **egg** ***(1.*** *яйцо) (I);*

IX. (X) некто *(S)* – снимает *(P)* – **scrambled eggs** ***(1.*** *яичницу-болтунью, омлет) (O)* – используя **eggslice** *(широкий нож или лопаточку для снимания яичницы со сковороды) (I);*

X. (X) некто *(S)* – ест *(P)* – **egg** ***(1.*** *яйцо) (O)* – используя **eggcup** *(рюмку для яйца)* / **egg-glass** ***(1.*** *рюмку для яйца)* / **eggspoon** *(ложечку для яйца (меньше чайной)) (I);*

XI. (X) некто *(S)* – готовит *(P)* – **egg cream** *(амер. напиток из молока и содовой воды с сиропом)* / **eggnog** *(напиток из взбитых яиц с сахаром, ромом или вином) (a drink consisting of eggs beaten with sugar, milk or cream, and often spirits, e.g. rum or brandy) (O)*;

XII. (X) некто *(S)* – катает *(P)* – **egg** ***(1.*** *яйцо) (O)* – в процессе **egg rolling** *(катанье крашеных яиц с горки (на пасху))* (R_0);

XIII. (X) некто *(S)* – не повреждает *(P)* – **eggs** ***(1.*** *яйца) (O)* – в процессе **egg dance** / **hop-egg** *(is a traditional Easter game in which eggs are laid on the ground or floor and the goal is to dance among them damaging as few as possible)* (R_0);

XIV. (X) некто *(S)* – ищет *(P)* – **eggs** ***(1.*** *яйца) (O)* – в процессе **egg hunt** *(a game during which decorated eggs, real hard-boiled ones or artificial, filled with or made of chocolate candies, of various sizes, are hidden in various places for children to find)* (R_0);

XV. (X) некто *(S)* – разбивает *(P)* – **eggs** ***(1.*** *яйца) (O)* – в процессе **egg tapping** *(egg fight)* (R_0);

XVI. **Pace Eggers** *(актеры пасхальной пьесы) (S)* – играют *(P)* – в **Pace Egg Plays** *(пасхальных пьесах)* (R_0);

XVII. (X) некто *(S)* – балансирует *(P)* – **egg** ***(1.*** *яйцо) (O)* – в процессе **egg-and-spoon race** *(забег с яйцом и ложкой) (*R_0*)*;

XVIII. (X) некто *(S)* – дарит *(P)* – маринованные **eggs** ***(1.*** *яйца) (O)* – в **Egg-Saturday** *(субботу перед масленицей) (T).*

Ситуации XII–XVI отражают традиционные для Англии и Нового Света пасхальные события, которым следует уделить немного больше внимания в силу их специфики в отличие от русских. В Великобритании традиция катания крашеных яиц с горки на Пасху (**egg rolling**) насчитывает столетия. Ежегодные соревнования проводятся в традиционных удобных для этого местах, где дети стараются укатить свое яйцо как можно дальше. В последние годы все чаще используются шоколадные яйца.

Традиционной пасхальной игрой также является танец (**egg dance**) или прыжки на одной ноге (**hop-egg**) между яйцами, разложенными на полу или земле, при этом нужно стараться не повредить яйца. Первое упоминание о «яичном танце» относится к 1498 году, однако, вполне возможно, что танец существовал и ранее.

Еще одним пасхальным развлечением для детей является «яичная охота» (**egg hunt**), когда крашеные сваренные вкрутую или шоколадные яйца разных размеров прячут либо в доме, либо на улице. Победителем признается и тот, кто нашел большее количество яиц, и тот, кто нашел самое большое яйцо, и тот, кто нашел самое маленькое.

«Яичное сражение» (**egg tapping**) также является традиционной пасхальной игрой, в которой участвуют два игрока: оба держат яйца в руках и ударяют их друг о друга до тех пор, пока одно яйцо не треснет. С 1983 года каждое пасхальное воскресенье в Англии проводится мировой чемпионат по «яичным боям».

На неделе перед Пасхой на деревенских площадях проходят представления, которые получили название **Pace Egg Plays** – пасхальные яичные пьесы, а мужчин, принимающих участие в постановках, называют **Pace Eggers**. Проходя по деревне перед выступлением, актеры собирали пасхальные яйца, от этого и получили свое название.

«Яичный забег» (**egg-and-spoon race**) – спортивное событие, которое ежегодно проводится в начальных школах Англии в День Спорта, наряду с такими соревнованиями как бег в мешках и бег на трех ногах. Первое упоминание об этом событии относится к 1894 году. «Яичный забег» стал частью сельских празднований, посвященных Бриллиантовому юбилею королевы Виктории в 1897 году.

Представленные выше знания, несомненно, относятся к сфере лингвокультурологии, а также могли бы изучаться и в рамках межкультурной коммуникации, и лингвострановедения. Дополнительные пояснения помогают понять национально-специфические компоненты английской культуры, не входящие в русский культурный код.

История английского яйца была бы неполной, если бы мы не упомянули о следующих событиях:

I. (X) некто *(S)* – **glairs** *(смазывает яичным белком) (P)* – нечто *(O)* – используя **glair** ***(1.*** *яичный белок) (I)* – в результате есть (X) нечто **glairy** ***(2.*** *смазанное яичным белком) (R)*;

II. (X) некто *(S)* – **hard-boils** *(варит вкрутую (яйцо)) (P)* – в результате есть **hard-boiled** ***(1.*** *сваренное вкрутую (о яйце))* яйцо *(R)*;

III. (X) некто *(S)* – **coddles** *(варит на медленном огне, не давая закипеть) (to cook (esp eggs) slowly in a liquid just below the boiling point) (P)* – используя **egg coddler** *(стеклянную или фарфоровую баночку размером на одно яйцо с закручивающейся или плотно закрывающейся крышкой) (I)* – в результате есть **coddled eggs** *(gently or lightly cooked eggs) (R)*;

IV. (X) некто *(S)* – **shirrs** *(амер.* ***2.*** *1) варит яйцо-пашот) (P)* – в результате есть **shirred egg** *(амер. 1) яйцо-пашот) (R);*

V. (X) некто *(S)* – **shirrs** *(амер.* ***2.*** *2) делает омлет со сливками и сухариками) (P)* – в результате есть **shirred egg** *(амер. 2) омлет со сливками и сухариками) (R);*

Приведенные пять ситуаций мы назовем дополнительными к ситуациям ядерного фрейма **EGG** *(яйцо)*. Специфика данных ситуаций в их идентичном предикативно-результативном рисунке: (P) – (R), не характерном для ситуаций ядерного фрейма.

Наличие нескольких синонимичных форм для одного предмета, признака или события является распространенным явлением в английском языке и объясняется особенностями развитием языка: совмещением и сосуществованием германских и латинских корней. В рамках лингвокультурологического поля лексические единицы ***eggwhite*** *(яичный белок),* ***glair*** ***(1.*** *яичный белок) и* **white** ***(3.*** *белок яйца)*, занимают разные позиции: являясь частью более объемного и значимого концепта, ***eggwhite*** занимает центральное или ядерное место; именуя единственное кулинарное действие, ***glair*** *уступает по частотности употребления ядерной единице, смещаясь к периферии поля;* **white** относится к периферии в силу связанности первичного значения с лексико-семантическим полем цветообозначений.

II дополнительная ситуация соотносится с V, VIII и X ситуациями ядерного фрейма, описывая приготовление яйца и внося дополнительную информацию, а именно, варки яйца вкрутую, не учтенную в центральных ситуациях: варки яйца с помощью специальных часов, приготовления омлета и яйца по-шотландски, потребления яйца всмятку. Кулинарную картину дополняет прилагательное **soft-boiled** ***(1.*** *всмятку) (of an egg: cooked to the point at which the white solidifies but the yolk remains liquid)*, являясь частичным антонимом прилагательного **hard-boiled**, и предваряя X ситуацию ядерного фрейма. Представляется интересным тот факт, что глаголу **hard-**

boil *(варить вкрутую (яйцо))* не противостоит глагол **soft-boil** * *(варить всмятку (яйцо))* * – не существующая реконструированная нами форма по аналогии с **hard-boil**.

III дополнительная ситуация описывает еще один вариант приготовления яйца – на медленном огне в специальной посуде. Подобный способ довольно распространен в Англии: существует разнообразие используемых для этого коддлеров (фарфоровые, стеклянные, металлические) и рецептов приготовления: с сыром, земляникой, приправами, овощами для ценителей «изнеженных» или «не до конца приготовленных» яиц [18]. НБАРС предлагает нам еще ряд именований: **omelet** *(омлет)*, **Spanish omelet** *(омлет по-испански (с луком и помидорами))*, **sunny-side up** *(амер. приготовленный в виде глазуньи (о яичнице))*. Данные лексические единицы располагаются на периферии лингвокультурологического поля с центром **EGG** *(яйцо)* в силу неразвитости их словообразовательного и фреймового потенциала в первом случае и связанности с другими семантическими полями – в остальных случаях.

IV и V дополнительные ситуации вводят фрагмент американской картины мира: приготовления свежего яйца в горячей воде без скорлупы и омлета со сливками и сухариками.

Еще несколько лексических единиц располагаются на периферии поля. Однокоренные слова **yolk** *(1) желток (яйца))*, **yolked** *(с желтком или желтками)*, **yolkless** *(без желтка)*, **yolky** *(содержащий много яичного желтка)* происходят от староанглийского именования желтого цвета. Семантика лексических единиц не позволяет восстановить событийные ситуации: атрибутивные единицы сами по себе не обладают денотативным значением и поэтому не могут выполнять определенную ролевую функцию. Только при сочетании с номинативами атрибутивные единицы приобретают некую функцию: столовая комната – локатив, столовая ложка – инструмент [4]. Именование **vitellus** *(яичный желток)* – латинского происхождения, имеет форму множественного числа **vitelli**, является биологическим термином и не имеет однокоренных слов.

Совокупность рассмотренных единиц, объединяемых по признаку общего корня в несколько семей однокоренных слов, и по признаку общей семантики – в единое лексико-семантическое поле, вступает в различные категориальные отношения: синонимии (**yolk, vitellus**) и антонимии (**hard-boiled, soft-boiled**). Предметная соотнесенность и смысловая наполненность одних английских единиц (**eggwhite, hard-boiled**, **soft-boiled**) с легкостью понимается носителем русского языка в силу универсальности такого продукта питания как яйцо и базовых операций по его хранению, приготовлению и потреблению. Другие языковые единицы (**egg rolling**, **egg dance**, **hop-egg**, **egg hunt**, **Pace Egg Plays**) требуют дополнительных объяснений, так как обозначают специфичные для английской культуры события. Ядро поля представлено

единицей **EGG** *(яйцо)* и образованными от нее словами, структурированными в соответствии с принципами пропозиционально-фреймового моделирования, позволяющими восстановить фрагмент жизнедеятельности англичанина, связанного с приготовлением и потреблением исследуемого продукта питания. Периферия поля представлена дополнительными именованиями кулинарных блюд, приготовляемых из яиц, а также частей яйца. Культурологический комментарий, сопровождающий ситуации фрейма **EGG** *(яйцо)*, позволяет говорить о выходе анализа за рамки собственно лингвистики, о включении специфичных историко-культурных данных в описание материала. Совокупность методов научного анализ (сплошной выборки, интроспекции, сопоставления, пропозиционально-фреймового моделирования, информационно-поискового), использованных при исследовании единицы словообразовательного уровня – семьи однокоренных слов, а также многосторонность полученного результата позволяет говорить о возможности терминологического определения сложной комплексной единицы как лингвокультурологическое поле. Создание подобных полей позволит организовать информативные блоки, включающие в себя данные различных дисциплин по одному семантическому фрагменту языка. Изучение английского языка посредством знакомства с такими информативными блоками позволит облегчить усвоение большого лексического и культурно-исторического фонда, одновременно эксплицируя специфику изучаемого языка по сравнению с родным.

Список литературы

1. Осадчий М.А. Пропозиционально-фреймовое моделирование гнезда однокоренных слов (на материале русских народных говоров): дис. … канд. филол. наук. Кемерово, 2007.

2. Новый Большой англо-русский словарь: в 3 т. / Ю.Д. Апресян, Э.М. Медникова, А.В. Петрова и др. М., 2003.

3. Шабалина А.Н. Пропозиционально-фреймовая организация фрагментов гнезд однокоренных слов, описывающих сферу торговли: дис. … канд. филол. наук. Кемерово, 2008.

4. Шабалина А.Н. Фрагмент языковой картины мира, описывающий событие *ЕДА* (на материале гнезд однокоренных слов с вершинами СТОЛ и TABLE) // Взаимодействие языка и культуры в коммуникации и тексте: сб. научн. ст. / под ред. проф. Б.Я. Шарифуллина. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2011. Вып. 2 (11). С. 80–88.

5. Шабалина А.Н. Идея инновационного переводного словаря кулинарных блюд и продуктов питания // Инновации в технологиях и образовании: сборник статей участников VI межд. науч. конф.: в 3 ч. Белово: Изд-во филиала КузГТУ в г. Белово, 2013. Ч. 3. 404 с. С. 65–69.

6. Шабалина А.Н. Английский ‘COFFEE’ и русский ‘КОФЕ’: языковая картина мира и взаимодействие культур // Слово, высказывание, текст в

когнитивном, прагматическом и культурологическом аспектах: материалы VII Междунар. науч. конф., Челябинск, 21–23 мая 2014 г. Челябинск: Энциклопедия, 2014. С. 527–531.

7. Penguin Family Dictionary. – London: Penguin Books, 2006.
8. http://kuhmen.livejournal.com/212768.html
9. http://en.wikipedia.org/wiki/Egg_dance
10. http://en.wikipedia.org/wiki/Egg_rolling
11. http://en.wikipedia.org/wiki/Egg_hunt
12. http://en.wikipedia.org/wiki/Egg_tapping
13. http://en.wikipedia.org/wiki/Pace_Egg_play
14. http://en.wikipedia.org/wiki/Egg-and-spoon_race
15. http://www.sostav.ru/news/2006/05/22/50/
16. http://kak-bog.ru/kak-nauchitsya-ekonomit-dengi
17. http://www.hawkhurst.freeserve.co.uk/fmcmag/archives/saints/shrovetide/shrovetide. htm
18. http://en.wikipedia.org/wiki/Coddled_egg

УДК 811.161.1.21

Б.Я. Шарифуллин
Россия, Лесосибирск

РУССКИЕ РЕЧЕВЫЕ ИГРЫ В ИНТЕРНЕТ-КОНТЕКСТЕ: ОНОМАСТИКА США. ЭТЮД 1

В статье анализируются игровые трансформации имён и фамилий современных американских политиков в пространстве русского интернета. Рассмотрены ономастические игры с онимами Barak Obama и Jennifer Psaki.

Ключевые слова: интернет-коммуникация, ономастика, антропонимика, речевая игра, фонетическая мимикрия, политики США.

B.Ya. Sharifullin
Russia, Lesosibirsk

THE RUSSIAN SPEECH GAMES IN CONTEXT OF INTERNET: USA ONOMASTICS. I

The paper deals with the game transformations of the names of nowadays American politicians in the Russian Internet space. The onomastic games with names of Barak Obama and Jennifer Psaki are analyzed.

© Шарифуллин Б.Я., 2015

Key words: Internet-communication, onomastics, anthroponymics, speech game, phonetic mimicry, USA politicians.

Справедливо считается, и я так тоже полагаю, что лингвистика должна быть в стороне от всяких идеологических, политических, этнических, экономических и прочих «игр» и «игрищ», которые в нашем, к сожалению, не самом лучшем из миров, происходят и, видимо, всегда будут происходить. Лингвиста – настоящего лингвиста, хорошего профессионала (который привык иметь дело с реальными, а не с виртуальными объектами типа «укров» как «праотцов» всех «арийских» племён), уж скорее привлечёт сам факт «игры». А любая из всёх этих упомянутых выше игр всегда воплощается в речевых произведениях, чаще всего вербальных, но нередко и вербально-иконических. Вот тут и начинается поле деятельности лингвиста.

Это преамбула.

А поводом для моей статьи послужили все эти блоги, социальные сети, ЖЖ и пр., очень сильно активизированные и возбуждённые в связи с известными событиями НА Украине, начиная с «майдана». Использую предлог НА, потому что это по-русски, соответствует правилам русской грамматики. По той же, но уже по фонетической причине, никогда не пишу и не говорю «Кыргызстан».

Известно, что когда в массах (любых народов, племён, родов и пр.) начинаются все эти «пертурбации», в речевой коммуникации этих народных масс сразу же начинают спонтанно (или, что нередко, спровоцированно) порождаться те тексты, которые в данный момент этим «массам» необходимы. И начинается «массовая» как бы «речевая ономастическая игра: появляется в сети у некоего блогера обыгранный им оним (имя собственное), он становится потом «мемом» и пошло-поехало.

Думаю, что креативные игровые возможности русского языка выше, чем английского. В этом я убедился достаточно давно, читая в течение последних десяти лет для студентов специальности «Иностранный язык» курс «Сравнительная типология русского и английского языков». В этом курсе, в частности, рассматривались сходства и различия на лексико-семантическом уровне, в том числе, в аспекте феномена речевой игры. В России любят высмеивать американских политиков, в частности, обыгрывая их имена и фамилии. И не только политиков: объектами ономастической игры были Арнольд Шварценеггер (ещё до того, как он стал губернатором Калифорнии: *Уайтниггер, Шварцболд Арнеггер, Уайт-энд-блэк, Чёрномордер* и пр.), Билл Гейтс (*Билл – Гей. Тсс!)* и другие персоны.

Я просмотрел различные блоги и «каменты» как на англоязычных, так и на русскоязычных сайтах, и в социальных сетях. Большинство речеигровых ситуаций приходится на ресурсы русскоязычные (включая и украинские), причём экспрессивно-негативному обыгрыванию имён собственных

подвергаются топонимы и антропонимы российские (здесь лидеры – *Рашка* и фамилия нашего Президента, что вполне объяснимо на фоне современной геополитической ситуации) и американские. Последние – в значительно большей степени (украинскую ономастику «политкорректно» оставляю в покое).

Обратимся к конкретному материалу, в качестве которого я выбрал ономастику США. Это объясняется не только указанными выше причинами (намного более высокая креативность русских речевых игр в интернете), но и естественными для меня лично взглядами. Россия – моя страна. И это не противоречит тому, о чём я написал в начале. Поэтому мой анализ речевой ономастической игры, излагаемый далее, будет опираться только на фактический материал, без проявления каких-либо личных пристрастий или эмоций. Если кто из читателей найдёт в моём тексте что-либо подобное – прошу мне сообщить, я исправлю – но без ущерба для самого лингвистического анализа.

Сначала о топонимической игре, поскольку часто на ней уже строится далее и антропонимическая игра (все примеры приводятся в графике, орфографии и пунктуации авторов интернет-сообщений).

В последние годы в Интернете, а потом и в других сферах коммуникации утвердилось такое наименование США как *Пиндостан*. Для Интернет-коммуникации это «мем», для лингвистики – проявление речевой игры.

Существуют разные версии появления слов *пиндос* «североамериканец» и *Пиндостан* (вариант *Пиндосия, Пиндоссия*) «Соединённые Штаты Америки». Сокращённо *СШП,* т.е. *Соединённые Штаты Пиндосии* (есть и иные расшифровки этой игровой аббревиатуры, о чём ниже ещё напишу). Интересующийся может обратиться за разъяснениями к интернет-источникам. Для нас это, в данном случае, не так важно.

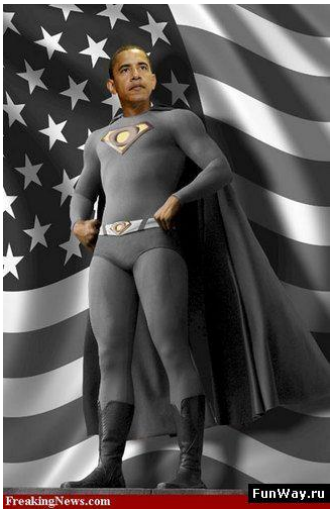
Среди антропонимов самые «игровые», и потому самые обыгрываемые, причем не только потому, что их носители неприемлемы большинством пользователей Ру.нета из-за их антирусских и антироссийских взглядов и высказываний, но и потому, что так уж сложилось, что имена и фамилии их постоянно вызывают у русских речевых личностей (неважно, квалифицированных филологов или обычных пользователей интернета) только «самые лучшие чувства», что и приводит к естественной «игровой рефлексии» как разновидности речевой рефлексии вообще.

Рассмотрю только наименования двух граждан США, наиболее часто обыгрываемые в последнее время в Ру.нете. Не менее одиозной личностью с точки зрения русских, включая меня, является Виктория Нуланд (Victoria Nuland), официальный представитель Госдепа США. Но ей с фамилией повезло. Даже с экстремально креативным подходом эта фамилия – «трудный орешек». Единственный пример, известный мне: *Нудель* (ассоциация с *нудная*, что вполне ей одходит).

Не повезло другим ключевым американским фигурам, чьи имена и фамилии просто «напрашиваются» на их игровое переосмысление.

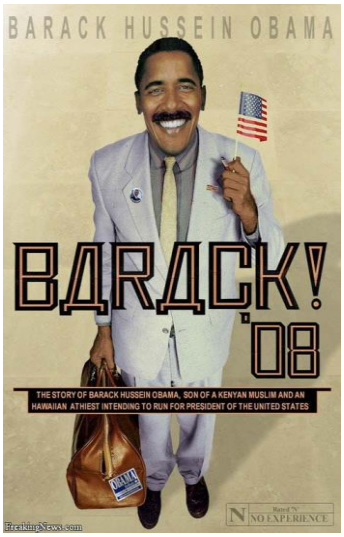
Это, во-первых, естественно, самая «главная» фигура в США – их президент **Барак Обама** (полное имя *Barack Hussein Obama*). Ударение в имени падает на второй слог, в фамилии – на предпоследний.

Приведу пример из личного «игрового» опыта: как только я узнал, что президентом США стал этот молодой ещё тогда «кение-американец», то сказал своему сыну: «Барак – ОБАНА!» (с ударением на последнем слоге – я имел в виду когда-то популярное на нашем ТВ шоу Игоря Угольникова «Оба-на!». Позже я повторил своё высказывание на своей страничке «ВКонтакте», сопроводив его такой «картинкой»:



Это и иллюстрация к моей концепции о вербально-иконических текстах и, соответственно, вербально-иконической игре.

Вот ещё одна «картинка», плакат, выпущенный в период первой предвыборной кампании Барака Обамы.



Обратите внимание на графическое исполнение буквы А – она весьма похожа на русскую букву Д. Может, это тоже игровой текст? Во всяком случае, это плакат противников избрания Б. Обамы на президентский пост, о чём свидетельствует текст в чёрной рамке: «The Story of Barack Hussein Obama, son of a Kenyan muslim and a Hawaiian Atheist intending to run for the President of the United States», т.е. «Рассказ о Бараке Хуссейне Обаме, сыне кенийского мусульманина и гавайском атеисте, собирающемся участвовать в гонках, чтобы стать президентом Соединённых Штатов». Сама же картинка – образ «мы-здесь-не-местные», человека, только что прилетевшего с Гавай на самолёте.

Насчёт подобия русской букве Д – см. ниже о такой трансформации данного имени как *Бардак*.

Интересно, что и сам Барак Обама понимает «игровую подоплёку» своей фамилии: «*Как меня только не называли люди: и Алабама, и Твою Маму*…» (запись на личном блоге). Понятно, что это тоже игровая рифмовка: Alabama, Fuck your Mama. Кстати, в американских действительно распространён такой мем: «Baruck your Mama», наберите это на вашем браузере и увидите.

А вот пример российского, точнее, украинского русскоязычного блога:

*Не обеляя **Бардака Алабаму**, совершенно понятно почему Чейни его "опускает". Чейни является одним из самых влиятельных и богатых "военных" лоббистов в верхушке властных структур США (т.н. "ястребы"). Именно благодаря его усилиями в конце 80, начале 90 буйным цветом расцвели различные ЧВК, которые получали просто баснословные прибыли с контрактов, которые с ними заключал Госдеп. Именно в это время начался массовый отток квалифицированных вояк в частные компании – на сегодня даже официальный **Фашингтон** не скрывает дикого и все растущего кадрового голода в армии и на флоте* (Сергей Савчук, Кривой Рог: http://vz.ru/news/2014/5/29/689170.html).

Выделенные мной слова – это и есть ономастические игровые трансформации, очень удачное, на мой взгляд – *Фашингтон*.

В одном из комментариев на этот пост хорошо использован графический приём речевой игры: *Все 3,14ндосы долбодятлы* (Павел Алексеев, Новосибирск). Ранее этот приём я встречал в таких «интернет-лексемах», как *3,14дорасы, 3,14здоболы*. Как видим, к этому списку резко негативных, причём, политических номинаций добавилась и эта.

Вот ещё обнаруженные мной в пространстве русского интернета игровые трансформации имени американского президента:

О-Ба-Ма (очевидная адидеация к названию той же программы Игоря угольникова), *Бардак Обама, Бардак Обмана*: «Парашенка до инаугурация побежал к Бардаку Обмана» (http://www.youtube.com/watch?v=BXKBbq8pi_Q), *Батрак Абрама*, наверняка ударение на первом слоге «фамилии» (https://lurkmore.to/Барак_Обама).

Довольно часто обыгрывается фонетическое совпадение имени американского президента и русского существительного, обозначающего особый вид жилого строения: «Белый дом» часто стал называться в русскоязычных блогах и комментариях *Барак Обамы*, а также, с последующим обыгрыванием, *Барак Обмана, Барак Обарака* и пр. Приведу один довольно типичный пример этого рода, ставший уже анекдотом:

Барак Обама и Хижина дяди Тома: «*Сто пятьдесят лет потребовалось Америке, чтобы пройти путь от хижины дяди Тома до Барака Обамы»* (современный русский анекдот).

Еще примеры, где слова *барак* заменено синонимом:

«*Высказываются сомнения, легитимно ли было избрание Сарая президентом вообще. Для того, чтобы подтвердить, что Обама ибн Сарай был годным кандидатом, необходимо предоставить его свидетельство о рождении*».

«По умственному мышлению Псаки, можно судить об интеллекте госдепа США и самого Сарай Бараковича!» (http://gubarevan.livejournal.com/259875.html).

Вот и второй фигурант моей статьи – **Дженнифер Псаки**, официальный представитель Государственного департамента США до недавнего времени.

Прежде чем анализировать те речевые трансформации её фамилии, которые отмечены в русском Интернете, приведу такую иллюстрацию, в которой одним из российских блогеров хорошо представлены, конечно, в форме пародии, «речевые способности» этой женщины:

Но о речевых и прочих коммуникативных качествах этой как бы «высоко поставленной» американки, включая умственные (по образованию – бакалавр философии), я говорить не буду – наберите в любом браузере «Так говорила Псаки» и вы получите всю исчерпывающую информацию.

Народное творчество рождает новые поговорки. Например, такую – «*Псаки в глаза – божья роса*». А некоторые юзеры предлагают даже ввести новую единицу измерения интеллекта – «*Один Псаки*».

На просторах Ру.нета (и не только) появился и такой мем-неологизм «псакинг» – когда человек, не разобравшись, делает безапелляционные заявления, путая факты и впоследствии не извиняется. Есть и глагол *псакнуть* в значении «сморозить глупость». Ещё один «неологизм» – *псакифобия*, но это уже с противоположной стороны (http://www.echomsk.spb.ru/projects /oleg-kashin/chto-kasaetsya-psaki.html).

Теперь собственно об ономастических играх вокруг имени и фамилии Джен (Дженнифер) Псаки. Полное её имя – *Jennifer Rene «Jen» Psaki*, *Джéннифер Рене «Джен» Псáки*. По-английски фамилия произносится как ['sɑ:ki:], т.е. транскрипционная передача фамилии – *Саки* (http://ru.wikipedia. org/wiki/Псаки_Дженнифер).

Фамилия, конечно, греческого происхождения. ψάκας, ψακίς означает «крошка, крупинка, мелкая вещь» [1: 1794]. Говорящая фамилия, однако…

Обыгрывание имени Джен сводится только к одному варианту: *Женя Псаки*, в более широком контексте: *Маленькую* (крошку! – Б.Ш.) *Женю Псаки ещё надо учить*. Интересная отсылка к значению её фамилии, хотя автор оста, возможно, и не знал это.

Зато наблюдается много различных вариантов игровых трансформаций фамилии, «благодаря» «удачному», с точки зрения русского языка, фонетическому её составу (орфографию и пунктуацию авторов сохраняю):

«Среди моих еврейских друзей ходит выражение *Писи сиротки Хаси* – означающее что-то нищее, убогое и бредовое тут мы наблюдаем "*писи сиротки Псаки*!"» (комент Папаши мюллера; http://russian.rt.com/article/29241).

Natalya Luginina 14.05 01:30 (там же): *«Не Псаки она, а ПСИНА!»*

«*Это Псаки от рода Псов что ли*?».

Вариант, основанный на фонетической мимикрии к слову *пёс*, встречается довольно часто: *псина, псинка, псярня.* Отмечена и такая развёрнутая игровая фраза: «*В пиндосовской псарне, именующей себя госдепартаментом, новая псина по кличке женька*».

Есть и почти нецензурный игровой вариант, контаминация «псины» и «б…ди»: *Псядь* («*Написать бы этой Псяди, что я о ней думаю*»). Игра «на феле» весьма характерна для русского речеигрового пространства, в котором встречается множество эфвемизмов-обсценизмов.

Много трансформаций, основанных на близости этой фамилии к глаголу *писать*, его производным и синонимам, с фамилией рифмующихся:

«ЭЙ ПСАКИ-САКИ, ты где училась? ПРИШЛА... НЕ ПОДГОТОВИЛАСЬ... 2 -неуд».

«Псаки именно так я это слово и представлял».

«Не зря фамилия у неё такая оправдывает себя. Вот каждый раз эта пСака общается с журналистами с грязной головой».

«Этой джен письки пресс секретарю США».

«Какой омерзительной становится женщина, когда ей приходится врать на весь мир, так и хочется сказать пса каки».

«А я ее зову Джен Сцаки Пса Каки» (Саша и Елена Бойкачёвы, 01.05 02:03): пример объединения сразу нескольких негативных мотиваций.

Пример довольно развёрнутой ономастической игры, с включением имени также когда-то известной Кондолизы Райс (Condoleezza Rice), госсека в президентской команде Дж. Буша-младшего.

«Самка Псяки, сестра кондолизы...» (Alexei Umashev, 25.04 19:16).

В своё время Кондолизу в русском Интернет-пространстве тоже неплохо «заиграли»: например – *Кондомиза, Кондолизер Буша* и пр. Всё это уже история, плюсквамперфект, давнопрошедшее время. Но, как видим, плюсквамперфект вдруг становится перфектом – прошедшим, но актуальным.

Вернёмся к Джен Псаки, чтоб потом больше уже не возвращаться. Вот своеобразное «соболезнование»: *«Как она живет с такой фамилией? Практически, Джен Bitchёвка, прошу прощения:)»* (Андрей Воеводин, 30.04 20:56).

И как «утешение»:

Ребята не обижайтесь на неё, ей и так не сладко с такой фамилией, а тут ещё и интеллект подводит постоянно» (Sergej L, 01.05 15:43)

Да пожалеем недругов наших, ибо они не ведают, что творят.

И напоследок, как синтез топонимической и антропонимической игры:

«СШП – Соединенные Штаты Псаки» (Денис Волков, 30.04 18:52; http://russian.rt.com/article/29241).

Упомянутый выше игровой топоним *СШП* («Соединённые Штаты Пиндосии») данным автором подвергается уже вторичной речевой игре: символом и «эрзацем» «пиндосов» становится Джен Псаки, что совсем недалеко от реальной истины.

P.S. Джен Псаки всё-таки, кажется, уволили, на её место Госдеп США назначил Мари Харф. Впрочем, она недалеко уплыла от своей предшественницы: та же любовь к массивным бусам, например:

И подобная же «стилистика» высказываний: например, Мари Харф так озвучила «версию» Госдепа США, не признающего наличие 110 000 беженцев из Украины в Россию (цифра, между прочем, официально названа ООН): «Люди могли приехать, чтобы "проведать своих бабушек" и потом уехать обратно» (http://rbctv.rbc.ru/archive/main_news/text/562949991817144.shtml).

P.S.S. Всё же наш русский язык гораздо больше приспособлен для разного рода ономастических игр, чем английский. Почему? Я постараюсь написать об этом в следующей своей статье на эту тему: речевые ономастические игры в русском Интернете.

Список литературы

Дворецкий И.Х. Древнегреческо-русский словарь. Т. II. М.: Гос. изд-во иностр. и нац. словарей, 1958.

Приложение

Б.Я. Шарифуллин

ИЗБРАННАЯ БИБЛИОГРАФИЯ РАБОТ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КАФЕДРЫ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ ЛЕСОСИБИРСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА ЗА 75 ЛЕТ

Данная библиография именно «избранная», потому что, если перечислить все публикации всех преподавателей, когда-либо работавших и ныне работающих на кафедре (сейчас кафедре русского языка и литературы), то этот список, наверно, был бы равен по объёму самому сборнику. Пришлось идти на ограничения. Публикации основателей и ветеранов кафедры представлены практически полностью: к сожалению, их не так уж много, публиковались тогда (особенно в 1950–1960-е годы) работы лингвистические редко, и не только в Сибири, многие из них сейчас современным студентам и исследователям в лучшем случае малодоступны. Поэтому я внёс в библиографию эти публикации хотя бы по принципу – «чтобы знали и помнили». Они помещены в первом разделе «Библиографии».

Ограничение первое. В лесосибирский уже период истории нашего института на кафедре работали преподаватели, которые, собственно, никак не повлияли на развитие научного потенциала кафедры (хотя некоторые и заведовали ею – С.М. Копачевская, например, или В.Я. Симонова, пробывшая, впрочем, на этом посту только полгода – о ней нет даже упоминания на сайте ЛПИ). Это были люди «неместные», которые легко как приезжали к нам, так же легко и отъезжали. Их публикации я не учитываю.

Ограничение второе. Работали на нашей кафедре и выпускники нашего факультета, их было немало в 1980–90-е годы прошлого века и в нулевые годы века нынешнего и позже. Некоторые из них были ученицами Р.Т. Гриб. Особо подающих надежды кафедра посылала в 90-е годы в аспирантуру в Москву, учитывая, в частности, отсутствие квалифицированного преподавателя методики. Никто назад на кафедру не вернулся. Более молодые преподаватели тоже по тем или иным причинам, субъективным или объективным, уходили с кафедры, хотя уже публиковались по темам предполагаемых и утверждённых кандидатских диссертаций. Все их публикации тоже не включены в «Библиографию».

Ограничение третье. Таким образом, в «Библиографию» включены только публикации ныне работающих преподавателей кафедры, а также, конечно, З.М. Ивановой и И.В. Евсеевой, которые внесли значительный вклад в развитие научной деятельности на кафедре. Но и в этом случае список будет огромным!

Поэтому ограничение четвёртое: включены только наиболее значимые работы наших русистов, это ограничение, конечно, касается и моих публикаций.

1. Публикации основателей и ветеранов кафедры

Гриб Р.Т. Говор селений по Московскому тракту в западной части Красноярского края // Уч. зап. КГПИ. Т. 13. Красноярск, 1958.

Гриб Р.Т. Говор селений по Московскому тракту в западной части Красноярского края: автореф. дис. … канд. филол. наук. Красноярск, 1959.

Гриб Р.Т. Из наблюдений над структурно-семантической системой старожильческого говора селений по Московскому тракту в западной части Красноярского края // Материалы и следования по сибирской диалектологии. Красноярск: КГПИ, 1965.

Гриб Р.Т. К вопросу о соотношении имен существительных единого плана выражения в диалектном и литературном языке // Русские говоры Сибири. Томск: ТГУ, 1981.

Гриб Р.Т. К некоторым особенностям структурно-семантической системы енисейского говора (по материалам дер. Плотбище и Жарково Енисейского района Красноярского края) // Материалы и следования по сибирской диалектологии. Красноярск: КГПИ, 1967. С. 50–64.

Гриб Р.Т. К проблеме общенародного слова в говоре // Проблемы лексикологии, фразеологии и лексикографии сибирских говоров. Красноярск: КГПИ, 1979. С. 3–12.

Гриб Р.Т. Лексико-семантические особенности имен существительных, имеющих единый план выражения с соотносительными словами литературного языка (старожильческих говоров Красноярского края) // Проблемы сибирской диалектологии. Красноярск: КГПИ, 1979. С. 54–63.

Гриб Р.Т. Лексико-семантические различия диалектной лексики Красноярского края и соотносительной лексики литературного языка при едином плане выражения // Проблемы лексикологии, фразеологии и лексикографии сибирских говоров. Красноярск: КГПИ, 1975. С. 28–47.

Гриб Р.Т. Морфологические особенности акающего трактового говора в западной части Красноярского края // Уч. зап. КГПИ. Т. 16. Красноярск, 1960.

Гриб Р.Т. Наречия местоименного происхождения в старожильческих говорах Красноярского края // Лексические и грамматические проблемы сибирской диалектологии. Барнаул, 1972.

Гриб Р.Т. Особенности структурно-семантической системы приенисейских говоров (сравнительно с литературным языком): учеб. пособие / науч. ред. Б.Я. Шарифуллин. Красноярск: КГПИ, 1988. 107 с.

Гриб Р.Т. Семантические особенности наречий, имеющих единый план выражения в диалектном и литературном языке (К проблеме общенародного слова в говоре) // Материалы и следования по сибирской диалектологии. Красноярск: КГПИ, 1981. С. 27–37.

Гриб Р.Т. Структурно-семантические особенности диалектной лексики Красноярского края и соотносительных слов литературного языка в плане выражения // Материалы и следования по русской лексикологии и сибирской диалектологии. Красноярск: КГПИ, 1971. С. 94–106.

Гриб Р.Т. Уменьшительно-ласкательные слова в говоре и литературном языке // Проблемы грамматики, словообразования и лексики сибирских говоров. Красноярск: КГПУ, 1978. С. 127–138.

Гриб Р.Т. Характер лексико-семантических различий в плане содержания слов старожильческих говоров Красноярского края и лексики русского литературного языка // Актуальные проблемы лексикологии: тез. докл. лингвистической конф. Новосибирск: НГУ, 1967.

Гриб Р.Т. Характер лексико-семантических различий в плане содержания диалектной лексики Красноярского края и соотносительных слов литературного языка // Материалы и следования по сибирской диалектологии. Красноярск: КГПИ, 1971.

Гриб Р.Т. Хрестоматия по старожильческим говорам Центральной и Западной Сибири. Красноярск: КГПИ, 1967.

Давыдова К.Н. Из наблюдения над лексикой долины Енисея и его некоторых притоков // Труды кафедр русского языка вузов Восточной Сибири и Дальнего Востока. Вып.1. Иркутск: ИГУ, 1960.

Давыдова К.Н. Об ударном вокализме говора старожилов Казачинского района Красноярского края // Труды Иркутского ун-та. Т. 34. Вып. 2. Иркутск, 1965.

Давыдова К.Н. Замечания об областной лексике Красноярского края // Труды Иркутского ун-та. Т. 34. Вып. 2. Иркутск, 1965.

Иванова А.И. Вокализм старожильческого говора северно-западной части Енисейского р-на Красноярского края // Уч. зап. КГПИ. Т. 16. Красноярск, 1960.

Иванова А.И. Консонантизм старожильческого говора северно-западной части Енисейского р-на Красноярского края // Уч. зап. Енис. пед. ин-та. Т. 3. Енисейск, 1961.

Иванова А.И. Старожильческий говор северо-западной части Енисейского района Красноярского края (фонетика и морфология): автореф. дисс. … канд. филол. наук. М., 1961.

Иванова А.И. Говоры Удерейского района Красноярского края // Материалы и исследования по сибирской диалектологии. Красноярск: КГПУ, 1965.

Иванова В.Ф. Особенности ударения глаголов в сибирских старожильческих говорах сравнительно с русским литературным языком // Фонетические и морфологические исследования по русскому языку и сибирской диалектологии. Барнаул, 1972.

Иванова В.Ф. Пособие для учителей, работающих в диалектных условиях. Енисейск: ЕГПИ, 1962.

Кокшарова В.М. История заселения Пировского района Красноярского края // Проблемы фонетики и истории сибирских говоров. Красноярск, 1977. С. 28–35.

Кокшарова В.М. Наречия в пировском говоре (Красноярский край, Пировский район) // Теоретические и прикладные аспекты современной филологии: Материалы XII филологических чтений имени проф. Р.Т. Гриб (1928-1995) / отв. ред. Б.Я. Шарифуллин; ФГОУ ВПО «Сибирский федеральный университет», Институт естественных и гуманитарных наук. Красноярск, 2007. Вып. 7. С. 166–168.

Кокшарова В.М. Некоторые особенности системы консонантизма старожильческого говора Пировского района Красноярского края // Проблемы сибирской диалектологии. Ч. 1. Красноярск, 1979. С. 48–53.

Кокшарова В.М. Некоторые особенности старожильческого говора Пировского района Красноярского края (система вокализма) // Проблемы фонетики и истории сибирских говоров. Красноярск, 1977. С. 35–44.

2. Избранные публикации преподавателей-русистов кафедры русского языка и литературы

Автушко Л.И., Веккессер М.А. Воспитание нравственности у младших школьников при изучении русского языка // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 3.

Араева Л.А., Евсеева И.В. Словообразование и синтаксис: типы пропозиционных структур // Сибирский филологический журнал. 2010. № 4. С. 145–150.

Босекова Ю.В. Символика цвета в произведении А.М. Бондаренко «Государева вотчина» // Мир в зеркале языка: лингводидактическая парадигма: коллективная монография. Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2011. С. 104–112.

Босекова Ю.В. Типы диалектной лексики в речи героев А.М.Бондаренко «Государева вотчина» // Актуальные проблемы изучения языка и литературы: языковое развитие и языковое образование Юга Сибири и сопредельных территорий: Материалы III Междунар. науч.-практ. конф. Абакан: Изд-во Хакасского гос. ун-та им. Н.Ф. Катанова, 2008. С. 94–95.

Босекова Ю.В., Шарифуллин Б.Я. Символика белого и черного в современном сибирском историческом романе (трилогия А.М. Бондаренко «Государева вотчина») // Теория и практика современного научного знания: сб. материалов Всероссийской заочн. науч.-практ. конф.: в 2 ч. Ч. 2. Уфа: РИЦ БашГУ, 2011. С. 70–76.

Веккессер М.В. Бессоюзие в аспекте категории экспрессивности // Scripta manent VI: сб. науч. работ студентов и аспирантов-филологов. Смоленск: СГПУ, 2000. С. 42–51.

Веккессер М.В. Особенности общения молодежи в интернет-пространстве // Теория и практика педагогической науки в современном мире: традиции, проблемы, инновации: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Ч. 2. Новокузнецк: Изд-во КузГПА, 2011. С. 32–26.

Веккессер М.В. Полисиндетон как стилистическая фигура (на материале современного русского языка): монография. Красноярск, Сибирский федерал. ун-т, 2009. 160 с.

Веккессер М.В. Проблемы изучения стилистических фигур асиндетона и полисиндетона // Теоретические и прикладные аспекты речевого общения: науч.-метод. бюл. Вып. 3. Красноярск-Ачинск: КрасГУ, 1997. С. 37–38.

Веккессер М.В. Формы проявления речевой агрессии в общении младших школьников // Научное творчество молодежи: материалы XIII Всероссийской науч.-практ. конф. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2009. Ч.2. С.38-40.

Веккессер М.В. Функционирование стилистической фигуры полисиндетон в текстовом аспекте // Русский язык: Теория. История. Методика: Материалы научно-методич. чтений. Красноярск: КГУ, 2001. С.9-12.

Веккессер М.В. Экспрессивное употребление форм наклонения и времени глагола в прозаических текстах художественной литературы // Новые направления в изучении лексикологии, словообразования и грамматики начала XX1 века: материалы Междунар. симпозиума. Самара: Изд-во Поволжской государственной социально-гуманитарной академии, 2009. С. 151–154.

Веккессер М.В. Языковая игра в газетных заголовках на основе трансформации прецедентных феноменов (на материале газеты «Московский комсомолец») // Речевое общение: специализированный вестник. Вып. 12 (20). Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2011. С. 100–106.

Веккессер М.В., Атакишиева М.А. Речевой жанр просьбы в общении младших школьников // Научное творчество молодежи: материалы XIV Всероссийской науч.-практ. конф. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2010. Ч. 2. С. 107–109.

Веккессер М.В., Воробьева Т.В. Речевой жанр благодарности в аспекте культуры общения младших школьников // Взаимодействие языка и культуры в коммуникации и тексте: сб. науч. ст. Сиб. федер. ун-т. Красноярск, 2010. С. 368–371.

Веккессер М.В., Копылова Д.С. Интерпретация концепта «Родина» через ассоциаты младших школьников // В мире научных открытий. № 4 (10). Ч. 2. Научно-инновационный центр. Красноярск, 2010. С. 100–102.

Джагапирова М.М., Славкина И.А. Пространство сквозь призму языка:»левые» и «правые» // Взаимодействие языка и культуры в коммуникации и тексте: сб. науч. ст. по материалам II Междунар. филолог. чтений. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2011. С. 17–23.

Евсеева И.В. Вопрос о категориях и концептах как основной вопрос современной когнитивной лингвистики // Русский язык: вопросы теории и инновационные методы преподавания: материалы Междунар. науч.-практ. конф.: в 3 ч. Иркутск: ИГПУ, 2001.

Евсеева И.В. Вопросы нетикета: обращение на «ты» и «вы» в ИНТЕРНЕТ-сети // Вестник Кемеровского государственного университета. 2012. Т. 3. № 4 (52). С. 175–179.

Евсеева И.В. Деривационный потенциал русского языка: к вопросу о заполнении языковых лакун // Русский язык и литература в международном образовательном пространстве: современное состояние и перспективы. II Междунар. конф. Гранада, 2010. С. 96–100.

Евсеева И.В. Детское словотворчество и языковая игра (статья в главе «Языковая игра в возрастном, гендерном и образовательном аспектах») // Игра как прием текстопо-

ложения: коллективная монография. Красноярск: Сибирский федерал. ун-т, 2010. С. 278–287.

Евсеева И.В. К вопросу о нулевых морфемах // Теоретические и прикладные аспекты современной филологии: материалы XII филолог. чтений. Красноярск, 2007. С. 40–45.

Евсеева И.В. Категоризация и концептуализация знания: теоретические проблемы // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2011. №16. С.90-96.

Евсеева И.В. Комплексные единицы русского словообразования: Когнитивный подход: монография. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. 312 с.

Евсеева И.В. Полисемия производного слова: фреймовая организация // Классическое лингвистическое образование в современном мультикуль-турном пространстве: материалы Междунар. науч. конф: Пятигорск: Пятигорский гос. лингвистический ун-т, 2004.

Евсеева И.В. Русские слова XXI века и словотворчество: модели и способы словообразования // Взаимодействие языка и культуры в коммуникации и тексте: сб. науч. ст. Сиб. федер. ун-т. Красноярск, 2010. С. 29–36.

Евсеева И.В. Словообразовательное гнездо как вопросно-ответное диалогическое единство // Сибирский филологический журнал. 2009. №3. С.103-110.

Евсеева И.В. Словообразовательное гнездо как фрагмент языковой картины мира // Лингвистика как форма жизни: сб. науч. тр. Кемерово: КемГУ, 2002.

Евсеева И.В. Словообразовательный тип как абстрактная схема построения производных слов // JUVENILIA:Тез. филологич. конф. молодых ученых. Вып. 5. Томск: ТГУ, 2000.

Евсеева И.В. Фрагмент концепта «ягода», реализуемого в пределах словообразовательного гнезда // Новое в когнитивной лингвистике: материалы I Междунар. науч. конф. «Изменяющаяся Россия: новые парадигмы и новые решения в лингвистике». Кемерово: КемГУ, 2006. Вып. 8. С. 961–965.

Евсеева И.В. Фрагмент языковой картины мира в СТ С+НИЦ(А) (по данным психолого-лингвистического эксперимента) // Языковая картина мира: лингвистический и культурологический аспекты: материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвященной 60-летию Бийского госпедун-та: в 2 т. Бийск: НИЦ БГПИ, 1998.

Евсеева И.В. *Шопинг*, или *шмотинг* и *скупинг*: развитие творческого потенциала личности путем корнесловия // Взаимодействие языка и культуры в коммуникации и тексте: сб. науч. ст. по материалам II Междунар. филолог. чтений. Красноярск: Сибирский федерал. ун-т, 2011. С. 124–131.

Евсеева И.В. Языковые игры детей до 13 лет // Актуальные проблемы современного словообразования: материалы Междунар. научн. конф. Кемерово: ИНТ, 2009. С. 335–339.

Евсеева И.В., Анисимова Е.Г. Меню как особый вид текста // Современные проблемы лингвистики и методики преподавания русского языка в вузе и школе: сб. науч. тр. Вып. 12. Воронеж: Науч. книга, 2010. С. 135–141.

Евсеева И.В., Кожеко А.В., Лузгина Т.А. Речевая агрессия и вежливость в интернет-коммуникации школьников // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 1. URL: http://www.science-education.ru/115-11863.

Евсеева И.В., Пономарева Е.А. Концепты «heart» и «сердце» во фразеологизмах английского и русского языков с точки зрения признакового подхода // Когнитивные факторы взаимодействия фразеологии со смежными дисциплинами: сб. науч. тр. по итогам III Междунар. науч. конф. Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2013. С. 420–424.

Евсеева И.В., Ростова М.Л. Жестовые фразеологические единицы как репрезентанты эмоций человека // Когнитивные факторы взаимодействия фразеологии со смежными дисциплинами: сб. науч. тр. по итогам III Междунар. науч. конф. Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2013. С. 417–420.

Жилкова О.А., Шарифуллин Б.Я. Речевая субкультура города в гендерном аспекте // Актуальные проблемы русского языка и литературы: материалы Междунар. конф. молодых филологов. Красноярск: РИО КГПУ, 2003.

Иванова З.М. Спортивный телерепортаж: экстралингвистический и лингвистический комментарий // Теоретические и прикладные аспекты современной филологии: материалы XI филологических чтений имени проф. Р.Т. Гриб (1928–1995) / отв. ред. Б.Я. Шарифуллин; Краснояр. гос.ун-т. Красноярск, 2006. Вып. 6.

Иванова З.М., Алиева К.Г. Языковые средства изображения природы в произведениях В.П. Астафьева // Взаимодействие языка и культуры в коммуникации и тексте: сб. науч. ст. / III Международные (XVII Всероссийские) филологические чтения им. проф. Р.Т. Гриб (1928–1995) / отв. и науч. ред. проф. Б.Я. Шарифуллин. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2012. Вып. 3 (12).

Иванова З.М., Алябьев В.В. Особенности употребления терминологии в спортивном репортаже // Теоретические и прикладные аспекты современной филологии: материалы XII филологических чтений имени проф. Р.Т. Гриб (1928–1995) / отв. ред. Б.Я. Шарифуллин; Краснояр. гос. ун-т. Красноярск, 2007. Вып. 7.

Иванова З.М., Шарифуллин Б.Я. Языковая игра как компонент русской культуры (на материале писем Пушкина) // Национальный гений и пути русской культуры: Пушкин, Платонов, Набоков в конце XX века: материалы регионального симпозиума. Вып. 1. Омск, 1999.

Иванова З.М., Шарифуллин Б.Я. Языковая личность современного российского политика: Александр Лебедь // Л.Г. Самотик. Словарь выразительных средств языка политика (На материале текстов губернатора Красноярского края А.И. Лебедя). Красноярск: РИО КГПУ, 2000.

Лобарева В.С. Коммуникативная функция собственно-предикативных имен героя в романе А.С. Пушкина «Евгений Онегин» // Взаимодействие языка и культуры в коммуникации и тексте: сб. науч. статей. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2010. С. 284–287.

Лобарева В.С. Концепт пространства в элегии В.А. Жуковского «Море» // Взаимодействие языка и культуры в коммуникации и тексте: сб. науч. ст. по материалам II Международ. филолог. чтений. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2011. С. 55–60.

Лобарева В.С. Лиминальный миф в сибирском интертексте // Теоретические и прикладные аспекты современной филологии: материалы XIV Всероссийских филологических чтений. Сиб. федер. ун-т. Красноярск, 2009. Вып. 9. С. 192–197.

Лузгина Т.А. Метафора в прагматико-риторическом аспекте // Проблемы развития речевой культуры педагоги: материалы регионального науч.-практ. семинара. Томск: ТГПУ, 1997.

Лузгина Т.А. Модели семантической реализации отадъективных глаголов // Теоретические и прикладные аспекты современной филологии: материалы XIII филологических чтений. Красноярск, 2008. С. 76–79.

Лузгина Т.А. О некоторых причинах возникновения трудностей морфемного чтения слов // Семантики языковых единиц и ее изучение в школе и вузе: тез. докл. науч.-практ. конф. Нижний Новгород: НГПУ им. М. Горького, 1993.

Лузгина Т.А. Объявления-знакомства во времени с точки зрения трансформации жанровых особенностей // Взаимодействие языка и культуры в коммуникации и тексте: сб. науч. ст. Сиб. федер. ун-т. Красноярск, 2010. С. 287–290.

Лузгина Т.А. Особенности лексической сочетаемости производных слов и их реализация в тексте // Семантические и эстетические модификации слов в тексте: Межвузовский сб. науч. тр. Л.: ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1988.

Лузгина Т.А. Синкретичные члены предложения в русском языке // Материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвященной 100-летию со дня рождения д.п.н., профессора В.Д. Кудрявцева. Иркутск: Изд-во ИГПУ, 1998.

Лузгина Т.А. Таблификация учебного материала в работах профессора Р.Т.Гриб // Теоретические и прикладные аспекты педагогического образования: сб. науч. тр. Красноярск: КГУ, 2003.

Лузгина Т.А. Тосты как речевой жанр // Молодежь и наука – третье тысячелетие: сб. докл. Красноярск, 1998.

Лузгина Т.А. Экспрессивность глагольного слова в произведениях В.П.Астафьева // Творчество В.П. Астафьева: философский, исторический, филологический аспекты: материалы науч.-метод. конф., посвященной творчеству В.П. Астафьева. Красноярск: КрасГУ, 1998.

Лузгина Т.А., Капошко О.В. Маршрутное телевидение и языковая рефлексия пассажиров // Современные проблемы лингвистики и методики преподавания русского языка в вузе и школе: сб. науч. тр. Вып. 14. Ч. 2. Воронеж: Научная книга, 2010. С. 87–92.

Лузгина Т.А., Кожеко А.В. Инвективные речевые жанры в интернет-общении // Современные проблемы лингвистики и методики преподавания русского языка в вузе и школе: сб. науч. тр. Вып. 22. Воронеж: Изд. центр «Научная книга», 2013. С. 85–92.

Лузгина Т.А., Кулакова С.В. Невербальные средства коммуникации в видеоролике «Крысолов» телепроекта «Общее дело» Первого канала Центрального телевидения России // Интеграционные технологии в преподавании филологических дисциплин: виды, принципы, приемы: сб. материалов V Междунар. науч.-практ. конф.: в 3 т. Т. 1. Н.Новгород: Изд-во НГПУ, 2012. С. 241–244.

Мамаева С.В. Речевой портрет школьников 5–7-х классов: автореф. дис. … канд. филол. наук. Самара: Самарский госун-т, 2007. 21 с.

Мамаева С.В., Шарифуллин Б.Я. Основные признаки речевого жанра «Угроза» в молодежном общении // Теоретические и прикладные аспекты педагогического образования: сб. науч. тр. Красноярск: КГУ, 2003.

Мамаева С.В., Шмульская Л.С. Социопсихолингвистический портрет школьников-подростков (по материалам анкетирования) // Вопросы психолингвистики. 2012. № 1 (15). С. 110–116.

Мамаева С.В., Шмульская Л.С. Фрагмент языковой картины мира младших подростков // Материали за 8-а международна научна практична конференция «Найновите научни постижения». Т. 19. Филологични науки, София. «Бял ГРАД-БГ» ООД, 2012. С. 46–48.

Мир в зеркале языка: лингводидактическая парадигма: монография / предисл. и общ. ред. проф. Б.Я. Шарифуллина. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2011. 187 с.

Речевой имидж спортивного комментатора: уч. пособие / Н.Е. Булгакова, Л.С. Шмульская, С.В. Мамаева, И.А. Славкина. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2014. 124 с.

Русский язык. Виды лингвистического анализа: образцы и комментарии: учебное пособие / Н.Е. Булгакова, М.В. Веккессер, И.В. Евсеева, Т.А. Лузгина, И.А. Славкина, Ф.В. Степанова; отв. ред. М.В. Веккессер. Красноярск, 2014. 152 с.

Славкина И.А. К вопросу о влиянии энантиосемии на историю лексической единицы // Интеллект-2004: сб. материалов Межрегиональной конф. студентов, аспирантов и молодых ученых. Красноярск: КрасГУ, КРО НС «Интеграция», СИБУП, 2004. С. 80–82.

Славкина И.А. К вопросу о своеобразии лексики леса в приенисейских говорах // Филологический сборник. Красноярск, 1999. С. 149–153.

Славкина И.А. К вопросу о функционировании псевдоэтнонимов в средствах массовой информации // Проблемы современной лингвистики и методики преподавания языков курсов: тр. Междунар. научн.-практ. конф. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2008. С. 177–179.

Славкина И.А. Образ «чужого» в истории русского языка: монография. Краснояр. гос. ун-т, Красноярск, 2006. 211 с.

Славкина И.А. Студенческий телевизионный проект как средство формирования речевой культуры горожан // Юбилейные Астафьевские чтения «Писатель и его эпоха». Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2009. С. 436–440.

Славкина И.А. Универсальные оппозиции в русской паремии // Научное творчество молодежи: материалы XIV Всероссийских науч.-практ. конф. Томск: Изд-во Том.ун-та, 2010. Ч. 2. С. 150–153.

Славкина И.А., Карпов А.Н. Polonez na brzegach Jeniseju // Polska mozaika syberyjska. Krakow–Krosno–Lodz: Wydawnictwo KaBe. 2012. S. 19–57.

Славкина И.А., Шмульская Л.С. Идиомы с соматизмами как отражение этнокультурологических особенностей // Теоретические и прикладные вопросы образования и науки: сб. науч. тр. по материалам Междунар. науч.-практ. конф. Ч. 2. Тамбов: ООО Консалтинговая компания Юком, 2014. С. 132–134.

Славкина И.А., Шмульская Л.С. Культурологическая составляющая фразеологизмов с соматизмом *нос* // Человек и язык в коммуникативном пространстве: сб. науч. ст. V Междунар. филолог. чтения им. проф. Р.Т. Гриб. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2014. Вып. 5. С. 47–51.

Шарифуллин Б.Я. «Homo ludens» «Homo illudens»: игровые и неигровые тексты нашего времени // Речевое общение: специализированный вестник. Вып. 13 (21). Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2011. С. 33–39.

Шарифуллин Б.Я. «А бабочка крылышками бяк-бяк-бяк-бяк»: омофония в кроссязыковой коммуникации // Человек и язык в коммуникативном пространстве: сб. науч. ст. / под ред. проф. Б.Я. Шарифуллина. V Междунар. филолог. чтения им. проф. Р.Т. Гриб. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2014. Вып. 5. С. 239–246.

Шарифуллин Б.Я. «Государева вотчина»: взгляд лингвиста // Л.Ю. Бондаренко, Б.Я. Шарифуллин. Жизнь моя – земля моя. Красноярск: ПИК «Офсет», 2001.

Шарифуллин Б.Я. «Полет русской души»: опыт несостоявшейся юрислингвистической экспертизы одного рекламного текста // Юрислингвистика-3. Барнаул: Алтайский гос. ун-т, 2002. (Опубликовано также в: Журналист. М., 2005. № 10. С. 82–88).

Шарифуллин Б.Я. «Превед, кросавчег»», или «албанский вариант» околокомпьютерного общения // Социальные варианты языка–V: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Нижний Новгород: Нижегородский гос.лингвист. ун-т им. Н.А. Добролюбова, 2007. С. 324–327.

Шарифуллин Б.Я. «Язык профессиональной коммуникации как поле актуальных смыслов»: существует ли такое поле в «профессиональном языке» лингвистов? // Вестник Челябинского гос. ун-та. Филология. Искусствоведение: научный журнал. Вып. 84. № 31 (322). Челябинск: Изд-во ЧелГУ, 2013. С. 164–168.

Шарифуллин Б.Я. Rosyjsko-polski kontrast językowy: konceptualna przestrzeń miłości // Славянские языки и культуры: прошлое, настоящее, и будущее: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. Иркутск: ИГЛУ, 2011. С. 341–344.

Шарифуллин Б.Я. Вербально-исторические тексты в пространстве городской речевой субкультуры: обзор и некоторые замечания // Современная филология: актуаль-

ные проблемы, теория и практика: сб. материалов второй Междунар. науч.-практ. конф. Красноярск: Ин-т естественных и гуманитарных наук СФУ. Красноярск, 2007. С. 60–64.

Шарифуллин Б.Я. Герменевтика и прагматика современной русской эпиграфики // Речевое общение: Специализированный вестник. Вып. 4. Красноярск, 2001.

Шарифуллин Б.Я. Гипержанровые сценарии и речевые игры: женщины и мужчины в флирте // Теоретические и прикладные аспекты современной филологии: материалы XIV Всероссийских филологических чтений; Сиб. федер. ун-т. Красноярск, 2009. Вып. 9. С. 52–56.

Шарифуллин Б.Я. Гипержанры и гипержанровые сценарии в вербальной и невербальной коммуникации // Гуманитарные и социальные науки. 2012. № 6. С. 132–144.

Шарифуллин Б.Я. Гипержанры и гипержанровые сценарии в речевой коммуникации // Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания». 2014. № 1 (28). С. 18–21. URL: www.grani.vspu.ru.

Шарифуллин Б.Я. Дискурс «любви по-русски»: пролегомена // Язык. Дискурс. Текст: материалы III Междунар. науч. конф. Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2007. С. 75–76.

Шарифуллин Б.Я. Инвектива: лингвистика vs. юриспруденция, или лингвистика atque юриспруденция // Вестник Краснояр. гос. ун-та. Гуманитарные науки. 2000. № 2.

Шарифуллин Б.Я. Инвектива: феномен языка (термин или псевдотермин) // Современная филология: актуальные проблемы, теория и практика: сб. материалов междунар. науч. конф. Красноярск: КГУ, 2005. С. 95–100.

Шарифуллин Б.Я. Инвективность и лакунарность: феномены современной речевой коммуникации // Materialy VIII Międzynarodowej naukowi-praktycznej konferencji «Nauka: teoria i praktyka – 2012». Pedagogiczne nauki. Filologiczne nauki.: Przemysl. Nauka i studia. 2012. С. 81–85.

Шарифуллин Б.Я. Инвективность как объект лингвистической экспертизы (выборы губернатора-2002) // Теория и практика лингвистического анализа СМИ в судебных экспертизах и информационных спорах: материалы научно-практич. семинара Гильдии лингвистов-экспертов по документационным и информационным спорам (ГЛЭДИС). М.: РУДН, 2002.

Шарифуллин Б.Я. Историко-лингвистический словарь трилогии А.М. Бондаренко «Государева вотчина». Красноярск, 2007. 386 с.

Шарифуллин Б.Я. Категория экспрессивности как недискретного когнитивного пространства естественного языка // Языковая ситуация в России конца XX века: материалы науч. конф. Кемерово: КемГУ, 1998.

Шарифуллин Б.Я. Коммуникативная русистика: проблемы и задачи // Современные проблемы лингвистики и методики преподавания русского языка в вузе и школе: сб. науч. тр. Вып. 14. Ч. 1. Воронеж: Научная книга, 2010. С. 88–97.

Шарифуллин Б.Я. Коммуникативное пространство города: речевые события и речевые жанры // Язык города: материалы Междунар. научн.-практ. конф. Бийск: ГОУВПО «АГАО», 2010. С. 30–37.

Шарифуллин Б.Я. Кросс-культурное и кросс-языковое взаимодействие в диахроническом аспекте: русская миграция в Сибирь (XVI–XVII вв.) // Гуманитарные проблемы миграции: социально-правовые аспекты адаптации соотечественников в Тюменской области: материалы II междунар. научн.-практ. конф. Ч. I. Тюмень: Изд-во «Вектор Бук», 2006 С. 289–293.

Шарифуллин Б.Я. Лингвистическая терминология «нового времени»: разрыв теории и практики или «новая» парадигма? // Вестник Челябинского гос. ун-та: Филология. Искусствоведение. Вып. 57. 2011. № 24 (239). С. 52–54.

Шарифуллин Б.Я. Лингвистическая экология: национальные и региональные аспекты // Теоретические и прикладные аспекты речевого общения: науч.-метод. бюл. Вып. 1. Красноярск – Ачинск: КрасГУ, 1996.

Шарифуллин Б.Я. Лукоморье как пространственно-мифопоэтический концепт в дискурсе «Руслана и Людмилы» // А.С.Пушкин и национальное самосознание: сб. материалов науч.-практич. конф. Канск, 1999.

Шарифуллин Б.Я. Миромоделирование в жанровом пространстве языка в аспекте межкультурной коммуникации // Актуальные проблемы изучения языка и литературы: теория и практика коммуникативного воздействия: материалы V Междунар. науч.-практ. конф. Абакан: Изд-во ГОУ ВПО «Хакасский гос. ун-т им. Н.Ф.Катанова», 2010. С. 12–15.

Шарифуллин Б.Я. Молчание в текстах русской рок-поэзии // Интерпретация текста: лингвистический, литературоведческий и методический аспекты: материалы III Междунар. науч. конф. Забайкал. гос.-гум.пед. ун-т. Чита, 2010. С. 211–215.

Шарифуллин Б.Я. Мужественность и женственность в детективном дискурсе: мифологический контекст // История литературы в культурологическом измерении. Омск: ОмГПУ, 2001.

Шарифуллин Б.Я. Мужские и женские жанры речевого общения // Филологический ежегодник. Вып. 4. Омск: Омский гос. ун-т, 2002.

Шарифуллин Б.Я. Общая характеристика речевой ситуации в российском городе начала XXI века // Экология языка и коммуникативная практика, 2014. № 1. С. 67–85.

Шарифуллин Б.Я. Ономастикон современного сибирского провинциального города // Проблемы региональной лингвистики: сб. научн.тр. Красноярск: РИО КГПУ, 2003.

Шарифуллин Б.Я. Ономастическое пространство русской сибирской литературы // IV Астафьевские чтения в Красноярске: национальное и региональное в русском языке и литературе. Красноярск: КГПУ им. В.П.Астафьева, 2007. С. 353–359.

Шарифуллин Б.Я. Педагогические идеи в творчестве В.П. Астафьева: учеб. пособие, 2-е изд., испр. и доп. Красноярск: Буква Статейного, 2014. 320 с. (в соавторстве с Т.Е. Васильевой, О.Г. Панченко).

Шарифуллин Б.Я. Пиво в русском языковом сознании // Картина мира: литература, культура: сб. науч. ст. Вып. 2. Бийск: РИО БГПУ, 2006. С. 323–328.

Шарифуллин Б.Я. Польская ономастика в Красноярском крае // Преподавание русского и польского языков с использованием технологии диалога культур: Материалы IV Междунар.научн.конф. Томск: Изд-во ТГПУ, 2011. С.101-106.

Шарифуллин Б.Я. Поляки в Енисейском крае: кросскультурные и кросслингвистические нюансы // Славянские языки и культуры в современном мире: Междунар. науч. симпозиум. М.: МАКС Пресс, 2009. С. 44–45.

Шарифуллин Б.Я. Проблемы инвективы: лингвистический и юрислингвистический статус // Юрислингвистика-8: Русский язык и современное российское право: межвузовский сб. науч. ст. Барнаул: Изд-во Алт.ун-та, 2007. С. 301–306.

Шарифуллин Б.Я. Проблемы этиологического исследования русский говоров Сибири: экспрессивный фонд языка: дисс. … д-ра фил. наук. Касноярск, 1997. 607 с.

Шарифуллин Б.Я. Разговор с «фининспектором» о концептах и понятиях // Теоретические и прикладные аспекты современной филологии: материалы XIII филологических чтений. Красноярск, 2008. С. 104–109.

Шарифуллин Б.Я. Региональные аспекты экологии русского языка и новые подходы к филологическому образованию // Подготовка учителя в условиях регионального учебно-научно-педагогического комплекса: сб. науч. ст. Красноярск: КрасГУ, 1996.

Шарифуллин Б.Я. Речевая игра в Интернет-коммуникации: пролегомена и факты // Язык и социальная действительность: Научный журнал. № 1. Красноярск, 2011. С. 73–86.

Шарифуллин Б.Я. Речевая инвектива на рандеву лингвистики и юриспруденции: pro et contra // Юрислингвистика-6: Инвективное и манипулятивное функционирование языка. Барнаул: Изд-во Алтайского ун-та, 2005.

Шарифуллин Б.Я. Речевая толерантность и инвективность // Речевое общение: специализированный вестник. Красноярск, 2006. С. 118–121.

Шарифуллин Б.Я. Речевое жанровое пространство города и тексты городской среды // Шмелевские чтения: материалы докл. междунар. конф. М.: ИРЯ им. В.В .Виноградова РАН, 2008. С. 158–160.

Шарифуллин Б.Я. Речевой портрет астафьевских персонажей // Первые Астафьевские чтения в г. Красноярске: материалы Всероссийской конф. Вып. 1. Красноярск: РИО ГОУ ВПО КГПУ им. В.П. Астафьева, 2005.

Шарифуллин Б.Я. Речевой портрет сибирского казака XVII века (на материале трилогии А.Бондаренко «Государева вотчина»); исторический лексикон // Теоретические и прикладные аспекты современной филологии: материалы XI филол. чтений. Красноярск, КГУ, 2006. Вып. 6.

Шарифуллин Б.Я. Речевой портрет современного студента: первое приближение // Лингвистический ежегодник Сибири. Вып. 7. Красноярск: КГУ, 2005.

Шарифуллин Б.Я. Речевые жанры и гипержанры: теория и реальность речежанрового пространства // Русский язык и активные процессы в современной речи: Материалы Всероссийской науч.-практ. конф. М.: Илекса; Ставрополь: Сервисшкола, 2003.

Шарифуллин Б.Я. Речевые жанры современного города: параметры лекционного курса // Проблемы славянской культуры и цивилизации: материалы XIV Междунар. науч.-метод. конф. Уссурийск: Издательство Дальневосточного федер. ун-т, 2012. С. 119–122

Шарифуллин Б.Я. Речевые события и гипержанровые сценарии // Современные проблемы лингвистики и методики преподавания русского языка в вузе и школе: сб. науч. тр. Вып. 8. Воронеж: Научная книга, 2009. С. 99–110.

Шарифуллин Б.Я. Речевые стратегии, тактики и речевые жанры в пространстве «любви по-русски» // Актуальные проблема языка и литературы на рубеже веков: Материалы Всероссийской конф. Абакан: ХГУ им. Н.Ф.Катанова, 2001.

Шарифуллин Б.Я. Роман Алексея Бондаренко «Государева вотчина» как лингвистический источник // Бондаренко А.М. Государева вотчина: Кн. 3. Чудь заблудящая. Красноярск, 2005. С. 523–527.

Шарифуллин Б.Я. Семантика жанровых имен в реальном и виртуальном коммуникативных пространствах // Проблемы лексической семантики: тез. докл. междунар. конф. М.: Ин-т русского языка им. В.В. Виноградова, 2010. С. 156–160.

Шарифуллин Б.Я. Семантика крика в текстах русской рок-поэзии // Гуманитарный вектор. Забайкальский государственный гуманитарно-педагогический ун-т им. Н.Г. Чернышевского. 2012. № 4 (32). С. 175–178.

Шарифуллин Б.Я. Сибирская диалектология и экология русского языка // Материалы Междунар. съезда русистов в Красноярске: сб. ст. Т. 2. Красноярск: КГПУ, 1997.

Шарифуллин Б.Я. Славянские связи русской лексики Сибири // Материалы Междунар. съезда русистов в Красноярске: сб. ст. Т. 2. Красноярск: КГПУ, 1997.

Шарифуллин Б.Я. Сценарии жанров бытового общения в пространстве «любить по-русски» (на материале спецкурса «Речевые жанры современного города») // Проблемы славянской культуры и цивилизации: материалы XII Междунар. науч.-практ. конф. Уссурийск: Изд-во УГПИ, 2010. С. 137–141.

Шарифуллин Б.Я. Тексты в пространстве городской речевой субкультуры: вербально-иконическая и невербальная парадигма // Язык и культура в России: состояние и эволюционные процессы: материалы Междунар. науч. конф. Самара: Изд-во «Самарский ун-т», 2007. С. 7–13.

Шарифуллин Б.Я. Человек как Persona Corpulentis: когнитивно-генетические этюды. 1. «Нога, как много в этом слове…» // Человек и язык в коммуникативном пространстве: сб. науч. ст. / IV Междунар. филолог. чтения им. проф. Р.Т. Гриб. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2013. Вып. 4. С. 104–109.

Шарифуллин Б.Я. Экспрессивные явления в прозе В.П. Астафьева // Творчество В.П. Астафьева: философский, исторический, филологический аспекты: материалы науч.-метод. конф., посвященной творчеству В.П. Астафьева. Красноярск: КГПУ, 1998.

Шарифуллин Б.Я. Экспрессивный фонд русского языка, «языковая игра» и культура русской речи // Речевое общение и вопросы экологии русского языка: сб. науч. работ / Сиб. федер. ун-т, Красноярск, 2009. С. 136–146.

Шарифуллин Б.Я. Этнокультурный и этнолингвистический контекст современной сибирской исторической прозы // Текст и контекст в языковедении: материалы X Виноградовских чтений. М., МПГУ. С. 114–117.

Шарифуллин Б.Я. Язык современного сибирского города // Теоретические и прикладные аспекты речевого общения: науч.-метод. бюл. Вып. 5. Красноярск – Ачинск: КрасГУ, 1997.

Шарифуллин Б.Я. Языковая агрессия и языковое насилие в свете юрислингвистики: проблема инвективы // Юрислингвистика-5: Юридические аспекты языка и лингвистические аспекты права. Барнаул: Изд-во Алт.ун-та, 2004.

Шарифуллин Б.Я. Языковая игра в Интернет-коммуникации // Интернет-коммуникация как новая речевая формация: коллективная монография / науч. ред. Т.Н. Колокольцева, О.В. Лутовинова. М.: Флинта-Наука, 2012. Гл. 11. С. 203–220 (2-е изд., 2014).

Шарифуллин Б.Я. Языковая игра и речевые жанры: почему женщины и мужчины играют в разные игры // Глава «Языковая игра в возрастном, гендерном и образовательном аспекте»: Игра как прием текстоположения: коллективная монография. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2010. С. 292–198.

Шарифуллин Б.Я. Языковая картина мира The Beatles. Когнитивно-типологическая реконструкция. Lambert Academic Publishing. Saarbrucken, 2014. 230 с.

Шарифуллин Б.Я. Языковая картина мира в интернет-пространстве: жанры «любви по-русски» // Актуальные проблемы изучения языка и литературы: языковая картина мира и языковая личность: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. Абакан: Изд-во ГОУ ВПО «Хакасский гос. ун-т им. Н.Ф. Катанова», 2009. С. 25–27

Шарифуллин Б.Я. Языковая политика в городе: право языка vs. Языковые права человека (право на имя) // Юрислингвистика–2: русский язык в его естественном юридическом бытии: Межвузовский сб. науч. тр. Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2000.

Шарифуллин Б.Я. Языковая экспансия, языковая агрессия и языковая демагогия // Проблемы развития речевой культуры педагога: Материалы регионального науч.-практ. семинара. Томск: ТГПУ, 1997.

Шарифуллин Б.Я. Языковое пространство русской Приенисейской Сибири // Ежегодник регионального лингвистического центра Приенисейской Сибири. Красноярск: РИО КГПУ, 2003.

Шарифуллин Б.Я. Языковой менталитет и сравнительная типология: действительно ли концепты являются концептами // Актуальные проблемы изучения языка и литературы: языковая политика в межкультурной среде: материалы I Междунар. науч.-практ. конф. Абакан: Изд-во ХакасГУ им Н.Ф. Катанова, 2006. С. 96–99.

Шарифуллин Б.Я., Иванова А.Г., Сержант Т.П., Чикинева А.А. Опыт сравнительно-типологического анализа английского и русского текстов // Теоретические и прикладные аспекты современной филологии: материалы XI филологических чтений. Красноярск: КГУ, 2006. Вып. 6.

Шарифуллин Б.Я., Иванова З.М. Речь Александра Лебедя в свете языковой игры // Л.Г. Самотик. Словарь выразительных средств языка политика (На материале текстов губернатора Красноярского края А.И. Лебедя). Красноярск: РИО КГПУ, 2000.

Шарифуллин Б.Я., Ковалевская В., Чижикова О.А. Антропонимикон современного сибирского города: состав и динамика употребления личных имен // Речевое общение: Вестник Российской риторической ассоциации/ Краснояр. гос. ун-т. Вып. 1 (9). Красноярск, 2000.

Шарифуллин Б.Я., Коршунова Е.В. Ономастическое пространство трилогии А.М. Бондаренко «Государева вотчина». Исторические топонимы // Взаимодействие языка и культуры в коммуникации и тексте: сб. науч. ст. по материалам II Междунар. филологических чтений. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2011. С. 225–231.

Шарифуллин Б.Я., Т.В. Зайцева. Прозвища в приенисейских говорах (к вопросу о комплексном анализе) // Методические рекомендации внутривузовской конференции: тез. докл. Лесосибирск: ЛГПИ, 1987.

Шарифуллин Б.Я., Тюрюмина И.А. Идиостиль Виктора Пелевина: лингвистический аспект // Наука и мир. Международный научный журнал. 2014. № 6 (10). Т. 2. С. 136–137.

Шарифуллин Б.Я., Шевченко М.А. Концепт «love» в британской рок-музыке – концепт «любовь» в русской рок-музыке: предварительные данные // Теоретические и прикладные аспекты современной филологии: материалы XII филологических чтений. Красноярск: ФГОУ ВПО СФУ, Институт естественных и гуманитарных наук, 2007. Вып. 7. С. 386–392.

Шарифуллин Б.Я., Юзифович Г.В. Контрастивная концептология в лингводидактическом аспекте (статья в главе «Языковая семантика в лингводидактическом аспекте») // Мир в зеркале языка: лингводидактическая парадигма: коллективная монография. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2011. С. 8–24.

Шмульская Л.С. Вербальное и невербальное выражение эмотива «обида» в пространстве художественного текста // Современные проблемы лингвистики и методики преподавания русского языка в вузе и школе: сб. науч. тр. Вып. 12. Воронеж: Научная книга, 2010. С. 148–152.

Шмульская Л.С. Концепт «семья» в мужском и женском восприятии // Студент и научно-технический прогресс: материалы 39 Междунар. науч.-практ. студенческой конф.: Языкознание. – Новосибирск: НГУ, 2001.

Шмульская Л.С. Концепт «сердце» в произведениях В.П.Астафьева // Языковая картина мира: лингвистический и культурологический аспекты: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. Бийск: БГПУ им. В.М. Шукшина, 2008. С. 247–249.

Шмульская Л.С. Особенности женской языковой личности в сопоставлении с мужской (На материале сравнительных конструкций в речи жителей г. Лесосибирска): автореф. дис. … канд. филол. наук. Кемерово: КемГУ, 2003. 22 с.

Шмульская Л.С. Особенности языкового выражения эмотивного пространства в произведении В.П. Астафьева «Прокляты и убиты» // Поэтика художественного текста: материалы Междунар. заочной науч. конф.: в 2 т. Борисоглебск, 2008. Т. 1: Язык; Текст; Культура. С. 262–265

Шмульская Л.С., Аксёнова М.А. Концепт «вода» в сравнительных конструкциях в прозе В.П. Астафьева // Русский язык: Теория. История. Риторика. Методика: материалы X филологических чтений памяти Р.Т. Гриб. Красноярск: КГУ, 2005. Вып. 5.

Шмульская Л.С., Славкина И.Н. Идиомы с соматизмами как отражение этнокультурологических особенностей // Теоретические и прикладные вопросы образования и науки: сб. науч. тр. по материалам Международ. науч.-практ. конф. Ч. 2. Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2014. С. 132–134.

Шмульская Л.С., Шарифуллин Б.Я. Женщина в зеркале русских сравнений // Русский язык: Теория. История. Методика: материалы науч.-метод. чтений. Вып. 2. Красноярск: КГУ, 2002.

Языковая личность в гендерном аспекте: учеб. пособие / Т.А. Бахор, О.Н. Зырянова, В.С. Лобарева, Н.А. Мазурова, И.А. Славкина, С.В. Мамаева, Л.С. Шмульская. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2014. 176 с.