

НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
КУЙБЫШЕВСКИЙ ФИЛИАЛ

КАФЕДРА РУССКОГО ЯЗЫКА, ЛИТЕРАТУРЫ И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ

ТЕКСТ КАК ЕДИНИЦА ФИЛОЛОГИЧЕСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ

СБОРНИК СТАТЕЙ

Пятой Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием, посвящённой
25-летию Куйбышевского филиала НГПУ
27 января 2015 года



Куйбышев
2015





www.kfngpu.ru



КАФЕДРА
РУССКОГО ЯЗЫКА,
ЛИТЕРАТУРЫ
И МЕТОДИКИ
ОБУЧЕНИЯ



ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет»
Куйбышевский филиал (КФ НГПУ)

Кафедра русского языка, литературы и методики обучения КФ НГПУ
при поддержке Института современных гуманитарных исследований (Москва)
и электронного научно-образовательного журнала "Studia Humanitatis"

ТЕКСТ КАК ЕДИНИЦА ФИЛОЛОГИЧЕСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ

СБОРНИК СТАТЕЙ

Пятой Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием, посвящённой
25-летию Куйбышевского филиала НГПУ

27 января 2015 года

Куйбышев 2015

УДК 81'42(082)
ББК 81я431

Рецензенты:

Осипов Б.И., д. филол. н., профессор кафедры иностранных языков Омского государственного университета им. Ф.М. Достоевского.

Бреусова Е.И., к. филол. н., доцент кафедры филологического образования и журналистики Сургутского государственного педагогического университета.

Редакционная коллегия:

Курулёнок А.А., к. филол. н., доцент кафедры русского языка, литературы и методики обучения Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета (ответственный редактор);

Гладышев В.В., д-р пед. н., проф., зав. кафедрой славянской филологии, Николаевский национальный университет им. В.А. Сухомилинского (Николаев, Украина);

Иоскевич М.М., канд. филол. н., доц. кафедры перевода и межкультурной коммуникации, Гродненский государственный университет им. Янки Купалы (Гродно, Беларусь);

Мельков А.С., к. филол. н., профессор Российской академии естествознания, президент Института современных гуманитарных исследований, главный редактор электронного научно-образовательного журнала "Studia Humanitatis" (Москва);

Ольховская Ю.И., канд. филол. н., доц. кафедры русского языка, литературы и методики обучения Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета.

Т 30 Текст как единица филологической интерпретации: сборник статей

Пятой Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвящённой 25-летию Куйбышевского филиала НГПУ (27 января 2015 г., г. Куйбышев) / отв. ред. А.А. Курулёнок. – Новосибирск: Изд-во ООО «Немо Пресс», 2015. – 364 с.

ISBN 978-5-903978-61-8

В предлагаемый читателю сборник включены научные работы участников Пятой Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Текст как единица филологической интерпретации» – преподавателей вузов, учителей школ, а также студентов, магистрантов и аспирантов из России, Беларуси, Украины, Молдовы, Казахстана, Киргизии, Индонезии и Китая. В статьях поднимаются проблемы лингвистического, филологического и риторического анализа текста, обсуждаются вопросы лингвокогнитивных и психолингвистических исследований, рассматриваются особенности работы с текстом в школе и вузе.

Сборник предназначен для преподавателей вузов, учителей школ, аспирантов, магистрантов, студентов филологических факультетов и тех, кто интересуется проблемами филологии.

В издании справочный аппарат, аутентичность и точность цитат, имён, названий и иных сведений, а также соблюдение законов об интеллектуальной собственности находятся в сфере ответственности авторов.

**УДК 81'42(082)
ББК 81я431**

ISBN 978-5-903978-61-8

© Кафедра русского языка, литературы
и методики обучения КФ НГПУ, 2015

СОДЕРЖАНИЕ

От редколлегии	9
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТЕКСТА НА РАЗНЫХ УРОВНЯХ ЯЗЫКА	
Агишева Т.С. (Шубинское, Новосибирская область) Изобразительно-выразительные средства создания образов героев сказки Л. Филатова «Про Федота-стрельца, удалого молодца»	11
Атаманова Н.В. (Брянск) Динамизм звукового образа в языке поэмы М.Ю. Лермонтова «Мцыри»	14
Бабенко М.Г. (Барнаул) Особенности функционирования вводных компонентов в художественном тексте	17
Ваганова К.Р. (Москва) Становление лексико-семантической и словообразовательной систем розыскного делового языка первой половины XIX в.: на примере деривационной модели <i>с + иск</i>	22
Вальваков Р.В. (Бишкек, Кыргызская Республика) Сравнительная конструкция в оригинале и переводе художественного текста	30
Василенко А.П. (Брянск) Тютчев и пастернак: два автора – один мотив	38
Гутова Н.В. (Куйбышев, Новосибирская область) О семантическом синкретизме эмпирических имен прилагательных в художественном тексте	42
Ермакова Е.Н., Божко Н.А. (Тобольск, Тюменская область) Отфразеологическая деривация как способ структурно-семантического преобразования фразеологизмов	45
Зензерея И.В. (Куйбышев, Новосибирская область) К вопросу о лексико-грамматических парадигмах обращённости в поэзии Б. Пастернака	51
Киреева Е.З. (Тула) Синонимия глагольных форм в придаточных частях условия сложноподчиненных предложений (на материале регионального законодательства)	55

Курулёнок А.А. (Куйбышев, Новосибирская область) Межслоговая ассимиляция гласных в русской исторической фонетике	60
Кучерявых Ю.Н. (Краснодар) Ирония как средство создания комического эффекта в повести А.Т. Аверченко «Подходцев и двое других»	66
Лисенкова И.М. (Славянск-на-Кубани, Краснодарский край) Синтагматика цветолексем в поэтическом цикле А. Блока «Снежная маска»	69
Лукьянова Н.А. (Куйбышев, Новосибирская область) Особенности передачи разговорной речи в художественном произведении	72
Лэн Сюэфэн (Нанкин, Китай) Синтаксические средства создания комического в русских анекдотах	76
Суши Магдалена (Бандунг, Индонезия) Перевод русского антропонима на идонезийский язык в художественном тексте	81
Огрызко Е.В. (Ростов-на-Дону) Лингвистический анализ особенностей лексического уровня отечественной контркультурной рок-поэзии	85
Парахонько Л.В. (Бельцы, Молдова) Средства репрезентации иронии в оригинальном и переводном дискурсах (на материале рассказа А.П. Чехова «Длинный язык»)	91
Liudmila Parahonco (Бельцы, Молдова) Specific features of idioms in English and Russian languages and translation difficulties	99
Пеньков Б.В. (Воронеж) Образовательный дискурс: британская средняя школа	105
Радченко Е.Н. (Брянск) Вариативность языковой реализации семантики одновременности мультипликативных действий в русском и немецком языках	111
Сироткина Т.А. (Сургут, ХМАО – Югра) Функционирование онимов в художественном тексте как предмет лингвистического анализа	116
Соколова Е.Н. (Тюмень) К вопросу об этимологизации древневосточнославянских топонимов	122
Урюпина Т.М. (Оренбург) Фоносемантический анализ ранней лирики Б.А. Ахмадулиной	127

**ТЕКСТ КАК ОБЪЕКТ ЛИНГВОКОГНИТИВНЫХ
И ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ**

Батюшкина М.В. (Омск) Убеждение и внушение как функционально-смысловые типы текста	130
Буренкова С.В. (Омск) Немецкая литературная традиция и воспитание детей	135
Буянова Л.Ю., Тлехатук С.Р. (Краснодар – Майкоп, республика Адыгея) Научный текст как фрагмент терминологической картины мира	139
Волков В.В. (Тверь) Религиозная лирика С.А. Есенина в лингвогерменевтическом прочтении: к постановке проблемы	142
Гаврилова Е.Г. (Тобольск, Тюменская область) Репрезентация национальной числовой символики в паремиях с компонентом-числительным <i>три</i>	148
Кирякова П.А. (Челябинск) Дискурс ток-шоу как самостоятельный тип дискурса	152
Кожевникова И.Н. (Куйбышев, Новосибирская область) Соотнесение понятий «поэт» и «женщина» в свете гендерной принадлежности	156
Колбина Н.А. (Челябинск) Метафорическое моделирование концепта «путешествие» на примере российской печатной рекламы туристических видов деятельности	160
Кострикина А.П. (Куйбышев, Новосибирская область) Художественный образ и сон	163
Никитина Л.Б. (Омск) Наименования внешних и внутренних атрибутов пожилого человека как составляющие семантического поля «старость» (на материале художественных и публицистических текстов)	172
Петрова Е.А. (Уфа, Башкортостан) Дискурс как логико-когнитивный процесс	175
Проконова М.В. (Тобольск, Тюменская область) Структурно-семантическая трансформация фразеологизмов в тексте кроссвордной статьи	179
Тлехатук С.Р. (Майкоп, республика Адыгея) Текст предметной области «Экономика»: прагматический и дискурсивный аспекты	183

Тырышкина Е.А. (Куйбышев, Новосибирская область) Цветовой концепт «Синий» в языковой и художественной картинах мира	186
Уварова И.В. (Краснодар) Научный текст как основа формирования терминологического гнезда	190
Фесенко О.П. (Омск) Особенности изучения языковой личности в текстах дружеской переписки	193
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТЕКСТА	
Анцигина Л.К. (Тара, Омская область) Омонимия и полисемия в немецких анекдотах: сложности перевода	197
Вердеш А.А. (Ростов-на-Дону) Паратаксис в художественных текстах неклассической парадигмы (на материале русской, английской и французской художественной литературы)	200
Гладишев В.В. (Николаев, Украина) Дмитро Кремь: пересторога та передбачення	204
Завершинская Е.А. (Куйбышев, Новосибирская область) Статичное повествование в романе Г. Флобера «Мадам Бовари»	212
Иоскевич М.М. (Гродно, Беларусь) «Ловушка» жанра художественного произведения	216
Калинин С.С. (Санкт-Петербург) О фабульном параллелизме в древнеисландской эддической песне «Речи Сигдривы»	219
Катермина В.В. (Краснодар) Текст как объект лингвистического исследования	222
Кормишина Н.Н. (Куйбышев, Новосибирская область) Лирическое пространство в «крымском» цикле В.Г. Бенедиктова	228
Кувшинникова О.А. (Усть-Каменогорск, Казахстан) Принципы изображения географического пространства в лирике Павла Васильева	232
Кучумова Г.В. (Самара) Значимость паратекстуальных элементов в интерпретации художественного текста (на материале немецкоязычного романа 1980–2010 гг.)	238
Мальшева О.К. (Арзамас, Нижегородская область) Восклицательные предложения с обращением в эпической поэзии А.С. Пушкина	246

Ольховская Ю.И. (Куйбышев, Новосибирская область) Притчевое начало в очерке М.М. Пришвина «Адам и Ева»	249
Савельева Е.Б. (Москва) Биографические и автобиографические жанры и тексты с позиций филологических наук	253
Соколова И.С. (Москва) Олицетворение как прием создания научно-популярного произведения по естествознанию	256
Токарев Г.В. (Тула) О глубине художественного слова	260
Чернова Е.В. (Новосибирск) Особенности лирической героини Ю. Друниной в стихотворениях, посвященных войне	264
Ялышева Т.А. (Дубна, Московская область) Анализ поэтического текста как средство постижения авторского замысла и развития творческой активности студентов на уроках литературы	268
ТЕКСТ КАК ОБЪЕКТ РИТОРИЧЕСКОГО АНАЛИЗА	
Мароши В.В. (Куйбышев – Новосибирск) Поэтическая этимология имени Державина в его стихах и комментариях	274
Чумакова Т.В. (Арзамас, Нижегородская область) Риторические вопросы в лирике А.С. Пушкина	279
МЕТОДИКА РАБОТЫ С ТЕКСТОМ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ. ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ	
Афанасьева И.М. (Куйбышев, Новосибирская область) Система упражнений при обучении аудированию на уроке иностранного языка	285
Бражук В.Н. (Бельцы, Молдова) Анализ драматического текста XX века в лицее (на примере пьесы А. Вампилова «Утиная охота»)	289
Гавенко Н.В. (Куйбышев, Новосибирская область) Ведомственное взаимодействие по подготовке молодых специалистов на факультете филологии КФ НГПУ в системе «Школа – вуз»	294
Галай Д.А. (Барабинск, Новосибирская область) Школьное сочинение как речевой жанр	298

Гизатулина Р.Ф. (Куйбышев, Новосибирская область) Роль аутентичных текстов при развитии коммуникативной компетенции студента-филолога	303
Жидкова Н.Д. (Куйбышев, Новосибирская область) Формирование межэтнической толерантности современных школьников на уроках литературы	306
Захарова Н.В. (Новосибирск) Текст региональной направленности как средство формирования культурологической компетенции обучающихся	311
Кажигалиева Г.А. (Алматы, Казахстан) Текстоцентрический подход к преподаванию русского языка в неязыковом вузе и принцип функциональной грамотности	314
Кубрак Н.А. (Засосна, Белгородская область) Работа с текстом на уроках литературы в 5 классе	320
Куляндина Е.В. (Барабинск, Новосибирская область) Работа с текстом на уроках русского языка как одно из условий развития творческого потенциала учащихся	323
Курденко А.Н. (Куйбышев, Новосибирская область) Социализация личности школьников посредством чтения книг	327
Новицан Н.В. (Гжатск, Новосибирская область) Работа с текстом в начальной школе в условиях реализации ФГОС	331
Рязанцева Т.В. (Куйбышев, Новосибирская область) Работа с текстовой информацией на уроках русского языка в контексте ОС «Школа 2100»	334
Сариева Г.Л. (Алматы, Казахстан) О принципах отбора учебно-научных текстов для занятий с будущими учителями математики (на материале дисциплины «Русский язык»)	340
Соловьёва Е.И. (Куйбышев, Новосибирская область) Анализ поэтического текста	345
Цой А.А. (Алматы, Казахстан) Коммуникативные задачи научного текста	350
Щербакова Н.Н. (Омск) О принципах отбора текстов для курса по выбору «История русского языка на уроках в начальной школе»	353
Сведения об авторах	359

ОТ РЕДКОЛЛЕГИИ

Предлагаемый читателю сборник статей Пятой Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Текст как единица филологической интерпретации» посвящён 25-летию юбилею Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета.

Возникший в непростое для страны время на западе Новосибирской области в небольшом районном центре Куйбышеве, филиал Новосибирского государственного педуниверситета со временем занял ведущие позиции в образовательной и молодёжной сферах общественной жизни города Куйбышева и находящегося по соседству города Барабинска.

За четверть века КФ НГПУ сыграл важную роль для многих людей, для социального развития города и прилегающих к нему западных районов Новосибирской области, подготовил около 5 000 тысяч дипломированных специалистов сферы образования, востребованных в различных профессиональных сферах не только в городе и области, но и в стране.

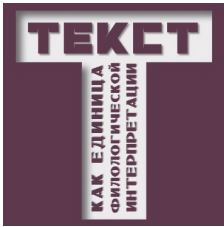
Куйбышевский филиал сегодня – единственное высшее учебное заведение, обеспечивающее подготовку учителей высшей квалификации в отдалённом от научных и культурных центров городе, где в радиусе 300 км нет ни одного подобного заведения высшего профессионального образования.

Несмотря на экономические трудности, коллектив студентов и сотрудников университета живет полноценной вузовской жизнью и активно участвует в научной деятельности, неотъемлемой частью которой является проведение научных конференций.

Научно-практическая конференция преподавателей и учителей «Текст как единица филологической интерпретации», проводимая в Куйбышевском филиале НГПУ с 2008 г., с 2011 г. получила статус всероссийской с международным участием.

Интерес к тексту среди лингвистов и филологов предопределён особенностями современной научной парадигмы в сфере гуманитарного знания. Выдвижение текста в качестве центрального объекта современных филологических исследований обусловлено достижениями не только в области лингвистики и литературоведения, но и в ряде смежных наук: прагматики, психолингвистики, теории коммуникации и т.д. Накопленные теоретические знания, с одной стороны, и наблюда-

емые изменения в обучении языку и литературе – с другой, стимулировали организацию и проведение научно-практической конференции, объединившей научные и учебно-методические интересы преподавателей вузов, учителей школ, аспирантов, магистрантов и студентов.



Целью конференции является обсуждение вопросов, касающихся современной текстологии, различных подходов к интерпретации текста, особенностей изучения текста в школе и вузе. Предлагается обсудить проблемы лингвистического, риторического и филологического анализа текста, вопросы лингвокогнитивных и психолингвистических исследований, а также методологию работы по формированию читательской, языковедческой, культуроведческой, коммуникативной компетенций.

Участникам конференции предоставлены широкие возможности для изложения интересующих их проблем, которые в современной науке могут быть интерпретированы неоднозначно. Это предопределяет разнообразие тематики исследований, которые ведутся на различных языковых уровнях и с использованием разнообразных источников и материалов, а также своеобразный подход к некоторым темам и языковым явлениям.

Каждый год в адрес оргкомитета конференции присылают свои научные работы более 50 авторов. География конференции отличается своей широтой: свои материалы за пять лет проведения конференции представили чуть более 50 иностранных авторов как из дальнего зарубежья (Китай, Индонезия, Словакия, Болгария), так и стран СНГ – Казахстана, Киргизии, Беларуси, Молдовы, Украины. Кроме того, в конференциях публикациями учителей, кандидатов и докторов наук, аспирантов и соискателей, студентов и магистрантов было представлено также более 50 российских вузов и учебных заведений.

Можно с уверенностью говорить, что организация и проведение Всероссийской конференции с международным участием «Текст как единица филологической интерпретации» уже несколько лет проходит на достойном уровне.

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТЕКСТА НА РАЗНЫХ УРОВНЯХ ЯЗЫКА

Агишева Т.С. | Изобразительно-выразительные средства создания образов героев сказки Л. Филатова «Про Федота-стрельца, удалого молодца»

В статье представлены лексические, изобразительно-выразительные средства, при помощи которых автор создаёт образы персонажей сказки. Выявлено столкновение лексики разных стилей.

This article represents the lexical, figurative-expressive means by which the author creates a fairytale characters. Found clash vocabulary of different styles.

Ключевые слова: просторечная, заимствованная лексика, гиперболы, афоризмы.

Key words: colloquial, borrowed vocabulary, hyperbole, aphorism.

Русский язык может быть очень поэтичным, сложным и глубоким, но может быть и искрометным, «метким», одной парой слов точно передавать характеры героев, в которых будут узнаваемы образы людей. Именно таким языком в совершенстве владел писатель Леонид Филатов.

В сказке «Про Федота – Стрельца, удалого молодца» автор выразил жизненную философию и идеалы народа. Это и социальная сатира, и пародия, где перемешаны горечь и веселье, остроумие и простодушие. Очень интересен язык этой сказки. В произведении автор использует способы рифмовки и сочетание «безграмотной» речи с политическими понятиями и географическими названиями, со словами армейского жаргона и канцеляризмами. Автор пользуется макаронической речью – смешением слов, выражений из разных языков.

Царь: Добрый день, веселый час!

Рады видеть вас у нас!

Бери гуд, салам алейкум,

Бона сэра, вас ист дас!

(*бери гуд* – англ. искаж., *салам алейкум* – кирг., *бона сэра* – исп., *вас ист дас* – нем.).

Царь: Не хотите ль с нашей фройлен

Покалякать тет-а-тет?

(*фройлен* – из нем. яз., *покалякать* – просторечное, *тет-а-тет* – из франц. яз.).

В процессе исследования языка сказки обнаружено столкновение

лексики разных стилей:

1. Просторечная лексика (*помру, жрать, пузо, дребедень, оттяпает, потрескаться, егозит, набрамиш, брякнулся, башка, сиганула, отважу, наглец, подлец, втихаря* и др.),
2. Заимствованные слова (*атташе, сольфеджио, галантин, гранд, бифштекс, некролог, энцефалит, визави, экземпляр, сервелат, иваси* и др.),
3. Общественно-политической лексики (*посол, деспотизм, демократия, министр, государственное дело, закон, технический прогресс* и др.),
4. Искаженные слова (*в ем, аглицкий, ишо, должон, в энтом, антирес, какава, издаля, фициальный, хранция, теперя, к завтраму, пол-Расеи, кажном, вообче*).

Обращения служат средством взаимохарактеристики:

1. Отрицательные – *дурьнда, дуреха, шпийнка, бабка, нянька, старый черт, коровья морда, форменный вредитель, окаянная душа* и т.д.,
2. Положительные – *голубь, браток, дружок, мил-друг, братцы, душа моя, любимый, красавец, Федотушко-стрелец* и т.д.

Одним из средств выразительности являются разговорные фразеологизмы: *морочить мозги, губы дуть, смазали лыжи, пальца в рот не клади, сотрут в порошок, стереть с лица, спал с лица, дать дуба* и др.

Фразеологические единицы филатовской сказки отличаются новизной употребления. Для этого характерен контекст:

Федот: Ну, даешь, ядрена вошь! / И олень тебе не гожд? / А вчерась мытарил душу: / Вынь оленя да положь.

Нам известны следующие фразеологизмы: *болеть душой, душа не на месте, выворачивать душу*, а фразеологизма *мытарить душу* в словаре нет. Таким образом, автор создает свою фразеологическую единицу на основе существующей [Котова 2013: 13, 39].

Яга: Мне для отдыха души / Подошли бы Тетюши. / Тама в смысле медицины / Травы больно хороши!

Известен фразеологизм *Отдыхать душой, отводить душу* 'Обрести душевный покой, гармонию чувств, настроений'. А у Филатова глагол *отдыхать* заменяется существительным *отдых* в родительном падеже. Таким образом, использование индивидуально-авторских фразеологических единиц создает комический эффект [Котова 2013: 140]. Оборот *для отдыха души* рисует Ягу как категорическую особу, причем характеризует с явной иронией.

Автор использует в сказке сравнения, которые носят народный характер: *рожа на свёклу похожа; бел, как мел; гостей во дворце, как семян в огурце; слово царя твёрже сухаря; чёрный от злости, как ворон на госте; кожа вся рябая, как кукушкино яйцо*.

Также наблюдаем присутствие гипербол: *сиганула аж до Урала*;

вот не стану есть икру, как обычно, по ведру; у меня наград не счесть: на спине – и то их шесть; закатаи нам пир на славу, каковых не видел мир; шах персидский тоже лысый, а имеет 40 жен.

Ещё один прием для создания характеров героев – это афоризмы.

Вспомним некоторые строки, которые стали афоризмами:

Ты у нас такой дурак / По субботам али как?

Закон чиновников: Действуй строго по закону / То бишь действуй... втихаря.

О лекарствах: Будешь к завтраму здоровый, / Если только не по-мрешь.

Угрозы властей: Вот помаешься в тюрьме – / И поправишься в уме.

Позорительность власти: Может, он и безопасный, / Но пуцай за ним следят!

Лицемерие власти (Царя): Утром мажу бутерброд – / Сразу мысль: а как народ? / И икра не лезет в горло, / И компот не льется в рот! [Филатов 2005: 36]

Используя данные изобразительно-выразительные средства, автор в сказке высмеивает пороки и человека, и общества. Так власть предстает перед нами как отрицательный персонаж.

Таким образом, сказка Л. Филатова – кладезь всевозможных языковых средств. Оригинальность ее в том, что она напоминает традиционную сказку, а употребление современных слов связывает ее с сегодняшним днем. Сказка, построенная на каламбурах, представляет собой некую языковую пародию на современное состояние языка. Стилизовое и языковое многообразие создает комический эффект, не оставляя читателя равнодушным [Земская 1959: 267].

Библиографический список

1. Земская, Е.А. Речевые приемы комического в советской литературе / Е.А. Земская // Исследования по языку советских писателей. – М.: Изд-во Академии наук СССР, 1959. – С. 215–278.
2. Филатов, Л.А. Апельсины цвета беж / Л.А. Филатов. – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 320 с.
3. Словарь фразеологизмов / Под ред. М.А. Котовой. – М.: РИПОЛ классик, 2013. – 256 с.

Атаманова Н.В. | Динамизм звукового образа в языке поэмы М.Ю. Лермонтова «Мцыри»*

Звуковой образ, как значимый концептообраз художественного мироздания М.Ю. Лермонтова, аккумулирует в себе основы духовно-личностного мировосприятия автора. В контекстуальном строе поэмы «Мцыри» он отличается динамизмом, многообразием источника, организует романтическое сосуществование макрокосмов природы и человека.

Sound image, as a significant conceptours of art universe of M.Y. Lermontov, accumulates the basics of spiritual and personal worldview of the author. In the contextual structure of the poem «Mtsyri» it is characterized by dynamism, diversity of source, organizes romantic coexistence of macrocosmos of nature and man.

Ключевые слова: звуковой образ, динамизм звука, звон, поэтический язык, Лермонтов.

Key words: sound image, dynamism of the sound, ringing, poetic language, Lermontov.

Анализируя лексический состав поэтических контекстов М.Ю. Лермонтова, можно с полным правом утверждать, насколько значима была для поэта тема звучания. Особая чуткость Лермонтова к звуку неоднократно отмечалась многими исследователями его творчества. В частности, И.А. Андроников писал: «Не много рождалось у нас поэтов, которые бы так "слышали" мир и видели его так – динамично, объемно, красочно» [Андроников 1981: 17]. Л.Г. Фризман отмечал у поэта «сильно развитое акустическое восприятие действительности», обусловленное влиянием культуры романтизма [Фризман 1971: 28]. Исследователь лермонтовского поэтического языка А.В. Мансурова, изучая поэтику звукообразов в лирике Лермонтова, истоком звуковой картины мира считает в первую очередь одаренную музыкальность поэта, его умение играть на музыкальных инструментах и как следствие того чуткость к звукам и своеобразную «музыкализацию» души, в полной мере воплощенную в поэтических строках. Звукообразы «запечатлевают звуковые проявления буквально всех сфер воссозданного поэтом бытия» [Мансурова 2004: 4].

Многочисленные и разнообразные звукообразы – составляющие художественного мироздания Лермонтова – концептуально значимы для произведений поэта любой тематической и жанровой специфики. В контексте поэмы «Мцыри» они отличаются особым динамизмом, яркостью, многообразием источника звукового проявления.

В метафизической плоскости контекстуального строя поэмы звуки органично образуют два макрокосма – природы и человека. Звучащий

* Работа выполнена при финансовой поддержке гранта Президента РФ молодым ученым (МК-4247.2014.6).

мир природы представлен в восприятии поэта в бесконечном звуковом потоке шумных, неблагозвучных звуков водного и воздушного пространства. Лермонтовым неоднократно подчеркивается тот факт, что жизнь объектов природного мира течет своей, не зависимой от человека чередой, поэтому природные и человеческие звуки нередко сопоставляются.

Так, объекты водного мира (реки, потоки, струи), издавая шум, напоминают звуки человеческого голоса, «сотню голосов», понятных герою. Из всего многообразия водных объектов Лермонтов избирает образ шумящего потока, символизирующего бесконечность существования природного мира и временность и незащищенность оказывающегося возле него человека. Примечательно, что в метафорических строках объекты природного мира издают человеческие звуки (*шепот, говор*) и голоса. Герой, находящийся в созвучии природного мира, поддается их влиянию, пытается прислушаться к ним, но не получает ответа. «Волшебные, странные голоса», «шепчущиеся по кустам о тайнах неба и земли», сливаются в единый поток, голос человека в котором оказывается ненужным: «... не раздавался В торжественный хваленья час Лишь человека гордый глас» [Лермонтов 1955: 157].

Молчание погруженной в сон природы также оказывает на человека негативное воздействие. В «оцепенении глухом» он пытается обнаружить хоть малейшее проявление звукового начала («Хотя бы крикнул коростель, Иль стрекозы живая трель Послышалась, или ручья ребячий лепет» [Лермонтов 1955: 167]), но не находит его. Как видим, молчание в мире природы, ассоциирующееся с погружением в универсум, в котором слышатся блаженные звуки небес и земли, является своеобразным апофеозом романтического противопоставления земного и небесного пространств, когда лирический герой, душой стремящийся в небо, осознает невозможность этого движения и оказывается прикованным к земле: «Хотел я встать – передо мной Все закружилось с быстротой; Хотел кричать – язык сухой Беззвучен и недвижим был...» [Лермонтов 1955: 167].

В поэтическом восприятии звучания значимым для поэмы оказывается неоднократно используемый Лермонтовым прием динамизма звукового образа. Так, излюбленный поэтом шум потока то стихает, то сильнее раздается в тишине. Далее взгляд Мцыри перемещается вверх, где он слышит птичьего голоса, шелест листьев, и снова возникает осознание героем собственной несостоятельности перед силами природы: «Мне стало страшно; на краю Грозящей бездны я лежал, Где выл, крутясь, сердитый вал» [Лермонтов 1955: 156]. Звуковым образом, соеди-

няющим природное и человеческое начало в поэме, является некий мифический таинственный голос, постоянно слышимый героем в безликом пространстве и руководящий его сознанием: *«Мне тайный голос говорил...»* [Лермонтов 1955: 153]. Однако и он, воплощенный в конце поэмы в притягательный «сребристый голосок» рыбки, шепчущей «странные речи», не помогает герою преодолеть себя. Таким образом, сознательное сопоставление и одновременное противопоставление поэтом звуков ведущих макрокосмов свидетельствует о глубокой внутренней дисгармонии человека и становится традиционным «лермонтовским» знаком его трагически-оторванного существования от естественно-природного и духовного начал мироздания.

Наряду с приемом динамизма звучания Лермонтов нередко использует прием конкретизации и детализации звука. Так, образ могучего барса в сцене битвы героя с ним поддерживается следующим звуковым комплексом: *«весело визжал», «вой протяжный, жалобный, как стон раздался», «застанал, как человек», «завыл», «родился крик»*. Динамика выстраиваемых поэтом конкретных звуковых образов помогает воссоздать реальный поэтический образ.

Динамика и детализация звучания проявляются в сцене встречи с молодой грузинкой, образ которой передается посредством звукового комплекса: *«Вдруг голос – легкий шум шагов... И ближе, ближе все звучал Грузинки голос молодой... Простая песня то была»* [Лермонтов 1955: 158]. Репрезентация поэтом звуков, воплощенных в песню, поддерживается мастерски переданным описанием чуткого слухового восприятия Мцыри (*«поднял боязливый взгляд», жадно вслушиваться стал», «прислушался»*). В модель звучания «человек-природа» здесь органично вписывается детально переданный звуковой образ льющейся струи (*«Кувшина звон, – когда струя Вливалась медленно в него, И шорох... больше ничего»* [Лермонтов 1955: 159]).

Голос грузинки напоминает Мцыри «звуки дружеских имен», являющиеся неотъемлемой частью воспоминаний героя о родных местах. Идея ментальности вообще характерна для контекстуального строя поэмы. Она проявляется, во-первых, в синтагматических сочетаниях лексем-звукообозначений с ментальными глаголами *помнить, вспоминать* и их формами (*помню звон, песнь залегла в мысль, помнил кольчуги звон*). Во-вторых, при воспоминании героем родных мест акцентируются связанные с ними звуковые образы (*гул бегущих табунов, лай псов, звук песен и речей*).

Одним из значимых в поэме ментальных звуковых образов является образ колокольного звона. «Дальний колокола звон», раздаваемый в тишине, имеет метафизический и психологический смысл. В отличие

от поэтической традиции, где колокольный звон, благовест, выступал символом начала дня, благой вести или рождения мечты, у Лермонтова он служит убедительным и зловещим свидетельством постигшей героя беды: он сравнивается с ударами железа, бьющего в грудь, вызывает мысль об угнетении, рабстве и лишает героя надежды вернуться в родные края.

В конце поэмы возникает ключевой для всего контекстуального строя произведения образ родного звука – Отчизны, дома, родных, «священных слов отец и мать», по утверждению самого Мцыри, рожденных вместе с ним. Итак, звук, сопровождающий героя на протяжении всего сюжетного действия, становится кульминационным и завершающим поэму аккордом, символизирующим вечность, нетленность, бесконечность мира.

Библиографический список

1. Андроников, И.Л. Образ Лермонтова / И.Л. Андроников // Лермонтовская энциклопедия / АН СССР. Ин-т рус. лит. (Пушкин. Дом) / Гл. ред. Мануйлов В.А. – М.: Сов. Энцикл., 1981. – С. 12–22.
2. Лермонтов, М.Ю. Сочинения в шести томах / Т. 4. Поэмы. 1835–1841 / М.Ю. Лермонтов. – М.-Л.: Изд-во АН СССР, 1955. – С. 148–171.
3. Мансурова, А.В. Поэтика звукообразов в лирике М.Ю. Лермонтова: автореф. дисс. ... канд. филол. наук / А.В. Мансурова. – Томск, 2004. – 19 с.
4. Фризман, Л.Г. Стихотворение М.Ю. Лермонтова «Есть речи значенье» / Л.Г. Фризман // Филологические науки. – 1971. – № 4. – С. 27–37.

Бабенко М.Г. || Особенности функционирования вводных компонентов в художественном тексте

Статья посвящена исследованию вводных компонентов, функционирующих в художественном тексте. В коммуникативном плане они соотносят содержание речи говорящего с действительностью и являются средством повышения эмоционального колорита изложения.

The article focuses on the research into parenthesis structures that function in the literary text. From the point of view of communication parentheses correlate the speaker's speech with reality. Parenthesis is a means of emotionally coloured narration.

Ключевые слова: вводные компоненты, художественный текст, дискурс, коммуникативные единицы, модальность.

Key words: parenthesis, literary text, discourse, communication items, modality.

Художественный текст, являясь единицей синтаксического уровня языка и речи, обладает коммуникативной, смысловой и структурной целостностью. В данной статье рассматривается коммуникативная целостность текста. Для однозначного толкования единиц текста необхо-

димо изучать условия, связанные с правильной коммуникацией, поэтому вопросы коммуникативного плана имеют большое значение.

В области языковой коммуникации, с одной стороны, различаются конкретные сообщения как результаты отдельных актов коммуникации, а с другой – язык обладает системой коммуникативных средств и нормированных способов их использования. Одним из средств в системе коммуникативных единиц, сопровождающих основные акты высказывания, являются вводные компоненты (*далее* – ВК).

Различные виды актуализации текста зависят от коммуникативной организации высказывания. Обращение дискурса к когнитивным процессам обусловило понимание речи как соотношения нового и известного, объективного и субъективного. Акт референции – это отношение между намерением говорящего и узнаванием этого намерения адресатом, но намерение говорящего и узнавание адресатом не всегда совпадают. Для сближения этих явлений могут быть использованы актуализаторы, которые суживают область референции. Для адекватного восприятия своего намерения говорящий нередко использует в качестве актуализатора ВК.

Весомость ВК обуславливается степенью релевантности, которой они обладают по отношению к той информации, которая заложена в основном высказывании. В коммуникативном плане ВК соотносят содержание речи говорящего с действительностью, подчеркивают субъективно – или объективно-оценочную модальность, указывают на последующие текстовые единицы, создают в нашем сознании ассоциации уже имевших место событий, сохраняют непрерывность повествования, способствуют развертыванию основной информации:

(1) „Die Leute hier – **naiv, wenn ich sie mit den Troern vergleiche; sie haben den Krieg nicht erlebt** – zeigen ihre Gefühle, betasten den Wagen; die fremden Gegenstände; Beutewaffen: auch die Pferde“ [Wolf 1993:13].

В данном примере вводный компонент „**naiv, wenn ich sie mit den Troern vergleiche; sie haben den Krieg nicht erlebt**“ выражает дополнительную информацию, соответствующую основному сообщению. Но наряду с информативной функцией, вводный компонент выполняет здесь и прагматическую функцию: автор непосредственно вмешивается в повествование, выражая свое ироническое отношение к этим людям.

Не все части основного высказывания могут быть равнозначными для коммуникации. Именно на существование определенной иерархической зависимости и указывают ВК при их внедрении в художественный текст, с помощью чего может быть интенсифицировано любое сообщение основного высказывания, важное с точки зрения говорящего.

Внимание коммуниканта можно задержать на различных участках высказывания. В плане актуального членения ВК выступают как средство, участвующее в выражении коммуникативного задания высказывания. ВК создают возможность акцентировать содержание одних участков текста за счет других. Условием, необходимым для подобной акцентуации, является коммуникативная осложненность выделяемого участка текста. ВК создают своеобразный микроконтекст с предикативными или непредикативными единицами:

(2) „Oder – **greifen wir gar nicht so hoch** – was haben sie verpasst, dass sie weder die Uhr kennen noch die einfachsten Dinge, ohne die wir glauben, nicht auskommen zu können: eine Schachtel Zigaretten, Haarspray, einen Kugelschreiber, einen Fotoapparat, eine Flasche Bier, die Zeitung, ein Fernsehgerät?“ [Konsalik 1989: 95]

В данном примере мысль основного высказывания о том, что для жителей острова совсем не важны удобства цивилизации, без которых нельзя обойтись в современном обществе, акцентируется с помощью вводного компонента, в котором автор еще раз подчеркивает, что не следует преувеличивать жизненную необходимость этих удобств.

Обогащая высказывание коммуникативно, ВК становятся частью коммуникации. Их употребление приводит к установлению подлинного или мнимого контакта с читателями, либо связано с необходимостью сообщения дополнительной информации, тематически не связанной с основным высказыванием и представляющей собой вторичную линию изложения, следовательно, ВК переводят содержание из плана последовательного сообщения в план непринужденной «реплики в сторону».

Такая разноплановость обуславливается потребностью отражать в языке не абсолютную линейность мыслительного процесса, а возможную его ярусность. В потоке речи при однолинейном развертывании мысли появляются отклонения и побочные мысли, связанные с основной. Эта двуплановость в мышлении вступает в противоречие с линейностью речи. Возникающее противоречие решается с помощью явления вводности, которое, таким образом, отражает сложность мыслительного процесса.

Расслоение высказывания на два плана может быть связано непосредственно с конкретными условиями коммуникации: с необходимостью формального разграничения коммуникативного плана авторского высказывания и плана говорящего. Коммуникативная осложненность выделяемого участка высказывания при внедрении в него ВК может быть вызвана необходимостью уточнения, пояснения, дополнения, подтверждения того аспекта информации, который передается в основном

высказывании. Поясняться, уточняться может любой отрезок высказывания:

(3) „Vielleicht ging er an Deck spazieren und sprach – **oh, aus reiner Höflichkeit!** – einige Worte mit Kitty“ [Kellermann 1972: 321].

Вводный компонент „**oh, aus reiner Höflichkeit!**“ представляет собой пояснение, указывающее причину, которая побудила героя поговорить с Китти. Междометие, предваряющее восклицательное высказывание, свидетельствует о его эмоциональном характере и придает вводному компоненту повышенную эмоциональную напряженность.

При взаимодействии двух планов высказывания, основного и сопутствующего, ВК не вызывают каких-либо существенных изменений в содержании основного высказывания, но, входя в синтаксическую структуру основного высказывания, они вступают в определенные отношения с уровнями этой структуры, создают своеобразную языковую канву и способствуют образованию живой ткани языка.

Временное переключение внимания адресата на другое сообщение за счет ВК, создающее более полное, глубокое представление об информации основного высказывания, обуславливает цельность повествования. Внедрение ВК лишь кажущийся разрыв семантической ткани повествования:

(4) „Ihm war anzusehen, dass er nichts herausrücken wurde von dem erbeuteten Kuchen – **nie hat der mal etwas gelockert, was in seinen Besitz geraten war**-, darum versuchte Ditte erst gar nicht, ihn mit mahnenden Worten zu überzeugen, sondern winkte uns in die Wohnstube hinein“ [Lenz 1973: 60].

В данном примере вводный компонент „**nie hat der mal etwas gelockert, was in seinen Besitz geraten war**“ прерывает основное высказывание, разбивая его на две части, содержащие информацию о разных субъектах, и одновременно служит связующим звеном между этими частями.

ВК необходимы для коммуникативной целостности текста и в экспрессивном плане. Наряду с основным назначением (увеличивать емкость высказывания), ВК являются средством повышения эмоционального колорита изложения, следовательно, данные компоненты расширяют не только логико-грамматические, но и выразительные возможности языка, делая его особенно эластичным для передачи оттенков мысли и чувства. Удаление ВК из высказывания приводит к снижению его экспрессивной насыщенности:

(5) „Schlag mich, bind mich an einen Baum, damit alle mich beschimpfen können ... **nur geh nicht weg!**“

„Liebling, was redest du denn da?“

„Du musst mich bestrafen. Ich habe nackt gebadet – **vor einem fremden Mann**. Sie haben ihn getötet, aber ich bin doch schuld.“

„Du konntest nicht wissen, dass Dr. Rudeck so früh aufwachen und an den Strand kommen würde.“

„Aber ich war nackt, und fremde Männer waren hier. Ovaku, geh nicht weg, bleib hier... **oder ich stürze mich vom Felsen ins Meer**“ [Konsalik 1989: 254].

В приведенном выше примере вводный компонент выступает в качестве средства эмоциональности и выразительности. Содержательно-фактуальная информация основного высказывания не насыщена экспрессивно настолько, чтобы передать все эти частные смыслы в случае изъятия данного компонента из текста.

ВК отражают процесс переживания человеком своего отношения к кому- или чему-либо, его эмоциональную реакцию, степень полученного впечатления. Прагматический эффект создается за счет употребления в ВК междометий, модальных слов и таких показателей эмоциональности, как вопрос, восклицание. При выражении эмоциональности высказывания предпочтение отдается усеченным вводным компонентам, эллиптическим предложениям, одному слову, имеющим особую воздействующую силу:

(6) „Und wie geht's Kläuschen?“

„Wie `s Heldenbabys, die alle halbe Stunde aus dem Schlaf gerissen werden, nun mal so geht – **natürlich prima!**“ [Kordon 1993: 15]

Таким образом, можно утверждать, что присутствие ВК в художественном тексте небезразлично для эффекта коммуникации в плане экспрессии текста, так как они утверждают либо отношение говорящего к факту действительности, либо отражают субъективное представление факта.

Библиографический список

1. Kellermann, B. Der Tunnel / B. Kellermann. – Berlin: Verlag Volk und Welt, 1972. – 278 S.
2. Konsalik, H.G. Die Bucht der schwarzen Perlen / H.G. Konsalik. – München: AVA – Autoren- und Verlagsagentur, 1989. – 334 S.
3. Kordon, K. Der erste Frühling / K. Kordon. – Weinheim: Beltz Verlag, 1993. – 506 S.
4. Lenz, S. Deutschstunde / S. Lenz. – München: Deutscher Taschenbuch Verlag, 1973. – 449 S.
5. Wolf, C. Cassandra / C. Wolf. – München: Deutscher Taschenbuch Verlag, 1993. – 159 S.

Ваганова К.Р. | Становление лексико-семантической и словообразовательной систем розыскного делового языка первой половины XIX в.: на примере деривационной модели *c + иск*

В статье рассматриваются особенности становления и развития словообразовательной и лексико-семантической систем особого подстиля официально-делового стиля – розыскного делового языка первой половины XIX века. Описаны основные модели семантизации типичной деривационной модели *c + иск*.

The article considers the peculiarities of formation and development of linguistic and lexical semantic systems special padstyle official-business style-search of business language first half of the 19th century. Describes the basic model of semantically typical diversion models + lawsuit.

Ключевые слова: розыскной деловой язык, деловой документ, деривационная модель, правила семантизации, семантический признак.

Key words: search language, business document, the derivation of the model rules of semantically, semantic feature.

Формирование парадигмы розыскного делового языка первой половины XIX века осуществлялось по принципам стилистического насыщения зоны семантической интерференции и последующей экспликации данного смыслового пространства на всех уровнях языковой системы. Изменения экстралингвистической реальности, сопряжённой с той или иной антинормативной ситуацией в Западной Сибири, сначала фиксировались именно в области лексики, затем – в грамматике, синтаксисе и словообразовании. При этом связь последнего уровня языковой системы с лексико-семантической была значительна, поскольку деривация существует и функционирует как процесс порождения нового слова.

Настоящая статья посвящена рассмотрению **дифференциальных признаков** становления и развития словообразовательной парадигмы розыскного делового подстиля официально-делового стиля первой половины XIX века. Как справедливо отмечает Л.О. Бутакова, «словообразование с точки зрения диахронии – исторический процесс создания новых слов образующих словообразовательную систему. <...> Диахрония – процесс развития языка и перехода его от старого качественного состояния к новому в результате накопления незаметных количественных изменений» [Бутакова 2012: 10]. В силу этого нам представляется необходимым именно многомерное изучение деривационных возможностей розыскного делового языка, репрезентированных в конкретном типе деловых бумаг – розыскных указах *его Императорского величества* за указанный временной период.

Обращение к моменту активизации процессов пеницитарной системы было обусловлено тем, что в эту историческую эпоху выявилась зависимость не только от пресуппозитивной модальности, определяющей появление розыскного документооборота. Составитель текстов каждый раз преследовал конкретную цель по устранению частной антинормативной ситуации, возникавшей в том или ином регионе. Как следствие – необходимая результативность представляемой в текстовом пространстве информации должна была быть максимально верификативной, поэтому ложных интенций не допускалось.

Изучение розыскной деловой письменности первой половины XIX века имеет большое значение для дальнейшего исследования системных процессов в области формирования литературного языка, с одной стороны, и делового языка, с другой стороны. Обращение к новым архивным источникам позволяет сделать выводы о «центростремительной взаимосвязанности двух стилистических «стихий», когда на их субстрате находят выражение многие общие тенденции функционально-типологического развития словесных средств деловой письменности с древних веков и до настоящего времени. Лингвистические данные, получаемые при сравнительно-сопоставительных исследованиях, способствуют расширению рецептивной базы: каждый раз филологи получают новые сведения о делопроизводственных принципах и особенностях структурирования документооборота, а также появляется возможность «считывания» антинормативной картины мира XIX века» [Ваганова 2013: 75].

Вслед за Е.Ю. Видановым, мы считаем, что интерес к выявлению общих признаков порождения новых лексем, образованных по конкретным моделям может быть обусловлен ещё и тем, что «деривация в определённой степени составляет основу существования языка: именно в акте словопорождения происходит взаимодействие между мыслительными процессами и языковыми механизмами. Как следствие возникают точки зрения, связывающие изменения, происходящие в языке, с ментальными процессами» [Виданов 2013: 134]. Безусловно, каждый раз перед исследователем памятников региональной деловой письменности первой половины XIX века стоит важная практическая задача: определить принципы трансляции и преобразования данных экстралингвистической реальности в соответствующие языковые единицы по принципу слотирования.

Сложность описания исторической семантики, эксплицированной в деловых бумагах Западной Сибири первой половины XIX века, и её моделирования связана с рядом факторов. Об этом довольно подробно пишет И.М. Некипелова в одной из своих работ: «Во-первых, основную

проблему составляет конструирование семантической модели, поскольку она неизбежно должна учитывать данные всех уровней языка, в то время как сама семантика не является уровнем языка – она содержание языка. Во-вторых, при моделировании семантики необходимо учитывать постоянное развитие языка, в котором самым подвижным является изменение именно семантической составляющей, таким образом, модель должна представлять временное и пространственное соотношение, вертикальные (диахронические) и горизонтальные (синхронические) отношения и связи языковых единиц в системе (модели). В-третьих, необходимо учитывать и то, что слово дошло до современности лишь в определенном контексте, что затрудняет фиксирование всех возможных употреблений слова и его связей с другими языковыми единицами, поскольку сохранившиеся тексты могут не отражать все отношения слова, которые реализовывались в тот или иной период развития языка. В-четвёртых, при интерпретации связей слов, употреблённых в древних текстах, не всегда можно говорить об абсолютной адекватности подобного анализа, так как описание семантики слова рассматривается сквозь призму наличия семантических связей слова в современном языке, которых могло и не быть у данной языковой единицы на более ранних этапах развития языка. В-пятых, любое моделирование, в том числе и семантическое, необходимо предполагает использование абстракции, идеализации и формализации, что по сути должно исключать или сводить к минимуму рассмотрение отклонений от общей картины развития, а отклонения и ответвления и есть сущность развития семантики» [Некипелова 2011: 33-34].

В качестве **материала исследования** были выбраны розыскные указы из фондов Государственного архива Тюменской области первой половины XIX века (фонд ИЗ «Городская полиция г. Тюмень»). Для сравнительно-сопоставительного изучения использовались словарные статьи из двух историко-лингвистических словарей: «Материалов для словаря древнерусского языка по письменным памятникам» (под ред. И.И. Срезневского, 1893-1912) и «Словаря русского языка XVIII века. Восточная Сибирь. Забайкалье» (под ред. А.П. Майорова, 2011). Обращение к данным источникам позволило нам репрезентировать более многомерно системность словообразовательной системы розыскного делового языка, а также возможную вариативность языковых единиц в рамках единого лексико-семантического пространства.

Итак, перейдём к анализу номинаций, образованных по этой деривационной модели. В «Материалах для словаря древнерусского языка по письменным памятникам» (1912) отмечается функционирование предиката совершенного вида **съискати** в значении *‘разыскать,*

сдѣлатъ розыскъ: «Царь же Крымской повелѣлъ своимъ княземъ и казакомъ обыскати и пограбленное отдати; они же, сыскавъ, мало отъслаша, а болши изгибе» (Соф. Вр., 7005 г., т. II, 254) [Срезневский 1902: 712]. Используемая форма деепричастия эксплицируется в роли предиката, локализуясь в качестве правого актанта по отношению к форме личного местоимения.

Чтобы определить особенности семантизации данной словообразовательной модели, обратимся к другому историко-лингвистическому словарю. Так, в «Словаре русского языка XVIII века. Восточная Сибирь. Забайкалье» отмечается, что в рассматриваемый исторический период активно функционировали только четыре лексемы с префиксом *с* и корнем *-иск-*: отглагольное существительное *сыск* и три разновидовых предиката – *сыскать* (совершенный вид), *сыскаться* (совершенный вид), *сыскивать* (несовершенный вид). Заметим, что глаголы несовершенного вида обозначают «действие в развитии, без указания на его предел, а глаголы совершенного вида – действие как ограниченное неким пределом» [Бутакова 2012: 44].

Все представленные номинации характеризуются общностью эксплицируемого информационного потока. При этом множественность семантизации была присуща только двум из них: существительному *сыск* и глаголу *сыскивать*. Это свидетельствует не только о сформированности единого контекстуального пространства, но и об аккумуляровании ядерных значений именно в данных номинациях.

Как справедливо отмечает В.А. Осокина, «любой маркированный член в рамках неграмматической корреляции (в нашем случае – бесприставочный глагол с суффиксом *-ива-/-ыва-*) отличается от немаркированного члена (в нашем случае – производящего бесприставочного имперфектива) тем, что сфера его употребления значительно сужена, поскольку сам факт появления в языке связан со специализацией, с необходимостью сфокусировать внимание лишь на части грамматической семантики производящего слова; оборотной стороной экспрессивности оказывается необязательность, факультативность» [Осокина 2014: 128].

Проанализируем контекстуальную парадигму каждой из лексем с позиций лингвистично-исторического и функционально-стилистического анализа памятников деловой письменности. Лексема *сыск* представляла двузначную номинацию действия по глаголам *сыскивать/сыскать* в первом или втором значениях: '*розыск, поиск*' и '*выслеживание и розыск преступников*' соответственно: «Посланъ был казакъ Василей Попов <...> для сыску онога работника» (Ф. 88, 1766).

Заметим, что подобным номинациям была присуща частотность

словоупотребления в контекстах деловой письменности Западной Сибири первой половины XIX века. Обратимся к архивным документам из фондов Государственного архива Тюменской области. Так, например, в фонде ИЗ «Городская полиция, г. Тюмень» хранится значительное число указов *Его Императорского величества*, в которых рассказывается о розыске беглых. В соответствии с подобно прагматической направленностью многие из них эксплицируют функционирование лексемы **сыск** в значении '*скорый розыск какого-либо лица*'.

Приведём некоторые контексты, репрезентирующие особенности семантизации данной номинации: «Просить учинить публику **о сыску** бежавших зарайскаго уезда деревни Носово или Ликошиной крестьянина Якова Евлева и Федора Аирланова» [ГАТО, Ф. «ИЗ», О.1, Д.120, Л.1]; «Предписывается Вамъ Г. Городничему прежде предписание сего Правления отъ 21 апреля Сего года за № 241 **о сыску** каторжанина Никиты Балтрукова выполнить поспѣшиѣ» [ГАТО, Ф. «ИЗ», О.1, Д.120, Л.16]; «На указъ Губернскаго Правления отъ 29 декабря 1827 г. №28972 по дѣлу **о сыску** крестьянь помещицы Лымошиной Янины Евлева и Федора Кирьянова не получено исполнительнаго рапорта» [ГАТО, Ф. «ИЗ», О.1, Д.62, Л.47] (выделено нами жирным – К.В.).

Общими параметрами во всех примерах оказались и особая синтаксическая связанность отглагольного существительного с предлогом **о** (форма Предложного падежа со значением '*объекта*'), и семантический признак '*розыск какого-либо лица*'. Наличие обоих структурных компонентов свидетельствовало о сформированности системы розыскного делового языка в первую половину XIX века в Западной Сибири.

При этом в значении лексемы *сыск*, на наш взгляд, практически отсутствовало дополнительное смысловое приращение (ср. **сыскать** как '*разыскать*' и **сыск** как '*розыск*'). Вследствие этого мы можем говорить о наличии в номинации *сыск* нефразеологизированного значения, что является результатом тенденции к аналитизму. Проблема аналитизма в словообразовании, помимо обращения к функционально-структурному аспекту производного слова, «подразумевает рассмотрение проблем взаимосвязи формального и семантического компонента в строении деривата. При этом производное слово рассматривается как особый способ представления языкового значения, в котором ведущую роль играют пропозициональные структуры и их свёртывание» [Вида-нов 2012: 117].

Второе значение было представлено в схожих по информативной насыщенности контекстах: «А для сыску того вора дал ему своего брацкого человека; и сыскать не могли» (ПЗДП, 14, 1782). Зависимость от экстралингвистических знаний оказывалась многомерной – отношения

розыска были эксплицированы в проекцию модальности будущего. Именно в этом случае в качестве правого актанта чаще всего выступала форма краткого причастия в предикативной функции: *быль отпуцень, был послань*. То есть, изначально формировался некоторый информационный толчок из прошлого (какой-то человек сбежал из мест своего пребывания), далее региональные органы власти репрезентировали поиски этого лица.

Номинация **сыскать** функционировала в качестве видовой пары совершенного вида к предикату *сыскивать*. В памятниках тюменской розыскной деловой письменности первой половины XIX века эксплицировалась деепричастная форма прошедшего времени **сыскавь**: «К вамъ господину городничему сообщить с темъ дабы благоволили кому надлежитъ мещанина Петра Вафенина приказать **сыскавь** и посему прислать въездный судъ Ююня 13 дня 1812-го года» [ГАТО, Ф. Из, О. 1, Д. 388, Л. 13 об.] (выделено жирным нами – К.В.). Данная лексема выполняет предикативную функцию в составном глагольном сказуемом: *приказать сыскать – приказать сыскавь*. Замена одной части речи на другую произошла в силу действия общих законов морфолого-синтаксической организации текстов розыскной деловой письменности в рассматриваемый период, когда были допустимы трансформации подобного плана.

Как справедливо отмечает С.П. Обнорский, «по общей норме литературного языка формы на **-в** характеризуют глаголы с основой (инфинитива) на гласные: *брав, побелев, вымыв, согнув, попросив* и под., формы на **-ши** – глаголы с основой на согласную: *возжегши*» [Обнорский 1958: 217]. В этом случае лингвистически оправданной в системе розыскного делового языка первой половины XIX века оказывается номинация *сыскавь*, связанная прямыми формообразующими связями с предикатом *сыскать*. Данное деепричастие обозначало «действие последующее по отношению к действию, выраженному сказуемым» [Очерки... 1964: 176].

В другой деловой бумаге розыскного типа была эксплицирована форма краткого страдательного причастия в предикативной функции: «Ваше высокоблагородие погороду Тюмени осыску ипоимке беглого Филатова учинить деятельное розыскание икогда **сыскань** будетъ прислать вхихъ полицию закарауломъ ипоказавшему уведомить февраля 14 дня 1811 года» [ГАТО, Ф. Из, О. 1, Д. 62, 119об.] (выделено нами жирным – К.В.). Данный тип формы на **-н** принадлежал «к глаголами с основами в инфинитиве на **-а**», типичным для системы русского литературного языка соответствующего периода [Обнорский 1958: 201].

С точки зрения синтаксической характеристики номинаций лексема *сыскань* функционировала в рамках составного именного сказуемого в качестве левого актанта. Инверсиональность была обусловлена необходимостью такой организации предложения, когда на первом месте оказывалась именно номинация атрибутивного расширителя всей номинации. Внимание адресата фиксировалось именно на последующей результативности всей розыскной ситуации и репрезентации последующих действий со стороны региональных органов власти.

Возвратная форма **сыскаться** была проинтерпретирована А.П. Майоровым отсылочным способом – ‘*то же, что обыскаться*’: «А притомъ и повелено б было к тому изысканию тех разбойников не сыщется л[ь] кто либо паче чаяния в таком же грабительстве» (ПЗДП, 80, 1772 г.) [Майоров 2011: 468]. Данный собственно-возвратный предикат фиксировал действие, субъект и прямой объект которого являлись одним и тем же лицом, действие тем самым направлялось на самого субъекта. Сформированность грамматической категории в целом определила развитие морфолого-синтаксической системы розыскного делового языка к концу XVIII века в аспекте упорядоченности языковых единиц.

Третья глагольная номинация – лексема **сыскивать** – отличалась параметрами несовершенного вида и переходности в аспекте общей двузначности. Образование глаголов несовершенного вида от приставочных глаголов при помощи суффиксов *-ва, -ыва* было продуктивно ещё в XVI-XVII веках. К концу XVIII-началу XIX века этот способ видообразования начинает ещё более активизироваться [Очерки... 1964: 29].

Первый семантический признак моделировал номинативную связанность с номинацией **обыскивать**: «А какъ ныне здесь в Верхнеудинске мною сысканъ сынъ ево Дмитрей и по незаплате мне оных денег посаженъ в сей магистратъ под стражу» (ПЗДП, 89, 1796 г.) [Майоров 2011: 468]. Экспликация формы краткого причастия в предикативной функции стала возможной только в момент репрезентации общего смыслового пространства в памятниках деловой письменности Западной Сибири конца XVIII – начала XIX вв.

Интересен тот факт, что лексема *сыскивать* характеризуется Н.С. Авиловой как вторичная глагольная номинация с десемантизированной приставкой и с ярким оттенком кратности, повторяемости действия (цит.: [Очерки 1964: 31]. В данном глаголе, как пишет исследователь, очевидна роль вторичной имперфективации в уточнении и дифференциации действия. Этот вторичный глагол никак не мог считаться эк-

вивалентным первичному бесприставочному предикату, хотя приставка, его образующая, в сочетании с данной глагольной основой (-иск-), несомненно, была сильно ослаблена семантически. Общее значение несовершенности имеет дополнительный оттенок кратности, количественности действия.

Таким образом, лингвистично-лексический анализ памятников деловой письменности розыскного типа первой половины XIX века позволили нам репрезентировать следующий список лексем, образованных по данной деривационной модели: существительное *сыск*, предикаты *сыскать/сыскати*, *сыскивать* и *сыскаться*. Заметим, что иные номинации были имплицитированы из системы розыскного делового языка этого периода. В целом, развитие глагольного словообразования в рассматриваемый период характеризовалось «упорядочением словообразовательных средств <...> и дальнейшей активизацией употребительности глаголов продуктивных типов, расширением сфер их функционирования, особенно в системе приставочных глаголов» [Очерки... 1964: 7].

Таким образом, словообразовательный суффикс *-ива-/-ыва-* не может быть модификатором семантики производящей основы лишь в направлении неограниченной кратности (повторяемости). Более того, «мотивом для его использования вообще не может быть специализация на выражении какого-либо строго определённого аспектуального содержания – семантики исключительно грамматической, базисным свойством которой является ограничение круга основ, специализированных на её выражении» [Осокина 2014: 134].

Множественность семантизации была характерна только для двух лексем: *сыск* и *сыскать* (фиксируем два значения). Остальные формы отличались однозначностью представляемой информации. При этом производное слово рассматривается как «особый способ представления языкового знания, в котором ведущую роль играют пропозициональные структуры и их свёртывание» [Виданов 2012: 117]. На наш взгляд, изучение деривационных моделей розыскного делового языка первой половины XIX века способствует расширению представления о структуре этого подстиля официально-делового стиля, с одной стороны, и определению направлений развития и функционализации, с другой стороны.

Библиографический список

1. Бутакова, Л.О. Морфемика и словообразование современного русского языка: учебное пособие для магистрантов филологических специальностей / Л.О. Бутакова. – М: ФЛИНТА, Наука, 2012. – 232 с.
2. Ваганова, К.Р. Формулы предписания в деловом языке первой половины XIX века (на материале розыскных указов) / К.Р. Ваганова // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. – Рязань: Изд-во РязГУ. – Вып.4 (41), 2013. – С. 75–82.
3. Виданов, Е.Ю. Развитие аналитизма в современном русском словообразовании / Е.Ю. Виданов. – Омск: Вариант-Омск, 2012. – 162 с.

4. Майоров, А.П. Словарь русского языка XVIII века. Восточная Сибирь. Забайкалье / А.П. Майоров. – М.: Издательский центр «Азбуковник», 2011. – 584 с.
5. Некипелова, И.М. К вопросу о разграничении понятий семантическая деривация и семантическое словообразование в диахроническом аспекте / И.М. Некипелова // Вестник Томского государственного университета. Серия «Филология». – Томск: Изд-во ТГУ. – Выпуск 2, 2011. – С. 33–46.
6. Обнорский, С.П. Очерки по морфологии русского глагола / С.П. Обнорский. – М.: Изд-во Академии наук СССР, 1958. – 252 с.
7. Осокина, В.А. Динамика распространения бесприставочных глаголов с суффиксом *-ива-/-ыва-* в письменных источниках русского языка XIV – XVII веков / В.А. Осокина // Вестник Удмуртского университета. – Серия «История и филология». – Вып. 2. – Ижевск: изд-во УдГУ, 2014. – С. 128–134.
8. Очерки по исторической грамматике русского литературного языка XIX века: Глагол, наречие, предлоги и союзы в русском литературном языке XIX века. – М.: Изд-во «Наука», 1964. – 320 с.
9. Переписка Тюменского городничего с частным комиссаром и городовым магистратом о розыске беглых // Государственный архив Тюменской области, Ф. ИЗ, О.1, Д. 388, Л. 13об.
10. Срезневский, И.И. Материалы для словаря древнерусского языка по письменным памятникам: в 3 т. / И.И. Срезневский. – СПб, 1902. – Т.2. – 1802 ст.
11. Указ Тобольского губернского правления о розыске беглых колодников Государственный архив Тюменской области, Ф. ИЗ, О.1, Д. 62, Л. 119об.
12. Указы Тобольского губернского правления о розыске беглых // Государственный архив Тюменской области, Ф. ИЗ, О.1, Д. 120, Л. 1, 16, 47.

Вальваков Р.В. | Сравнительная конструкция в оригинале и переводе художественного текста

В статье рассматриваются особенности языкового выражения сравнительной семантики при переводе. Анализу подвергаются как эксплицитные, так и имплицитные средства выражения.

The article regards the peculiarities of linguistic expression of the semantics of comparison in translation. Both implicit and explicit ways of expression are analyzed.

Ключевые слова: сравнительная конструкция, перевод, трансформация, эквивалент, средство выражения, образ действия.

Key words: comparative construction, translation, transformation, equivalent, means of expression, mode of action.

Сравнение – это уникальная мыслительная категория, позволяющая человеку познавать мир. Сравнение основано на ассоциативной связи между некоторыми предметами, свойствами, признаками, действиями и ситуациями объективной реальности. Категория сравнения позволяет создать модель ситуации на основе других, более доступных для восприятия элементов. При этом происходит сопряжение явлений разного порядка в одной плоскости, что может использоваться автором текста как в стилистических целях, так и в чисто номинативных целях.

Отметим, что определенная доля устойчивых сравнений обладает ярко выраженной национально-культурной спецификой, так как представители разных лингвокультур подвергают сравнению различные явления объективного мира и используют различные основания для сравнения. Например, в английском языке про густой туман можно сказать *as thick as pea soup* *густой как гороховый суп*. В русском языке скорее скажут *густой как сметана*.

Сравнение в лингвистике рассматривается как категория со своими средствами выражения. Сравнение выражается на разных языковых уровнях: лексическом, морфологическом, синтаксическом. М.И. Черемисина считает, что «сравнение – глубоко синтаксическая категория. Нет сравнения вне связи понятий. Сравнения, оформленные морфологически, сами по себе никакого сравнения не выражают, по крайней мере, до тех пор, пока они не будут включены в словосочетания» [Черемисина 1976].

Как концепт рассматривает сравнение Т.В. Захарова [Захарова 2014]. Многие лингвисты, в частности Н.Д. Садовская [Садовская 2008], О.Н. Биль [Биль 2009], М.Н. Крылова [Крылова 2013] рассматривают сравнение не как концепт, а как способ репрезентации, объективации концепта. Мысль о том, что сравнительная конструкция, выражающая сравнение на синтаксическом уровне, является мощным средством репрезентации различных концептов, становится очевидной уже исходя из тематики их исследований (см. библиографический список). В диссертации Л.В. Русиновой [Русинова 2012] сравнительная конструкция, среди прочего, рассматривается как способ объективации концепта «любовь». Диссертация Л.В. Разуваевой [Разуваева 2009] посвящена выявлению роли сравнений в репрезентации современной художественной картины мира. Мы полагаем, что в силу содержательной специфики сравнительной конструкции целесообразнее анализировать сравнение не как концепт, а как средство репрезентации концепта. Сравнение – это скорее функционально-семантическая категория со своими средствами выражения, а не концепт.

Исследование сравнительных конструкций в оригинале и переводе художественного текста позволяет выявить имплицитные способы выражения семантики сравнения, проследить специфику переводческих трансформаций в области сравнительных конструкций и установить некоторые скрытые смыслы в сфере сравнительной семантики.

Рассмотрим английские сравнительные конструкции с союзом *like* и их русские эквиваленты. Довольно часто мы находим изоморфные случаи – английским сравнительным конструкциям, построенным по схеме *like + noun* соответствуют русские конструкции, образованные по

модели как + *существительное* (И.п., В.п.).

«*I'll trim you babies like little lambs*» [Kesey 2010].

Я обстригу вас, ребята, как овечек [Кизи 1997].

Союз *like* может вводить в предложение не только отдельные слова, но и словосочетания и целые предложения, осложняя, таким образом, формально-грамматическую структуру предложения. При переводе на русский язык подобные конструкции сокращаются и их эквивалентами зачастую выступают конструкции, построенные по схеме как + *существительное*.

He goes over to his chair, gives another big stretch and yawn, sits down, and moves around for a while like a dog coming to rest [Kesey 2010].

Он отходит к своему креслу, опять с наслаждением потягивается, зевает, садится и устраивается поудобнее, как собака [Кизи, 1997].

Cheswick is hopping from foot to foot and rubbing his hands together like McMurphy rubs his [Kesey 2010].

Чесвик переминается с ноги на ногу и потирает руки, как Макмерфи [Кизи, 1997].

... she's not going to be looking out for somebody coming at her with a trigger-quick mind like I obviously got [Kesey 2010].

Сестра ваша думает по-другому; она не ожидает, что ей попадется человек с таким быстрым умом, как я [Кизи 1997].

He's choking on the word, like it's a bone in his throat [Kesey 2010].

Слово застряло у него в горле, как кость [Кизи 1997].

Такое опущение является абсолютно оправданным в силу общей специфики процесса номинации в исследуемых языках: как правило, английский язык стремится к более детальному описанию, чем русский.

Сокращение структуры сравнительной конструкции при переводе не является обязательным. В некоторых случаях сложным предложениям с союзом *like* соответствуют русские сложные предложения местоименно-соотносительного типа, в которых придаточная часть, выражающая сравнение, присоединяется к местоимению *так*. В подобных предложениях кроме семантики сравнения имеется и дополнительное значение образа действия.

"Williams," she hollers down to the black boy who's still at the ward door like he might make a run for it [Kesey 2010].

– Уильямс! – Кричит она санитару; он стоит у входной двери так, будто хочет удрать [Кизи 1997].

В.В. Бабайцева считает, что по оформлению подобные предложения сближаются со сложноподчиненными предложениями с придаточ-

ными образа действия, а по речевой семантике – с придаточными сравнительными [Бабайцева 1979: 220].

В русском языке семантика сравнения выражается также формой творительного падежа имени существительного. Творительный сравнения используется и при переводе английских сравнительных конструкций.

"And sit down," said Webster, and his voice bit through the room like a sharp-edged knife [Simak 2003].

– И сядьте. – Голос Вебстера **кинжалом** прорезал напряженную тишину [Саймак 2002].

Отметим, что и в данном случае семантика сравнения оказывается осложненной значением образа действия.

В английском языке для выражения семантики сравнения используется способ, относящийся к словообразовательному уровню. *Like*, рассматриваемое не как служебное слово, не как союз, а скорее как словообразовательный формант используется для образования сложных слов со значением сравнения. При переводе подобных слов на русский язык зачастую применяются сравнительные обороты с союзом *как*:

Sometimes he'll be by himself and just stand in the middle of the day room and clap his hands (you can hear they are wet), clap them two or three times till they stick, then hold them prayer-like together under one of his chins and start spinning [Kesey 2010].

А иногда *стоит* один и хлопает в ладоши (слышно, что влажные), хлопнет раза два-три, тут они совсем сплунутся, и, держа их под одним из своих подбородков, **как молещик**, он начинает вертеться [Кизи 1997].

... a bird, a vision of red and yellow, flashed upwards with a witch-like cry... [Golding 1999]

... *какая-то птица желто-красной вспышкой взметнулась вверх, голося, как ведьм...* [Голдинг 2005].

Then he leapt back on the terrace, pulled off his shirt, and stood there among the skull-like coconuts with green shadows from the palms and the forest sliding over his skin [Golding 1999].

Снова *вспрыгнул на террасу, стянул рубашку, стал среди больших, как черепа, кокосов, в скользящих зеленых тенях от леса и пальм* [Голдинг 2005].

Then dog-like, uncomfortably on all fours yet unheeding his discomfort, he stole forward five yards and stopped [Golding 1999].

Потом, **как пес**, на четвереньках, неловко, с трудом, он взобрался еще ярдов на пять и встал [Голдинг 2005].

В русском языке также имеются сложные слова, способные выражать сравнение (типа *богоподобный*, *дугообразный*). В данном случае, однако, более естественным оказывается применение при переводе сравнительных оборотов с союзом *как*. Слово *dog-like*, тем не менее, можно перевести и с помощью русского слова *по-собачьи*.

При переводе сложных слов с *-like* находят свое применение лексические средства выражения семантики сравнения:

The flames, as though they were a kind of wild life, crept as a jaguar creeps on its belly toward a line of birch-like saplings that fledged an outcrop of the pink rock [Golding 1999].

Огонь, будто он живой и дикий, пополз, как ползет на брюхе ягуар, к молодой, похожей на березовую поросль, опушившей розоватую наготу скал [Голдинг 2005].

Синонимичным союзу *like* можно считать простой союз *as* или соотносительный союз *as ... as*. В большинстве случаев сравнительные обороты, вводимые данными союзами, относятся к прилагательному или наречию. При переводе подобных конструкций на русский язык применяются сравнительные обороты с союзом *как*.

I remember the palm was smooth and hard as bone from hefting the wooden handles of axes and hoes, not the hand you'd think could deal cards [Keseay 2010].

Помню, что ладонь была ровная и твердая, как дерево, от долгого трения о ручки топоров и мотыг – не подумаешь, что ладонь игрока [Кизи 1997].

The crowd was as silent as death [Golding 1999].

Все молчали, как мертвые [Голдинг 2005].

В английском языке сравнительное значение регистрируется у словосочетаний с предлогом *of*. Подобные словосочетания передают значение принадлежности. Однако при переводе подобных словосочетаний может актуализироваться не только семантика принадлежности, но и семантика сравнения.

Still – for the sake of argument, could you get it up over her even if she wasn't old, even if she was young and had the beauty of Helen? [Keseay 2010].

И все-таки – рассуждая умозрительно, могли бы вы это сделать, даже если бы она не была старой, была молода и прекрасна, как Елена? [Кизи 1997].

The heat of the tropics, the descent, the search for food, and now this sweaty march along the blazing beach had given them the complexions of newly washed plums [Golding 1999].

От тропической жары, спуска, поисков пищи и вот этого потного перехода под палящим небом лица у них темно лоснились, как свежеспромытые сливы [Голдинг 2005].

В английском языке для выражения семантики сравнения может использоваться слово *way*. В данном случае слово *way* употребляется в функции союзного средства и объединяет в рамках одного предложения две сравниваемые между собой ситуации.

He's trying to get them to loosen up, the way you see an auctioneer spinning jokes to loosen up the crowd before the bidding starts [Keseey 2010].

Он старается расшевелить их вроде того, как аукционщик сыплет шутками, чтобы расшевелить публику перед началом торгов [Кизи 1997].

I can see all that, and be hurt by it, the way I was hurt by seeing things in the Army, in the war [Keseey 2010].

Все это вижу, и от всего этого мне больно, как бывало больно от того, что видел в армии, на войне [Кизи 1997].

В переводном тексте сравнительная конструкция может употребляться как средство передачи не сравнительных значений. Так, выше мы уже говорили о связи семантики сравнения и семантики образа действия. Особенно ярко эта связь проявляется при переводе наречий.

В английском языке наречие способно осуществлять функцию выражения сравнительной семантики. При этом значение сравнения оказывается связанным со значением образа действия. При англо-русском переводе возможна замена наречия сравнительным оборотом, при русско-английском переводе возможна замена сравнительного оборота наречием.

I worked hard. I took advantage of opportunity. I had some foresight. I did- [Simak 2003].

Я трудился как вол, не упускал благоприятных возможностей, заглядывал вперед. Я... [Саймак 2002].

When he finally runs down after a pre-set number of years, the town loves him dearly [Keseey 2010].

Через заданное число лет, когда он сработался, город любит его, как родного [Кизи 1997].

He ran backwards and forwards along the cliff, his face always to the sea, and his voice rose insanely [Golding 1999].

Он метался по краю обрыва, не отворачивая лица от моря, и как сумасшедший звал [Голдинг 2005].

Повернув голову вверх и налево, летящая любовалась тем, что луна несется под нею, как сумасшедшая, обратно в Москву... [Булгаков 1988].

*Turning her head up and to the left, the flying woman admired the way the moon **madly** raced back over her towards Moscow...* [Bulgakov 1997].

Сравнительная конструкция находит свое применение при передаче значения глагола. Добавление в предложение сравнительной конструкции должно в определенной степени согласовываться как с контекстом, с той ситуацией, которую описывает предложение, так и с лексической семантикой глагола.

*“That is a thought,” declared Webster, “we have used **to console ourselves**”* [Simak 2003].

– *Как же, мы **хватаемся** за эту мысль как за соломинку* [Саймак 2002].

*He **hitched forward to the edge of the chair**, eyes staring at the milling crowd. Faces – faces–* [Simak 2003].

*Вебстер **сидел как на иголках**, глядя на мельтешающих людей. Лица... лица...* [Саймак 2002].

*A woman's shrill voice cut across the lobby and he **shrank away** from it* [Simak 2003].

*Пронзительный женский голос рассек гудение в зале, и он **сжался, как от удара*** [Саймак 2002].

В данных примерах сравнительная конструкция является окказиональным эквивалентом. Подобные контекстуальные замены, когда в текст перевода вводятся сравнения идиоматического характера, не искажающие содержания текста, кажутся нам вполне оправданными. Использование сравнительной конструкции делает ситуацию, стоящую за предложением, более выразительной и облегчает ее восприятие. Добавление переводчиком сравнительной конструкции в текст перевода эксплицирует коммуникативную задачу автора текста, тогда как использование прямого лексического эквивалента типа «*эта мысль, которой мы утешаемся*» или «*он пододвинулся на краешек стула*» наоборот затемняло бы ситуацию, описываемую соответствующим предложением.

Сравнительная конструкция может эксплицировать в переводе сравнительное значение, содержащееся в семантике колоратива. Так, в следующих примерах эквивалентами сложносоставных колоративов при переводе выступают сравнительные конструкции.

*She screams and pops the cross in her mouth and clinches her eyes shut like she's about to get socked, stands like that, **paper-white** except for that stain which turns darker than ever...* [Kesey 2010].

*Она визжит, сует крестик в рот и зажмуривается, словно сейчас ее оглошат, и так замирает, **белая, как бумага**, если не считать родимого пятна* [Кизи 1997].

*Percival was **mouse-colored** and had not been very attractive even to*

his mother [Golding 1999].

Персиваль был серый, как мышонок, и, конечно, не казался хоршеньким даже собственной маме [Голдинг 2005].

Проанализированный языковой материал показывает, что семантика сравнения в английском языке реализуется посредством как эксплицитных, так и имплицитных конструкций. Эквиваленты английской сравнительной конструкции в русском переводном тексте могут иметь структуру, формально отличающуюся от оригинала за счет опущений или добавлений, определяемых спецификой языка-оригинала и языка-перевода. В тексте перевода сравнительная конструкция, при соблюдении определенных требований контекстуального характера, может использоваться как окказиональное средство репрезентации семантического содержания наречий, глаголов и сложных слов.

Библиографический список

1. Бабайцева, В. В. Русский язык: Синтаксис и пунктуация / В.В. Бабайцева. – М., 1979. – 269 с.
2. Биль, О.Н. Сравнение как способ репрезентации космического пространства в поэтических текстах первой половины XX века / О.Н. Биль // Вестник ПГЛУ. – 2009. – №3. – С. 70–73.
3. Булгаков, М. А. Мастер и Маргарита / М.А. Булгаков. – Минск, 1988. – 670 с.
4. Голдинг, В. Повелитель мух / В. Голдинг. – СПб.: «Азбука-классика», 2005. – 249 с.
5. Захарова, Т.В. Концепт сравнение и его репрезентация в немецком и русском языках: монография / Т.В. Захарова; Оренбургский гос. ун-т. – Оренбург, 2014. – 191 с.
6. Кизи, К. Над кукушкиным гнездом / Кен Кизи. – М.: Арт-Бизнес-Центр, 1997. – 352 с.
7. Крылова, М. Н. Концепт "север" в образной системе современного русского сравнения / М.Н. Крылова // Сиб. филол. журн. – 2013. – № 4. – С. 215–220.
8. Разуваева, Л.В. Сравнение как средство репрезентации художественной картины мира: на материале русской прозы конца XX – начала XXI веков: дисс. ... канд. филол. наук / Л.В. Разуваева – Воронеж, 2009. – 210 с.
9. Русинова, Л.В. Концепт любовь в современной женской прозе (на материале текстов В. Токаревой, Л. Улицкой и Н. Горлановой): автореф. дисс. ... канд. филол. наук / Л.В. Русинова – М., 2012. – 31 с.
10. Садовская, Н.Д. Сравнительные конструкции с компонентом «прекрасное» в английской литературной сказке о животных / Н.Д. Садовская // Вестник ВГУ, Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2008. – № 3. – С.109–113.
11. Саймак, Клиффорд Д. Город / Клиффорд Д. Саймак. – М.: «Эксмо», 2002. – 464 с.
12. Черемисина, М.И. Сравнительные конструкции русского языка / М.И. Черемисина. – Новосибирск: Наука, 1976. – 270 с.
13. Bulgakov, M.A. The Master and Margarita / M.A. Bulgakov. – Penguin Books, 1997. – 432 p.
14. Golding, W. Lord of the flies / W. Golding. – Penguin Books, 1999. – 182 p.
15. Kesey, K. One flew over the cuckoo's nest / Ken Kesey. – СПб.: Антология, 2010. – 288 с.
16. Simak, Clifford D. City / Clifford D. Simak. – Science Fiction Book Club, 2003. – 191 p.

**Василенко А.П. || Тютчев и Пастернак:
два автора – один мотив**

В статье рассматривается антропоморфный характер природы, который выступает одним из ведущих мотивов в едином номинальном режиме, но разной фактической вербализации, звучащим в поэтических текстах Ф. Тютчева и Б. Пастернака.

The article deals with the anthropomorphic nature, a leading motive in the same nominal mode, but different actual performance in poetry of Tyutchev and Pasternak.

Ключевые слова: Ф. Тютчев, Б. Пастернак, поэзия, природа, человек, антропоморфизм.

Key words: F. Tyutchev, B. Pasternak, poetry, nature, human, anthropomorphism.

Творческое наследие Ф. Тютчева – одна из сокровищниц русской культуры. Чтобы осознать оригинальность поэта-философа, требуется «самому читателю быть одаренным некоторою тонкостью понимания, некоторой гибкостью мысли...» [Тургенев 1980: 527]. Этой тонкостью понимания нередко обладали многие читатели поэта, поэтому не случайно возникновение таких исследований, как «Тютчев и Пушкин», «Тютчев и Тургенев», «Тютчев и Л. Толстой». Несомненно, ждет своей очереди и рассмотрение творческой связи «Тютчев и Пастернак» (см. в этой связи [В Россию... 1981]).

Будучи представителями разных эпох, разграниченных почти вековым временным пространством, оба поэта не обошли стороной проблему взаимоотношений человека и природы.

Окружающий человека мир – природа – прежде всего, вечно существующая борьба между добром и злом, жизнью и смертью, истиной и ложью, властью и рабством, богатством и нищетой. Но эти и другие подобные им философско-бытийные противостояния незначительны в сравнении с двумя противопоставленными титанами, постоянно находящимися в борьбе за право первенства, – человек и природа.

Стоит признать, что человек и природа – два высших разума, долгое время соперничающих друг с другом, попеременно держа в своих руках пальму первенства. Оба постоянно напоминают друг другу о своей независимости, индивидуальности, самодостаточности, но вместе с тем их неотъемлемое сосуществование, а также дружеская и враждебная сопричастность не могут оставаться в стороне. Природа – это стихия, мироздание, макрокосм. Она первостепенна, первична по сравнению с человеком, который является результатом деятельности природы. Человек познает её, признает, и чтобы быть ближе к ней, чтобы природа казалась понятней и доступней человеку, человек наделяет ее посредством языковых средств теми качествами, которыми обладает сам. В этом проявляется антропоморфный характер природы, который нередко

становится темой обсуждения в поэтическом повествовании.

Так, на конкретных примерах рассмотрим антропоморфизм природы: каков он, этот одинаковый мотив в поэзии Ф. Тютчева и Б. Пастернака?

Тютчев изображает природу разной: то она независима от человека, своенравна, то личной всевременной бытийностью равнодушно напоминает человеку о краткости и хрупкости его существования. В природе разлита «жизнь, как океан безбрежный», и к человеку она «блаженно равнодушна, Как подобает божествам» [Тютчев 1994, 1: 96]. Природа выступает как мыслящая и животворная сила, почти олицетворяемая: «Не то, что мните вы, природа: Не слепок, не бездушный лик – В ней есть душа, в ней есть свобода, в ней есть любовь, в ней есть язык...» [там же: 245].

Пастернак уже в самых ранних своих стихах также использует этот мотив олицетворения природы. Можно увидеть, что автор признает за природой право на Свободу, Любовь и Язык, воплощает эти черты в художественных образах, ср.: «Луга мутило жаром лиловатым...» [Пастернак 1989, 1: 164]; «Весна, я с улицы, где тополь удивлен» [там же: 214]; «Опять березовые слёзки Над далью озимых борозд» [там же: 578]; «Бесцветный дождь как гибнущий патриций» [там же: 596] и др.

Следует заметить, что такие качества, как Свобода, Любовь и Язык свойственны только высшему разуму. Природа, в свою очередь, обладая всеми вышеперечисленными качествами, соседствует с человеком, а человек природе, по Тютчеву, «...только и сродни» [Тютчев 1994, 2: 284]. Аналогичная мысль высказана у Пастернака: «...люди в родстве со стихиями, Стихии в соседстве с людьми» [Пастернак 1989, 2: 94].

Такая параллель неспроста. Не имеющая собственно человеческой оболочки, природа живет, как человек: те же проявления чувств, те же движения, поступки. Всмотримся в похожесть природы у обоих поэтов.

Во-первых, и Ф.Тютчев, и Б.Пастернак олицетворяют движения элементов природы. Сравним:

Тютчев: «Зари последний луч ещё приметно бродит» [Тютчев 1994, 1: 109]; «Гроза прошла» [там же: 180]; «сизый дым с ветвей бежал» [там же: 180]; «усталая природа спит» [там же: 203]; «снег растаял и ушёл» [там же: 247]; «по небу много облак бродит» [там же: 259]; «волны лезут» [Тютчев 1994, 2: 11]; «ночь июльская лежит» [там же: 133] и др.

Пастернак: «Топтался дождик у дверей...» [Пастернак 1989, 1: 164]; «...а даль неслась» [там же: 323]; «дождь стоит» [там же: 596]; «леденцом лежала стужа» [там же: 614]; «зима приближается» [Пастернак 1989, 2: 47]; «шел дождик» [там же: 102]; «Метель лепила на

стекле кружки и стрелы» [Пастернак 1989, 3: 526]; «*В воротах выюга вяжет сеть*» [там же: 532] и др.

Можно увидеть, что поэты в антропоморфных свойствах природы акцентируют её связь со временем (ср.: *луч бродит* – настоящее время, *снег ушел* – прошедшее время, то же у Б.Пастернака – *дождь стоит, шел дождь*). Кроме того, есть случаи, когда и Б.Пастернак, и Ф.Тютчев, добавляет к аспекту временному оттенок активизации, субъект-объектного воздействия. Сравним:

Тютчев: «*И сон его буря лелеет*» [Тютчев 1994, 1: 127]; «*И баюкает их [сны] море*» [Тютчев 1994, 2: 26], где *лелеять* – ‘нежить, заботливо ухаживать за к.-л.’ [Словарь, 2: 174] и *баюкать* – ‘укачивать ребенка, напевая’ [Словарь, 1: 66] реализуют архисему ‘наличие X, проявляющего нежную заботу об Y’.

Пастернак: «*Снег смешил глаза и брови*» [Пастернак 1989, 1: 614]; «*Врывается весна нахрапом*» [Пастернак 1989, 3: 534], где *смешить* – ‘вызывать у к.-л. смех, заставляя смеяться’ [Словарь, 4: 154] и *врываться* – ‘войти силой, преодолевая препятствия; стремительно войти, вбежать куда-либо’ [Словарь, 1, 228] с общей семой ‘приложить силу для достижения к.-л. результата’.

Во-вторых, антропоморфизм в стихах поэтов обнаруживается через строчки, где явлениям природы приписываются действия, основанные на физиологических процессах, т.е. природа наделяется способностью видеть, реагировать, слышать, осязать и т.п. Сравним:

Тютчев: «*Альпы снежные глядят*» [Тютчев 1994, 1: 182]; «*Та [зима] ей [весне] в глаза хохочет*» [там же: 230]; «*Не о былом вздыхают розы*» [там же: 259] «*принахмурилась земля*» [Тютчев 1994, 2: 30]; «*Он [родник] шепчет в сумраке немом*» [там же: 108] и др.

Пастернак: «*Он [воздух] зевнет и припомнит*» [Пастернак 1989, 1: 215]; «*Весна смеялась*» [там же: 260], «*Февраль крикнет, кровь откашляв. И сплунет, и пойдет пешком*» [там же: 555]; «*Дождик думает без шапки*» [там же: 596]; «*Июль, все громко говорящий вслух*» [Пастернак 1989, 2: 80]; «*Чахнет снег*» [там же: 128]; «*дыханье роз, Дыханье мяты*» [там же: 284] и др.

Ф.Тютчев, наделяя природу человеческими свойствами, восхищается её неповторимостью, идеальностью, многогранностью и непосредственностью: «*Невозмутимый строй во всем. Созвучье полное в природе*» [Тютчев 1994, 2: 157]. Эта невозмутимость подчеркивается дополнительными антропоморфными характеристиками природы, которые поэты передают при помощи прилагательных и причастий. Сравним:

Тютчев: «*над грустно-сиротеющей землею*» [Тютчев 1994, 1:

189]; «[весна] лишь румяней стала» [там же: 230]; «полураздетый лес грустит» [Тютчев 1994, 2: 43]; «сквозь беглые зарницы» [там же: 51]; «[лес] весь опутан и окован» [там же: 82], «угрюмым лесом» [там же: 116]; «мыслящий тростник» [там же: 157]; и др.

Пастернак: «скорей забывчивый, чем робкий дождик» [Пастернак 1989, 1: 164], «присмирившие дворы» [Пастернак 1989, 2: 7]; «и воздух лжис как слой румян» [там же: 89], «сковывает ночь меня кольцом тоскливым» [Пастернак 1989, 3: 516]; «седые серебристые маслины» [там же: 538]. Человеческий облик природе передают у Б.Пастернака и деепричастия: «поседев, шелудивеет лед» [Пастернак 1989, 1: 215]; «Бывало – нагулявшись власть, Закат сдавал деревьям власть» [там же: 164]; «Он [гром], нарвав охапку молний» [там же: 165]; «стоит, стыдясь, зима у входа» [Пастернак 1989, 2: 26]; «и ветер, жалуясь и плача» [Пастернак 1989, 3: 517].

В приведенных примерах наблюдается оппозиция «постоянство – непостоянство», переданная при помощи различных грамматических средств, в частности, через сопоставление совершенного и несовершенного вида, действительного и страдательного залога: *пронизан, присмирившие, поседев, нагулявшись, нарвав, жалуясь, стыдясь* и др.

Таким образом, представляя, как и Ф.Тютчев, природу мыслящей и животворной силой, Б.Пастернак в унисон с ним дополняет общее представление читателя о свойствах этого непременно существующего противоборства *natura – homo sapiens* также мотивом физиологизации, шагнув здесь, возможно, дальше Ф.Тютчева, но в полном согласии с ним.

Библиографический список

1. В Россию можно только верить...: Ф.И. Тютчев и его время: Сб. статей. – Тула: Приок. кн. изд-во, 1981. – 214 с.
2. Голоса из далека (цикл статей о творчестве Б. Пастернака) // Литературное обозрение. – 1990. – № 2. – С. 65–78.
3. Лотман, Ю.М. Анализ поэтического текста: Структура стиха: Пособие для студентов / Ю.М. Лотман. – Л.: Просвещение, 1972. – 271 с.
4. Пастернак, Б.Л. Собрание сочинений: в 5 т. Т. 1, 2, 3. / Б.Л. Пастернак. – М.: Художественная литература, 1989.
5. Словарь русского языка в 4 т. / под ред. А.П. Евгеньевой. Т. 1, 2, 4. – М.: Русский язык, 1981.
6. Тургенев, И.С. Полное собрание сочинений и писем в 30 т. Т. 4. / И.С. Тургенев. – М.: Наука, 1980. – 686с.
7. Тютчев, Ф.И. Полное собрание стихотворений в 2 т. / Ф.И. Тютчев. – М.: Терра, 1994.

Гутова Н.В. | О семантическом синкретизме эмпирических имен прилагательных в художественном тексте

В данной статье рассматриваются особенности функционирования эмпирических имен прилагательных в художественном тексте с точки зрения проявления семантического синкретизма и его разновидностей.

The article deals with the particular operation of the empirical adjectives in the artistic text in terms of semantic syncretism and its varieties.

Ключевые слова: синкретизм, семантический синкретизм, эмпирические прилагательные.

Key words: syncretism, semantic syncretism, empirical adjectives.

Существует несколько толкований не только лингвистике присущего понятия «синкретизм» (от греч. «соединение»). Нами понятие «семантический синкретизм» используется как родовое по отношению к таким явлениям, как прямое синестетическое значение типа *гладкая кожа*; как синкретический эпитет в его разновидностях: синестетическая (*золотой голос*) и несинестетическая (*тонкий юмор*) метафора; как лексико-семантическая диффузность и другие, смежные с указанными явления, свидетельствующие о семантическом сближении эмпирических и рационально-оценочных языковых единиц [Гутова 2005: 4].

Проявление семантического синкретизма обусловлено, в первую очередь, семантической подвижностью эмпирических прилагательных в их значениях. Эмпирические прилагательные обозначают собственные признаки конкретных предметов, воспринимаемые органами чувств, их содержание находится в полном соответствии с логико-философской категорией качества [Шрамм 1979: 21].

Следовательно, существуют визуальные (*белый, светлый, круглый, громадный*), аудиальные (*тихий, громкий, звонкий*), обонятельные (*ароматный, вонючий*), вкусовые (*горький, сладкий, соленый*) и осязательные прилагательные, последние, в свою очередь, представлены тактильными (*гладкий, острый, густой*) и температурными (*холодный, горячий, теплый*) прилагательными [Гутова 2005: 12].

Несомненный интерес представляет оценка распространенности и особенностей функционирования эмпирических прилагательных в художественном тексте, предоставляющая возможность раскрыть реальную картину жизни данных имен прилагательных в языке вообще.

Так, вкусовые ощущения особенно подчеркиваются и уточняются в художественном тексте оттого, что писатель использует для передачи вкуса не только вкусовые, но и другие эмпирические прилагательные.

Например, в произведении И. Шмелева «Лето Господне» частотно употребление синестезии на уровне фразы вкусовых, обонятельных и осязательных образований. Это проявляется и в прямом значении: ***Пахнет сладкими теплыми душистыми куличами.*** Причем фразовая синестезия эмпирических смыслов может проявиться при помощи синонимов, чаще контекстуальных. Синонимами могут стать вкусовые и обонятельные прилагательные, они как бы друг на друга «наводят» эмпирические семы: *Широкие кадки на санях, кислый и вонький запах.* Разговорно-просторечное прилагательное «вонький» усиливает оценочную сему вкусового прилагательного.

Через семантический синкретизм в непереносных значениях эмпирических прилагательных читателю открывается густо насыщенный великолепными бытовыми и психологическими подробностями мир, яркое художественное видение красочных, сменяющих друг друга картин, важно подчеркнуть, что у этого писателя больше положительных эмпирических впечатлений и они связаны с пищей, с русскими праздниками, предполагающими разнообразие еды и ее атрибутов: *От его пальцев пахнет душистым маслом. / А я дышу и дышу этим сладким и липким запахом.* Здесь и в раннее приведенных контекстах обонятельная семантика выражается чаще всего с помощью глагола-маркера обонятельности *пахнуть* и существительного *запах*, а положительная коннотация достигается при частом использовании обонятельного прилагательного с отвлеченной диффузной семантикой *душистый*, вкусового – *сладкий* и осязательных прилагательных – *теплый, горячий, крепкий, липкий*. Осязательно-вкусовая синестезия обусловлена природой источника – *масло*: как продукт питания, оно «провоцирует» работу пространственно близких сенсорных каналов. Словесная экспликация указывает синестезию, происходящую на уровне фразы. Перцептивные значения *душистый, липкий, сладкий* под влиянием определяемого существительного *запах* и номинацией запаха соотносятся с метонимической связью.

В художественном тексте нередко имеют место фрагменты, в которых через синкретичное восприятие эмпирических признаков передается благоговение перед бытовой жизнью в ее светлых проявлениях: *Тянуло сладким запахом мокрой майской земли (И. Бунин). От девочек веяло вкусным запахом – запахом арбуза, мороза, духов (А. Куприн).* Эмоционально-положительный смысл данных контекстов создается с помощью многопланового эмпирического впечатления: во фразе соединяются осязательное и вкусовые прилагательные и эмпирическое существительное «*запах*», происходит «наведение» обонятельных сем на другие эмпирические значения, что усиливается и указанием источников

запаха (*арбуз, духи* и т.д.). Это нередко проявляется и в творчестве других писателей: *Она едва не вернулась домой, но пьянящий дух сирени был так влекущ и сладок, что Верочка решила: будь что будет, не даст она себе испортить радость. / Но кузен, пьющий горькую влагу с сиреневых кистей, стал Верочке по-новому интересен. / Аромат накатил стремительно, закружил, наполнил сладкой дурнотой, почти лишил сознания* (Ю. Нагибин). В последнем фрагменте изображено физиологически оправданное одновременное восприятие запаха с привкусом сладкого, стремительный запаховый вал влияет и на вкусовые сенсорные каналы (частицы запаха ощущаются и на вкус). В таких случаях, на наш взгляд, не надо игнорировать и проявление метонимии (происходит признаковая смежность). Или: *Дирижер взмахнул палочкой, и теплыми голосами запели виолончели...* (Г. Пожидаяев). Здесь осязательному температурному прилагательному «теплый» присуща положительная эмоционально-экспрессивная окрашенность: исходное значение *теплый* реализует сему, связанную с приятным ощущением, а существительное *голос* – опосредованно указывает на аудиальный признак, «наводя» эту сему на содержание прилагательного.

Положительная эмоциональная оценка этого же прилагательного *теплый* проявляется и при совмещении нескольких эмпирических смыслов, выраженных именами существительными и прилагательными, опосредованно передающих цвето-световое, аудиальное, осязательное восприятие: *А за окнами, за цветными стеклами – свежая цветочная тишина, теплые тени под соснами* (Т. Толстая); *И в теплую пустоту и сумрак избы полилась тихая светлая музыка далеких дней молодости* (В. Шукшин).

Наложение эмпирических смыслов мы наблюдаем и при использовании осязательного тактильного прилагательного *густой*, что позволяет говорить о метафорическом переносе, который наиболее ярко выражает синкретичную семантику эмпирических прилагательных: *И запах совсем особенный, какой-то густой, домашний. Пахнет мясными пирогами, жирными щами со свиной, гусем и поросенком с кашей – после поста так сладко, это густые запахи Рождества* (И. Шмелев). Слово *густой*, сочетаясь с существительным *запах*, проявляет тем самым имплицитную осязательную и обонятельную контаминацию, а наречие *сладко* добавляет еще и вкусовую.

Осязательное значение, представленное прилагательным *мягкий*, на уровне фразы может контаминировать с другими эмпирическими смыслами, в частности, обонятельным, вкусовым, температурным: *Он натолкнулся на Дроздовского, от которого дохнуло мягким прият-*

ным хлебным запахом. Мягкое тепло обволакивало снизу ногу, успокаивая боль, обкладывало ее, как **горячей ватой** (Ю. Бондарев). Или: **Как пахнет клей! Запах его мягкий, кислый, глухой, как буква «Ф»** (Т. Толстая). Необычное индивидуально-авторское восприятие, нестандартное наблюдение делает последний фрагмент экспрессивно значимым: обонятельное впечатление задается существительным, а дальше идут осязательное, вкусовое и звуковое прилагательные, на которые «наводится» обонятельный смысл, то есть ключевым словом, позволяющим говорить о тактильной, вкусовой и аудиальной метафорах, является начальное существительное. Синкретизм «вкуса», «звука», «осязания» и «обоняния» создает сложный эмпирически-рациональный образ; последнее поддерживается субъективно окрашенным, неожиданным образом сравнения «как буква Ф».

Таким образом, эмпиричные прилагательные в тексте не только реализуют свои словарные значения, но и нередко «обрастают» в художественном употреблении индивидуально-авторскими смыслами – на уровне фразы, абзаца. Чаще всего это происходит при использовании разных эмпиричных признаков: вкуса, обоняния, осязания, звука – синкретизм которых и создает на уровне фразы сложный эмпирически-рациональный образ.

Библиографический список

1. Гутова, Н.В. Семантический синкретизм вкусовых и осязательных прилагательных в языке и художественном тексте: автореф. дисс. ... канд. филол.наук / Н.В. Гутова. – Новосибирск, 2005. – 20 с.
2. Шрамм, А.Н. Очерки по семантике качественных прилагательных / А.Н.Шрамм. – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1979. – 136 с.

Ермакова Е.Н., Божко Н.А. | Отфразеологическая деривация как способ структурно-семантического преобразования фразеологизмов

В статье рассматривается один из активизировавшихся в последнее время способов структурно-семантического преобразования фразеологизмов – отфразеологическая деривация; выявляются условия и причины трансформации, анализируется прагматическая направленность.

The article deals with one of the methods of structural and semantic transformation of phraseology, which has recently become more active – phraseological derivation, as well as the conditions and causes of transformation are identified, and pragmatic orientation is analyzed.

Ключевые слова: структурно-семантические преобразования фразеологизмов, фразеологическая трансформация, отфразеологическая деривация, импликация, сегментация.

Key words: structural and semantic transformation of phraseological units, phraseological transformation, phraseological derivation, implication, segmentation.

Любое (фонетическое, лексическое, синтаксическое и др.) отклонение фразеологической единицы от общепринятой нормы, способность к семантическому и структурному преобразованию, в целом не нарушающему устойчивость и семантическую тождественность единицы самой себе, импровизированное изменение в экспрессивно-стилистических целях квалифицируем как *фразеологическую трансформацию*. Трансформация фразеологии осуществляется в результате либо *структурно-семантического*, либо только *семантического преобразования* фразеологических единиц.

Структурно-семантические преобразования фразеологических единиц представляют собой смысловые преобразования вместе с изменением состава и/или грамматической формы фразеологических единиц. Такое преобразование осуществляется несколькими способами: заменой компонента, контаминацией, расширением компонентного состава, образованием окказиональных фразеологизмов по моделям ФЕ языка, образованием авторских афоризмов, основывающихся на фразеологических единицах.

Узуальные фразеологические единицы, имеющиеся в языке, и единицы, образованные на их базе, вступают в отношения производности. Под *производящим фразеологизмом* понимаем исходную фразеологическую единицу, на базе которой формируется новая, *производная единица*. В данном случае преобразованная фразеологическая единица, как правило, имеет свое значение, отличное от значения производящего фразеологизма; выполняет иные функции в языке и речи. Функционирование и взаимодействие в языке нормированных, узуальных и окказиональных знаков обуславливает динамическое состояние языка [Ермакова 2012: 286].

В роли производной единицы выступают и вычленившиеся из фразеологизма лексемы, которые принимают на себя семантику всего производящего фразеологизма. Вычленение компонента и функционирование его как самостоятельной единицы в тексте квалифицируем как *отфразеологическую деривацию*. Отфразеологическая деривация осуществляется разными способами, в том числе импликацией и сегментацией.

Количественное уменьшение компонентного состава фразеологизмов современного русского языка рассматривают А.М. Мелерович, В.М. Мокиенко, Р.Н. Попов, И.Ю. Третьякова, А.М. Чепасова, Н.М. Шанский и др. На наш взгляд, суть этого процесса наиболее точно выражает термин «импликация». Под импликацией понимаем «процесс структурного сокращения фразеологизма, заключающегося в редукции

компонента или компонентов, в результате которого образуется производная единица; в значении производной единицы реализуется мотивированное новое содержание, вобравшее в себя семы утраченного (утраченных) компонентов». Таким образом, импликация – это способность сверхсловной языковой единицы к уменьшению числа компонентов [Ермакова 2009: 191].

А.М. Мелерович и В.М. Мокиенко, описывая процессы сокращения количества компонентов фразеологизма, квалифицируют его как эллипсис. По их мнению, эллипсис – «опущение члена высказывания, легко восстанавливаемого в контексте или речевой ситуации» [Мокиенко 1989: 102]. Сопоставление производящих и производных фразеологизмов, механизмов сокращения, полученных результатов позволяет предположить, что речь идет о тождественных процессах в сфере фразеологии.

И.Ю. Третьякова рассматривает два понятия: узуальный эллипсис и окказиональный эллипсис. Под узуальным эллипсисом (вслед за В.М. Мокиенко) она понимает «этап диахронического процесса усечения ФЕ, окказиональный эллипсис – это уже «явление речевое, при котором происходит опущение одного или нескольких компонентов с различными целями». При этом «сокращение компонентного состава ФЕ становится возможным благодаря специфической организации семантики и структуры фразеологизма, а именно – цельности фразеологического значения и единства формы и содержания ФЕ. Вербально выраженный компонент(-ы) репрезентирует семантику всей ФЕ» [Мокиенко 1989: 165; Третьякова 2011: 62].

Сегментация – внешне похожий, но по сути отличающийся от импликации способ отфразеологической деривации. При опущении одного или нескольких компонентов все значение бывшего фразеологизма фокусируется в одном «осколочном» компоненте, который можно квалифицировать как отфразеологическую лексему. Производящие и производные единицы находятся в отношениях формально-структурного и семантического взаимодействия. И.Ю. Третьякова, анализируя такие «осколочные лексемы, называет их сегментами. Она дает следующее определение: «сегментация ФЕ – это разделение ФЕ на части, вычленение какой-либо части и использование в качестве самостоятельной синтаксической единицы в предложении» [Третьякова 2011: 99].

Художественная литература не стоит в стороне от процессов слово- и фразотворчества. Фраза для мастера художественного слова не является какой-то застывшей и неразложимой единицей. Он находит в ней неисчерпаемые возможности семантического и стилистико-синтаксического характера. В таком случае язык писателя является одним из

источников обогащения национальной фразеологии [Ермакова 2013а: 156]. Основная причина использования трансформированных фразеологизмов заключается в желании «вернуть эффект неожиданности и свежесть восприятия, вновь выделить устойчивые образные выражения в контексте обыденной речи» [Ермакова 2013b: 272].

К авторам, весьма активно применяющим в своем творчестве трансформированные фразеологизмы, принадлежит В. Токарева. Язык её произведений – яркий, насыщенный, рассчитанный на восприятие массовым читателем. В. Токареву, как автора, отличает умение органично соединять в одно целое изображение обыденных обстоятельств и узнаваемых характеров с глубоким постижением мира и человека, умение вести философские рассуждения в простой разговорной манере, используя в то же время все ресурсы русского литературного языка.

Одним из самых заметных и частотных способов трансформации в произведениях В. Токаревой является отфразеологическая деривация. Этот способ используется автором как яркий стилистический прием окказионального преобразования фразеологизмов. В. Токарева считает, что достаточно дать часть единицы, чтобы читатель восстановил в памяти весь фразеологизм. Реализация прагматической направленности этого приема возможна только тогда, когда знания адресанта и адресата совпадают, поэтому данному преобразованию подвергаются наиболее известные фразеологические единицы. Отфразеологическая лексема соединена в сознании носителей языка деривационными отношениями с полным фразеологизмом, но не тождественна ему. Значение производной единицы зависит от того, какой компонент «вычленяется».

В рассказе В. Токаревой «Пять фигур на постаменте» наблюдаем сложный вариант трансформации фразеологической единицы посредством сегментации. Описывая непростую жизнь героини, страдающей от мужа-алкоголика, своей нереализованности в профессии и ежедневной борьбы за то, чтобы прожить на маленькую зарплату, накормить сына и заплатить долги, В. Токарева берёт за основу известный фразеологизм *крутиться как белка в колесе*, вычленяет из него ряд компонентов и использует их для создания развёрнутой метафоры, которая становится художественным фундаментом всего рассказа.

В начале рассказа В. Токарева намеренно заостряет внимание на выделенных сегментах, ставя их рядом; её цель в данном случае – активировать данный фразеологизм и его узуальное значение в памяти читателя: *В общем, ситуация колеса. Тамара – белка. А где выход? Колесо заделано крепко...* Из состава узуального фразеологизма *крутиться как белка в колесе* со значением «вынужденно, беспрестанно заниматься какими-либо хлопотными делами, изнурительной работой» [Мелерович

2005: 68] вычлняются сегменты *колесо* и *белка*, благодаря которым читатель легко идентифицирует трансформацию с узусом. *Колесо* – беспрерывная цепь одних и тех же событий; *белка* – героиня, которая переживает все эти события раз за разом. И выбраться из этой «цепи» она не может: «*Колесо заделано крепко. И такое колесо есть у всех*». В последнем высказывании можно обнаружить также совмещение прямого и фразеологического значения у сегментированного компонента: *колесо заделано крепко* – речь идёт не об абстрактном повторяющемся жизненном цикле, а о колесе как сделанном, изготовленном материальном предмете.

Далее в рассказе этот же узуальный фразеологизм (*крутиться как белка в колесе*) в трансформированном виде используется неоднократно. Так, высказанная ранее мысль о том, что «такое колесо есть у всех» разворачивается в рассуждение: «*Командировочный вернулся. Лег и затих. Может быть, и он плакал. Может быть, и у него свое колесо. И у проводницы. У всего состава. А поезд, как капсула времени, мчит их через жизнь*». Интересно, что контекст, в который помещён сегмент фразеологизма, выстраивается вокруг образа поезда – транспорта, движение которого также основано на вращающихся колесах.

По ходу развития действия читателю демонстрируют, что не только Тамара, но все персонажи рассказа вынуждены крутиться в этом колесе жизни. В «*колесе*» оказывается муж Тамары, талантливый скульптор-алкоголик: *Тамара знала за ним: он работал мучительно. Его раздирали сомнения. На творческие муки накладывалась послеалкогольная депрессия. Он тяжело и мучительно перекатывался в своем колесе*. Здесь мы видим также замену компонента: лексема «*крутиться*», значение которой предполагает довольно быстрое движение, в том числе движение по жизненному кругу, замещена глаголом «*перекатываться*», так как уточняющие лексемы «*тяжело и мучительно*» не позволяют говорить о быстром вращении. Замена на глагол «*перекатывался*», в значении которого присутствует как раз элемент означающий движение неспешное, постепенное, выглядит здесь довольно логичной. Судьба встреченного Тамарой в процессе её журналистской деятельности осуждённого Петько также связана с «*колесом*»: *Петько тоже оказался в колесе и попытался выскочить из него, разрубив топором. И выскочил в тюрьму*. В данном фрагменте мы так же, как и в одном из предыдущих примеров, встречаем буквализацию: колесо снова предстаёт предметом материальным – только материальное колесо можно «разрубить топором».

Сегментируемый компонент становится своеобразным стержнем, на котором держится всё повествование. Перед читателем проходит

жизнь героини, где один спутник жизни сменяется другим, и это тоже напоминает колесо, которое крутится беспрерывно и бесконечно. *И Тамара зависела от Юр и от скульптора. Но есть еще и своя, только своя жизнь. <...> Но она не должна зависеть ни от первых скрипок, ни от громких барабанов, и ее надо пропеть. Самолет летел над Москвой и Днепрпетровском, над Юрами и скульпторами, над облаками и облачатами. Земля медленно и мощно **крутилась** вокруг своей оси. У Земли тоже было свое **колесо**.* Безысходное постоянство жизни героини соотносится автором с движением Земли вокруг своей оси – та же бесконечность, то же постоянство, то есть образ колеса укрупняется, приобретает масштабность и вырастает до универсальной метафоры вселенского бытия.

В. Токарева на протяжении рассказа по-разному варьирует приём сегментации: *А сидеть в деревянном доме и взрачивать огурцы можно только летом, только один, ну два месяца в году. А остальные десять – **крутятся в колесе**, и не дай Бог, чтобы оно остановилось.* (Пять фигур на постаменте). Здесь узуальный фразеологизм *крутятся как белка в колесе* со теряет компонент *как белка*. Так как фразеологизм процессуальный, то естественным является то, что глагольный компонент остался; причем «потерянный» компонент легко восстановить. Следовательно, все оставшиеся компоненты явно ощущаются как часть ФЕ.

Кроме того, в анализируемом тексте «*колесо*» как сегментированный компонент соединяется автором с лексемами свободного употребления и на этой основе создаётся ряд авторских окказиональных фразеологизмов: *колесо равнодушия (Петько попал в **колесо равнодушия**. Сколько их, невидимых соучастников преступления, но их не судят); выход из колеса (Ее несла молодость, беспричинная радость и надежда. Казалось, еще немного – и будет найден **выход из колеса**. Она бежала к своему выходу); выскочить из колеса (У нее были свои сложности, и какое ей дело до того, что кто-то выскочил из колеса в тюрьму, а кто-то в любовь); колесо озверения (Тамара увидит его, а он – ее. Среди толпы незрячих он увидит глаза человека, который хочет помочь. И тогда **колесо озверения** будет разбито).* В последнем случае, вероятно, по созвучию, на формирование авторского фразеологизма повлияло устойчивое выражение *колесо обозрения*. Нельзя не обратить внимания, что в большинстве случаев на базе сегмента-существительного образовались предметные фразеологизмы.

В целом, использование трансформированных фразеологизмов повышает эмоциональность текста, создаёт нужный стилистический эф-

фект, придаёт речи персонажей характер непринуждённого живого общения, служит характеристике их социального статуса, образа мыслей.

Библиографический список

1. Ермакова, Е.Н. Преобразовательные возможности современного русского языка: окказиональные и потенциальные слова и фразеологизмы / Е.Н. Ермакова // Вестник ЧГПУ, 2012. – № 3. – С. 286–293.
2. Ермакова, Е.Н. Фразо- и словообразование в сфере фразеологии современного русского языка / Е.Н.Ермакова. – Тюмень, 2009. – 416 с.
3. Ермакова, Е.Н. Деривационный потенциал русских фразеологических единиц в художественном тексте / Е.Н.Ермакова, Н.А.Божко // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013а. – № 2. – С. 155–163.
4. Ермакова, Е.Н. Трансформация фразеологических единиц как языковая стратегия массовой литературы (на материале цикла Б.Акунина «Нефритовые четки») / Е.Н.Ермакова, М.В.Прокопова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013б. – № 3 – С. 271–281.
5. Мокшенко, В.М. Славянская фразеология: учеб пособие для вузов по спец. «Рус. яз. и лит.». – 2 изд., испр. и доп. / В.М. Мокшенко. – М.: Высшая школа, 1989. – 287 с.
6. Третьякова, И.Ю. Окказиональная фразеология: монография / И.Ю. Третьякова; под науч. ред. А.М. Мелерович. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2011. – 290 с.

Зензерея И.В. | К вопросу о лексико-грамматических парадигмах обращённости в поэзии Б. Пастернака

В данной статье рассматриваются основные средства категории обращённости: антропонимы, аппелятивы, личные местоимения, формы повелительного наклонения, вопросительные предложения, встречающиеся в поэзии Б. Пастернака.

This article discusses the basic tools converts categories: anthroponomy, appellatives, personal pronouns, forms of the imperative, interrogative sentences, found in the poetry of Boris Pasternak.

Ключевые слова: категория обращённости, Б. Пастернак, обращения, антропонимы, аппелятивы, личные местоимения, формы повелительного наклонения, вопросительные предложения.

Key words: category converted, Boris Pasternak, treatment anthroponomy, appellatives, personal pronouns, forms of the imperative, interrogative sentences.

Рассмотрим представленность в стихотворном языке Б.Пастернака центральных групп элементов обращённости. К ядру относятся номинативы-обращения прежде всего по отношению к лицу, адресату в его традиционном понимании. Остановимся на способах выражения этих участков в поэзии Б. Пастернака.

1. Антропонимы

В лирических стихотворениях Б. Пастернака антропонимы встречаются не часто, поскольку собственно-звательная функция обращения ослаблена в этих текстах. Лирический герой обращается не к конкретно

стоящему перед ним собеседнику, как в разговорной речи, а к воображаемому, например: *Ах, Марина, давно уже время, / Да и труд не такой уж ахти, / Твой заброшенный прах в реквиеме / Из Елабуги перенести.*

Собственно-звательная функция «возвращается» к поэтическим антропонимам в стихотворном тексте, когда есть прямая речь: *В таких мечтах: “Ты видишь, – возгласил, / Входя, Сергей, – я не обманщик, Сашика“, / – И, сдерживаясь из последних сил, / Присел к столу и подо- двинул чашку.*

Здесь форма выбранной номинации адресата оказывается предопределённой характером взаимоотношений между участниками речевого акта, а поэтому характеризует не только адресата, но и имплицитно соотносена с адресантом.

С обращениями-антропонимами соотносятся и формы дательного посвящения (адресатное значение этого падежа – одно из главных). У Б. Пастернака есть стихотворения с названиями в форме дательного падежа: “Мейерхольдам”, “Борису Пильняку”, “Анне Ахматовой”, “Брюсову”, “Марине Цветаевой”, “Елене” и др. За рамками категории обращённости остаются формы дательного адресата, типа *принёс ей цветы, написал Маши письмо, аплодировать артистам.*

В лирике значение адресата у дательного падежа расщепляется на два собственно поэтических значения, или функции: 1) дательный посвящения и 2) дательный обращения. Дательный посвящения употребляется не только в названии, но и в подзаголовке, например, в стихотворении «Пространство» есть указание на посвящение Н.Н.Вильям-Вильмунту, в «Любке» – критику, литературоведу В.В.Гольцеву, в «Приближеньи грозы» – историку литературы Я.З.Черняку.

Как отмечает Я.И. Гин, «дательный в первой функции входит или может быть включён в конструкцию “посвящение / посвящается + субстантив в дательном”. Дательный в этой функции имеет при себе “к” или может быть дополнен этим предлогом. Если показателей данных нет, функция дательного устанавливается путём семантического согласования граммем падежа в заглавии лица в тексте» [Гин 1996: 98].

2. Апеллятивы

Эта группа представлена в поэзии Б. Пастернака чаще, чем первая. В форме обращения выступают нарицательные имена существительные, называющие лицо, с указанием на:

а) пол. При этом могут использоваться такие обобщающие лексические единицы, как *девочка, мальчик, парень, женщина, мужчина*, например: *О женщина, твой вид и взгляд / Ничуть меня в тупик не ставят.*

б) родственные отношения (*жена, кума, мать, сын, дочь* и т.д.).

Когда эти обращения – часть прямой речи, это признак того, что текст посвящён конкретному лицу, и функция звательности выходит на первый план: *Во сне ты бредила, жена, / И если сон твой впрямь был страшен, / То он был там, где, шпатов пашен / Стуча, шагает тишина*.

Заметим, что не следует смешивать малоупотребительные обращения к родственнику **брат, сестра** (по крови) с дружеским или фамильярным обращением к знакомому, равному или младшему по возрасту, положению. Ср.: *Шибко бились сердца. / И одно, / Не стерпевшее боли, / Взвыло: / – Братцы! / Да что ж это!*

Особо следует выделить группу обращений к ребёнку. Как правило, для его характеристики используются уменьшительно-ласкательные суффиксы и разнообразны синонимы. Удвоение обращений в поэтическом тексте может быть связано с перифразой: *Воркуй по-голубиному, младенец, / Болтай своё на языке сивилл, / Пока тебя, миров переселенец, / Своею ложью мир не отравил*.

в) социальную среду. К этой группе можно отнести обращения по сфере деятельности и по положению в обществе. Приведём пример “профессионального” обращения: *А впрочем – на бочку! Цирюльник, воды!*

Обращения-регулятивы (по В.Е. Гольдину) достаточно широко употребляются в поэтической речи. В их качестве выступают слова **товарищ, гражданин, господин, сударь, мусье, сэр, пан** и др., например: *Поздний свет тебя тревожит? / Не заботься, господин! (М. Цветаева)*. Заметим, что в начале XX века употребление обращения-регулятива **товарищ** являлось нормой. Часто оно встречается в творчестве В. Маяковского в различных сочетаниях: *Товарищ главврач, на мечтательность плюньте!; Товарищ хозяйственник, / время / перейти, / от слов / к прениям; Товарищ сборщик, / есть у вас внуки?*

Однако в творчестве В. Маяковского использование этого обращения является и средством выражения иронии: *Товарищ солнце, – / не щерься и не ящерься!; Добьёмся урожая мы – тройне, / земля, / рожай! / Пожалте, / уважаемый / товарищ урожай!; Товарищ бог! / Меняю гнев на милость. / Видите – даже отношение к вам немного переменялось: / называю “товарищем”, / а раньше – / “господин”.*

3. Личные местоимения

Апеллятивная функция (побуждение слушателей к восприятию речи) местоимения **ты/вы** (по сравнению с разговорной бытовой речью) в поэзии заметно ослаблена. «Роль местоимения 2-го лица единственного числа в поэзии должна рассматриваться прежде всего из того, – пишет И.А. Ионова, что ты – это второй (после “я” лирического героя)

“семантический центр” стихотворения, одно из составляющих его “сюжетной схемы”. Как и местоимение 1-го лица, **ты** несёт в лирике особую смысловую и художественную нагрузку» [Ионова 1989: 31]. Исследователь выделяет «ты лирического собеседника» по отношению к читателю, создающее сферу доверительности, искренности. В таких случаях указательное местоимение соединяется в тексте с другими средствами обращенности (в её грамматикализованном центре) императивами, обращениями, формами глаголов 2-го лица изъявительного наклонения, дательным посвящения. У Б. Пастернака в таких ситуациях *вы* (обобщённо мыслимый лирический собеседник) и объединённое *нам*: **Вы** помните ещё ту сухость в горле, / Когда, бряцая голой силой зла, / Навстречу **нам** горланили и пели, / И осень шагом испытаний шла? («Победитель»).

И.А. Ионова довольно подробно рассматривает “художественную нагрузку” местоимений *ты/вы* в поэтическом языке, выделяя кроме функции лирического собеседника, следующие их роли:

- обращение лирического героя к самому себе (слияние адресата и адресанта);
- метафорическое выражение функциональных характеристик *ты*: *Ты – женщина, ты – книга между книг, / Ты – свёрнутый, запечатлённый свиток...* (В. Брюсов);
- субстантивация со значениями: «любимая», «избранница», «избранник». Взаимодействие функционального **я** субъекта и функционального любовного *ты* может адресовать довольно сложные смысловые эффекты (С. Кирсанов, «Я бел, любимая»; М. Цветаева, «Напрасно глазом – как гвоздём»);
- сближение с собственным именем (А. Блок, «Предчувствую тебя. Года проходят мимо»);
- употребление *ты* при метафоричных и метонимичных обращениях (развитие древних фольклорных традиций, передающих связь между человеком и природой, например: **Гиацинт, ты** напомнил другой мой цветок, / Тот цветок – мой ещё не изведанный жребий; Одна она роняет слог / С **тобою, золотая нива...** [Ионова 1989: 31–51].

Источниками выразительности замен *ты/вы*, например, их синонимия (... **ты**, Серёжа...; **Вы** ушли, как говорится, в мир иной... (В. Маяковский – С. Есенину)) или антонимия (*Пустое вы сердечным ты / Она, обмолвись, заменила...* (А. Пушкин)) являются:

- акцентирование одного из указанных местоимений, в связи с содержанием стихотворения;
- применение «формулы вежливости» **вы** в нетипичных для других сфер

ситуациях, например, в обращении к животным, неодушевлённым предметам: *Подождите, медведь, не рвите, / Объясните, чего вы хотите* (К. Чуковский); *Я люблю вас тайно, вечера глухие, улицы немые* (А. Блок).

Библиографический список

1. Гин, Я.И. Проблемы поэтики грамматических категорий: Избр. работы / Я.И. Гин. – СПб., 1996. – 224 с.
2. Дмитриева, Л.К. Обращение и вводный компонент / Л.К. Дмитриева. – Л., 1976. – 115 с.
3. Ионова, И.А. Эстетическая продуктивность морфологических средств в поэзии / И.А. Ионова. – Кишинёв, 1989. – С. 117–122.

Киреева Е.З. Синонимия глагольных форм в придаточных частях условия сложноподчиненных предложений (на материале регионального законодательства)

Рассматривается явление грамматической синонимии в тексте официального документа инструктивно-методического характера. Доказывается, что в процессе создания документа разработчиком принимается во внимание опыт англосаксонской правовой системы.

The phenomenon of grammatical synonymy in instructive and methodical document is in the focus. It is proved that during working out the document the developer is taking into consideration experience of Anglo-Saxon legal system.

Ключевые слова: придаточное условия, официальный документ, грамматическая синонимия.

Key words: subordinate conditional clause, document text, grammatical synonymy.

Официально-деловой стиль избегает лексической синонимии. Это требование должно соблюдаться для сохранения точности и исключения инотолкования. Характерно ли для стиля явление грамматической синонимии? Под грамматической синонимией, вслед за М.А. Шелякиным, понимается синонимия словоформ и синтаксических конструкций [Шелякин 2010: 23].

В статье рассматриваются особенности речевой синонимии в контексте официального документа. Объектом исследования являются сложноподчиненные предложения с придаточными условия в текстах инструктивного-методического характера (регламент, положение, порядок, инструкция, методические рекомендации), формирующих региональное законодательство. Теоретической базой послужили работы А.В. Бондарко, посвященные категории темпоральности и, в частности, вопросам транспозиции временных форм глагола [Теория функциональной грамматики 1990].

Для импликации «недостаточной когнитивной обоснованности глагольного действия» [Сильницкий 1990: 96] используется семантическая форма виртуального индикатива, которая находит выражение в условном придаточном: «субъект речи говорит о соответствующем событии (выступающем в качестве условия реализации / нереализации какого-то другого события, выражаемого в главном предложении) как о возможном, но не необходимом» [там же: 97].

Сложноподчиненные предложения с придаточными условия в текстах инструктивно-методического характера имеют ряд структурных и семантических особенностей:

1) разный порядок частей сложноподчиненного предложения. Семантика придаточной части в постпозиции включает в себя условные отношения; в препозиции она обогащается условно-следственными отношениями: *3.2. В случае, если платежеспособность заявителя вызывает сомнения вследствие наличия у него просроченных задолженностей по налоговому платежам, Комитет вправе отказать в предоставлении земельного участка в аренду данному лицу* [Справочно-правовая...];

2) выражение в придаточной части только реальных условий.

В естественном языке могут выражаться как реальные, так и ирреальные условия: «В сложноподчиненных предложениях с придаточными условия от модальных планов сказуемых в предикативных частях зависит, реальное или ирреальное условие выражается в них» [Анализ... 1995: 131]. В документах модальный план сказуемого одинаков: это форма изъявительного наклонения в обеих частях, которая выражает реальное условие. Отсутствие формы условного наклонения характерно для подстиля. Так отражается не только общая тенденция к экономии языковых средств, но и объективность существования условия и следствия.

Примеры с частицей *бы*, выражающие ирреальные условия, единичны.

Это документы жанров:

а) отчета: *Если норматив оставался бы прежним, то в бюджет муниципального района поступило бы 2167,2 тыс. руб., или на 133,3 процента к уровню 2006 года.*

б) обращения: *Мы понимаем, что работа по предотвращению террористической деятельности была бы намного эффективнее, если бы власть на всех уровнях предприняла решительные шаги по ужесточению контроля за перемещениями лиц, связанных с террористическими организациями лиц* [Справочно-правовая...].

Они формируют устную разновидность официально-делового

стиля.

3) прагматические особенности союзов: союз *если* и союзные сочетания *в случае если*, *в случае когда* выражают только потенциальное условие.

В русском языке союзы *если*, *когда* могут выражать «потенциальные, реальные или ирреальные события» [Шелякин 2010: 255].

Союз *если* наиболее употребительный и семантически неосложненный. Особенностью документов является активное употребление семантически осложненного союзного сочетания *в случае если*, которое актуализируют сему ‘ограничение’. Благодаря союзному сочетанию *в случае когда* актуализируются условные и временные отношения: «Союз *когда* фокусирует условные отношения вместе с временным» [там же]. В документах это требование выдерживается не всегда. Так, в административном регламенте более оправданным представляется употребление союзного сочетания *в случае если*, поскольку речь идет только об условии: *В случае, когда письменный запрос содержит вопросы, которые не входят в компетенцию министерства, либо для которых предусмотрен иной порядок предоставления информации, специалист: направляет обратившемуся лицу письмо о невозможности предоставления сведений с указанием причин* [Справочно-правовая...];

4) ограниченное использование предиката в придаточном условия в традиционном словоупотреблении, естественном для контекста – форме будущего времени: *В случае, если во втором туре голосования председатель Думы не будет избран, процедура выборов повторяется, начиная с выдвижения кандидатур* [Справочно-правовая...].

В придаточных частях для обозначения будущих возможных действий временные значения глагольных формы могут быть разными: «В изъявительном наклонении глагол в придаточном условном может быть представлен в любом времени, требуемом «по смыслу» [Сильницкий 1990: 98]. Типична следующая конструкция: (*если* + глагол прош. вр., *если* + глагол наст. вр., *если* + глагол буд. вр.), [предикат в форме «настоящего предписания»]. Употребление таких форм стилистически ограничено рамками законодательного подстиля официально-делового стиля.

Почему наряду с формами будущего времени активно употребляются словоформы прошедшего и настоящего времени?

Двойственный характер времени в тексте официальном документе обусловлен природой его жизненного цикла и разными точками зрения участников коммуникации. С позиции коллективного автора документа в инструкции регламентируются правила и способы выполнения буду-

щих действий (автор создает проект документа, потом документ проходит стадии визирования, подписания, регистрации, опубликования). Таким образом, действие документа будет устанавливаться на правоотношения, возникающие с момента его вступления в силу, т.е. в будущем. Однако документ, вступивший в силу, функционирует в реальном времени, следовательно, адресат воспринимает его в контексте настоящего. Рассмотрим причины синонимии с точки зрения автора документа.

В главной части сложноподчиненного предложения, как правило, предикат имеет форму «настоящего предписания». Одной из причин употребления этой формы является, на наш взгляд, учет адресата. В придаточной части могут употребляться:

а) форма настоящего времени при обозначении будущих действий: В случае если Арендатор по собственной инициативе *производит* [ср.: *будет производить, произведет*] за свой счет капитальный ремонт Иущества, то сумма средств, затраченных Арендатором на проведение капитального ремонта, возмещению *не подлежит* [ср.: *не будет подлежать, не будет возмещена*].

При подготовке документов инструктивно-методического характера всегда учитывается опыт проведения мероприятий подобного рода. Системный характер употребления словоформы настоящего времени – доказательство того, что автор документа извлекает опыт из прецедентов, пытается предусмотреть все возможные ситуации. Ситуации, которые потребовали решения в прошлом, находят языковое воплощение в структуре сложноподчиненных предложений. Так, рубрикация распространена в постпозиции придаточных, гораздо реже возможна в препозиции;

б) форма прошедшего совершенное при обозначении будущих действий: В случае если **не было подано** ни одной заявки на участие в конкурсе или **была подана** только одна заявка, или если ни один из участников размещения заказа **не был допущен** к участию в конкурсе, или к участию в конкурсе **был допущен** только один участник размещения заказа, Единая комиссия **принимает** решение о признании конкурса несостоявшимся, о чем делается запись в протоколе рассмотрения заявок на участие в конкурсе [Справочно-правовая...].

Форма позволяет сделать акцент не на процессе, а на результате действий (бездействия).

в) форма настоящего времени при обозначении прошедших, настоящих и будущих действий (вид документа – Положение): 4.4. По инициативе Арендодателя соглашение может быть расторгнуто досрочно в случае, когда Арендатор:

<...> б) **неоднократно нарушает** условия соглашения или допускает существенные нарушения условий соглашения;

<...> г) **более двух раз подряд** по истечении установленного соглашением срока платежа **не вносит** арендную плату [Справочно-правовая...].

Отмечается относительное употребление временной формы в придаточном условия. Оно определяется с точки зрения времени другого действия, в данном случае будущего, осложненного модальностью возможности: *соглашение может быть расторгнуто...* Употребление спецификаторов *неоднократно*, *более двух раз* и контекстное окружение подчеркивают значение прошедшего времени. Очевидно, что по условиям договора были прецеденты, которые учтены в условиях и находят языковое воплощение в придаточных предложениях условия. Однако реально прошедшие события, послужившие прецедентами, представляются так, как будто они происходят сейчас. Почему?

Форма настоящего времени позволяет «перешагнуть» за границы прецедента, представить «вневременную ситуацию», не имеющую актуальной соотнесенности с моментом речи [Смирнов 1988: 31-41]. Этим свойством формы объясняется воспроизводимый характер ее употребления.

Традиционно считается, что нормы современного российского права основываются на законе, который, наряду с обычаем и судебной практикой, является важнейшим источником романо-германского права.

Однако рассмотрение синонимичных словоформ в прагматическом аспекте свидетельствует, что анализ частного случая, казуса учитывается разработчиком в процессе создания документа инструктивно-методического характера. Воспроизводимый характер употребления формы прошедшего совершенного и настоящего несовершенного при обозначении будущих действий – доказательство прецедентного характера правовой нормы. Наиболее важным источником англосаксонского права (с точки зрения процесса его формирования) является судебный прецедент [Теория государства и права 2004: 440-441]. Таким образом, при создании документов этого жанра учитывается опыт англосаксонской правовой системы.

Библиографический список

1. Анализ языковых единиц. Учеб. пособие для студентов филол. фак. ун-тов и ин-тов. В 3 ч. Ч. 3. Синтаксис / В.В. Бабайцева, Н.А. Николина, И.П. Чиркина; Под ред. проф. Е.И. Дибровой; МГОПИ. – М.: Просвещение: Владос, 1995. – 232 с.
2. Сильницкий, Г.Г. Функционально-коммуникативные типы наклонений и их темпоральные характеристики / Г.Г. Сильницкий // Теория функциональной грамматики: Темпоральность. Модальность. – Л.: Наука. Ленинградское отделение, 1990. – 263 с.
3. Смирнов, И.Н. Ситуации вневременности в современном русском языке / И.Н. Смирнов

- // Функциональный анализ грамматических форм и конструкций. – Л., 1988. – С. 31–41.
4. Справочно-правовая система КонсультантПлюс: Региональное законодательство. Тульская область [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://base.consultant.ru/regbase/cgi/online.cgi?req=home&utm_csource=online&utm_medium=button
 5. Теория государства и права. Учебник для юридических вузов и факультетов / под ред. проф. С.С. Алексеева. – М.: Норма, 2004. – 283 с.
 6. Теория функциональной грамматики: Темпоральность. Модальность / Отв. ред. А. В. Бондарко. – Л.: Наука. Ленинградское отделение, 1990. – 263 с.
 7. Шелякин, М.А. Очерки по прагматике русского языка / М.А. Шелякин. – М.: Рус. яз. – Медиа; Дрофа, 2010. – 285 с.

Курулёнок А.А. | Межслоговая ассимиляция гласных в русской исторической фонетике

В статье рассматривается возможность объяснения фонетических изменений гласных в истории русского вокализма с точки зрения действия межслоговой ассимиляции. В связи с этим обсуждается вопрос о времени протекания этого процесса.

The article deals with the research into the functioning of irony as a mean which expresses characters' relationships in a fiction text. Attention is given to the contextual interdependence between the language units in a statement.

Ключевые слова: межслоговой сингармонизм, ассимиляция, умлаут, силлабема, падение редуцированных.

Key words: intersyllabic vowel harmony, assimilation, umlaut, syllabeme, reduced vowels fall.

В потоке речи мы произносим звуки и связываем их друг с другом. Один звук может уподобиться другому. В результате этого в определенных положениях происходят некоторые изменения звучания тех или иных звуков. Один из наиболее распространённых типов изменения звука в потоке речи – ассимиляция.

Сущность ассимиляции состоит в том, что различительный признак одной фонемы переносится на соседнюю фонему, что приводит к ее превращению в другую фонему. Ассимиляция – влияние одного звука на другой (реже друг на друга), в результате которого звуки в произношении или становятся одинаковыми (полная ассимиляция), или приобретают общие черты (частичная ассимиляция).

Ассимиляция может затрагивать тот или иной признак звука. Для согласных – это признаки способа и места образования, твердости и мягкости, голоса (ассимилятивное оглушение и озвончение). Для гласных – это признаки ряда, подъема, лабиализации. Приведем пример ассимиляции гласных по ряду, известной в истории языка: *робенок* [роб'энок] > *ребенок* [р'эб'энок], позднее *ребёнок* [р'иб'ёнэк] [Реформатский 2006: 205] – в этом случае, когда уподобление наблюдается в

звуках, находящихся в разных слогах, ассимиляция называется межслоговой.

В современном русском литературном языке в большей степени обращает на себя внимание ассимиляция согласных, подробно описанная в работах по фонетике русского языка. Иногда говорится об ассимиляции гласных под ударением в результате воздействия соседних мягких согласных, что, впрочем, чаще характеризуется как аккомодация. Некоторые учёные говорят об ассимилятивных процессах в области гласных, например, у-ассимиляции (*пупулярных, фукультет*) [Богомазов 2001: 138]. Добавим, что в русских говорах можно встретить ассимиляцию, при которой уподобляется предударный гласный звук ударному гласному следующего слога по признаку подъёма: [*d'ac'á*]тка (десятка), ст[*p'al'á*]ть (стрелять) [Касаткин 1999: 40, 46–48] и др. Ассимиляцией гласных обусловлено формирование различных типов предударного вокализма.

Приведённый выше пример ассимиляции гласных, а также данные русских говоров позволяют надёжно говорить о том, что ассимиляция гласных звуков соседних слогов известна русскому языку, по крайней мере, в его прошлом. При историческом становлении слова ассимиляция может действовать на расстоянии, распространяясь на несоседние звуки. Предположение об ассимилятивном воздействии гласного последующего слога на гласный же предыдущего находит типологическую поддержку в германском и тюркском умлауте. Умлаут представляет собой воздействие гласного одного слога на гласный другого, обычно предшествующего слога. В данном случае можно предположить действие межслоговой (дистактной) регрессивной ассимиляции в истории русского языка.

Ассимиляция гласных в истории языка свидетельствует о том, что различительные возможности гласных фонем ограничиваются: они перестают различаться по ряду, подъёму и т.п. Это как раз и отражает перспективу развития системы гласных, причину упрощения которой в истории русского языка можно усмотреть именно в былом ассимилятивном взаимодействии гласных.

История многих процессов в системе вокализма традиционно связывается с воздействием на гласные соседнего согласного звука. Такое объяснение, например, обнаруживают переходы *ъ > и, ѳ > е* (*м'ъло > в т'ил'е, б'ълый > б'ил'енький; гул'ала > гул'ел'и; вз'ал > вз'ел'и*), обусловленные мягкостью последующего согласного, и переход *е > о* (*м'едъ > м'одъ, л'едъ > л'одъ*), обусловленный твёрдостью последующего согласного. Такое воздействие согласных на гласные стало воз-

возможным после известного в древнерусском языке падения редуцированных **ѣ** и **ѥ** (XII–XIII вв.) – процесса, результатом которого стало формирование системы консонантного типа, выразившееся в усилении категории твёрдости-мягкости. Признак твёрдости-мягкости стал независимым, определяющим качество гласного (переднее или непереднее образование гласных обусловлено теперь качеством предыдущего согласного), тогда как до падения редуцированных система гласных определяла функционирование всей системы, в которой согласные подчинялись гласными и в своём произношении зависели от качества последующего гласного.

Но результаты изменений **ѣ > и**, **ѥ > е**, замечает Л.Л. Касаткин, наблюдаются в тех говорах (в частности вологодских говорах), где согласные не были в прошлом противопоставлены по твёрдости-мягкости, т.е. там, где падение редуцированных не сформировало той фонетической системы, которая сложилась в русском литературном языке: «В системе, где не было противопоставления согласных по твёрдости / мягкости, воздействие согласного на предшествующий гласный не могло быть основной причиной (или условием) изменения этого гласного» [Касаткин 1999: 398]. Такая система схожа с той, которая характеризовала фонетику древнерусского языка до падения редуцированных: «В такой системе твёрдость / нетвёрдость согласного подчинена следующему гласному, не самостоятельна, позиционно обусловлена. Мягкость согласного могла быть вызвана только соседним гласным переднего ряда» [Касаткин 1999: там же]. Поэтому мягкость согласного не могла воздействовать на предшествующий гласный; следовательно, эти изменения вызваны не мягкостью следующего слога, а следующим гласным переднего ряда. И объяснить механизм изменений **ѣ > и**, **ѥ > е** можно только с точки зрения уподобления, ассимиляции гласных.

Известно, что говоры русского языка зачастую сохраняют в своей структуре те особенности и тенденции, которые существовали в прошлом и уже утрачены литературным языком, они отражают процесс изменения языка. Соответственно, если отмеченные выше изменения гласных в говорах можно трактовать как результат ассимиляции гласных в системе, где нет противопоставления согласных по твёрдости-мягкости, то можно предположить действие ассимиляции гласных и в истории русского языка, по крайней мере, в тот её период, когда система согласных ещё не оказывала решающего воздействия на гласные.

Рассмотрение фонетических процессов в древнерусском языке с позиций регрессивного уподобления гласных в соседних слогах раздвигает хронологические рамки процессов изменения гласных и относит их

действие в эпоху вторичного смягчения согласных (смягчения полумягких), предшествующую падению редуцированных.

В конце X–XI вв. в древнерусском языке господствовали силлабемы – нерасчленённые сочетания согласной с последующей гласной, т.е. слоги в целом, выступающие в качестве различителей значения. В силлабеме нельзя выделить самостоятельные твёрдые и мягкие согласные фонемы, с одной стороны, и самостоятельные гласные фонемы переднего и непереднего ряда – с другой, так как нельзя обособить качество согласного от качества гласного и наоборот. Тем самым фонем как особых единиц фонологической системы в это время не было: ни гласные, ни согласные как самостоятельные фонемы выделены быть не могут.

Перед эпохой падения редуцированных фонологическая система русского языка была внутренне противоречивой, она характеризовалась переходным состоянием от приоритета системы гласных к господству системы согласных. Можно думать, что если до эпохи силлабем (до вторичного смягчения) гласные оказывали влияние на согласные (перед гласными переднего ряда твёрдые согласные смягчались), а после падения редуцированных уже согласные стали воздействовать на гласные, то в эпоху существования силлабем друг на друга влияли силлабемы как кратчайшие смысло-различительные единицы того времени.

В этот период система согласных ещё не подчинила себе систему гласных, хотя переднее или непереднее образование гласных становится обусловленным качеством предыдущего согласного. Но система гласных, потеряв былую самостоятельность по отношению к согласным и то влияние на них, которое было возможным до смягчения полумягких, не давала согласным проявлять фонологическую самостоятельность, поскольку твёрдость или мягкость согласных всё ещё продолжала зависеть от качества последующего гласного. В связи с этим изменения могли происходить не внутри неделимой силлабемы, а между соседними силлабемами, что и проявилось в действии межслоговой (межсиллабемной) ассимиляции.

Изменения в системе гласных были обусловлены начавшимися изменениями в системе согласных (вторичное смягчение) и имели начало в эпоху силлабем, а не после падения редуцированных. В эпоху силлабем гласные начинают сдавать свои позиции (утрата *ǫ*, сближение *и* и *ы*), но сложность установления фонологического статуса согласных и гласных в этот период допускает вероятность того, что система гласных ослабла не настолько, чтобы начать испытывать непосредственное воздействие согласных.

Видимое равноправие гласных и согласных внутри syllабемы заключало в себе противоречия, разрешение которых способствовало установлению фонологической системы либо вокалического, либо консонантного типа. Представляется, что противоречие разрешалось в результате взаимодействия не между равноправными на тот момент гласными и согласными, которые находились внутри syllабемы, а между syllабемами как основными функциональными единицами в этот период: смещение некоторых фонемных признаков в сторону согласного элемента слога (усиление консонантного начала в системе), вызванное смягчением полумягких, привело к частичному уподоблению гласных, находившихся в соседних слогах [Колесов 1980: 98].

Внутренняя борьба гласных и согласных закончилась с процессом падения редуцированных. Вследствие падения еров в русском литературном языке и близких ему говорах устанавливается фонологическое противопоставление твёрдых и мягких согласных фонем; а признак ряда, который изначально был самостоятельным у гласных и обуславливал выбор согласного, перестаёт быть таковым, дефонологизируется. Если в эпоху syllабем на гласный воздействовал другой гласный последующего слога, то после падения редуцированных это воздействие исходило уже от последующего согласного.

Наше предположение строится на основе тенденции развития фонологической системы и на основе анализа следующих периодов истории русского языка, когда система согласных качественно и количественно усиливается, а система гласных ослабевает. Межслоговые преобразования гласных длились до тех пор, пока не сформировалась категория твёрдости-мягкости, однако они не прекращаются в отдельных говорах, где эта корреляция продолжает своё развитие.

Таким образом, благодаря ассимилятивному воздействию последующего слога на предыдущий возникают тенденции к развитию словесного сингармонизма и к ослаблению сингармонизма слогового, причём последняя усиливается с появлением закрытых слогов после падения редуцированных. Межслоговые изменения органически связаны с историей разложения внутрислогового сингармонизма.

На наш взгляд, в рамках тенденции умлаутных преобразований, кроме изменений $\text{ъ} > \text{и}$, $\text{ѣ} > \text{е}$, можно рассмотреть и переход $\text{е} > \text{о}$. В отличие от распространённого в исторической фонетике мнения о том, что это изменение осуществлялось перед твёрдым согласным, мы представляем этот переход обусловленным влиянием непереднего гласного следующего слога. Гласный заднего ряда в этом слоге оказывал регрессивное воздействие на передний гласный [e] в предыдущем слоге. Про-

исходила межслоговая ассимиляция гласного по ряду: звук [e] передвигался в непереднюю зону и изменялся в [o] (*с'ель* > *с'оль*, *м'едь* > *м'одь*) [Курулёнок 2011: 19–25]. К случаям межслогового сингармонизма переход *e* > *o* отнесли Е.Д. Поливанов и И.Г. Добродомов, этот взгляд развивает в своих работах И.А. Измestьева.

Предполагаем, что тенденция к регрессивному уподоблению гласных лежит в основе ещё одного процесса древнерусской фонологии: изменения *e* > *ě* (ѣ) (по признаку подъёма) [Курулёнок 2012: 24–29], должным образом не рассмотренного в исторической фонетике.

Итак, историю отдельных русских гласных можно представить как случаи проявления тенденции умлаутного преобразования, вызванного межслоговой ассимиляцией. В отличие от существующей традиции, которая главным условием преобразований системы гласных видит воздействие на них последующего согласного, мы считаем, что движущей силой в изменении системы гласных явилось ассимилирующее воздействие гласного последующего слога на гласный предыдущего.

Чтобы решить затронутые в статье вопросы описания развития русского вокализма, следует пересмотреть общепринятое понимание исторических судеб таких древнерусских фонем, как *e*, *ъ*, *ѣ* и предложить иной взгляд на их развитие, заключающийся как в условиях и специфике их изменений, так и в результатах этих изменений. Это в свою очередь вызывает необходимость системного изучения истории гласных звуков русского языка и, прежде всего, требует уточнения механизма и определения хронологии этих преобразований.

Библиографический список

1. Богомазов, Г.М. Современный русский литературный язык: Фонетика / Г.М. Богомазов. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 352 с.
2. Касаткин, Л.Л. Современная русская диалектная и литературная фонетика как источник для истории русского языка / Л.Л. Касаткин. – М.: Наука: Школа «ЯРК», 1999. – 528 с.
3. Колесов, В.В. Историческая фонетика русского языка: учеб. пособие для вузов / В.В. Колесов. – М.: Высш. школа, 1980. – 215 с.
4. Курулёнок, А.А. Нейтрализация древнерусских фонем <e> и <ě> в истории русского переднерядного вокализма / А.А. Курулёнок // Вестник СурГПУ. – Сургут: РИО СурГПУ. – 2012. – № 5 (20). – С. 24–29.
5. Курулёнок, А.А. Явление ассимиляции в истории русского переднерядного вокализма (к проблеме перехода <e> в <o>) / А.А. Курулёнок // Вестник СурГПУ. – Сургут: РИО СурГПУ. – 2011. – № 4 (15). – С. 19–25.
6. Реформатский, А.А. Введение в языковедение: учебник для пед. вузов / А.А. Реформатский. – 5-е изд., испр. – М.: Аспект Пресс, 2006. – 536 С.

**Кучерявых Ю.Н. | Ирония как средство создания
комического эффекта
в повести А.Т. Аверченко
«Подходцев и двое других»**

Статья посвящена исследованию функционирования иронии в качестве средства выражения взаимоотношений персонажей художественного текста. Внимание уделяется контекстуальной зависимости между языковыми элементами в высказывании.

The article deals with the research into the functioning of irony as a mean which expresses characters' relationships in a fiction text. Attention is given to the contextual interdependence between the language units in a statement.

Ключевые слова: семантика, ирония, лексические единицы, контекст.

Key words: semantics, irony, lexical units, context.

Исследователи О.Е. Вороничев, Ю.М. Скребнев, Т.Г. Винокур, В.З. Санников предлагают различать четыре вида комического: юмор, сатира, ирония и сарказм. Каждый из видов комического практически не существует в самостоятельном виде, а определяется, как правило, по доминантному признаку.

Ю.М. Скребнев характеризует иронию как перенос смыслов языковых единиц, «закрывающийся в употреблении наименования (или целого высказывания) в смысле, прямо противоположном буквальному; перенос по контрасту, по полярности семантики. Ирония чаще всего имеет место в высказываниях, содержащих положительную оценку, которую говорящий отвергает» [Скребнев 2003: 159]. Поэтому ирония, являющаяся видом комического, обычно образуется на основе нарушения истинности. Суть иронии заключается в приписывании кому-нибудь или чему-нибудь определенных черт, которые отсутствуют в характере объекта, что создает требуемый эффект. С помощью иронии возможна как «дискредитация» описываемого, так и «возвеличивание» объекта путем наложения положительного смысла на отрицательный. И такая ирония приобретает негативную коннотацию.

Предпочтение иронии другим родам комического, по мнению О.Е. Вороничева, объясняется тем, что «она функционирует в речи не только как вид комизма – «насмешка, нарочито облеченная в форму положительной характеристики или восхваления», но и как троп (антифразис), «состоящий в употреблении слова в смысле обратном буквальному с целью тонкой или скрытой насмешки»» [Вороничев 2014: 92]. Отсюда следует, что основаниями для создания иронического значения единиц различных уровней языка может быть не только обыгрывание многозначности слов, переосмысление стереотипных словосочетаний,

клише, но и синтаксические средства, такие как, обыгрывание порядка слов, значений союзов, неточное цитирование известных текстов и другие. Особый вид иронии в художественном произведении представляют сравнения лица или предмета, не усиливающие качества объекта, а, наоборот, указывающие на их полное отсутствие.

Реализацию этих теоретических установок рассмотрим на примерах из повести А.Т. Аверченко «Подходцев и двое других».

– Да, – хвастливо подмигнул распутный Клинок. – Мои поцелуи не для этого случая. Не для Пасхи-с! Хе-хе! Позвольте хоть ручку.

Желание его было исполнено не только Марусей, но и двумя бездельниками, сунувшими ему под нос свои руки [Аверченко 1999: 192].

Данный фрагмент, по нашему мнению, построен на противопоставлении лексических единиц. Существительное «ручка» имеет положительный оттенок значения, характерный для возвышенно-книжного стиля речи. Вежливость, учтивость персонажа подчеркивается в реплике «Позвольте хоть ручку», обращенной к Марусе. Лексема «рука», напротив, приобретает сниженную коннотацию. Это подтверждается семантическим окружением слова, а именно «...желание было исполнено (...) двумя бездельниками, сунувшими ему под нос свои руки...».

В Толковом словаре русского языка лексическая единица «бездельник» трактуется так: «человек ленивый, пребывающий в праздности» и «ни к чему не годный человек» [Ушаков 2008: 31]. Пренебрежительное выражение «сунуть под нос кого, что» (то есть небрежно, непочтительно подавать) усиливает негативное значение всей авторской ремарки. Полагаем, что в исследуемом фрагменте ирония контекстуально обусловлена и выступает средством последовательного раскрытия характеров персонажей и их взаимоотношений. Поэтому для понимания противопоставления анализируемых лексических единиц как «высокое – низкое» важным становится речевое окружение.

Полагаем, что отличительной чертой иронии является ее адресованность. Адресатом контекстуально обусловленной иронии в художественном произведении может выступать персонаж. При этом ирония реализуется внутри диалога. Принципы актуализации и функционирования контекстуальной иронии такие же, как в обычной разговорной речи.

Например:

– Хочешь, я тебя сейчас водой оболью?

– Если ты этим докажешь высокое состояние твоих умственных способностей – обливай.

– Просто оболью. Чтоб ты не приставал.

– Не надо. Я предпочитаю сухое обращение.

– *Недурно сказано. Запишу. Может быть, в редакции «Скворца» за это нам заплатят рублишку* [Аверченко 1999: 294].

По нашему мнению, актуализатором контекстуальной иронии становится семантико-синтаксическое пространство диалога. Полагаем, что реплика-посылка *«Хочешь, я тебя сейчас водой оболью?»* логически (в данном эпизоде) является риторическим вопросом. Реплика-ответ *«я предпочитаю сухое обращение»* основывается на ассоциативно-семантическом влиянии компонентов общеизвестной фразы «вежливое обращение с кем-либо». Так иронический эффект создается с помощью авторского новообразования «сухое обращение». В Толковом словаре лексическая единица «сухой» объясняется как «не мокрый, не замоченный, лишенный влажности» [Ушаков 2008: 1024]. При этом обнаруживаем причинно-следственные связи между желанием одного участника диалога «сухого обращения» (равно вежливого) и предложением (равно невежливым) «облить водой» другого героя. Для реализации иронического эффекта используются структурно-семантические особенности построения диалога. Такой стилистический эффект углубляет речевую характеристику персонажей.

Отмечаем, что в структуру авторской ремарки (о перспективе неожиданной женитьбы Громова-героя повести «Подходцев и двое других») также включен иронический компонент:

...а родственники еще плотнее обсели бедного кроткого Громова, – так что он, затертый ими, как бриг северными льдами, накренился на бок и тихо примерз к своей съеденной молью невесте... [Аверченко 1999: 328].

Обратим внимание на оценочную авторскую ремарку, описывающую поведение героя: *«тихо примерз к своей съеденной молью невесте»*. По данным составителя Толкового словаря, «моль» – это мелкая бабочка с узкими крыльями, являющаяся вредителем шерстяных вещей и хлебных зерен [Ушаков 2008: 457]. Причем, «примерзать» означает «прилипнуть, пристать к чему-то от действия мороза». Учитывая содержание этих лексических единиц, считаем, что анализируемое выражение приобретает иронический смысл покорности судьбе и своей незавидной участи. Тем самым такое выражение становится метафорой, своеобразно дополняющей иронию авторского описания событий.

Итак, в исследуемых нами фрагментах ирония контекстуально обусловлена и выступает средством раскрытия характеров персонажей, их отношений между собой. Эта контекстуальная зависимость во многом позволяет интерпретатору текста варьировать значения отдельной лексической единицы в высказывании, основываясь на авторской установке словоупотребления в соответствии с заданным им контекстом.

Библиографический список

1. Аверченко, А.Т. Чудеса в решете / А.Т. Аверченко. – М., 1999.
2. Вороничев, О.Е. Каламбур как феномен русской экспрессивной речи: автореф. дисс. ... д-р. филол. наук / О.Е. Вороничев. – М., 2014.
3. Скребнев, Ю.М. Ирония // Русский язык: Энциклопедия. / Под. ред. Ю.Н. Караулова. – М., 2003.
4. Ушаков, Д.Н. Большой толковый словарь современного русского языка / Д.Н. Ушаков. – М., 2008.

**Лисенкова И.М. | Синтагматика цветолексем
в поэтическом цикле
А. Блока «Снежная маска»**

Статья посвящена исследованию сочетаемостных возможностей цветолексем *белый* и *черный*, их реализации в произведении А. Блока. Анализ синтагматики колоративов направлен на постижение авторского замысла и может рассматриваться как один из способов анализа лексико-семантической организации художественного текста.

The article discusses about the combination of color-lexeme “black and white”, their realization in the novel by A. Block. Analyse of color-names’ syntagmatics is devoted to comprehension of the author’s idea and it may be viewed as one of analyse’s methods of lexical-semantic organization of a literary text.

Ключевые слова: цветолексема, колоратив, коннотация, синтагматика, актант.

Key words: color-name, connotations, syntagmatics, actant.

Колоративные лексемы образуют в языке лексико-семантическую группу, в которой набор элементов, их семантика и соотношение исторически изменчивы, что определяется изменчивостью осознанно выделяемых в языке реалий внеязыковой действительности. Результатом семантического развития цветowych слов явилось сосуществование в языке их прямых, переносных и символических значений на разных этапах развития языка, в том числе и в языке современном, что активно использовалось и используется в различных видах и жанрах словесного художественного творчества.

Индивидуально-авторские коннотации цветообозначений у разных писателей почти всегда основаны на объективных свойствах элементов лексико-семантической системы – на реализованных в языке или потенциальных свойствах слов со значением цвета. Вместе с тем каждый писатель, поэт, используя общезыковые значения и отношения слов, создавая собственную картину мира, переосмысляет их и тем самым способствует дальнейшему развитию как внутрисистемных отношений между членами данной лексико-семантической группы, так и включению этих элементов во взаимодействие с другими лексико-семантическими группами. Цветовые характеристики благодаря своей

смысловой и эмоциональной насыщенности являются одним из средств воплощения эстетических идеалов автора, выражают его оценки и отношение к описываемому, служат раскрытию идей, представлений и взглядов художника слова, то есть особенностей его мировосприятия.

Доминантными цветообозначениями, образующими основу лингвоцветовой картины мира в поэтическом цикле А. Блока, являются *черный и белый*. Известно, что эти цветолексеммы отличаются поливалентностью и амбивалентностью. Поливалентность напоминает нам о том, что у каждого цвета есть множество смысловых оттенков. Амбивалентность указывает на существование противоположных, даже взаимоисключающих значений одного и того же слова.

Л.И. Неволina дает следующую характеристику рассматриваемым колоративам: «*белое и черное, свет и тьма* находятся на разных полюсах наших эмоций. *Белое и свет* – это смещение всех красок спектра, *черное и тьма* – это уничтожение всякого цвета. *Черный и белый* цвета – довольно устоявшиеся символы. В народе говорят «очернить человека», «обелить человека», «черная зависть», «черная молва» и т. д. *Черный* в значениях своих колеблется от строгого до траурного. *Белый* – от цвета чистоты, цветения – до цвета смерти» [цит. по: Лисенкова 2014: 135].

В языке класс слов, обозначающих *белый* цвет, включает следующий ряд прилагательных: *белый, белоснежный, молочный, снежный, меловой* и др. Содержание цвета для этой группы слов выражается определенным набором актантов: снег, молоко, облако, ландыш и т. п. В поэтическом цикле А. Блока «Снежная маска» класс слов, обозначающих *белый* цвет, представлен лексическими единицами *белый, белоснежный, снежный, среброснежный, снеговой*.

Содержание цветолексеммы *снежный* актуализируется набором актантов как раскрывающих содержание *белого* цвета: «*стихи зимы среброснежной*», «*белоснежней не было зим*», *снежная пена, снежное поле, белые сугробы*, так и лексическими единицами, в системе языка раскрывающими содержание колоратива *черный*: «*снежный мрак ее очей*», «*среброснежная ночь*», «*сумрак вьюги снеговой*», «*Белые встали сугробы! / И мраки открылись*».

Кроме того, *снежный* – это то, что несет гибель лирическому герою: «*снежный огонь*», «*снежные иголки*» («*Меня пронзили снежные иголки*»); «*снежный костер*»; «*снежных вихрей подъятый молот*»; «*снежный сон*»; «*снежные постели*» («*И на снежных постелях спят герои минувшего дня*») [Блок 1982: 133].

Прилагательному *снежный* у А. Блока противопоставлено прилагательное *белый*, то есть *снежный и белый* образуют в «Снежной маске»

бинарную семантическую оппозицию. *Белый* – это символ высшего мира, светлых сил, пытающихся спасти лирического героя от «снежной смерти»: «*Ты услышишь с белой пристани / Отдаленные рога*» [Блок 1982: 115]; «*Кто-то белый помогал*»; «*Я бросил сердце с белых гор, / Оно лежит на дне*» [Блок 1982: 134]. Противопоставление *белого* и *снежного* в поэтическом цикле А. Блока активизирует значение разрушения, уничтожения героя. Но гибельность избранного пути осознана совершенно отчетливо: «*Тайно сердце просит гибели <...> / Тайно просится на дно*» [Блок 1982: 133], поэтому для него «*погибнуть весело*» («*Нет исхода*») [Блок 1982: 133], «*И нет завидней доли / В снегах забвенья догореть / И на прибрежном снежном поле \ Под звонкой вьюгой умереть*» («*Не надо*») [Блок 1982: 120].

Таким образом, *снежный (снег)* – это символ «чудовищного и блистательного ада», созданного воображением поэта. То есть *снег* в поэтическом цикле А. Блока выступает символом творчества: лирический герой произведения «нити снежные ткет и плетет», в данном случае автор восстанавливает этимологию слова *текст*: *соединение, сплетение*. Так, второе стихотворение цикла называется «*Снежная вязь*», в котором говорится о моменте творчества, создании стихов – «снежной вязи»: «*Да, я с тобой незнаком. / Ты – стихов моих пленная вязь. / И, тайно сплетая вязь, / Нити снежные тку и плету. / Ты не первая мне предалась / На темном мосту*» [Блок 1982: 113–114]. А искусство для поэта «есть чудовищный и блистательный ад». Подтверждение данному утверждению находим в статье А. Блока «О современном состоянии русского символизма»: «Искусство есть ад. Недаром Брюсов завещал поэту: «как Данте подземное пламя должно тебе щеки обжечь». По бессчетным кругам Ада может пройти, не погибнув, только тот, у кого есть спутник... и руководительная мечта о Той, Которая поведет туда, куда не смеет войти и учитель. Искусство есть чудовищный и блистательный Ад. Из мрака этого Ада выводит художник свои образы; так, Леонардо заранее готовит черный фон, чтобы на нем выступали очерки Демонов и Мадонн; так Рембрандт выводит свои сны из *черно-красных теней*, а Карьер – из серой сетчатки мглы. Так Андрей Белый бросает в начале своей гениальной повестки («Серебряный голубь») вопрос: «А небо? а бледный воздух его, сперва бледный, а коли приглядеться: вовсе черный воздух? Но именно в черном небе Ада находится художник, прозревающий иные миры. И когда гаснет золотой меч, протянутый прямо ему в сердце чьей-то Незримой Рукой, тогда происходит смешение миров, и в глухую полночь искусства художник сходит с ума и гибнет» [цит. по: Лисенкова 2014: 29].

Анализ цветолексем, исследование их синтагматических связей

способствует, таким образом, постижению глубинного смысла произведения А. Блока, проникновению в «лабораторию художника».

Библиографический список

1. Блок, А.А. О современном состоянии русского символизма / А.А. Блок // Собрание сочинений в 6 т. Т. 4. Очерки. Статьи. Речи. 1905–1921. – Л.: Худ. лит., 1982. – С.141–152.
2. Лисенкова, И.М. Репрезентация эмоции «горе» в художественном тексте (на материале романа Г. Щербаковой «Женщины в игре без правил») / И.М. Лисенкова // Zbiąg garotów naukowych. «Współczesna nauka. Nowe perspektywy». (30.01.2014–31.01.2014). Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2014. – 144 str. – S. 131–136.
3. Лисенкова, И.М. Актантная модель как один из принципов организации семантического универсума А. Блока (на материале поэтического цикла «Снежная маска») / И.М. Лисенкова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2014. – № 01 (60). Часть II. – С. 26–30.

Лукиянова Н.А. | Особенности передачи разговорной речи в художественном произведении

В данной статье рассматривается разговорная речь как часть художественного текста. Анализируются специфические языковые и стилистические особенности разговорной речи.

Informal conversation is considered as part of the literary text in this article. Specific linguistic and stylistic features of informal conversation are analyzed.

Ключевые слова: разговорная речь, формы разговорной речи, стилеобразующие характеристики.

Key words: informal conversation, forms of informal conversation, style-forming characteristics.

Разговорная речь является разновидность устной литературной речи, обслуживающая повседневное обиходно-бытовое общение и выполняющая функции общения и воздействия. Как форма существования литературного языка, разговорная речь характеризуется основными его признаками (наддиалектностью, устойчивостью, нормативностью, многофункциональностью) [Сиротинина 1974].

Определение характера отношения разговорной речи того или иного национального литературного языка к литературному языку в целом или его разновидностям решается по-разному. Изучение социальной, локальной, возрастной, половой, профессиональной дифференциации разговорной речи, речевого поведения, особенностей порождения и восприятия речи входит в задачи социолингвистики психолингвистики. Общие свойства устной речи проявляются в специфических характеристиках разговорной речи: неподготовленности, линейном характере, ведущем, как к экономии, так и к избыточности речевых средств, непосредственном характере речевого акта.

Разговорная речь существует в диалогических и монологических формах. Форма речи определяет выбор средств выражения.

Основная функция разговорной речи – функция общения. В соответствии с потребностями общения меняются темы разговорной речи: от узкобытовых до производственных и отвлечённых. Разговорная речь широко используется в художественной литературе. В художественном произведении в первую очередь используются те явления разговорной речи, которые связаны с её стилистической экспрессией, выразительностью.

В пределах каждого национального языка разговорная речь располагает собственным набором языковых особенностей. Употребляются в ней также и общелитературные языковые средства. Универсальные особенности разговорной речи связаны с устным характером её протекания: при убыстрённом темпе речи наблюдаются явления усиленной редукции безударных гласных. Возникают явления описательной и сокращённой номинации, особенности в функционировании отдельных частей речи и образования отдельных форм, расчленения синтаксического целого, присоединения, прерванные структуры, вопросно-ответные единства повторы, перифразы.

Существуют некоторые особенности разговорного стиля, которые связаны с его диалогичностью. Приемы, которые обеспечивают связь реплик это:

1. Подхват. Развивает диалог дальше, содержит новое сообщение, которое иногда иронически опровергает первое. *So you have seen him? – This morning.*

2. Повтор. Не продолжает мысль, дает оценку услышанного. Повторы, особенно восклицательные, часто выражают насмешку. *Thank you for listening! – Listening? There was nothing to listen to.*

Если смотреть со стороны стиля, то разговорная речь не что иное как разговорный стиль общения. То, что характерно для разговорного стиля это языковая компрессия, эмоциональная насыщенность и избыточность.

Разговорный стиль имеет свои собственные стилеобразующие характеристики, такие как, например:

1. Компрессия информации ведущую к неполноте выражения. На уровне фонетики – усеченные формы (*won't, don't, etc*). На уровне лексики – аббревиатуры (*zoo, pub, ad, etc*). В морфологии – тенденция опускать вспомогательные глаголы или сокращать их (*Been to Colorado?, etc*). На уровне синтаксиса в вопросительных предложениях встречается – эллипсис (*He's dead and I...alive!*).

2. Эмоциональная насыщенность. Значительную эмоциональную

окраску придает инверсия (*Funny business my career will be, I'm sure*). И наоборот, использование прямого порядка слов в вопросительных предложениях (*So there is something in the story that has been going around?*). Также часто используется дистантная инверсия – перемещение слова от того, к которому оно относится, в другое место (*Birman his name is, I believe?*).

3. Тенденция к избыточности связана со спонтанностью и эмоциональностью разговорной речи. Избыточность в разговорной речи нередко связана с употреблением слов-паразитов (*time-fillers*). Они не несут семантической нагрузки, но придают определенный стилистический оттенок. Слова-паразиты *a sort of, actually, really, after all, whatever, what so ever, etc.* с точки зрения стилистической информации не являются избыточными. *I'm tired. – Not that tired (не настолько)*.

Большую стилеобразующую роль в разговорном стиле играют две противоположные тенденции, связанные с условиями общения: компрессия, которая приводит к неполноте выражения, и избыточность, которая связана, прежде всего с неподготовленностью, спонтанностью разговорной речи.

Компрессия проявляется на всех уровнях – она может быть фонетической, морфологической, синтаксической. Употребление усечённой формы, т. е. фонетическая редукция вспомогательных глаголов, является характерной особенностью английской разговорной формы: *it is > it's, it is not > it isn't, I do not > I don't, I did not > I didn't, you can not > you can't* и т. д. В тех случаях, когда усечённые формы глагола *have I've* и *he's* оказываются недостаточными для передачи значения «иметь, обладать» используется конструкция с глаголом *get: I've got, he's got*. Эта же конструкция выполняет и модальную функцию, свойственную структуре *have + Infinitive: I've got to go now*. Сглаживание различий между *shall* и *will* при выражении будущего способствует широкому применению формы *'ll*. (В диалекте и просторечии частично сохранились архаические формы, а именно *I ha'* вместо *I've*). В фамиллярно-разговорном стиле и просторечии возможны сокращённые структурные варианты перфектных форм с опущением вспомогательного *have*. *“Done any lessons? I asked.” “Been working all the summer – writing, reading, translation and that charmed the whole nation! I gather.”*

В обоих примерах опущены не только вспомогательные глаголы, но и личные местоимения. Убыстренный темп речи приводит к опущению семантически избыточных неударных элементов, в данных примерах это личные местоимения 1-го и 2-го лица – подлежащие предложения; присутствие обоих собеседников делает их название излишним.

На уровне лексики компрессия проявляется в преимущественном

употреблении глаголов с постпозитивами: *give up* (оставить, отказаться), *look out* (выглядывать, быть настороже), аббревиатур: *frig* (*refrigerator*), *marg* (*margin*), *vegs* (*vegetables*), эллипса типа *minerals* вместо *mineral waters* или других видов эллипса: *Morning* вместо *Good morning*, слов широкой семантики: *thing*, *stuff* и т. д.

Некоторые стилисты называют компрессию экономией, и выделяют очень важный тип экономии – простоту. Более экономна, а следовательно, и более употребительна в разговорном языке конструкция, которая более проста синтаксически. “*He must have got mixed in something in Chicago.*” – “*I guess so*”, *said Nick*. В этом примере слово *so* замещает всё первое высказывание. (Это пример *компрессию-экономии*). *The mother kissed the child’s tears away*. На первый взгляд это высказывание кажется сжатым. Однако такая конструкция с её сложными связями принадлежит книжному стилю; она несмотря на краткость сложна и поэтому менее экономна, чем соответствующая ей в разговорном стиле: *The mother kissed the child and he stopped crying*. (Это пример *компрессию-простоты*).

Противоположная тенденция, то есть тенденция к избыточности, связана в первую очередь с неподготовленностью, спонтанностью речи. Также следует обратить внимание на такие элементы избыточности в просторечии как двойное отрицание: *don’t give me no riddles*, *don’t bring no discussion of politics*, употребление личных местоимений в повелительных предложениях *Don’t you call mother names*. *She’s had a hard life*. *Don’t you forget it* (для повышения эмоциональной окраски высказывания). А также грубое употребление *you*: *You, come here!* или *Come here, you!*

Усиление эмоциональной окраски является причиной обилия в разговорной речи разного рода усилителей, которые могут выступать в различных сочетаниях. Так в фамильярно-разговорном стиле *how*, *when*, *where*, *who*, *which*, *what*, *why* сочетаются со словом *ever*, или с такими выражениями как: *on earth*, *the devil*, *the hell* и т. д. Например: *Whatever are you doing? Whoever’s that? However did you get in here? What are you doing? Who do you think you are? Who can that be? Why the hell do you ask?* Эмоциональность при этом имеет грубый, невежливый характер, то есть, связана с раздражением, нетерпением, упреком.

Ярко выраженный эмоциональный, оценочный характер имеет особый слой лексики и фразеологии, называемый сленгом, бытующий в разговорной речи и находящийся вне пределов литературной нормы. Важнейшими свойствами сленгизмов является их грубовато-циничная или грубая экспрессивность, пренебрежительная и шутливая образность. В многочисленных современных романах о жизни подростков

сленг тинэйджеров играет важную стилистическую роль.

Таким образом, разговорная речь характеризуется определенными формами и стилеобразующими характеристиками и является неотъемлемой частью художественного произведения, которая служит для создания реальной ситуации общения.

Библиографический список

1. Сиротинина, О.Б. Современная разговорная речь и её особенности. – М.: Просвещение, 1974. – 144 с.

Лэн Сюэфэн | Синтаксические средства создания комического в русских анекдотах

В данной работе рассматривается языковая игра в области синтаксиса: о нарушениях правил построения предложений и словосочетаний, о разных вариантах восприятий синтаксических конструкций и т.п., которые создаются преднамеренно и производят тем самым комический эффект.

Language plays are often used to generate laughter in Russian jokes. This paper analyzes Russian language games within the category of syntax, which covers such linguistic phenomena as violation of construction rules of sentences and phrases and different interpretations of sentence structures.

Ключевые слова: языковая игра, синтаксис, анекдот.

Key words: language play, syntax, joke.

Среди словесных анекдотов выделяются предметные анекдоты и языковые анекдоты. В языковых анекдотах комизм достигается с помощью речевых средств разных слоев русского языка.

Синтаксис – основной арсенал языкового анекдота. В анекдотах обыгрываются разные синтаксические ресурсы, в том числе пресуппозиция предложения, синтаксическая омонимия, синтаксическая компрессия и т.д. В данной работе мы стараемся выяснить, какая языковая игра происходит с синтаксическими ресурсами и как на ней строится комизм анекдотов.

1. Пресуппозиция предложения.

Вообще, когда человек строит фразу, он выражает вслух только самое необходимое; значительная же часть информации остается «за кадром» в качестве само собой разумеющегося подтекста. Такие скрытые послышки, заключающиеся в высказываниях, называются в лингвистике пресуппозициями [Норман 2006: 187–188]. Случается, что собеседники обладают разными фоновыми знаниями, разными пресуппозициями – тогда их диалог, скорее всего, обернется непониманием или даже конфликтом.

Офицер входит в казарму и спрашивает у дневального: «Тут кто-

нибудь есть?» – «Так точно!» – «Кто?» – «Я». – «Дурак! Я спрашиваю – есть ли тут кто-нибудь кроме тебя?» – «Так точно!» – «Кто?» – «Вы!».

Пресуппозиция реплик офицера: вопрос не касается тебя и меня. Пресуппозиция реплик дневального: мы тоже люди и потому входим в понятие «кто-нибудь».

«Скажите, если я это письмо сегодня отправлю, оно за неделю дойдет до Москвы?» – «Конечно». – «Странно». – «Почему странно?» – «Потому что на нем написано – в Санкт-Петербург».

Заданный вопрос в этом примере включает пресуппозицию 'письмо посылать в Москву'.

2. Синтаксическая омонимия.

Механизм анекдотов, обыгрывающих синтаксическую омонимию, прост: синтаксическая конструкция «прикидывается» чем-то одним, заманивая слушателя на проторенный, но ложный путь, а потом, с расширением контекста, маска сбрасывается [Санников 2002].

Петька спрашивает: «Василий Иванович, ты на рояле сыграть сможешь?» – «Смогу, Петька, смогу». – «А на гитаре?» – «Тоже смогу». – «А на трубе?» – «Нет, Петька, карты будут соскальзывать».

Омонимия обстоятельства, указывающего на место действия (где играть) и дополнения (на чем играть).

На приеме у врача. «Что-то вы выглядите утомленным. К тому же у вас расшатаны нервы и повысилось давление. Главное – отдых и сон. Ложитесь пораньше, с курами». – «Со сколькими, доктор?».

Омонимия дополнения, указывающего на совместное действие или состояние (с чем), и обстоятельства времени (когда).

«Ты что это там, Маничка, так громко читаешь!» – «Историю, мама». – «Так читай про себя». – «Да в Истории, мамочка, про меня ничего не написано».

Омонимия определения (что-нибудь про себя) и обстоятельства образа действия (как читать).

«Скажите, вы случайно не сын старика Ковальского?» – «Да, сын, но что «случайно», я слышу впервые».

Омонимия обстоятельства, характеризующего положение дел (случайно не стал сыном), и модального слова, выражающего сомнение спрашивающего в достаточной правдоподобности своего предположения.

Видимо, я очень похож на Христа. Вчера в автобусе одна старушка по ошибке даже сказала мне: «Господи, ну куда ты прешь?!».

Омонимия вводного выражения и обращения.

«Сколько яблоко стоит?» – «Рубль». – «И находятся такие дураки, что покупают?» – «Нет, дураки спросят и дальше идут».

В шутке обыгрывается то обстоятельство, что реплика *«И находятся такие дураки, что покупают?»* допускает два осмысления: (1) *«Неужели находятся люди настолько глупые, что покупают?»* и (2) *«Неужели среди дураков есть такие, которые покупают?»*

3. Синтаксическая компрессия.

Мы нередко опускаем высоковероятное подлежащее, дополнение, определение, обстоятельство: Он любит (= Он любит некую женщину); Он пьет (= Он пьет спиртные напитки); У него давление (= У него ненормальное давление). Это явление, именуемое «компрессией», заключается в том, что из слов, входящих в некоторое словосочетание, остается одно, вбирающее в себя значение всего словосочетания. По школьной терминологии: член предложения опущен, но он подразумевается. Значения этих опущенных компонентов различны, они определяются контекстом. В анекдотах обыгрывается это явление.

Девушка делится с подругой: «Я люблю и любима». – «Поздравляю». – «Не с чем – это разные люди».

Опущение дополнений при глаголах в высказывании «Я люблю и любима» предполагает кореферентность опущенных единиц. Именно нарушение этого принципа производит комический эффект.

«Вы давно знакомы со своей женой?» – «С детства. Помню, когда я качал ее на руках, она любила шлепать меня по лысине».

Естественное понимание – муж знает жену со своего детства.

В разгар бурной вечеринки студент подходит к скромно сидящей в сторонке девушке, представляется и говорит: «Я вижу, что ни мне, ни вам эта компания не совсем подходит. Не отвезти ли вас домой?» – «Чудесно! А где вы живете?».

Студент имеет в виду проводить девушку в ее дом. Такое понимание – нормальное и принятое.

4. Синтаксическая сочетаемость компонентов предложения.

Игра на синтаксическом уровне, с синтаксическими единицами чрезвычайно разнообразна. Она может быть связана не только с особенностями речевой реализации моделей предложения, но и с семантической и грамматической сочетаемостью отдельных слов между собой.

В ресторане. «Можно вашу даму пригласить на танцы?» – «Нет!» (И так трижды). – «Но почему?» – «Я ее поил, кормил, я ее и танцевать буду».

Танцевать – глагол непереходный. Он нормально употребляется без прямого дополнения, т.е. зависимого существительного в винитель-

ном падеже. А в данном примере он неожиданно получает такое дополнение, что приносит комическое осмысление.

У зайца в лесу юбилей. Все его поздравляют. Решили послать приветственный адрес и волки. Написали и думают, как подписаться «стая волков» или «группа товарищей». Думали, думали и подписались: «Стая товарищей».

Сочетаемость слов, обозначающих совокупность животных, идиоматична: *стая волков, свора собак, табун лошадей* и т.д. Нарушение правил сочетаемости производит комический эффект.

Через несколько дней после свадьбы заходит Василий Иванович в гости к Петьке, интересуется: «Ну, как она? Женатая жизнь...». Петька хмуро: «Хуже некуда: пить – нельзя! Курить – нельзя! Гулять – нельзя!». Василий Иванович сочувственно: «Да-а... Тоска!» – «Так ведь, Василий Иванович, и тосковать нельзя!».

Речь может идти о запрещении каких-нибудь физических действий, но духовное переживание нельзя запретить. В этом смысле слова *тосковать* и *нельзя* несочетаемы.

Языковая игра может заключаться в нарушении правил сочетаемости обстоятельств с главным словом:

«Как вы живете со своим мужем?» – «Ах, не спрашивайте! Он постоянно мне изменяет! А я столько раз была ему верна!».

Слово *верный* обозначает признак абсолютный, который не имеют количественного измерения. Сочетание *столько раз* и *верна* приводит к комическому переосмыслению.

5. Синтаксическая конструкция.

В этом разделе мы рассматриваем несколько типов синтаксических конструкций, которые часто обыгрываются в анекдотах.

5.1. Оценочные конструкции.

Часто обыгрывается один тип оценочных конструкций – конструкции, где введение отрицания не меняет оценку на противоположную, сравните:

Редактор провинциальной газеты поместил разоблачительную статью под заголовком: «Половина наших воротил – взяточники». Под давлением местных политиканов он вынужден был дать опровержение под заголовком: «Половина наших воротил не взяточники».

Еще пример: *Встречаются два друга. «Ты знаешь, а я женился. Вот и фото есть с собой. Ну, как?» – «Бывает и хуже...» – «Что?!» – «Ой, извини, хуже не бывает!».*

5.2. Сочинительные конструкции.

В анекдотах часто намеренно допускается неправильность при образовании сочинительных конструкций.

Старшина солдатам: «Копай вот от этого забора и до обеда!».

Слова, которые находятся в сочинительном ряду, должны иметь общие синтаксические признаки. Нарушение этого требования создает комический эффект. В приведенном примере сочинительная связь объединяет слова, которые разнородны по своей синтаксической функции. *От забора* – обстоятельство места; *до обеда* – обстоятельство времени.

Солдат стоит на боевом посту. Из темноты появляется человек. «Стой, стрелять буду!» – «Стою!» – «Стреляю!».

В этом анекдоте подчеркивается, что в принципе бессоюзная конструкция *Стой, стрелять буду!* допускает два прямо противоположных понимания: (1) Стой. Если не выполнишь приказа, я выстрелю; (2) Стой. Если выполнишь приказ, я выстрелю.

5.3. Сложноподчиненные конструкции.

В анекдотах используются разные типы сложноподчиненных предложений:

«Эх, дурак я был, когда на тебе женился...» – «Я это знала, да дурила, что ты со временем поумнеешь...».

Здесь обыгрывается склонность конструкций с *когда* устанавливать, наряду с временной, также и причинно-следственную зависимость между частями сложного предложения.

Играют в карты медведь, заяц, волк и лиса. Медведь говорит: «Предупреждаю, кто будет жульничать – того будем бить по наглой, рыжей морде».

Условия и наказание должны быть одинаковы для всех причастных лиц. А в данном примере условия предложены каждому, а следствие – конкретному персонажу.

Муж жене: «Ну и идиотка же ты!» – «Вышла бы замуж за генерала, была бы генеральшей».

Грамматическое значение условного предложения с ирреальной причиной составляет соль этого анекдота. Оно помогает формировать подтекст: реальное следствие – она идиотка, потому что реальные условия – он идиот.

Как видим, синтаксические явления имеют огромный комический потенциал и активно используются в анекдотах. Эти языковые анекдоты не только развлекают, но и учат чувствовать слово, учат наслаждаться выражаемыми в реплике переливами смыслов, учат видеть, к каким кардинальным последствиям может привести выражение, если мы не опираемся на внутренние законы языка.

Библиографический список

1. Норман, Б.Ю. Игра на границах языка / Б.Ю. Норман. – М.: Флинта: Наука, 2006. – 160 с.
2. Санников, В.З. Русский язык в зеркале языковой игры / В.З. Санников. – М.: Языки славянской культуры, 2002. – 107 с.

Суси Магдалена | Перевод русского антропонима на идонезийский язык в художественном тексте

Статья посвящена анализу перевода русского антропонима на индонезийский язык в художественном тексте. Личное имя отражает культуру нации, поскольку оно имеет определённые характеристики. Для русских – это фамилия, личное имя, отчество (ФИО), сокращённая диминутивная формы имени. Русская сокращённая и диминутивная формы имён не имеют эквивалентов подобным формам имени в индонезийском языке.

This article deals with translation Russian proper name to Indonesian language in Russian fiction. A Russian proper name reflects the culture of the nation. A Russian name has a certain characteristics, such as a family name, proper name, patronymic (name), abbreviated diminutive forms of the name. Russian abbreviated and diminutive form names do not have equivalents such forms of the name in Indonesian language.

Ключевые слова: перевод русского антропонима, индонезийский язык, художественный текст.

Key words: translation Russian proper names, Indonesian language, Russian fiction.

Система русского антропонима уникальна. У русских трёхчленные именованья: фамилия, имя-отчество. Русисты в Индонезии не знают систему русского личного имени, поэтому постоянно ошибаются. Приведём пример, который указывает на фатальную ошибку, совершённую индонезийским аспирантом, который изучает русский язык уже 6 месяцев на подготовительном факультете в России. На лекции он хотел задать вопрос молодой преподавательнице и не знал, как надо к ней обратиться в соответствии с правилами речевого этикета, поэтому он обратился к ней «*девушка*», что является в данной ситуации недопустимым простым фамильярным обращением.

Русское личное имя в коммуникативном аспекте (в употреблении) затрудняет индонезийских русистов, студентов, переводчиков даже если структура имени простая. У русских – целая система форм имён (Анна – *Аня*, *Анька*, *Анечка*, *Анюта*, *Аннушка*, *Нюра*), которые в огромном количестве часто употребляются, а у индонезийцев система проще. У индонезийцев бывают одночленные, двучленные и трёхчленные имена, но не существует концепция отчества и фамилии, например: одночленная структура *Sumiati* – женское имя, *Hidayat* – мужское имя; двучленная (*Reni Pujalestari* – женское имя; *Akamal Amin* – мужское имя), трёхчленная (*Neti Dwi Purnama* – женское имя; *Rudi Darma Baskara* – мужское имя). Для мужчины иногда в двучленной и трёхчленной структурах имя отца присутствует (отец – *Bambang Yudoyono*: сын – *Edi Yudoyono*), но это не отчество, как у русских, (потому что имя отца (*Yudoyono*) имя отца у индонезийца не формируется с помощью суффиков), а женщина редко получает имя отца, потому что женщина обычно

получает имя мужа.

Индонезийские русисты не знают структуры, богатого формообразования и условий выбора в общении той или иной формы русских имён в зависимости от адресата в ситуации общения, событийной и коммуникативной ситуаций, статуса, роли, отношения к адресату относительно таких показателей адресанта.

В письменной форме личное имя встречается, в том числе, в художественном тексте. Авторы создают имена своих героев, в произведениях используются имена, встречающиеся в данном обществе. А.В. Суперанаская пишет, что если литературное произведение правильно отражает жизнь, в нём представлены все указанные традиции. Смешение планов социальной отнесенности имён может быть специально использовано в литературе как художественный приём. Стилистика имён в художественных произведениях строится на основе стилистики реально существующих имён. В каждый период существуют общеизвестные факты и реалии, с которыми могут перекликаться и реплики, имена героев, и даже подтекст литературного произведения. Все эти факты известны современникам автора, но они уходят из общественной памяти со сменой эпохи и поколений, и для правильного прочтения произведения, относящегося к прошлому, требуются порой серьезные экстралингвистические поиски, связанные с модой той эпохи, кругом литературных произведений, политической жизнью той эпохи, известными издателями и изданиями. [Суперанская 2008: 318–319].

Учащиеся при чтении художественных текстов, а также переводчики оставляют в тени информацию об отношениях коммуникантов, которую несёт та или иная форма личного имени.

В переводах художественной литературы с русского на индонезийский язык использования русских имён не соответствуют русским традициям и обычаям. Стоит отметить также, что немного русской художественной литературы переведено на индонезийский язык, в том числе из-за сложности понимания нюансов как русской речи в целом, так и множественности форм русского имени в частности. Большинство произведений переведены с голландского («*Мать*» Горького) или английского языков («*Преступление и наказание*» Достоевского), («*После бала*» Толстого), («*Ревизор*» Гоголя), («*Первая любовь*» Тургенева) на индонезийский язык. Однако некоторые произведения переведены с русского, например: «*Анна Каренина*» и «*Воскресение*» Толстого, несколько коротких рассказов Чехова и т.д.

В следующих примерах представлены переводы русских имён на индонезийский язык. Материалы взяты из русских произведений, переведённых с английского языка на индонезийский язык.

1) *И вот уже прошло полгода, как Саша живет у неё во флигеле. Каждое утро Оленька входит в его комнату; он крепко спит, подложив руку под щеку, не дышит. Ей жаль будить его. – Сашенька, – говорит она печально, – вставай, голубчик! В гимназию пора.* (А.П. Чехов, «Душечка»). Sudah berlangsung setengah tahun, bagaimana Sasha tinggal bersama ibunya. Setiap pagi Olenka masuk ke kamar anak (angkatnya); dia tidur nyenyak dengan tangan yang terlipat di bawah pipinya sangat tenang, seolah tidak bernafas, dia enggan.' membangunkannya. – **Sashenka**, dia berkata dengan perasaan sedih, "bangun, sayang. Saatnya kamu pergi ke sekolah.

Комментарий: **Сашенька** – это диминутивная форма имени от личного имени *Александр*. Такой тип имени имеет антропонимический суффикс *-еньк-*, употребляющий в неформальной ситуации общения. Для русского неофициального общения чрезвычайно характерно использование разнообразия диминутивных форм, обладающих огромным эмициональным потенциалом, часто неуловимыми нюансами, передающими разнообразие человеческих отношений. [Рылов 2010: 182]. Соответственно употребление диминутивных форм имени, как правило, возможно, в ограниченном домашнем кругу ближайших родственников или между людьми, у которых установилась близкая взаимная привязанность. В данном примере разговор происходит между мамой и его приёмным любимым сыном. Это форма обладает нежным и ласковым значением. Оно переводится на индонезийский язык **Sashenka**, так как в индонезийском языке нет такого значения с диминутивной формой имени с суффиксом *-еньк-*, который имеет нюанс, отличный от формы имени *Александр*. Перевод примера в своём контексте не отражает значения разных форм имени с разными нюансами и отношения между коммуникантами.

2) – *Я ведь просил тебя не говорить о том, чего ты не понимаешь! Когда мы, ветеринары, говорим между собой, то, пожалуйста, не вмешивайся. Это, наконец, скучно!*

А она смотрела на него с изумлением и с тревогой и спрашивала:

– **Володечка**, о чем же мне говорить?

Bukankah aku sudah meminta kamu untuk tidak memperbincangkan apa yg kamu tidak pahami? Ketika kami para dokter mendiskusikan sesuatu, silakan jangan ikut campur. Itu hanya akan menimbulkan suatu gangguan, **Olenka** melihat dia di dalam keterjutan dan isyarat, dan bertanya: Tapi **Volodichka**, apa yang telah aku katakan.

Комментарий: В этом примере разговор происходит между взрослыми близкими друзьями. Форма имени с диминутивным суффиксом -

ечк- передаёт несколько значений: уменьшительно-ласкательное значение отражает хорошее чувство, если к взрослым – смесь нежности, умиления, игривости, несерьёзности, положительный оттенок. Кроме того, диминутивные формы имени с суффиксом *-ечк-* передают близость и нежность, они звучат ласково и уважительно. В русском обществе **Володечка** – диминутивная форма имени, которая обладает разными оттенками. А Индонезиец, прочитав имя **Володечка**, не поймёт значение, вложенное автором в данную форму. Кроме того, обе эти формы (**Сашенька** и **Володечка**) отражают чувства адресанта к адресату. Но индонезиец не поймёт этих чувств, так как не знает значений разных форм русских имён. Для того, чтобы он понял, нужно добавить вспомогательное слово.

3) – *Здравствуйте, душечка Ольга Семеновна! Как поживаете, душечка?* (А.П. Чехов, «Душечка»). *Ara kabar, Olga Semyonovna, sayang?* *Ara kabar kamu saat ini, sayang?*

Комментарий: Общение происходит в неформальной сфере. Обращаются к адресату по форме «имя-отчество», что означает уважение. В русском социуме такое обращение показывает, что героиня уже немолодая женщина, она имеет определённый социальный статус, уважаемую работу. А в индонезийском социуме обращение к такому человеку строится по форме «*Ibu/ Bu + первое имя*». А перевод не отражает то, что обращение по форме «имя-отчество» показывает уважение к адресату. Индонезийские читатели не поймут значение, вложенное в обращение по форме «имя-отчество» в русском общении. Для них обращение просто по имени без вспомогательного этикетного слова является неуважением и даже нарушает правила поведения. И в этом переводе переводчик не написал примечание об этом.

Процессы речевого общения неизбежно приводят к выработке особым образом мотивированных знаков культуры, которые в своей совокупности демонстрируют нормы речевого взаимодействия, формированию устойчивых речевых и речеповеденческих образцов для повторяющихся ситуаций – культурных стереотипов. Нормы общения распространяются и перенимаются путём демонстрации и усвоения этих образцов. Каждый культурный стереотип представляет собой сложное соединение социального и индивидуального, освящённое национальной традицией. Культурные стереотипы реализуются в виде устойчивых этикетных формул. Употребление этикетных формул обеспечивает положительное речевое воздействие на коммуникантов и гармонизирует их поведение.

Таким образом, язык указывает на образ мышления и менталитет.

Можно сказать, что формы имени с суффиксами у русских тесно связаны с русским менталитетом. Такие формы не существуют в индонезийском языке, и это значит, что этот народ не имеет подобных русским образа мышления и менталитета, потому что в индонезийском языке нет таких явлений.

Мы делаем вывод, что переводы употребления разных форм русских имён не отражают отношения между коммуникантами. Такие отношения сигнализируют о том, что их употребляют люди, либо равные по положению, либо относящиеся друг к другу ласково, тепло, дружески, или о том, что их употребляют старшие по отношению к младшим. Несомненно, что результаты этих переводов не могут отражать русский дух, который выражается также и разными формами русских имён. Более того, в индонезийском языке нет эквивалентов подобным формам имени.

Библиографический список

1. Рылов, Ю.А. Сопоставительная антропонимика русского и романских языков / Ю.А. Рылов. – М.: Тезаурус, 2010. – 274 с.
2. Суперанская, А.В. О русских фамилиях / А.В. Суперанская, А.В. Суслова. – СПб.: «Авалонь», Издательский Дом «Азбука-классика», 2008. – 288 с.
3. Формановская, Н.И. Речевое взаимодействие: коммуникация и прагматика / Н.И. Формановская. – М., 2007. – 478 с.
4. Формановская, Н.И. Речевой этикет в русском общении. Теория и прагматика прагматика / Н.И. Формановская. – М., 2009. – 334 с.

Огрызко Е.В. | Лингвистический анализ особенностей лексического уровня отечественной контркультурной рок-поэзии

Статья посвящена лингвистическому анализу лексического уровня отечественной контркультурной рок-поэзии. Лексический уровень представляет для исследования особый интерес, так как выражает не только языковые, но и культурные особенности феномена рок-текста.

The article is devoted to the linguistic analysis of the lexical level of the Russian counter-cultural rock-poetry. The lexical level is the most interesting one for the investigation because it conveys both linguistic and cultural peculiarities of the rock poetry phenomenon.

Ключевые слова: рок-поэзия, контркультура, лексический уровень.

Key words: rock-poetry, counterculture, lexical level.

На лексическом уровне рок-поэзия имеет ряд отличительных особенностей. К ним можно отнести частое использование иноязычной лексики, сленга, а также пласта слов, выходящих за рамки литературного языка: просторечия и обценной лексики. Следует также отметить,

что контркультурная рок-поэзия, в свою очередь, обладает рядом характерных черт в сравнении с рок-поэзией периода субкультуры и маскультуры.

В первую очередь, это касается заимствованной лексики. Иноязычия активно используются в рок-поэзии с периода субкультуры, но в то время это является следствием того, что рок-поэзия подражательна. В текстах периода субкультуры содержится огромное количество англицизмов, однако они выполняют другие функции, нежели в рок-поэзии периода контркультуры, а именно обеспечивают стилистический эффект. Иноязычные заимствования отражают жизнь западной молодёжи, которая интересна советским исполнителям, так как в корне отличается от привычной. Иногда используется новейшая ксенолексика, иногда — частично русифицированное заимствование: английские существительные и глаголы склоняются и спрягаются по правилам русского языка. Большинство англицизмов имеет высокую степень словообразовательной ассимиляции. Иностранное слово оформляется при помощи словообразовательных морфем, характерных для русского языка: «происходит морфемная субституция ксенолексемы по сравнению с её иноязычным прототипом» [Щитова 2004: 16].

Что касается рок-поэзии периода контркультуры, то здесь иноязычия используются для создания языковой игры и комического эффекта. По мнению Западной К.В., иноязычная лексика как элемент языковой игры обеспечивает наиболее сильное прагматическое воздействие на реципиента. Использование иноязычной лексики часто сопровождается языковыми девиациями: на фонетическом уровне наблюдаются нарушения, связанные с подражанием речи представителей какой-либо национальности; на словообразовательном уровне типичным является создание «морфемного гибрида»; на уровне морфологии нарушения происходят в родовой принадлежности; на синтаксическом уровне нарушения связаны с управлением и согласованием. Автор также отмечает наличие тесной взаимосвязи эвфемистической функции и функции создания комического эффекта [Западная 2009: 93].

Рассмотрим некоторые примеры употребления заимствованной лексики в текстах периода контркультуры.

Когда у всех take up, у меня face off.

(Р. Булатов, «Fuck off»).

Иду по городу, смотрю по сторонам,

Рекламный shit тут, рекламный shit там.

Помогут забарыжить даже даром никому не нужным хламом

Пиар папаши и промоушен мамы.

(И. Алексеев, «Рекламный shit»).

В первом примере мы наблюдаем языковую игру, созданную за счёт антонимичных предлогов английского языка: *up* (вверх) и *off* (прочь). Слово сочетание *make up* переводится на русский язык как макияж, таким образом, с помощью лексемы *face* (лицо) создаётся антоним, передающий нервное состояние лирического героя. Во втором случае, помимо слов *пиар* и *промоушен*, которые являются новыми для языка-рецептора, мы видим языковую игру, основанную на созвучии русского слова *щит* и английского слова *shit* (дерьмо). Автор чётко артикулирует звуки, используя вместо переднеязычного [ш':] среднеязычный [ʃ]. Данный приём помогает передать саркастическое отношение автора к рекламе.

Следует отметить, что иноязычная лексика в рок-поэзии периода контркультуры в большей степени представлена именами существительными. Также наблюдается активное использование прилагательных и междометий. «Преобладание заимствований-существительных связано с тем, что, во-первых, они близки системе русского языка по своим собственно лингвистическим характеристикам и, во-вторых, концептуальная картина мира, отражённая в рок-поэзии, определяется преимущественно «предметами». Частотность иноязычных имен прилагательных, в том числе аналитических, объясняется тем обстоятельством, что поэт не только осязает реальность через предметы, но и характеризует их. Активное заимствование междометий и коммуникем свидетельствует о проявлении в рок-поэзии тенденций к экономии и экспрессивности. Таким образом, продуктивность определенных лексико-грамматических разрядов иноязычной лексики обусловлена содержательной спецификой рок-текстов» [Западная 2010: 75].

Другой отличительной особенностью лексического уровня рок-поэзии является использование сленга – полуоткрытой лексико-фразеологическая подсистемы, которая применяется той или иной социальной группой ради обособления от другой части языкового сообщества, а также ради узнавания своих членов. Часто сленг характеризуется наличием ярко выраженной эмоционально-экспрессивной окраски и иногда служит показателем ценностной ориентации его пользователей. В период контркультуры, в отличие от субкультурного периода, помимо общемолодёжного сленга встречается преимущественно политический сленг и частично арго, что подтверждает близость контркультурной рок-поэзии и публицистики. Использование политического сленга и арго также помогает авторам передать свой протест против системы. Активный протест обеспечивает также наличие агрессивных языковых средств: грубой, резкой, сниженной и обценной лексики [Чебыкина 2007: 22]:

*Ваша свобода – хаос! Ваша мораль – бл**ь!*
Я отвечаю за свой базар! Могут забиться на зуб!
А знаешь, как лица превращаются в рыла,
Когда власть скалит пасть?
 (К. Кинчев, «Звезда свиней»).

Данная лексика, с одной стороны, служит для разрядки психологического состояния лирического героя и, с другой стороны, демонстрирует пренебрежительное отношение к системе языковых запретов. К тому же, в её использовании также выражается сходство рок-поэзии и публицистического текста, в котором «помимо нейтральных слов и оборотов стали использоваться просторечные экспрессивы, жаргонизмы, неустоявшиеся англо-американские заимствования, вульгаризмы и прочие субстандартные единицы» [Алексашенко 2009: 17]. Следует также отметить, что данный пласт языка обладает особым потенциалом воздействия на реципиента, позволяет напрямую выражать коммуникативные намерения, негативную оценку и речевую агрессию.

Также на лексическом уровне используется огромное количество тропов, которые также имеют свои отличительные черты. Наиболее многочисленны метафорические структуры, центральное место среди которых занимает военная метафора. Как известно, в основе контркультурной рок-поэзии лежит протест против господствующей культуры, что и обуславливает использование военной терминологии, слов и выражений, входящих в лексико-семантическое поле «Война». Военная метафора как экспрессивное образное средство является воздействующей силой, повышающей прагматичность рок-текста. Основываясь на образах войны, она помогает создать агрессивный эмоциональный фон и представляет положение в обществе как напряжённое и опасное [Шинкаренкова 2003: 37]. Для рок-поэтов, чьё творчество принято относить к контркультуре, противостояние советскому и позже российскому обществу с традиционной культурой – это бой, их песни являются мощным оружием борьбы за умы аудитории. Власть предстаёт в образе фашистской армии, против которой и ведётся битва:

Тут же славяне с Ильёй во главе:
Цвет нации – коричневый цвет.
За ними цвета хаки вояки,
Хотят дисциплины, хотят есть,
Говорят: «Наша армия теряет свой вес!»
 (М. Борзыкин, «Политическая песня»).

С помощью противопоставления местоимений «они» и «я», «ты» реализуется концепт «Свой – Чужой», в котором авторы заведомо относят слушателей к своей стороне, заставляя их в это верить:

*Ну а когда тебе нужно было выйти,
Ты не суетился, ты дёргал стоп-кран.
Ты не выбирал поля битвы,
Ты сразу шёл на таран.*
(К. Кинчев, «Плюс-минус»).

На втором месте по употребительности стоят метафоры, в состав которых входят единицы лексико-семантического поля «Свобода». Концепт «Свобода» является бинарным, поэтому чаще всего реализуется с помощью антонимической пары свобода – рабство и близких к ним понятий. При этом свобода – это цель, за которую нужно бороться, отстаивая свои права:

*У кого больше прав, меряют здесь кошельком.
На родной земле я устал быть рабом,
Но моя усталость, отчаянье загнанной мыши,
Заставляет меня быть сильнее и выше.
Удачи и счастья тем, что молчат!
А ты поднимайся, вставай с колен, брат.*

(Р. Булатов, «Пора орать!»).

*Здесь никто не отменял
Принцип равенства и братства.
Рабство в наших головах.
К чёрту эти унижения! Знай свои права!
Каждый вправе быть свободным!*
(Л. Геворкян, «Каждый вправе»).

Следует отметить, что подавляющее большинство составляют именно глагольные метафоры. На наш взгляд, это связано с тем, что глагольные формы более ёмко передают интенсивность действия, глубину чувств и переживаний, употребление данного типа метафор усиливает образность и экспрессивность текста.

Также в произведениях рок-поэтов встречаются образные сравнения, изображающие жизнь в современном мире. Примечательно, что чаще всего это сравнения со знаком «минус»: интегральная сема имеет отрицательные коннотации, например, «смерть». Используются не только классические союзные типы сравнений, но и бессоюзные сравнения, например, сравнения, образованные при помощи существительного в творительном падеже. В контркультурных рок-текстах большая часть сравнений является окказионально-авторскими, а не общеязыковыми. Рассмотрим некоторые примеры:

*Глазами дохлой рыбы смотрели на свет,
Лепили подтасовки о том, чего нет.
Оранжевые сопли – очкариков сны*

В предчувствии гражданской войны.

(К. Кинчев, «Власть»).

Заплати налоги и живи спокойно.

Но каждый рубль, как покойник:

На эти деньги люди сверху

Нас, всех остальных, превращают в перхоть.

(Р. Булатов, «Государство»).

Средства сравнения (дохлая рыба, банка голодных червей) не вызывают у реципиента положительных эмоций. Это связано с тем, что одной из целей контркультуры является дискредитация действующей политики государства, и именно данная политика, по мнению авторов текстов, приводит к описываемым плачевным результатам. Необходимо уточнить, что данные выводы навязываются реципиенту имплицитно, на подсознательном уровне с помощью соответствующей лексики. Мы наблюдаем данную тактику и в реализации других тропов, в частности, гиперболы:

Всё до дна, всё под корень, всё на убой,

Не сожрем, так зароем рядом с собой!

В чёрных пятнах от нефти наши моря,

Что оставим мы детям после себя?

Миллионы мёртвых тел,

Килотонны ржавых стрел,

Едкий смог шоссейных трасс,

Дым и копоть нефтебаз.

(Л. Геворкян, «Вендетта»).

Таким образом, тропы в контркультурной рок-поэзии являются не только средством создания выразительности, но и средством манипуляции сознанием реципиента. «Троп порождает сдвиг в денотативном содержании знака, порождая так называемое референциональное манипулирование» [Шейгал 2003: 125]. Как известно, одной из функций тропа является номинация предмета или явления действительности, и именно эта функция лежит в основе манипулятивной стратегии. Авторы на лексическом уровне создают отрицательную модель господствующей культуры в языковой картине мира реципиента, реализуя концепт «свой – чужой». Наряду с лозунгами, которые можно назвать открытой пропагандой, контркультура активно использует лексические средства для завуалированного воздействия на восприятие действительности, что сближает её с политическим дискурсом. На наш взгляд, контркультурная рок-поэзия занимает промежуточную позицию между художественным текстом и публицистическим текстом политического дискурса, что подтверждается её вышеописанными лексическими особенностями.

Библиографический список

1. Алексашенко, О.М. Стилистические функции обценной лексики в произведениях В. Пелевина / О.М. Алексашенко. – СПб, 2009.
2. Западная, К.В. Заимствованные языковые единицы в современной рок-поэзии: структурно-семантический и функционально-стилистический аспекты: дисс. ... канд. филол. наук / К.В. Западная. – Ростов-на-Дону, 2007. – 192 с.
3. Западная, К.В. Иноязычия как элемент языковой игры. языка / К.В. Западная [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://jurnal.org/articles/2009/fill28.html>
4. Чебыкина, Е.Е. Русская рок-поэзия: прагматический, концептуальный и формо-содержательный аспекты: дисс. ... канд. филол. наук / Е.Е. Чебыкина. – Екатеринбург, 2007. – 214 с.
5. Шейгал, Е. И. Семиотика политического дискурса / Е. И. Шейгал. – М.: Гнозис, 2004. – 324 с.
6. Шинкаренко, М.Б. Милитарная метафора в рок-поэзии / О.Г. Щитова // Лингвистика: Бюллетень Уральского лингвистического общества. – Екатеринбург, 2003. – Т. 10. – С. 37–38.
7. Щитова, О. Г. Процесс словообразовательной ассимиляции иноязычной лексики в русском языке как отражение культурных и языковых тенденций / О.Г. Щитова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – Томск: Изд-во ТГПУ, 2004. – С. 16–19.

Парахонько Л.В.

**Средства репрезентации иронии
в оригинальном и переводном дискурсах
(на материале рассказа А.П. Чехова
«Длинный язык»)**

В данной статье дается определение иронии; рассматриваются средства репрезентации иронии в русском и английском языках на различных языковых уровнях, а также выявляется специфика передачи иронии в оригинальном и переводном текстах.

The article gives the definition of irony; It examines the means of expressing irony both in Russian and in English at different language levels, as well as the specifics of transmitting irony in the original and translated texts.

Ключевые слова: ирония, лексико-семантические, структурные, стилистические средства, перевод художественного текста.

Key words: irony, lexico-semantic, structural, stylistic means, translation of the literary text.

Актуальность работы заключается в том, что феномен иронии, несмотря на свою распространенность и долгую историю, до сих пор остается малоизученным с точки зрения теории перевода, в связи с чем существует потребность в определении способов перевода и исследования трансформаций, происходящих при воспроизведении иронии.

Целью работы является исследование специфики воспроизведения иронии в переводном тексте. Материалом для исследования послужил рассказ А.П.Чехова «Длинный язык».

Среди бытующих в культурной практике явлений есть ряд таких, которые при широкой распространенности не получили в науке полного, однозначного и непротиворечивого описания. Один из примеров тому – ирония. Ею охотно пользуются в речи, ее легко улавливает интерпретатор литературного текста, но попытка раскрыть ее внутренний механизм всегда сопряжена с затруднениями [Мухина 2006].

Ирония (от греческого *eironeia*) в буквальном смысле означает «притворство» [Русский язык 1997: 159]. Иронию также определяют как троп, заключающийся в употреблении наименования или целого высказывания в смысле, прямо противоположном буквальному (там же). Другими словами, ирония – это когда говорится одно, но подразумевается другое.

Как пишет А. Смирнов, отличительной особенностью иронического высказывания является наличие, кроме явного значения, второго – ясного для посвященных в иронический контекст смыслового «дна», подтекста, значение которого не совпадает с явным смыслом высказывания, воспринятого без установки на иронию. Таким образом, ирония способна не только определять особенности содержательной стороны высказывания, которая, в свою очередь, определяется целями и задачами, поставленными иронизирующим автором, она также существует и как своеобразный композиционный прием, характеризующий особый способ оформления высказывания [Смирнов 2004: 4].

Ирония так же характеризуется как вид комического: тонкая насмешка, содержащая отрицательную, осуждающую оценку того, что критикуется [Инджиев 2007].

В XX веке феномен иронии вызывает всё больший интерес и у ученых: у лингвистов, психологов, логиков, философов. Так, Е.Ю. Третьякова пишет о роли изучения иронии в XX веке: «С появлением семиотики было подробно изучено, как «кодируется» и «расшифровывается» иронизирование в тексте. Теория коммуникации установила диалогическую природу иронии и проанализировала отношения между автором, адресатом и предметом иронического высказывания. Итоги более чем полувековой полемики, пишет Третьякова, привели к убеждению, что для объяснения сути иронии важнее всего обратить внимание на ее знаковую природу и парадоксальность. Данные лингвистики, логики и семиотики свидетельствуют, что значение иронической образности неустойчиво и в каждом конкретном случае индивидуально. Неизменна лишь функция иронии – соединять несоединимое, делать образ перекрестьем двух и более знаковых систем» [Третьякова 2006] [Паюнен 2012:63].

Средства выражения иронии классифицируются по признаку принадлежности к различным уровням языка и разделяются на лексико-семантические, структурные и стилистические.

К *лексико-семантическим* средствам реализации контекстуальной иронии относится *антифразис*, традиционно воспринимающийся как основной способ реализации иронии. Прием антифразиса заключается в наложении отрицательного контекстуального смысла на положительное словарное значение.

Контекстуальная ирония может эксплицироваться в тексте при помощи такого лексико-семантического средства, как *каламбур*. Под каламбуром понимают «словесную игру, основанную на намеренном использовании в одном контексте двух значений одного и того же слова или сходства в звучании разных слов с целью произвести комический эффект» [Ходакова 1964: 285].

Лексико-семантическим средством актуализации контекстуальной иронии является объединение в одном контексте слов и выражений, противоположных по предметно-логическому значению.

Ирония возникает как вследствие одновременной реализации нескольких значений полисемантических однокоренных слов, так и вследствие логического несоответствия двух сопоставляемых явлений при их заявляемом сходстве, при наличии противоположных оценок собеседниками одного и того же события.

Актуальным средством экспликации контекстуальной иронии является имитация причинно-следственной связи, то есть несовпадение предложенных фактов и выводов.

Структурные средства реализации иронии. К структурным средствам реализации контекстуальной иронии относятся: транспозиция синтаксических структур, синтаксические конвергенции и вводные конструкции.

Синтаксическая конвергенция – особая синтаксическая конструкция, состоящая из подчиняющего слова и двух или более однопорядковых элементов, находящихся в отношении подчинения подчиняющему слову. Ирония создается синтаксическими конвергенциями, состоящими из однородных дополнений, определений, обстоятельств, подлежащих, сказуемых, приложений.

Транспозиции синтаксических структур воспринимается нами, вслед за И. Арнольд, как «употребление синтаксических структур в несвойственных им денотативных значениях и с дополнительными коннотациями». Характерным средством реализации контекстуальной иронии являются транспозиции синтаксических структур, которые строятся путем отрицания чего-либо путем утверждения или утверждение

чего-либо путем отрицания.

Активным структурным средством актуализации контекстуальной иронии является использование в этих целях вводных слов и предложений.

К *стилистическим средствам реализации иронии* относится стилистический парадокс, то есть несоответствие функции слова и его стилистической окраски, «ироническое смешение и переключение регистров и стилей речи» [Походня 1989: 157]. В драматургическом произведении сигналом наличия контекстуальной иронии, реализуемой посредством стилистического парадокса, может служить неуместность формы сообщения (излишний пафос), преувеличение вежливости, повышенная этикетности высказывания, не соответствующий бытовой ситуации общения [Каменская 2001: 173].

Так как ирония в английском языке функционирует на тех же языковых уровнях, что и в русском языке, справедливо будет выделить *лексико-семантические, структурные и стилистические средства* выражения иронии, однако значимость их использования различна.

В ряду *лексико-семантических средств* наибольшей активностью обладает *антифразис* (это средство иронии является общим для английской и русской стилистики). А такое средство иронии, как семантический контраст, не является типичным приемом английских авторов, в отличие от русской литературы (Гоголь, «Мертвые души»; Пушкин, «Евгений Онегин»).

Характерным приемом в английской прозе являются гиперболизация, ироническая метафора, каламбур.

Структурный уровень. К синтаксическим средствам относятся: несобственно-прямая речь, вынос в скобки авторского иронического пояснения или замечания, риторические вопросы, вводные слова и предложения.

Довольно распространенным средством реализации иронии выступает синтаксическая конвергенция, которая является более экспрессивным средством создания иронии в английском языке, чем в русском.

Стилистические средства реализации иронии представлены использованием в одном предложении слов, резко различающихся по эмоционально-экспрессивной окрашенности, и сочетании высоких, торжественных слов с бытовой лексикой.

Таким образом, средства репрезентации иронии в русском и английском языках в сущности совпадают, однако частотность их использования и эквивалентность при переводах различна.

Рассмотрим специфику передачи иронии в оригинальном и переводном текстах.

В результате проведенного исследования мы обнаружили, что частотными являются, прежде всего, *лексико-семантические средства* репрезентации иронии.

Уже в самом названии произведения «Длинный язык» звучит уничижающий смех Чехова. Используя иронический фразеологизм, автор критикует один из пороков – болтливость, которая, как правило, характерна для женщин, особенно если это касается разбалтывания чужих секретов. В английском аналоге перевода «*A tripping tongue*» намек на болтливость содержится только в лексеме «*tripping* – размыкающийся». Но переводчик, употребив лексему «*tongue*», описал функцию языка – говорение – в прямом смысле. Как результат, исчезает ирония, и смысл в переводном тексте нарушается.

В следующем примере иронию формирует противоречие, которое возникает при наличии противоположной оценки одного и того же события собеседницей. Героиня чеховского рассказа поступала так же, как ее подруга Юлия Петровна («забывалась на курорте»), но при этом видела безнравственность только в ней, за что ее и осуждала, (например: «*Может быть! Бывают мерзавки, которые...*»). Иронический эффект обостряется за счет употребления разговорно – бранного слова «*мерзавки*». По Ушакову, мерзавка/мерзавец – это подлый, безнравственный человек, негодяй. В английском варианте перевода «*Perhaps! There are shameless creatures who... – Возможно! Бывают бесстыжие создания, которые...*» ярко отрицательная коннотация не передается из-за использования нейтральной лексики «*бесстыжие*».

В рассказе «Длинный язык» А.П. Чехов также высмеивает неравные браки и браки по расчету. И здесь А.П. Чехов использует словообразовательные средства. Примером является бином «*молодая дамочка*». В данном словосочетании уже содержится сема возраста – молодости, но суффикс *-очк-* в имени существительном, помимо намека на незрелость, придает «*легкое*» пренебрежение к героине рассказа за счет употребления разговорной лексики. Но наиболее ощутима ирония при сопоставлении с именем существительным «*папочка*». В данной лексеме присутствует тот же уменьшительно – ласкательный суффикс, который в сочетании двух смыслов – возраста и состоятельности – приобретает ироническую насмешку. В английском варианте перевода «*...a young married lady*», что означает «молодая замужняя леди», – насмешка автора стирается. В следующем существительном «*hubby – муженек*» ирония реализуется, но обличаются другие стороны семейной жизни. «*Муженек*» – это пренебрежительное обращение жены к мужу. Следовательно, высмеиваются только взаимоотношения супругов, но возраст-

ная категория и материальное положение остаются вне поля зрения переводчика.

По словам исследователей, в частности Т.Казаковой, в поэзии сравнительно большей независимостью отличается слово, а в прозе ведущая роль отводится предложению. Поэтому чрезвычайно важным является исследование структурных средств.

В реплике автора: «*Наталья Михайловна сделала презрительную гримаску и мотнула головой*» содержится аллюзия на детство, ребячество и взбалмошный характер героини. Маркираторами этого являются лексема «*гримаска*» и фразеологическое сочетание «*мотнула головой*». Это же выражение «*Natalya Mihalovna made a little disdainful grimace and shook her head – Наталья Михайловна сделала небольшую презрительную гримасу и покачала головой*» в переводе получает совершенно иной смысл, так как переводчик передает только денотат, а не авторскую интенцию.

В предложении «*Ну, ты опять придираешься к слову! – поморщилась дамочка, нимало не смущаясь*» иронический эффект возникает в двух направлениях: в реплике самого автора и в словах героини. Комизм ситуации формирует желание Натальи Михайловны вывернуться из щекотливого положения, так как до этого она говорила, «*что видела этих татар только издалека, а теперь про какого-то Сулеймана рассказывает*»; пытается «отбелить» свою репутацию посредством перекалывания своей вины на мужа. Маркиратором этого является глагол «*придираешься*» с отрицательной коннотацией. Другими словами, ирония возникает из-за несоответствия с действительностью, а глагол «*придираешься*» с отрицательной коннотацией делает ее более экспрессивной. В данном случае подчеркивается характер мужа, его привычка все уточнять, конкретизировать. Также появляется аллюзия на возраст, жизненный опыт Васички (мужа Натальи Михайловны). Смех автора становится более явным, а критика понятной, если противопоставить супругов. Например, в реплике глагол «*поморщилась*» указывает на «чрезмерную юность» героини, так как «*поморщиться*» – это все одно, что сделать гримасу. Диминутив «*дамочка*», с одной стороны, обозначает возраст, а с другой – передает пренебрежение автора. Деепричастный оборот «*нимало не смущаясь*» подтверждает тот факт, что Наталья Михайловна врет, не краснея. В английском аналоге «*There, you are finding fault again, the lady pouted, not in the least disconcerted – Ты ищешь виноватого опять, – леди надулась, ничуть не смущаясь*» – комичность сохраняется, но меняются акценты. Во фразе «*There, you are finding fault again*» переводчик подчеркивает тот факт, что героиня – жертва. Прио-

ритетность данного утверждения для переводчика доказывает инверсия. Более того, глагол «*routed*», что означает – надулась, – передает только негодование героини, без обличения ее возраста и капризности. Следовательно, не учитываются все намерения автора.

В следующей фразе «*И мой глупый татарка уходит*» – ирония формируется за счет несоответствия с действительностью. Уменьшительно – ласкательный аффикс «к» преуменьшает достоинство татарина как мужчины, а также содержит сему подчинения. Это, в свою очередь, идет вразрез с реальностью, потому что молодая, неопытная «дамочка» не способна приручить носителя южного темперамента. Английский вариант «*And my foolish Tatar boy would depart – И мой глупый татарский мальчик уходит*» искажает мысль Чехова, так как сочетание «*Tatar boy – татарский мальчик*» эксплицирует возраст, т.е. имеется в виду не зрелый мужчина, а юнец. Аналогичным представляется и следующее высказывание «*Глаза, понимаешь, Васичка, черные-пречерные, как уголь, морденка татарская, глупая такая, смешная...*». В лексеме «морденка» суффикс *-енк-* так же, как в предыдущем случае, является носителем пренебрежительного отношения со стороны героини к татарину. Так, согласно Ушакова, актуализируется одно из значений лексемы «морденка» – бранное лицо человека. Уничижительный характер усугубляется использованием синтаксической конвергенции, которая способствует реализации информации субъективно-оценочного характера. Английский эквивалент «*His eyes, you know, Vassitchka, were as black, as black, like coals, such an amusing little Tatar face, so funny and silly! – Его глаза, понимаешь, Васичка, были черные-пречерные, как уголь, такое смешное маленькое татарское лицо, очень забавное и глупое!*» не передает авторскую интенцию, так как в данном примере подчеркивается размер лица татарина. Кроме этого, из-за использования нейтральной лексемы «лицо» вместо разговорно-бранной «морденка» основной иронический эффект частично снимается.

В предложении «*Он у меня, папочка, в ежовых был...*» комизм формируется из-за несоответствия с реальностью. Наталья Михайловна выдает желаемое за действительное, при этом не осознает абсурдность своего положения. Известно, что фразеологизм «*держат в ежовых рукавицах*» раньше означал следующее: с помощью ежовых рукавиц – голиц – ловили ежей. А в данном случае, если переложить образ ежа на обладателя восточных кровей, возникает градация, логико-синтаксическое средство выражения иронии. В английском варианте «*I made him mind his p's and q's, hubby! – Я заставила его соблюдать правила приличия, муженек!*» градации нет; иронический эффект частично снимается.

В реплике автора «*Дамочка надула губки и умолкла*» содержится

ирония, потому что Чехов критикует, высмеивает взбалмошный характер юных жен состоятельных зрелых мужей. Показателем этого является фразеологическое сочетание «*надула губки*». В английском варианте перевода «*The lady pouted and said no more. – Леди надулась и более ничего не сказала*» мы не слышим насмешки автора. Переводчик передает только общий смысл: обиду героини.

Таким образом, переводы художественной литературы с одного языка на другой всегда являются проблемой. Иностранному читателю сложно понять художественное произведение, если он не знаком с культурой данной страны. Особенно трудно переводить юмористические и сатирические произведения, так как юмор и иронию другого народа нельзя донести до иностранного читателя «*без опоры*» на знание, сложившееся на основе истории, культуры и традиций другого народа, и еще потому, что лексические единицы юмористических и сатирических произведений очень специфичны. Примером этого является рассказ А.П. Чехова «Длинный язык». Огромные затруднения вызывает его перевод на иностранный язык, в частности на английский, так как Чехов использует большое число пословиц, поговорок, фразеологизмов: *в ежовых рукавицах был, длинный язык*; фразеологических сочетаний: *сделала гримаску, надула губки*, а также таких специфических словечек, как *морденка, татарка, мерзавка* и т.д. Поэтому переводчику придется выбирать: или сохранить художественный стиль автора произведения и постараться донести его до читателя как можно точнее, или дать буквальный перевод, чтобы не исказить смысл оригинала, но при этом экспрессивность иронии часто утрачивается.

Библиографический список

1. Гарнетт, К. Произведения Чехова на английском языке / К. Гарнетт, М. Фелл. – Производство Cloud Mountain Productions. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://chekhov.ucoz.ru/index/0-2>.
2. Инджиев, А.А. Словарь литературоведческих терминов для выпускников и абитуриентов: изд. 1-е / А.А. Инджиев. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007.
3. Каменская, Ю.В. Ирония как компонент идиостиля А.П. Чехова: дисс. ... канд. филол. наук / Ю.В. Каменская. – Саратов, 2001. – 173 с.
4. Караулов, Ю.Н. Русский язык энциклопедия: изд. 2-е / Ю.Н. Караулов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1997.
5. Лазарева, М.Е. Ирония как средство речевого воздействия в языке СМИ / М.Е. Лазарева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.library.mephi.ru/data/scientific-sessions/2003/6/078.html>.
6. Молотков, А.И. Фразеологический словарь русского языка / А.И. Молотков. – М.: Издательство «Русский язык», 1978. – 543 с.
7. Мухина, Ю.Н. Средства репрезентации иронии в художественном тексте: дисс. ... канд. филол. наук / Ю.Н. Мухина. – Саратов, 2006. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cheloveknauka.com/sredstva-reprezentatsii-ironii-v-hudozhestvennom-tekste>
8. Походня, С.И. Языковые виды и средства реализации иронии / С.И. Походня. – Киев, 1989.

9. Поюнен, А. Понятие иронии и ее выражение на примере повести Виктории Токаревой «Старая собака»: дипломная работа / А. Поюнен. – Тампере, 2012. – 63 с.
10. Смирнов, А.С. Романтическая ирония в русской литературе первой половины XIX века и творчество Н.В. Гоголя / А.С. Смирнов. – Гродно: Министерство образования Республики Беларусь, 2004.
11. Третьякова, Е.Ю. Ирония в структуре художественного текста / Е.Ю. Третьякова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=443&level1=main&level2=articles>
12. Ушаков, Д.Н. Большой толковый словарь современного русского языка / Д.Н. Ушаков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Ushakov.htm>.
13. Ходакова, Е.П. Из истории русского каламбура / Е.П. Ходакова – М., 1964.

Liudmila Parahonco || Specific features of idioms in English and Russian languages and translation difficulties[†]

Данная статья посвящена изучению специфических черт английских и русских фразеологизмов и их особенностей перевода. Также была проанализирована этимология английских и русских фразеологизмов, позволяющая нам судить о литературных контактах, влияниях и заимствованиях.

The given article is devoted to the study of idioms in English and Russian languages; their specific peculiarities and translation difficulties. We have also analyzed the etymology of English and Russian phraseological units and their equivalents in the languages under study which help us judge about literary contacts, influences and loans.

Ключевые слова: трудности перевода, фразеологические единицы, менталитет, этимология, литературные контакты, влияния, заимствования.

Key words: translation difficulties, phraseological units, mentality, etymology, literary contacts, influences, loans.

It has been proved that phraseological units represent quite a large part of the language. They reflect cultural peculiarities of the language they belong to; moreover they reflect the history of the nation, their attitude towards the world, the stereotypes people believe in, etc. Furthermore, phraseological units are usually formed from national sayings, prejudices reflecting cultural traditions. The Russian language as well as English is very rich in phraseologisms that are widely used in various language styles.

The aim of the article is to determine main translation techniques of English phraseological units into Russian, taking into account the difficulties arising in the translation process; and identify the impact of etymology of phraseological units on the mentality of different people.

Russian phraseologisms are very similar to English idioms. They are also classified into several groups and have *the feature of reproducibility* and

[†] Статья написана на английском языке.

they perform the nominative and communicative functions as English idioms do. Shansky (1969) in his work defines phraseologisms as ‘frozen patterns of language that consist of two or more components and allow little or no variation in form, structure or meaning’ [Shansky 1969: 28]. Moreover, Shansky distinguishes one main feature of Russian phraseologisms, that of reproducibility. He claims that phraseologisms are not produced at the moment of communication, but are reproduced as one undividable unit, for example: *за тридевять земель* (far away), *след простыл* (there is nothing or nobody). Phraseologisms act as one single unit even if semantically each constituent of phraseologisms has its individual meaning, for example: *на данном этапе* (at the present moment) [Shansky 1969: 76].

Moving on to English idioms, it is important to notice that there many linguists who analyze English idioms, and one of them is Mona Baker. In her book “In Other Words” Baker distinguishes idioms from collocations by the transparency of meaning and flexibility patterning. According to Baker, idioms are “frozen patterns of language which allow little or no variation in form and often carry meanings which cannot be deduced from their individual components” [Baker 1992: 63].

It is worth mentioning that phraseology of any language carries a very specific manner and features. That is why it is very hard to translate phraseologisms into other languages as most of the phraseologisms do not have equivalents in other languages.

In order to do a good translation from English into Russian any language learner must be aware of Russian and English specific features of idioms and their translation peculiarities. According to Vinogradov, if the form of the idiom is not essential in the context then the translator does not have to preserve the internal shape of the idiom. It is important to transfer the emotional, stylistic and functional information of the original idiom. Of course, the translator must always try to translate phraseologism by phraseologism, however it is not always possible to do it as there is not always an equivalent in the target language, or if there is an equivalent then it is not suitable according to its stylistic features. Therefore, Vinogradov distinguishes the following translation strategies: *translation by one word, partial translation and full translation*. One word translation is possible when there is no equivalent in the target language or there is an equivalent but it is not suitable according to its emotional, stylistic and expressive function. Partial translation, in other words the translator translates an idiom by describing or paraphrasing the meaning of the idiom using free sets of words. The last translation strategy distinguished by Vinogradov is full translation. It is used very seldom as word for word translation of an idiom sounds very strange in the target language. Full translation may be useful when it is important to transfer the play of

words of the original idiom [Vinogradov 2004: 190].

According to Recker (1974), there are four main translation possibilities for transferring the meaning of idioms from the English into Russian language: 1) completely preserving the meaning, expressivity and form of the original idiom, 2) partly preserving the meaning, expressivity and form of the original idiom, 3) changing the expressivity of the original idiom, 4) completely eliminating expressivity of the original idiom [Recker 1974: 161].

To the first translation strategy belong such idioms that have international features and can be transferred by using idioms with the same meaning but different form in the target language, for example: *the lion's share* (львиная доля), *to play with fire* (играть с огнем). The examples above illustrate translation that preserves the meaning of the original without any changes in it. The second translation strategy preserves the expressivity of phraseological units, however with some change of its lexical or grammatical features. Expressive components of the phrase can be changed by other expressive or meaningful components and some components are just changed by other components in the target language. For example: *in broad daylight* (среди бела дня) (in the middle of the daylight), *in the dead of night* (глубокой ночью) (in the deep night). The third translation strategy is applied when it is necessary to exchange the expressivity of the phraseologisms. For example: *to take somebody for a ride* (высмеять) (to laugh at). The last translation strategy is a complete elimination of expressivity of the original idiom. It is not the best solution for the translation as the expressive function is lost in the translation, for example: *a skeleton in the cupboard* (семейная тайна) (family secrete) or неприятность (trouble) [Recker 1974: 64; Strakšienė 2010: 29–31].

In our practical part we will analyze different possibilities of translating English idioms into Russian, considering the category of time, because time is a marker of reality. But in our research we will examine phraseological units with reference to the use of future tense because the category of future is capable to express various states: hope, expectations, promises, etc. This is valuable for researchers, because it helps understand the mentality of different cultures.

The phrase *murder will out*, literally "*murder will become public*" (or a murderer will always be discovered), appears as far back as Geoffrey Chaucer's works. The phrase is often linked to the superstition that a murderer's presence near the corpse will be indicated by fresh bleeding. This idiom has two meanings – one of them is connected with the superstition, but another one has wider semantics: 1) secrets or hidden crimes will eventually be exposed or discovered; 2) nothing that is secret can remain a secret forever. The English phraseological unit has its equivalent in Russian – *шила в мешке не*

утаишь. It means that “the pricker sharp – will pierce rare fabric of a sacking, it will surely get out.” Sometimes people speak so about some secrets that cannot be hidden, because they still will be known. In other words, these two phraseological units are connected with each other on the basis of a general meaning – every secret becomes obvious. According to Vinogradov, it is the partial translation, when the translator translates an idiom by describing or paraphrasing the meaning of the idiom using a free set of words. But according to Recker, it is partly preserving the meaning, expressivity and form of the original idiom. Expressive components, namely a noun and a verb are changed by other expressive or meaningful components – a verb + a noun in the form of the accusative case + a noun in the form of the prepositional case, which express relations of grammatical subordination, – of the equivalent. Both phraseological units denote confidence that the mystery will be revealed.

The idiom *hawks will not pick hawks' eyes out* came from Greece. It means that one belonging to a group having common interests is not likely to act against or find fault with another member of the same group. Solidarity may prevail over law, justice or truth. This proverb has a Russian equivalent – *ворон ворону глаз не выклюет*. Both idioms have the same meaning, but the distinction lies in the lexical structure: the animals used in proverbs are different. This choice of animals depends on their geographical areas. Thus, the equivalent of the original was picked up with the help of partial translation, in Vinogradov's opinion, but according to Recker, – it is partly preserving the meaning, expressivity and form of the original idiom. These phraseologisms express confidence that accomplices or people of the common mercenary interests will cover each other. So, they imply the social environment as well.

The phraseologism *he that would eat the fruit must climb the tree* has Scottish roots. In the original it reads as follows: “*He that would eat the kernel maun (maun scot. = must) crack the nut.*” This distinction is explained by the fact that on islands in the west of Scotland there is a kind of a walnut of white color. The British replaced this specific concept on patrimonial because there is no such plant in England. The Scottish proverb was first used by James Kelly. He published his collection of Scottish proverbs in London in 1721. This volume contains nearly 3000 proverbs, and it is very carefully arranged, with notes and parallel illustrations [Hislop 1868].

The English phraseological unit has its equivalents in Russian – *любишь кататься, люби и саночки возить*. The Russian equivalent has its origin in the folklore. Sledge is a small winter carriage on runners for riding from icy mountains. People drag the sledge by a rope or push it back. Skating

from icy mountains has always been a favorite winter amusement for children. Downhill sledge quickly slide, but when you need to climb up the mountain, you must yourself pull it on a rope. To climb down the mountain is always fun and enjoyable, but to drag the sledge up is tiring. It means that both – the original form and the equivalent – have the same sense: you should pay for your pleasures either by work, or by time, or money. So, according to Vinogradov, it is partial translation, used here while in Recker's opinion, -it is the translation that is partly preserving the meaning, expressivity and form of the original idiom. These phraseological units convey duty and have an instructive character.

The English proverb – *faith will move mountains* and its Russian variant – *вера горами движет* are of biblical origin: “If you have faith as a grain of mustard seed, you shall say unto this mountain, Remove hence to yonder place; and it shall remove; and nothing shall be impossible to you”. [Matthew 17:20] It means that nothing is impossible to those who have sufficient faith (applied not only to religious faith), but to any strong belief in a cause. Thus, the equivalent of the original was picked up with the help of full translation that is word for word translation, according to Vinogradov, while from Recker's point of view, – it was done completely preserving the meaning, expressivity and form of the original idiom, when idioms have international features and can be transferred by idioms having the same meaning but different in form in the target language. In this case the difference consists in the forms of the tenses used: the form of future simple tense is used in the English proverb, which expresses confidence and promise. While in Russian we have the form of present tense as the life fact [Offord 2005].

Another idiom – *if the sky falls, we shall catch larks* at first was translated from French into English by John Heywood. It was the Francis Rabelais' quote. It means that we do not make plans based on things that cannot possibly happen. It is remarkable that the origin of the English idiom is explained not etymologically, but on the basis of associations that are born in the human mind. The sky will never fall down, but with the force of the imagination a person can imagine quite clearly what is not and what generally cannot be actually done (Martin). That English idiom has a Russian equivalent – *если бы да кабы, да во рту росли б грибы*. This proverb is also explained on the basis of associations that are born in the human mind, it is known that mushrooms will not grow in the mouth: the environment is not suitable for that, and, it is a fact of reality. All what we only imagine and what does not exist in reality, is thought hypothetically (i.e. a mental imitation of reality of some situation (some event). The hypothetical value is expressed by a particle “бы” in the Russian variant. But in the English idiom the hypo-

thetical value is expressed with the help of a probable condition. So, according to Vinogradov, it is partial translation, but according to Recker, it is partly preserving the meaning, expressivity and form of the original idiom [Paranov 2010].

The phrase – *if you run after two hares, you will catch neither* is probably of ancient origin; in his *Adagia* (1500) the Dutch humanist Desiderius Erasmus quotes the Latin proverb “*Duos insequens lepores, neutrum capit* (He who chases two hares catches neither)”. It means that: if you try to do two things at once you will fail at both [Offord 2005]. The Russian equivalent for this English phraseological unit is *за двумя зайцами погонишься, ни одного не поймаешь*. The source of this proverb is a practical experience of hunters. The proverb gives us a generalized sense, a generalized experience of popular wisdom. Thus, we can see that the equivalent of the original was picked up with the help of full translation, in Vinogradov’s opinion, but according to Recker, – It is completely preserving the meaning, expressivity and form of the original idiom. We can easily observe that this phraseological unit sounds like a caution.

In conclusion we would like to emphasize that the etymology of phraseological units helps us judge about literary contacts, influences and loans. For example, the Scottish proverb “He that would eat the kernel maun (maun scot. = must) crack the nut” appeared in the active dictionary of British proverbs thanks to James Kelly who wrote down the Scottish proverbs which had been heard from the people, and then published the dictionary of the Scottish proverbs. And this dictionary, in its turn, became suitable for the British culture. The Greek language also influenced the English mentality, because antiquity is a cradle of European civilization. Idioms are created in both Russian and English thanks to people’s reference to the Bible, literature (Geoffrey Chaucer’s statement can serve as an example), associative thinking, etc. These elements create the folk wisdom which is transmitted by literary contacts. Hence, the etymology of idioms helps reveal common and distinctive features in the mentality of different people. Translation helps establish a dialogue between different cultures, facilitates the understanding of other cultures.

According to our research, we can conclude that most of phraseological units are translated into Russian by means of a relative equivalent, taking into account realities which exist in the language.

Bibliography

1. Hislop, A. The Proverbs of Scotland with explanatory and illustrative notes and a glossary / A. Hislop. – Edinburgh: Alexander Hislop & Company, 1868 [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.gutenberg.org/files/26150/26150-h/26150-h.htm>
2. Manser, Martin H. The Facts On File dictionary of proverbs / Martin Manser. – associate editor, Rosalind Fergusson. David Pickering. Facts On File, Inc. An imprint of Infobase Publishing, 2007.

3. Offord, D. Using Russian: a guid to contemporary usage, second edition/ D. Offord, N. Gogolitsyna. – Cambridge: Cambridge University press, 2005 pp. 495 [Electronic resource]. – Access mode: http://books.google.ru/books?id=5ApM7jXrM88C&printsec=frontcover&hl=ru&source=gbs_vpt_buy#v=onepage&q&f=false
4. Paramonov, D.A. Esli bi da cabi... – oboidemsia i bez «bi» / D.A. Paramonov // Russcaia Reci. – 2010. – № 3.
5. Strakšienė, M. Analysis of Idiom Translation Strategies from English into Russian/M. Strakšienė// Studies about languages. – 2010. – 17 [Electronic resource]. – Access mode: http://www.kalbos.lt/zurnalai/17_numeris/04.pdf

Пеньков Б.В. || Образовательный дискурс: британская средняя школа

Рассматривается объект и предмет исследования «средней школы» в образовательном дискурсе (на материале британского варианта английского языка). Объектом исследования является средняя школа, особенно старшие классы, при этом объект имеет ядро и периферию. Анализируются характеристики объекта исследования, определяются его границы в институциональном дискурсе. Также приводятся некоторые характеристики предмета исследования. Данная работа позволяет дифференцировать тексты как относящиеся к образовательному дискурсу и к разновидностям этого дискурса.

This paper examines the object and subject of educational discourse in a high school setting in the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland. The object of study is the language of high school or secondary school. The object has both the core and periphery. The analysis describes the characteristics of the object and its borders in the institutional discourse. Also the author provides characteristics of the research subject. This study helps to differentiate texts as representations of educational discourse and as illustrations of its selected varieties.

Ключевые слова: дискурс, институциональный дискурс, образовательный дискурс, язык школы, средняя школа, британский вариант английского языка, объект, предмет.

Key words: discourse, institutional discourse, educational discourse, language of school, high school, British English, object, subject.

Статья написана в рамках анализа образовательного дискурса, который выделяется на основе набора конститутивных признаков [см. Гончарова 2012, Gibson 2014]. Такие признаки дискурса выступают в качестве основания процессов формирования языковой личности, а соответствующие лексико-семантические единицы служат единицами обучения эффективному общению [Титкова 2014; Derpermann 2014: 19–20]. Рассмотрены аспекты образовательного дискурса как объекта исследования, его разновидность, используемая в средней школе в Соединённом Королевстве Великобритании и Северной Ирландии. Актуальность статьи определяется значимостью и недостаточной изученностью образовательного дискурса.

Верхней границей объекта исследования выступает, например, неофициальная разновидность школы **Sixth Form (6th Form College)** (колледж для старшеклассников, так называемый «шестой класс» для

учеников 16–19 лет):

Fifth and sixth formers no longer officially exist in the state sector (Governornet 2015) (термины *fifth formers* и *sixth formers* официально больше не существуют в государственном секторе).

Потенциальным объектом исследования может служить **college of further education** (средняя школа или колледж дальнейшего образования) для учащихся старше 16 лет, которые иногда принимают 14 летних для обучения на курсах **specialist vocational courses** (специальных профессионально-технических курсах), что в России примерно соответствует среднему профессиональному образованию – СПО). Хотя такая область применения дискурса находится на периферии нашего исследования, описание СПО, средних школ и колледжей дальнейшего образования представляет интерес и помощь для понимания концептов образовательного дискурса (их границ и дифференциации), для выделения общих и частных признаков образовательного дискурса.

В отличие от официальных четырёх основных ступеней прохождения государственной учебной программы, как уже упомянули выше, пятая ступень **Key Stage 5** является неофициальным обозначением двух лет обучения после обязательного образования **post-compulsory education** для учащихся в возрасте 16–18 лет или для учеников колледжа для старшеклассников, то есть так называемого шестого класса **sixth form** в Соединённом Королевстве. В середине пятой основной ступени студенты сдают **the GCE Advanced Subsidiary Levels examination** (экзамены по окончании первого года «шестого класса» для получения общего свидетельства об образовании (аттестата зрелости) или школьные экзамены, предшествующие экзамену A-levels), а в конце пятой ступени – экзамены уровня A2, **the A2 Level examinations** (вторая часть Единого государственного экзамена, то есть экзамен по окончании второго года «шестого класса» для получения общего свидетельства об образовании (аттестата зрелости), сдаваемый по отдельному предмету для приобретения свидетельства о среднем образовании в возрасте 17–18 лет). Сдача двух экзаменов, то есть вспомогательного (AS) и итогового (A2), даёт право на получение общего свидетельства об образовании **the GCE Advanced Level qualification** (аттестата зрелости, на основе результатов экзаменов по окончании двух лет «шестого класса»).

Для описания **ядра** нашего объекта исследования можно отталкиваться от принятых этапов обучения. Употребляются термины, описывающие разновидности градаций обучения в школе, согласно **Key Stage** (основной ступени, акроним **KS**). Такие лексико-семантические средства относим к общим признакам (характерным для школ любого типа в британском образовательном дискурсе), например:

4 Key Stages – the four stages of the National Curriculum (четыре основные стадии – это четыре этапа обязательной государственной школьной программы).

Можно описать ядро объекта исследования, используя другую дифференциацию, например, в образовательном дискурсе употребляется градация по годам обучения в британской школе Years 1–13. Объектом нашего исследования служит область, которая включает следующие годы: **Year 13** (учащиеся 17–18 лет), **Year 12** (16–17 лет), **Year 11** (15–16 лет), **Year 10** (14–15 лет), в некоторых случаях ценность для нашего исследования представляют также годы обучения – **Year 9** (учащиеся 13–14 лет) и **Year 8** (12–13 лет).

Итак, ядро объекта исследования образовательного дискурса ограничиваем старшей школой (прежде всего интересует четвёртая ступень обучения), однако, в объект исследования вынуждены отчасти включать и третью ступень обучения. Таким образом, нас интересует среднее образование, а также общеобразовательная школа, с колледжем для старшеклассников 11–16/19 или без него. Остановимся подробнее на этих двух ступенях среднего образования.

Key Stage 4, KS4 (четвёртая основная ступень). Юридический термин встречается в Законе об образовании 2002 года (Education Act 2002). Двухлетний период совпадает с началом учебного года, когда большинство учеников класса достигают пятнадцатилетнего возраста, период завершается учебным годом, в котором большинство учащихся в классе прекращают относиться к возрастной группе обязательного школьного образования. Обязательное образование, превышающее шестнадцатилетний возраст не считается частью четвёртой основной ступенью. Включает экзамены **GCSE** и другие экзамены, в школах с государственным финансированием в Англии, Уэльсе и Северной Ирландии. Это **GCSE years**, годы обучения для получения общего свидетельства о среднем образовании. Период понимается как десятый и одиннадцатый год в Англии и Уэльсе, и одиннадцатый и двенадцатый год обучения в Северной Ирландии, когда ученики в возрасте от 14 до 16 лет. В некоторых районах встречается номинация **high** (средняя школа), учащиеся 14–16/19 лет.

В целях нашего исследования образовательного дискурса средней школы, к ядру объекта исследования частично относим третью основную ступень. **Key Stage 3, KS3** – третья основная ступень, ученики в возрасте приблизительно от 11 до 14 лет, обозначается также термином **lower secondary school**. Этот этап охватывает первые три года среднего образования (**secondary education**) в школах с государственным финан-

сированием в Англии и Уэльсе – седьмой, восьмой и девятый годы обучения. В некоторых случаях частично или полностью данный период включается в промежуточную (**middle**) или старшую (**high**) школы, поэтому относим эту сферу образования больше к ядру объекта нашего исследования, чем к периферии. Период совпадает с началом учебного года, когда большинство учеников класса достигают двенадцатилетнего возраста, и этот период завершается учебным годом, в котором большинству учащихся в классе исполняется четырнадцать лет. В Северной Ирландии термин также относится к первым трём годам среднего образования (восьмой, девятый и десятый годы обучения).

На уровне третьей основной ступени просматривается **нижняя граница нашего исследования**. К периферии исследования относится разновидность школы **middle** промежуточная средняя школа (в некоторых районах) учащиеся 10/13–11/14 лет (также сюда относятся государственные школы, принимающие учеников в возрасте 8–12 или 9–13 лет). Такая подвижность границ даже в определении терминов объясняет нечёткость рамок объекта исследования. Кроме того, некоторые промежуточные и старшие школы экспериментируют с ускоренным прохождением учебной программы третьей основной ступени за два года.

Теперь кратко остановимся о предмете исследования образовательного дискурса. Предметом исследования выступают лексико-семантические признаки концептов в институциональном дискурсе и их вербализация в образовательном дискурсе. Задачами исследования выступают описание номинативного поля концепта; определение наполняемости и границ перцептивного образа и интерпретационного поля концепта, построение модели концепта, именуемого в русскоязычном образовательном дискурсе лексемой «средняя школа», в британском варианте английского языка – «secondary school» или «high school», в американском варианте – «high school». Научная новизна анализа данной разновидности дискурса состоит в том, что необходимо дифференцировать компоненты структуры этих связанных концептов, уточнять номинативные средства их объективации в прецедентных текстах, описывать парадигматические и синтагматические характеристики актуализации концептов в образовательном дискурсе.

Концепт «secondary school» обладает многослойным характером и имеет значительный набор общих признаков, схожих с параметрами концептов, обозначающих другие разновидности школы в британском образовательном дискурсе. Это устойчивые, общие оценки и характеристики, относящиеся к концепту. Средняя школа, как и любая другая школа, понимается как система, которая гарантирует передачу опыта

последующим поколениям. Вместе с тем, Концепт «secondary school» характеризуется наличием частных дифференциальных признаков, которые выделяют его, противопоставляют показателям других концептов, характеризующим остальные виды школ. Составляющие интерпретационного поля концептов подвижны, благодаря изменчивым факторам – трансформированию культурных и общественных ценностей. Описывая концепт, на первом этапе анализируем ключевое слово и к нему находим контексты его использования. Затем предлагаем трактовку семантических признаков лексической единицы и конструируем на его основе концепт. В свою очередь, чтобы описать проявление концепта в языке, ищем языковые средства реализации концепта, которые являются компонентами интерпретационного поля концепта – описываем прецедентные феномены и рассматриваем прецедентные тексты. Семантическая и ассоциативно-вербальная модели концепта формируются с помощью лексико-семантического анализа Концепта «secondary school» и концептуального анализа (описание контекстов, ядра и периферии использования концепта в дискурсе).

Интерес представляют, например, лексико-семантические признаки, характеризующие показатели рейтинга, которые учитываются при оценке школ:

Average Overall KS4 Point Score (учёт аттестационных баллов для общего среднего значения (общестатистического показателя) по всем группам четвёртой основной ступени);

школы сравниваются по таким же показателям аттестационных баллов для общего среднего значения (общестатистического показателя) по всем группам так называемой «пятой основной ступени» **Average Overall KS5 Point Score**;

Quality of Teaching (качество преподавания);

Behavior and Safety of Pupils (поведение и безопасность учащихся) (FindTheBest 2015).

Другое направление исследований образовательного дискурса – анализ аксиологической составляющей Концепта «secondary school». Концепт характеризуется многослойностью, с ним связаны устойчивые биполярные (пейоративные и мелиоративные), общие характеристики и оценки – ассоциаты личностного характера. Интенсивность оценки в ходе формального оценивания школы рейтинговыми агентствами и специальными комиссиями во время аккредитации, свидетельствует об актуальности концепта в дискурсе, его отнесённость к ядру.

Рейтинг Управления стандартами в образовании, УСО (**Ofsted, Office for Standards in Education**) содержит, например, следующие стандарты или параметры:

the level of attainment by the students (уровень достижения студентами);

the standard of leadership (уровень руководства).

Таким образом, выделение объекта и предмета исследования образовательного дискурса и его разновидности, используемой в средней школе, представляет определённые трудности, так как можно лишь условно выделить ядро и периферию объекта, которые характеризуются нечёткостью границ. Рассмотрение британской разновидности образовательного дискурса указывает на существование общих и дифференциальных признаков перцептивного образа, информационного содержания и интерпретационного поля Концепта «secondary school» (средняя школа), которые могут рассматриваться как маркеры англоязычного образовательного дискурса и позволять дифференцировать тексты на школьную тематику как относящиеся к данному виду дискурса в целом или его разновидностям. Лексико-семантический анализ имён Концепта «secondary school» указывает на то, что базовыми семантическими параметрами выступают «общее образование», «обучение» и «воспитание». Очевидно наличие общих и дифференциальных признаков в содержании и структуре перцептивного образа и интерпретационного поля Концепта «secondary school». Общие признаки концепта и одноименных лексем в образовательном дискурсе связаны с национальной спецификой и историей развития системы среднего образования в Соединённом Королевстве Великобритании и Северной Ирландии. Описание Концепта «средняя школа» и его составляющих является перспективным с точки зрения дальнейшего анализа образовательного дискурса и исследования терминологии британской системы образования с использованием дискурсивной методологии.

Библиографический список

1. Гончарова, Д.А. Образовательный дискурс и его системообразующие признаки / Д.А. Гончарова // Актуальные вопросы лингвистики и методики преподавания иностранного языка в системе довузовской и вузовской подготовки: материалы Второй науч.-метод. интернет-конф. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2012. – С. 23–27.
2. Титкова, О.И. Рекуррентность в образовательном дискурсе / О.И. Титкова // Интернет-журнал «Науковедение» [Электронный ресурс]. – М.: Науковедение, 2014. – Вып. 5 (24). – Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/42PVN514.pdf>, свободный.
3. Deppermann, A. Von der Kognition zur verbalen Interaktion – Konversationsanalyse: Elementare Interaktionsstrukturen am Beispiel der Bundespressekonferenz / A. Deppermann // Staffeldt, Sven / Wagemann, Jörg (Hrsg.): Pragmatiktheorien. Analysen im Vergleich. – Tübingen: Stauffenburg, 2014. – Stauffenburg Einführungen, Bd. 27. – S. 19–47.
4. Gibson W.J. Sequential order in multimodal online educational discourse / W.J. Gibson // *Discourse and Communication*. – Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2014. – Vol. 8 (1). – P. 63–83.

Список использованных британских иллюстративных источников

1. Association of Citizens Advice Bureaux. – L.: Citizens Advice, 2015 [Электронный ресурс].

- Режим доступа: http://www.adviceguide.org.uk/n6w/index/ family_parent/education/types_of_school.htm
2. FindTheBest. – L.: FindTheBest.com, Inc., 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://secondary-schools.findthebest.co.uk/>
 3. Governonet. Information for School Governors. – L.: Governonet, 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.governonet.co.uk>
 4. Gov.uk. – L.: Crown, 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.gov.uk/types-of-school/overview>
 5. Coolahan J. Irish Education: Its History and Structure / J. Coolahan. – Dublin: Institute of Public Administration, 1981. – 329 p.
 6. Mumsnet. – L.: Mumsnet Limited, 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mumsnet.com/Talk/secondary/a1043818-Chiswick-Community-School-anyone-have-kids-there>
 7. Ofsted. – L.: Ofsted, 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ofsted.gov.uk/>
 8. UK Government Web Archive. – L.: Crown, 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130401151655/http://www.education.gov.uk/vocabularies/educationtermsandtags/1770>
 9. WCBS. – Glastonbury: WCBS Somerset, 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.wcbs.co.uk>

Радченко Е.Н. Вариативность языковой реализации семантики одновременности мультипликативных действий в русском и немецком языках

Данная статья представляет фрагмент исследования проблематики реализации таксисных отношений одновременности мультипликативных действий. В статье представлены некоторые модели данных отношений, дана их характеристика в рамках функциональной грамматики.

The given article is part of the research devoted to the problems of the realization of the taxis relations of simultaneity. The author gives several models of such relations provided and characterized in the network of the functional grammar.

Ключевые слова: функциональная грамматика, функционально-семантическое поле, таксис, одновременность, одновременность мультипликативных действий.

Key words: functional grammar, functional–semantic field, taxis, simultaneity.

Проводя лингвистический анализ таксисных отношений в современном художественном дискурсе, мы опирались на классическую концепцию функциональной грамматики: «Таксис характеризует сообщаемый факт по отношению к другому сообщаемому факту и безотносительно к факту сообщения» [Якобсон 1972: 30], то есть исключается феномен эвиденциальности (засвидетельствования) (см.: [Полянский]), а структура каждой из функционально-семантических категорий представляет собой совокупность микрополей (см.: [Бондарко 1984, 1987;

Полянский 1990]). Представляется интересным описание функционирования центральных и периферийных компонентов таксисных отношений микрополя одновременности мультипликативных действий и их семантическая субкатегоризация в рамках данного микрополя в сегменте независимого таксиса.

Как показал анализ языкового материала, основное семантическое значение в сфере независимого таксиса реализуется флективными глаголами несовершенного вида одного времени эволютивного способа действия в главной и придаточной частях: *ловить; меняться; превращаться; распускаться; набирать; встречаться; просить; искать; попадать; подходить; открывать; болеть; приносить; обостряться; вылезать; возвращаться; делать; ходить; надоедать* – с дополнительной семантикой глагольного способа действия неограниченное повторение [Бондарко 1967: 57; 1971: 117–118].

Данную группу глаголов можно разбить на подгруппы глаголов с дополнительной семантикой способов действия: эволютивный СД: *делать, ходить*; инхаотивно-тотивный СД: *меняться, превращаться*; процессно-аннулирующий СД: *распускать (всё)*; процессно-результативный СД: *ловить, просить, искать, открывать*; результативно-пассивный СД: *приходить, заглядывать*; результативно-тотивный СД: *приводить, приносить, набирать, встречаться, возвращаться*; терминативно-локальный СД: *попадать, подходить*; постоянно-узуальный СД: *надоедать, навещать*; постоянно-узуальный СД (физическое состояние): *болеть*; процессно-усилительный СД: *обостряться*.

В немецком языке в качестве эквивалентных выступают высказывания с употреблением неперфектных форм неопределённых флективных глаголов: *sich verändern, aufräufeln, beginnen, nehmen, suchen, überfordern, ankommen, öffnen, sein, sich verstärken, zurückkehren, sehen + nach Dativ, spritzen, kommen, besuchen, bringen, mithaben, gehen, nerven*.

Компоненты микрополя «одновременность мультипликативных действий» (ФГНСВ эволютивного СД) встречаются в СПП времени с союзами времени, в предложениях с однородными сказуемыми и в сложносочинённых предложениях. Данные комплексы и формируют собственно ядро отношений «одновременность мультипликативных действий» в сегменте независимого таксиса.

СПП времени с дифференцированным/недифференцированным союзом + ГНСВ эволютивного способа действия в главной и придаточной частях:

Павел Алексеевич ловил эту минуту, когда менялось ее обыкновенно кроткое выражение (51). / Pawel Alexejewitsch mochte es, wenn sich ihr sonst so sanftes Gesicht plötzlich veränderte (55).

Таня всякий раз, когда они встречались, просила отца (360). / *Bei jeder Begegnung bat Tanja den Vater, ihr zu erzählen (397).*

Она искала убежавшую Мурку, всякий раз, когда попадала в затруднительное положение (387). / *... sie die weggelaufene Katze suchte, die sie immer brauchte, wenn eine Situation sie überforderte (427).*

Всякий раз, когда его круговая тревожная мысль, подходила к этому месту, он открывал свой портфель (388). / *Jedesmal, wenn seine besorgten Gedanken an diesem Punkt ankamen, öffnete er seine Aktentasche (428).*

Предложения с однородными сказуемыми и сложносочиненные предложения:

Приходила Василиса Гавриловна, ... приносила клюквенное питье и темное печенье. Два раза приводила дочку (20). / *Wassilissa Gawrilowna kam sie besuchen, ... sie brachte Moosbeerensaft und dunkles Gebäck. Zweimal hatte sie die Tochter mit (21).*

А лысый гинеколог ходил каждую неделю в министерство и надо-едал министру своим дежурным вопросом (34). / *Doch der glatzköpfige Gynäkologe ging jede Woche ins Ministerium und nervte die Ministerin mit der immer gleichen Frage (36).*

К околоядерным компонентам микрополя одновременности собственно процессов относим союзы времени *когда / wenn*. Следует отметить, что немецкий союз *wenn* в сочетании с неперфектными формами неопределенных глаголов воплощает наряду с функцией одновременности и функцию повторяемости [Duden 1995: 769–770].

В немецком языке возможно употребление предложных групп как эквивалента СПП времени: *когда они встречались – bei jeder Begegnung*. Номинализация относится к определенному виду перестроек структуры предложения при переводе с русского языка на немецкий. Рекуррентным случаем является факт свертывания предложения в один член предложения, например, им может быть предложная группа, в которой сохраняется предикация исходного языка: *когда они встречались – bei jeder Begegnung*. Наличие скрытой предикативной линии в тексте ПЯ позволяет считать, что темпоральный смысл формы ФГНСВ русского языка присутствует в тексте ПЯ имплицитно [Микитенко 1982: 11], что позволяет отнести данные группы к околоядерным компонентам.

В предложениях с однородными сказуемыми и в сложносочиненных предложениях, представляемых в неограниченно-кратных моделях, при переводе на немецкий язык отмечается эквивалентная передача семантического и стилистического содержания при сохранении структурного строения высказываний.

Семантика процессности и одновременности предается сочетанием неперфектных форм неопределенных глаголов [Полянский 1990: 74], в данном случае наличествует формула «претерит + претерит», то есть нельзя говорить о чисто грамматизованных отношениях.

Анафорические ориентационные обстоятельства симультанного типа *всегда/immer; изредка/ab und zu; иногда/manchmal*, эксплицирующие функцию повторяемости, мы относим к центральным компонентам микрополя.

Также к центральным компонентам следует отнести тексты с временной экстенцией, содержащие лексический конституент *раз* и его формы в сочетании с местоимениями, количественными числительными за исключением тех, которые воплощают сему единичности: *каждый раз, всякий раз, два раза*.

Анафорические ориентационные обстоятельства симультанного типа и тексты с временной экстенцией, содержащие лексический конституент *раз* и его формы позволяют говорить о количестве повторений и о периоде повторяемости событий.

Сочинительные союзы *u/und; no/aber* не являются носителями категориального признака процессности и повторяемости, поэтому мы относим сочинительные союзы к дальней периферии микрополя.

К дальней периферии относятся средства, выражающие временную экстенцию в определенных текстах с существительными во множественном числе:

в библиотеках он читал ...трактаты, что-то выискивал в этих ...иносказаниях (147) / er las ...Traktate, in diesen sybillinischen Allegorien suchte er etwas (163), а также средства, выражающие временную экстенцию в определенных текстах с наречиями в сравнительной степени с семантикой периода повторяемости: *все чаще (148) / immer öfter (164)*.

Нетипичным мы считаем воплощение отношений одновременности мультипликативных действий в сложноподчиненных придаточных с указанной функцией как дополнительной, так как встречаются крайне редко, поэтому относятся, по нашему мнению, к дальней периферии микрополя:

1) в предложениях с функцией определения:

Но это опоздание компенсировалось той нотой божественного восторга, которую испускала Василиса остальные двадцать три дня (155). / Doch diese Verspätung wurde weggemacht durch die göttliche Verzückung, die Wassilissa die verbliebenen dreiundzwanzig Tage ...ausströmte (172).

Рассматриваемые отношения в сегменте независимого таксиса характеризуются нами как неграмматизованные и/или смешанные.

К переходной зоне между процессностью и непроцессностью относятся модели с неограниченно-кратной функцией, где случаи подчеркнутой процессности выступают наряду со «слабой», явно не выраженной процессностью и явной непроцессностью [Бондарко 2007: 120], то есть синхронные неограниченно-кратные модели представляют собой переходную зону отношений одновременности процессов и одновременности мультипликативных действий.

Учитывая эксплицируемую семантическую нагрузку процессности, непрерывности и повторяемости описываемых событий, мы относим данные модели к классу синхронных неограниченно-кратных локализованных /нелокализованных во времени моделей.

Результаты проведенного исследования могут быть применены для более подробного и полного анализа категории таксиса в теории функциональной грамматики и способствуют систематизации средств выражения таксисной семантики в сегменте «отношения одновременности мультипликативных действий».

Библиографический список

1. Бондарко, А.В. Русский глагол / А.В. Бондарко, Л.Л. Буланин. – Л.: Просвещение, 1967. – 192 с.
2. Бондарко, А.В. Вид и время русского глагола (значение и употребление) / А.В. Бондарко. – М.: Просвещение, 1971. – 239с.
3. Бондарко, А.В. Функциональная грамматика / А.В. Бондарко. – Л., 1984. – 136 с.
4. Бондарко, А.В. Теория функциональной грамматики. Введение. Аспектуальность. Временная локализация. Таксис / А.В. Бондарко. – Л., 1987. – 347 с.
5. Бондарко, А.В. Принципы ФГ и вопросы аспектологии. Изд. 4-е. / А.В. Бондарко. – М.: ЛКИ, 2007. – 208 с.
6. Микитенко, Е.И. Немецкие текстовые эквиваленты временных форм украинского языка: автореф. дисс. ... канд. филол. наук / Е.И. Микитенко. – Одесса, 1982. – 20 с.
7. Полянский, С.М. Таксис – Относительное время – Эвиденциальность / С.М. Полянский [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://us.f338.mail.yahoo.com>.
8. Полянский, С.М. Основы функционально-семантического анализа категории таксиса (на материале немецкого языка): Учебное пособие к спецкурсу / С.М. Полянский. – Новосибирск: Изд. НГПИ, 1990. – 90 с.
9. Якобсон, Р.О. Шифтеры, глагольные категории и русский глагол / Р.О. Якобсон // Принципы типологического анализа языков различного строя. – М., 1972. – С. 95–113.
10. Duden, Grammatik der deutschen Gegenwartssprache. Band 4 – Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich, 1995. – 876 S.

Источники

1. Улицкая, Л. Казус Кукоцкого / Л. Улицкая. – М.: «Эксмо», 2006.
2. Ulitzkaja, L. Reise in den siebenten Himmel / L. Ulitzkaja. – Berlin, 2001.

Сироткина Т.А. | Функционирование онимов в художественном тексте как предмет лингвистического анализа

В статье на материале произведений современного писателя Алексея Иванова рассматривается ономастическая картина мира как одна из составляющих художественной картины мира автора. Делается вывод о том, что имена собственные, представленные в текстах автора, отражают его представления о принципах номинации человека и объектов реального или выдуманного мира, позволяют погрузиться в море имен, окружающих не только героев его произведений, но и, зачастую, самих читателей.

The article deals with an onomastic picture of the world as one of the components of the artistic picture of the author's world. The analysis is based on the material of writings of the modern writer Aleksey Ivanov. It is concluded that proper names represented in the author's texts reflect his perception about the principles of human nomination and objects of real or imaginary world; they make it possible to dive into the infinity of names surrounding not only the heroes of his writings, but also the readers themselves.

Ключевые слова: онимы, художественный текст, ономастикон, ономастическая картина мира.

Key words: onym, literary text, onomastycon, onomastic picture of the world.

Как справедливо считают лингвисты, изучение ономастикона того или иного писателя «помогает раскрыть художественную картину мира автора», «понять психологию его творчества» [Комлева 2012: 332]. На наш взгляд, выбор любым писателем имен собственных оказывается неслучайным. Он отражает его представления о различных областях ономастического пространства, принципах номинации человека и всего, что его окружает. Набор данных представлений и составляет художественное сознание автора, при исследовании которого логично опираться на понятие концептосферы.

В настоящей статье на материале творчества современного пермского писателя Алексея Иванова рассмотрим, какие виды онома находят отражение в художественных текстах автора.

Наиболее репрезентативным, на наш взгляд, является функционирование **антропонимов**. Автор использует следующие виды антропонимических единиц: фамилии (Служкин), имена и отчества (Роза Борисовна), прозвища (Сушка): «*В свежепокрашенном вестибюле Служкин спросил у уборщицы имя-отчество директора, отыскал директорские покои на втором этаже, постучался и вошел*» [Иванов 2005а: 12]; «*С педагогами работает завуч, то есть вы, Роза Борисовна*» [Иванов 2005: 13]; «*А чо не Сушка? – крикнули с задних парт. – Сушка баще!*» [Иванов 2005а: 26].

Данный вид онома отражает не только имеющиеся у носителя

языка знания о современном антропонимиконе, но и систему представлений о традициях именования, например, полным или вторичным именем в зависимости от ситуации (Серафима, Максим, Денис – Борька, Аленка, Вовочка): «Ее зовут Серафима Стороженко» [Иванов 2006а: 134]; «Потом притащился однокурсник Отличника Максим Зимовец и долго, с унижением и угрозами, выпрашивал учебник» [Иванов 2006а: 54]; «Ванька договорился с ночлегом у Дениса Маркелова, а Леля – у его подружки Лены Медведевой» [Иванов 2006а: 198]; «Потом в гости заехали Борька Аргунов и, видя, что никого нет, а Отличник занят, разлегся на Ванькиной койке и начал курить» [Иванов 2006а: 54]; «А то мне без Аленки даже скучно и даже боязно иногда» [Иванов 2006а: 139]; «Ты же тогда, Нелечка, любила Вовочку Петрова» [Иванов 2006а: 62].

Прецедентные антропонимы, функционирующие в текстах, не только обусловлены темой произведений (Нансен, Лаперузов романе «Географ глобус пропил»), но и показательны в плане отражения коннотации онимов и связанных с ними ассоциаций, присутствующих в сознании современного человека (Ленин, Ясир Арафат, Ивашка Сусанин, д'Артаньян, Александр Македонский): «Ты, географ, хоть помнишь, кто открыл Северный полюс? – спросил Будкин. – Нансен... – неуверенно сказал Служкин. – Или Амудсен. А может, Андерсен» [Иванов 2005а: 18]; «У меня там четыре наглядных пособия: глобус, кусок полевого шпата, физическая карта острова Мадагаскар и портрет Лаперуза» [Иванов 2005а: 18]; «У входа в гущу акаций заблудился обшарпанный Ленин» [Иванов 2005а: 32]; «Вздорная, склочная, задиристая – хуже Ясира Арафата» [Иванов 2005а: 84]; «Нашелся предатель всей русской земли, Ивашкой Сусаниным звали» [Иванов 2005а: 119]; «Скажу: квасили вместе, а теперь я – пидарас, а он – д'Артаньян?» [Иванов 2006а: 52]; «Он думает, что коли с бабами он Александр Македонский, так и в остальных случаях всех победит и на хер пошлет» [Иванов 2006а: 53].

Как справедливо отмечает Г.Х. Зинатуллина, «имена известных личностей используются писателями не только в исторических произведениях, выполняя чисто номинативную функцию. Основная часть данного пласта антропонимов имеет стилистическую окраску и наряду с названием той или иной знаменитости, способна нести дополнительную информацию о персонажах: раскрывать их мировоззрение, участвовать в создании стилистических фигур, образовывать компаративные конструкции» [Зинатуллина 2012: 338]. Однако в исторических произведениях («Чердынь – княгиня гор», «Золото бунта») прецедентные имена прежде всего, конечно, служат средством объективации, выполняют функцию реально-исторической достоверности: «В XIII веке за

здешний Косой брод через Чусовую разгорелась борьба между башкирами и горным начальником В.Н. Татищевым» [Иванов 2007: 98]; «Авраамий же, Венгерский прозвищем, был инок монастыря на Кондереке» [Иванов 2005b: 151].

В повести «Земля-Сортировочная», часть событий которой имеет фантастический оттенок, писатель использует вымышленные антропонимы, зачастую образованные от реальных имен и фамилий героев (баронет Поло-Уин – от фамилии Половинкин): «От завербованного нами баронета Поло-Уина, которого вы сегодня расстреляли, мы уже узнали, что и Штаб, и Информаторий, и Главная карта находятся здесь» [Иванов 2006b: 38].

На основе прецедентных антропонимов, образующих общерусские фразеологизмы, А.Иванов создает свои, авторские, отражающие быденные представления героев произведений: «Если Магомету не дали сигарету, то Магомет ученый, идет за чибонем» [Иванов 2006a: 149].

Как справедливо отмечают ученые, каких бы идейно-эстетических установок не придерживался автор, его текст содержит некие элементы, передающие информацию (знание) об объективно существующей действительности». К таким элементам, помимо имен и фамилий исторических личностей, безусловно, относятся и топонимы.

Топонимическая составляющая ономастической картины мира отражает представления человека, живущего в определенном регионе, об окружающем пространстве. Многие микротопонимы, представленные в текстах А. Иванова (Новые Речники, Старые Речники и др.), напоминают хорошо знакомый писателю пермский Закамск и связаны с конкретным местом действия романа «Географ глобус пропил»: «Дымя сигаретой и брэнча в кармане спичечным коробком, бывший глухонемой, он же Виктор Служкин, теперь уже побритый и прилично одетый, шагал по микрорайону Новые Речники к ближайшей школе» [Иванов 2005a: 11]; «После работы Служкин пошел не домой, а в Старые Речники» [Иванов 2005a: 32]. Представления о пространстве главного героя романа, учителя географии, намного шире, чем представления его учеников, не ориентирующихся в пределах «большой родины»: «Только что я про Тюменскую область говорил – назови мне хоть главный город там» [Иванов 2005a: 92]; «А на этом Черном море, про которое пишем, бывали?» [Иванов 2005a: 58]; «Красная профессура» перечислила все районы, которые нашла, включая Крайний Север с вечной мерзлотой» [Иванов 2005a: 44].

Особую значимость в составе топонимикона имеет гидронимическая составляющая. Как известно, «русская литература практически с

момента своего возникновения освоила и разработала топос реки [Букарева 2012: 343]. В одном из своих интервью А. Иванов называет себя «человеком реки», объясняя это следующим образом: «Когда я бывал в тех местах, на севере Пермской области, где разворачивается действие романа, у меня рождалось ощущение мистики: она разлита в этой природе, в этих горах, пнях, вековых лесах. Это все интуитивно воспринимается как страшное, как дремучее, как что-то мудрое... Я вот сам – человек реки. Русские люди – это люди реки. А финно-угорские племена – это люди лесов. Это разные менталитеты, и нам у них – страшно» [Иванов 2004: 14]. В романе «Message: Чусовая» он много размышляет об одной из любимых им рек Пермского края и описывает события, происходящие здесь на протяжении веков.

Топонимикон повести «Земля-сортировочная» отличается функционированием в нем топонимов, созданных автором с учетом основных принципов номинации определенных объектов в русском языке. Так, например, все урбанонимы, используемые в нем, образованы от прецедентных антропонимов: «Там, где ее пересекает улица Мартина Лютера Кинга, еще при Николае Кровавом сделали плотину, и в центре поселка у нас образовался пруд» [Иванов 2006b: 8]; «Когда горюхи кончились, я перебежал улицу и забрался в огород Девяткиных, переполз его в картофельной ботве, одолел забор и чинно пошел по переулку Робеспьера по направлению к дому» [Иванов 2006b: 35]; «Мы прошли мимо автостанции и свернули в переулок Чакраборти к столовке» [Иванов 2006b: 48]; «Фасад их дома выходил на улицу Долорес Ибарури» [Иванов 2006b: 50]; «Сокращая путь, я пошел задворками, а потом выбрался на маленькую улицу Белы Куна» [Иванов 2006b: 52]; «До угла улицы Ингмара Бергмана он выслеживал меня и крался в акации» [Иванов 2006b: 85].

Особую значимость имеет функционирование *астронимов*. Герои произведений А. Иванова по-разному представляют себе картину звездного неба, основываясь на собственной фантазии: «У меня есть собственные созвездия, мои. Вот они – Чудские Копи..., Посох Стефана, Вогульское копьё. Целый год я не видел их такими яркими» [Иванов 2005a: 399]. В этом плане автора можно отнести к истинно русским писателям, поскольку, как отмечает известный российский ономатолог Г.Ф. Ковалев, «истинный русский писатель в описании природы никак не мог пройти мимо наиболее ее загадочного и романтического явления – звездного неба» [Ковалев 2004: 193]. Даже в фэнтезийной повести «Земля-Сортировочная» А. Иванов не обходится без описания объектов звездного неба: «Глубокой ночью, когда Млечный Путь раскинулся по

небу от Старомыквинска до Новомыквинска, когда лунный свет хромировал дорогу и засветил фонарики яблос в листе яблонь, когда замерцали лопухи и крапива в Пантюхином овраге, будто цветки папоротника, участковый Лубянкин тихонько постучал в окошко Барбарисова дома» [Иванов 2006б: 42].

Зоонимическая составляющая, включающая представления человека о животных и способах их именования, представлена в рассматриваемых произведениях с помощью кличек различных животных (кот, пес, корова, котенок, свинья, кабан). Наиболее показательными в плане отражения социальных процессов и явлений являются такие, как Байконур, Враг народа и т.д.: «Заперев ворота, он перехватил ведро и свистнул своего пса Байконура, у которого были желтые, спившиеся глаза» [Иванов 2006б: 21]; «Свинья Зинка и кабан Враг народа» [Иванов 2006б: 31].

Технонимы отражают ту часть языкового сознания автора, которая связана с объектами техники и их названиями: «Хотел увидеть один теплоходик, про который есть что вспомнить. «Озерный» называется» [Иванов 2005а: 63]; «Когда Отличник и Серафима остановились на своей платформе, из шеренги одинаковых автобусов медленно вытянул длинное тело желтый «Икарус» с табличкой «Через Южный мост» за лобовым стеклом» [Иванов 2006а: 239]; «Из передвижного имущества у него имелось: мотоцикл «Хорьх» (очень старый, списанный со службы и отремонтированный Лубянкиным самолично...)» [Иванов 2006б: 31].

Гемеронимическая составляющая представлена названиями общенародных праздников, о которых вспоминают или размышляют герои: «А ты помнишь, как на День Победы нам вдвоем давали читать «Жди меня»? [Иванов 2005а: 79].

Эргонимы связаны с той частью языкового сознания автора, которая отражает представления о названиях предприятий, организаций, объединений: «Вступила в строй новая шахта «Авангард» [Иванов 2006а: 304]; «Закончили сев труженики совхоза «Первомайский» [Иванов 2006а: 303].

Агионимическая составляющая отражает религиозные воззрения писателя и героев: «Да и что вам мое прощение? Я же не Иисус Христос!» [Иванов 2006а: 298]; «Христос – это бог, его Богородица родила» [Иванов 2006а: 298].

Этнонимы сочетания с отэтнонимными прилагательными отражают представления о своем и чужих этносах, этнические стереотипы: «Отличник лежал и глядел на Рината, одетого, как и его жена, в тренировочный костюм, глядел на его широкое, темное, мясистое и в то

же время красивое татарской красотой лицо, которое сейчас было особенно вялым и тупым» [Иванов 2006: 71].

Артионимическая составляющая репрезентирует представления о героях литературы и искусства, в романах функционируют как названия произведений («Ну, погоди!»), так и к имена их героев (Волк, Заяц, Карлсон): «*На его боку были намалеваны картинки, где герои из «Ну, погоди!» демонстрировали правильное и неправильное поведение на дороге»* [Иванов 2006а: 294]; «*Волк и Заяц играли в футбол на проезжей части, и на них свистел в свисток Бобер-милиционер»* [Иванов 2006а: 294]; «*Как же ты туда попал – через окно, как Карлсон?»* [Иванов 2006а: 304].

Таким образом, ономастическое пространство произведений А. Иванова наполнено множеством составляющих. Различные виды онома(антропонимы, топонимы, астронимы и многие другие) отражают представления писателя о принципах номинации человека и объектов реального или выдуманного мира, позволяют погрузиться в море имен, окружающих не только героев его произведений, но и, зачастую, самих читателей.

Библиографический список

1. Букарева, Н.Ю. Топос Волги в романе С.С. Максимова «Денис Бушуев» / Н.Ю. Букарева // Ономастика Поволжья: мат-лы XIII междунар. науч. конф. – Ярославль, 2012. – С. 342–347.
2. Зиннатуллина, Г.Х. Имена исторических личностей в антропонимической системе художественных текстов / Г.Х. Зиннатуллина // Ономастика Поволжья: мат-лы XIII междунар. науч. конф. – Ярославль, 2012. – С. 335–339.
3. Иванов, А. «Я интуитивно понимал, что надо сделать так, а не иначе» / А. Иванов // Филолог. – 2004. – С. 10–18.
4. Иванов, А. Географ глобус пропил: Роман / А. Иванов. – СПб.: Азбука-классика, 2005а.
5. Иванов, А. Золото бунта / А. Иванов. – М., 2005b.
6. Иванов, А. Общага-на-Крови: Роман / А. Иванов. – СПб.: Азбука-классика, 2006а.
7. Иванов, А. Земля-сортiroвочная: Повести, роман / А. Иванов. – СПб.: Азбука-классика, 2006b.
8. Иванов, А. Message: Чусовая / А. Иванов. – М, 2007.
9. Ковалев, Г.Ф. Писатель. Имя. Текст / Г.Ф. Ковалев. – Воронеж, 2004.
10. Комлева, Н.В. Ономастическое пространство поэзии Беллы Ахмадулиной / Н.В. Комлева // Ономастика Поволжья: мат-лы XIII междунар. науч. конф. – Ярославль, 2012. – С. 332–335.

Соколова Е.Н. | К вопросу об этимологизации древневосточнославянских топонимов

Статья посвящена проблеме изучения топонимического пространства письменных памятников Киевской Руси, рассмотрению основных тематических групп древнерусских топонимов с учетом их этимологических характеристик.

Article is devoted to the problem of researching of place names space in the written monuments of Kiev period, consideration of the main theme groups of Old Russian geographical names with the description of their etymological features.

Ключевые слова: древнерусские памятники письменности, топонимы, этимологическое описание.

Key words: old Russian written monuments, geographical names, etymological description.

Известная специфичность этимологизации ономастического материала связана с комплексным характером применяемых методов и способов исследования. Ключевое значение при определении происхождения географических названий, базой для образования которых могут служить как нарицательные, так и собственные имена, имеют фонетический, морфологический и словообразовательный анализ, сведения исторического и географического плана, «характер топонимической системы, к которой принадлежит этимологизируемое название» [Поспелов 2002: 8], а также способы фиксации топонимов в письменных источниках.

Как известно, в определенную эпоху в каждом языке существует ограниченное количество основ, от которых возможно образование топонимов. В результате миграций населения, первичные топоосновы часто с трудом распознаются за счет многообразия формантов новых языков. Поиск первоначального этимона, т.е. «истинного» значения (греч. *etymon* – «истинный, верный») географического названия – трудоемкий и не всегда результативный процесс, поскольку система географических имен того или иного народа складывается из разновременных и генетически разнородных лексических пластов.

Основной чертой физико-географических наименований является фиксация объективной реалии с учетом отличительного признака, выделяющего определенный объект из ряда однотипных. Этот признак может являться главным или оставаться несущественным. К таким признакам относятся: а) местоположение объекта, б) его форма и размер, в) флора и фауна местности, г) цветовая характеристика, д) вкус, е) запах, ж) выражение отношений принадлежности и ряд других. В рамках этимологического описания топонимической лексики принято говорить о мотивах номинации топообъектов, которые у разных народов могут

различаться. С течением времени, образ, положенный в основу номинации может быть утрачен, в результате чего происходит процесс дезтимологизации топонима. Обычно дезтимологизации подвергаются заимствованные слова, которые, переходя из языка в язык и подвергаясь процессу адаптации, теряют свою внутреннюю форму и становятся непонятными для заимствующего языка. В результате чего в процессе установления возможного происхождения слова основной целью становится доказательство правомерности этимологического сближения слов (фонетического отождествления, соотношения значений и т. д.).

Значительное место в памятниках старшей эпохи занимают древнеславянские по происхождению топонимы: *Десна, Бѣлградъ, Берестье, Броды, Боголюбиво, Васильевъ, Володимеръ, Выдубичи, Выра, Городецъ, Горошинъ, Гюргевь, Курьскъ, Логожьскъ, Лубьны, Микулинъ, Новъградъ, Перемышль градъ, Переяславль, Пльсьнскъ, Прилукъ городъ, Псковъ, Путивль, Святославль, Смоленскъ, Стародубъ, Черниговъ* и др.

Многочисленные названия в исследуемых источниках восходят к тюркским, финноугорским, прибалтийско-финским, балтийским, иранским, семитским и другим языкам-источникам. Заимствование отдельных онимов осуществлялось, как известно, в основном через посредство древнегреческого и латинского языков. Этимология ряда древних топонимов остается спорной до настоящего времени (*Волга, Двина, Псков и др.*).

Применительно к старшей эпохе можно говорить об исторически сложившейся топонимической системе, неоднородной и объединяющей материал нескольких языков (топонимический субстратный слой). Очевидно, что «географическая номенклатура каждой территории включает слова, восходящие к разным языкам и созданные в разное время» [Суперанская 1985: 30]. Субстрат – «тот топонимический (языковой, этнический) слой, который не объясняется из современных языков, а принадлежит языкам предшествующих народов, отдельные элементы этого слоя сохранились в языке последующих поколений и более четко в географических названиях, не поддающихся этимологиям без специальных научных изысканий» [Мурзаев 1974: 25].

Основой топонимии являются апеллятивы-терминопонятия. «Они оказываются той частью сложных, составных географических названий, которые определяют смысловое содержание топонимов» [Мурзаев 1974: 98].

В качестве географических терминов и номенов, являющихся родовыми или видовыми обозначениями географических объектов в источниках выступают следующие: а) термины: *гора, земля, лесъ, море,*

область, озеро, островъ, пещера, пустыня, река, село, страна; б) номены: *верхъ, врата, градище, градокъ, градъ, гумно, дворъ, дебрь, купель, лавра, место, метохия, монастырь, поморие, потокъ, пристаище, ровъ, столпъ, церковь*.

Уже в письменных источниках старшей поры имеет место переход нарицательных имен – географических терминов в топонимы: *город Городецъ* [ЖАН], *Прилукъ городъ* [ПВМ] (название от народного географического термина *прилук* «край излучины, реки, обрыва»), *город Псковъ* [ЖАН] (в качестве исходной признается форма *Плесковъ*, в основе которой др.-русск. *плесь* «колено реки от одной луки до другой»).

Группа географических названий, возникших на основе природно-ландшафтной лексики, отражает размеры и конфигурацию природных объектов, особенности гидрологии и рельефа, флоры и фауны: *город Броды* [ПВМ], *город Выдубичи* [СМВ], *город Глоговь* (серб. *глог* «боярышник»), *Лаче озеро* [МДЗ] (название из карел. *лаччу* «низкий, низменный, мелкий, неглубокий, отлогий»), *город Лубны* [ПВМ] (от др.-русск. *луб* «луб, кора, лыко»), *город Стародубъ* [ПВМ], *Узькое море* [ХИД] (древнерусское название Мраморного моря объясняется сходством по форме), *река Ижжера* [ЖАН] (из фин. *Inkeri* «извилистая»), *река Хороль* [ПВМ] (ср. др.-сербск. *хръль* «быстрый»), *город Берестье* [ПВМ] и ряд других.

Значительную группу в исследуемых источниках составляют названия, имеющие в качестве мотивировочной основы личное имя человека, связанное с именуемым объектом по его местожительству, роду занятий, отношениям принадлежности, в числе которых множество микротопонимов: *Асафатова дебрь* [ХИД], *Давыдова пещера* [ХИД], *Давыдовъ кладязь* [ХИД], *Иосифовъ ровъ* [ХИД], *Исавово село* [ХИД], *ручей Канинь* [СПИ] (в этом названии *канин* – притяжательное прилагательное от русск. прозвищного имени *Каня* (птица *каня*, *каник* «сарыч») и др.

Судя по нашим материалам, древнерусская полисонимия отражает личные имена их основателей: *город Васильевъ* [ЖФП], *город Володимерь* [ПВМ] (Владимир Волынский), *город Гюргевь* [ПВМ] (на реке Роси, 1095 г.), *Юрьевъ градъ* [ЖАН] (Дерпт), *Киевь* [СПИ, ПВМ, СЗБ, ЖФП] (ойконим образован из славянского антропонима *Кий*), *Константинъ градъ* [СЗБ] (Иерусалим), *Костянтинъ градъ* [ЖФП] (Константинополь), *город Микулинъ* [ПВМ], *город Переяславль* [ПВМ, ЖФП, СПИ] (Переяславль Южный) (название образовано с помощью суффикса *-iо-* от имени собственного *Переяславъ*), *город Путивль* [СПИ] (название в форме притяжательного прилагательного на *-jъ-* от гипотетического др.-русск. личного имени *Путив* или *Путим*), *город Ростовъ* [ПВМ, ЖФП]

(традиционно название связывают со славянским личным именем *Рост* (ср. *Ростислав*), *город Святославль* [ПВМ], *город Туровъ* [ПВМ] (Согласно Повести временных лет (под 980 г.), основан человеком по имени *Туры*), *город Черниговъ* [ПВМ, СПИ] (название происходит от собственного имени *Чернигъ*, производного от *чърнь* «черный») и др.

Древнерусские хоронимы также антропоцентричны, они связаны с личными именами: *Александрова земля* [ЖАН], *Володимирская оболость* [ЖФП], *Завулونا и Неффалима земля* [ХИД] (Завулон и Неффалим – библ. персонажи, чьими именами названы колена Израилевы, каждое из которых получило определенную землю для обитания) и др.

Значительное место в анализируемых источниках занимают агiotопонимы: *Гавриила архангела церковь* [ХИД], *Димитрия святого монастырь* [ЖФП], *Мариин святых богородици церковь* [СЗБ], *Михаила архангела церковь* [ЖАС], *Софии святая церковь* [ЖАН], *София святая* [СПИ] (имеется в виду Софийский собор в Полоцке), *Феофиста святого монастырь* [ХИД], *Боголюбиво* [ЖАН] (резиденция Андрея Боголюбского), *город Боголюбиво* [МДЗ] (во Владимиро-Суздальской земле), *Богородици монастырь* [ЖАС] (Богородицкий монастырь к юго-востоку от Смоленска), *Богородици соборная церковь* [СМС] (Успенский собор, заложенный Вл. Мономахом), *Прѣмудрости домъ божи* [СЗБ] (Киевский собор св. Софии), *Рождество святых богородици* [ЖАН] (монастырь Рождества Богородицы во Владимире), *Святая Святыхъ церковь* [ХИД] (мечеть, построенная халифом Омаром I) и др.

В исследуемых текстах фиксируется ряд географических объектов, отражающих цветовую характеристику в топонимической номинации: *Бѣло озеро* [МДЗ] (название озера связывается с белым цветом грунта дна), *Синее море* [СПРЗ], *Чермное море* [МДЗ] (связано с цветовой ориентировкой народов Востока, согласно которой южная сторона обозначалась красным цветом (др.-рус. *чермный* – «красный»), *город Бѣлая Вѣжа* [ПВМ], *Бѣль-градъ* [СПИ] (назван по цвету стен или строений) и др.

Становление системы географических названий связано с именем этноса, владевшего той или иной территорией, а также проживавшей в непосредственной близости от макрообъектов. Поэтому терминологическая панорама в этой группе ономастикона связана с пелагонимией, гидронимией, хоронимией, полисонимией, агιονимией, а также иной апеллятивной лексикой. Группа этэтнонимных топонимов представлена в древнерусских текстах следующими: *Варяжское море* [ЖАН] (от этнонима *варяги*), *Гречская земля* [СЗБ], *город Муромъ* [ПВМ] (от финн.-уг. этнонима *мурома*), *Нѣмецкая земля* [ЖАН], *Половецкая земля* [СПИ, ПВМ], *Руская земля* [СПРЗ, СПИ, ЖАС, СЗБ, ХИД, СМС, ПВМ],

Смоленскъ градъ [СМС, ЖАС, ПВМ] (от славянского этнонима *смоляне/смолене*), *Угорскыи горы* [СПИ], *Ханангъйская земля* [ХИД], *Чешьскый льсъ* [ПВМ], *Чюдское озеро* [ЖАН] (от названия финского племени – *чудь*) и др.

В системе топонимии древнерусского периода письменности используются адъективы типа – «великий», «малый»: *Антиохия Великая* [ХИД], *Антиохия Малая* [ХИД], *Великое море* [ХИД], *Донецъ Малыи* [СПИ], *Донъ Великыи* [СПИ], *Ираклия Великая* [ХИД] и др.

Единичны в исследуемых текстах примеры метафоризации топонимов: *Дышющее море* [СПРЗ] (Дышащее море – это Белое море и Северный Ледовитый океан, которые названы так из-за больших приливов и отливов), *Сновь* [ХИД] (река получила название от глагола «сновать»).

Любопытно, что попытки осмысления значения географических названий находят отражение в самих памятниках. Так, в «Хожении» игумена Даниила даны этимологические комментарии к целому ряду географических названий, например: «...*гора высока велми и велика згло... имя горъ той Ливан; на той горъ раждается ливанъ и темианъ белый*» [ХИД: 94], «...*тогда свята богородица нарече имя мѣсту тому Каламонии, еже ея протолкует «Доброе обителище»*» [ХИД: 54] и др. В редких случаях древние авторы дают описание внешних особенностей и местоположения топообъекта: «*Кипръ есть островъ великъ згло...*» [ХИД: 30], «*И от того мѣста есть гора высока и велика велми к западу лицъ, имя горъ той Гаваонъ*» [ХИД: 56].

Таким образом, в Древней Руси объективно функционировала система мировосприятия топонимической панорамы, в совокупности презентующая идею топонимического пространства.

Библиографический список

1. ЖАН: «Житие» Александра Невского // Памятники литературы Древней Руси: XIII век. / Сост. и общ. ред. Л.А. Дмитриева, Д.С. Лихачева. – М.: Худож. лит., 1981. – С. 426–439.
2. ЖАС: «Житие» Авраамия Смоленского // Памятники литературы Древней Руси: XIII в. / Сост. и общ. ред. Л.А. Дмитриева, Д.С. Лихачева. – М.: Худож. лит., 1981. – С. 66–105.
3. ЖФП: Житие Феодосия Печерского // Памятники литературы Древней Руси: XI–XII в. / Сост. и общ. ред. Л.А. Дмитриева, Д.С. Лихачева. – М.: Худож. лит., 1978. – С. 304–391.
4. МДЗ: Моление Даниила Заточника // Памятники литературы Древней Руси: Начало русской литературы XII в. / Сост. и общ. ред. Л.А. Дмитриева, Д.С. Лихачева. – М.: Худож. лит., 1980. – С. 389–400.
5. Мурзаев, Э.М. Очерки топонимики / Э.М. Мурзаев. – М.: Мысль, 1974. – 382 с.
6. ПВМ: «Поучение» Владимира Мономаха // Памятники литературы Древней Руси: XI–XII в. / Сост. и общ. ред. Л.А. Дмитриева, Д.С. Лихачева. – М.: Худож. лит., 1978. – С. 392–413.
7. Поспелов, Е.М. Географические названия мира: Топонимический словарь / Е.М. Поспелов. – М.: Русские словари: Астрель: Аст, 2002. – 512 с.
8. СЗБ: Слово о Законе и Благодати митрополита Илариона. Первая редакция «Слова» (Список С-591) // Молдован, А.М. Слово о законе и благодати Илариона. – Киев, 1984.

- С. 78–100.
9. СМВ: Слово Моисея Выдубицкого // Памятники литературы Древней Руси: Начало русской литературы XII в. / Сост. и общ. ред. Л.А. Дмитриева, Д.С. Лихачева. – М.: Худож. лит., 1980. – С. 409–412.
10. СМС: Слово о Меркурии Смоленском // Памятники литературы Древней Руси: XIII век. / Сост. и общ. ред. Л.А. Дмитриева, Д.С. Лихачева. – М.: Худож. лит., 1981. – С. 204–209.
11. СПИ: «Слово о полку Игореве» // Памятники литературы Древней Руси: XII век. / Сост. и общ. ред. Л.А. Дмитриева, Д.С. Лихачева. – М.: Худож. лит., 1980. – С. 373–388.
12. СПРЗ: Слово о гибели Русской земли // Памятники литературы Древней Руси: XIII век. / Сост. и общ. ред. Л.А. Дмитриева, Д.С. Лихачева. – М.: Худож. лит., 1981. – С. 66–105.
13. Суперанская, А.В. Что такое топонимика? / А.В. Суперанская / Отв. ред. Г.В. Степанов. – М.: Наука, 1985. – 177 с.
14. ХИД: «Хожение» игумена Даниила // Памятники литературы Древней Руси: XII век. / Сост. и общ. ред. Л.А. Дмитриева, Д.С. Лихачева. – М.: Худож. лит., 1980. – С. 25–116.

Урюпина Т.М. | Фоносемантический анализ ранней лирики Б.А. Ахмадулиной

В этой статье рассматриваются фоносемантические особенности ранней лирики Б.А. Ахмадулиной. Главной темой статьи является соотнесение формы и значения слова с его фонетическими особенностями в ранней лирике Б.А. Ахмадулиной.

This article discusses the phonosemantics features of early lyrics of B.A. Ahmadulina's. The main theme of this article is to relate the form and meaning of the word with its phonetic features in the early lyric of B.A. Ahmadulina's.

Ключевые слова: Ахмадулина, фоносемантические особенности, звуковой символизм.

Key words: Ahmadulina, phonosemantics features, sound symbolism.

Творчество Беллы Ахмадулиной является одним из самых ярких и значительных явлений русской словесности второй половины XX столетия. Своеобразие созданной писателем художественной системы определяется особой мировоззренческой позицией, качественно новым, «остранённым» взглядом на окружающую действительность.

Для исследования фоносемантических особенностей поэзии Б. Ахмадулиной, мы выбрали несколько стихотворений, а именно: «Цветы», «Невеста». Эти произведения написаны во второй половине 1950-х – начале 1960-х годов и принадлежат к раннему периоду творчества поэтессы.

Согласно методике фоносемантического анализа, включающей в себя метод концептуального анализа и статистический метод, текст данного стихотворения имеет несколько фоносемантических доминант: ан-

титеза пространства «оранжерея» – «сад» создаётся противопоставлением в тексте гласных переднего ряда и заднего ряда: *Цветы росли в оранжерее. / Их охраняли потолки. / Их корни сытые жирели / и были лепестки тонки.*

Гласные переднего ряда сужают пространство, а гласные заднего и среднего рядов, в силу своих артикуляционных характеристик, наоборот, способствуют его расширению. Для стихотворения характерно чередование гласных разных рядов, что придает стихотворению определенную волнообразную структуру вокалического рисунка. Консонантные повторения также часты в тексте: наиболее частотными являются согласные «ж», «с», «н», «п». Показательно также противопоставление «р» и «р'», что связано с наличием в тексте двух пространственных плоскостей: *Цветы росли в оранжерее. / Их охраняли потолки. / Их корни сытые жирели / и были лепестки тонки.*

Также постановка рядом нескольких сонорных «р» имеет своей целью придать строчке атмосферу торжественности, что требует прямая семантика предложения. Показателен выбор конечных гласных строк: автор большей частью оставляет строку фонетически открытой, ставя гласные заднего и среднего рядов в конец строки.

Стихотворение «Невеста» написано в 1956 году и представляет собой образец характерной для ранней Ахмадулиной любовной лирики. Рассмотрим звукоизобразительные особенности данного произведения:

По результатам анализа звуковой облик стихотворения – «быстрый», «подвижный», «яркий», «шероховатый», «сложный». Характеристика «быстрый» может быть соотнесена с эмоциональным состоянием лирического героя, который переживает волнение при мысли о важном событии в жизни – свадьбой, страх перед будущим.

Согласно методике фоносемантического анализа, включающей в себя метод концептуального анализа и статистический метод, текст данного стихотворения имеет несколько фоносемантических доминант: в тексте наблюдается чередование гласных переднего и заднего рядов, причём в данном стихотворении преобладают гласные переднего ряда. За счет этого существенно повышается количество мягких согласных, что помогает автору обрисовать образ мятущейся и нежной девушки-невесты: *Хочу я быть невестой, / красивой, завитой, / под белую навесной / застенчивой фатой. / Чтоб вздрагивали руки / в колечках ледяных, / чтобы сходились рюмки / во здравье молодых.*

Отметим также очень частое использование гласного переднего ряда «и», который по своей артикуляционной природе требует разведение уголков губ, что напоминает легкую улыбку и подчеркивает общее

волнительное настроение лирического героя. Показательно также частое употребление сонорного согласного «л», что придает стихотворению особую мягкость и плавность, особенно когда этот согласный сочетается с гласными переднего ряда. Таким образом, в стихотворении выделяется особая плавная и подвижная мелодическо-звуковая линия: *Платье мое белое / заплакано вином, / счастливая и бедная / сию я за столом.*

Таким образом, наше исследование позволяет отметить, что стихотворения, относящиеся к раннему периоду творчества, пронизаны нежностью, лёгкостью, стремительностью, живым интересом к чувствам человека. Фоносемантика ранней лирики реализует романтическое преобразование повседневного в легенду, бытовых реалий, земных примет – в миф. Романтизируется не только быт, но и человек, происходит героизация личности.

В целом, благодаря средствам звукописи, в ранних произведениях Б.А. Ахмадулиной мир предстаёт гармоничным, построенным по законам добра и справедливости. Возникающая разлаженность, как правило, устраняется творческой фантазией автора или компенсируется душевной целостностью лирической героини.

Действительность в раннем творчестве Б.А. Ахмадулиной поэтизируется и немаловажную роль в этом играет мелодика стихотворений. Звуковой символизм, одушевляя материю поэтического слова, наделяет ее способностью к ощущению, восприятию, психологическому переживанию.

Сплошная и сознательная размытость поэзии Ахмадулиной, сходная с импрессионизмом в живописи, которую отмечает Дмитрий Быков, передается с помощью фоносемантики. Фоносемантические особенности ранних стихотворений Б. Ахмадулиной отличает учтивость, застенчивость, использование средств звукоизобразительности для выявления динамики эмоциональных состояний лирического героя, мастерское использование фоносемантических приёмов для создания особенных пространственных характеристик.

Библиографический список

1. Ахмадулина, Б.А. Полное собрание сочинений в одном томе / Б.А. Ахмадулина. – М.: Альфа-книга, 2012.
2. Воронин, С.В. Основы фоносемантики / С.В. Воронин. – Л., 1982.
3. Григорьев, В.П. Звуковая организация текста // Очерки истории языка русской поэзии XX века / В.П. Григорьев. – М., 1990.
5. Левицкий, В.В. Семантика и фонетика / В.В. Левицкий. – Черновцы, 1973.

ТЕКСТ КАК ОБЪЕКТ ЛИНГВОКОГНИТИВНЫХ И ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Батюшкина М.В. | Убеждение и внушение как функционально-смысловые типы текста

Автор статьи в аспекте парадигм теоретической и прикладной лингвистик обосновывает необходимость дополнения классификации функционально-смысловых типов речи. Приводится анализ существенных характеристик текста-убеждения и текста-внушения.

The author in the aspect of the paradigms of theoretical and applied linguistics substantiates the necessity to amend the classification of functional-semantic types of speech and analyzes the essential features of text-belief and text-suggestions.

Ключевые слова: функционально-смысловые типы текста.

Key words: functional-semantic types of text.

Традиционно в зависимости от смысловой и функциональной сторон передачи информации в научных и учебных изданиях выделяются и исследуются три основных типа текстов: повествование, описание и рассуждение [Бельдиян 2007: 226–227]. Эта позиция отражена в государственных образовательных стандартах, согласно которым информация о данных типах текстов обеспечивает формирование коммуникативной компетенции [Об утверждении федерального компонента государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования 2004].

Между тем, с учетом коммуникативного намерения говорящего, темы, основной мысли и структуры текста следует также выделять и с лингвистической точки зрения анализировать такие способы изложения информации и, соответственно, типы текстов, как: *убеждение, внушение, сообщение (информирование), обращение*. Приведем примеры.

Убеждение: "Воспитательный элемент передается только тогда, когда учитель страстно любит и знает свой предмет; тогда только любовь эта сообщается ученикам и действует на них воспитательно." (Л.Н. Толстой, "Воспитание и образование")

Внушение: Toyota. Управляй мечтой!

Сообщение (информирование):

11 января 2015 года состоится ДЕНЬ ОТКРЫТЫХ ДВЕРЕЙ Московского государственного университета. Ждем вас по адресу: Москва,

Ленинские горы, д.1, Главное здание МГУ. Начало в 10.00

В программе:

- 10-00. Выставки-презентации всех факультетов МГУ в фойе Актового зала Главного здания МГУ

- 12-00. Выступление ректора МГУ академика В.А. Садовниченко в Актовом зале Главного здания МГУ и ответы на вопросы абитуриентов. Смотрите прямую трансляцию из Актового зала на <http://msu.broadcastnow.ru/>.

Вы узнаете об истории Московского университета, о перспективах развития и новых образовательных стандартах, о правилах приема в 2015 году, а также сможете задать свои вопросы ректору и деканам факультетов.

Пример текста-обращения академика И.П. Павлова к молодёжи:

"Что бы я хотел пожелать молодёжи моей Родины, посвятившей себя науке?"

Прежде всего – последовательности. С самого начала своей работы приучите себя к строгой последовательности в накоплении знаний. Изучите азы науки, прежде чем пытаться взойти на её вершины.

Второе – это скромность. Никогда не думайте, что вы уже всё знаете. И как бы высоко не оценивали вас, всегда имейте мужество сказать себе: я невежда.

Не давайте гордыне овладеть вами. Из-за неё вы будете упорствовать там, где нужно согласиться, из-за неё вы откажетесь от полезного совета и дружеской помощи, из-за неё вы утратите меру объективности.

Третье – это страсть. Помните, что наука требует от человека всей его жизни. Будьте страстны в вашей работе и ваших исканиях!"

Указанные типы текстов, с функционально-смысловой точки зрения, нельзя отнести ни к повествованию, ни к описанию, ни к рассуждению.

В рамках данной статьи автор представляет краткую характеристику и примеры текста-убеждения и текста-внушения.

С точки зрения внутренних механизмов образования и восприятия текста, общими отличительными особенностями убеждения и внушения являются не только передача мыслительного содержания, но и психологическая взаимосвязь с адресатом (целевой аудиторией), его мнение, оценка и мотивация, психологическое воздействие на адресата. В этих целях используются особые изобразительно-выразительные средства речи, которые способствуют усилению внимания и интереса слушающего (читающего), снижению его утомления и снятия эмоционального напряжения (эмоциональной разрядке), поддержанию психологи-

ческого контакта участников коммуникации, а также углублению понимания мыслительного содержания. Передаваемая информация воспринимается не только быстрее и проще, но и является гораздо убедительнее, лучше запоминается.

Убеждение – это текст, в котором утвердительно излагается жизненное правило, конечный вывод о чем-либо на основе опыта, размышлений, трансформации мировоззрения автора [Бельдиян 2007: 228].

Убеждение, даже не значительное по объему, всегда очень содержательно отражает авторскую точку зрения. Поскольку убеждение представляет собой субъективное высказывание автора, отличительной особенностью такого текста является наличие лейтмотива и ключевых слов. Убеждение настолько сильно воздействует на чувства и вызывает эмоции, что читающий (слушающий) рассматривает утверждение, сформулированное автором убеждения, как единственно возможное и правильное. В результате чего читающий (слушающий) занимает аналогичную автору убеждения позицию, соглашается с ним и разделяет его мнение. Как тип текста убеждение наиболее свойственно художественным произведениям и публицистике.

Приведем краткий анализ текста-убеждения: *"Все счастливые семьи похожи друг на друга, каждая несчастливая семья несчастлива по своему"*. (Л.Н. Толстой, "Анна Каренина").

Смысловая функция убеждения создается за счет использования особых средств выразительности речи: дедуктивного приема от общего к частному (*все семьи – каждая семья*), противопоставления (*счастье – несчастье, все – каждый, похож друг на друга – индивидуален*) по-своему), лексического повтора (*несчастливая (семья) несчастлива*), аналогии с лексическим повтором (*счастливые семьи похожи (чем? счастьем)*). С синтаксической точки зрения текст-убеждение представляет собой бессоюзное предложение, приближенное по семантике к сложносочиненному предложению и выражающее двойственное значение – сопоставление/противопоставление. В силу глубины высказанной автором мысли у читателя, воспринимающего это утвердительное высказывание, создается впечатление о жизненном опыте и житейской мудрости, которые послужили основанием для формирования данного убеждения.

Убеждение может быть совмещено с рассуждением, например:

"Ум и мудрость. Ум – это когда мы самым лучшим образом разрешаем ту или иную жизненную задачу. Мудрость обязательно сопрягает разрешение данной жизненной задачи с другими жизненными задачами, находящимися с этой задачей в обозримой связи. Поэтому мудрость часто пренебрегает самым лучшим решением данной задачи ради

чувства справедливости по отношению к другим задачам. Умное решение может быть и безнравственным. Мудрое – не может быть безнравственным. Ум – разит. Мудрость – утоляет. Мудрость – это ум, настоящий на совести. Такой коктейль многим не только не по плечу, но и не по нутру." (Ф. Искандер, "Стоянка человека").

Внушение – текст, содержание которого психологически воздействует на сознание/подсознание человека, обуславливает и предопределяет выработку определенных установок, программ и моделей поведения. В определенном смысле внушение иллюстрирует известное выражение: "Посеешь мысль – пожнешь поступок, посеешь поступок – пожнешь привычку, посеешь привычку – пожнешь характер, посеешь характер – пожнешь судьбу". Мысль (текст) программирует поведение человека.

Внушающее воздействие достигается за счет не критичного восприятия адресатом информации. Адресат воспринимает (слушает, читает) текст, практически не анализируя его содержание. Такой процесс происходит при одновременном аккумулировании средств репрезентативной (визуальной, аудиальной, кинестетической) и сигнальной (чувства, речь) систем.

При создании внушения учитывается степень готовности адресата (целевой аудитории) к внушению, его система взглядов и ценностей. С учетом этого подбираются языковые средства, определяется форма подачи текста, звуковое или графическое сопровождение. Параллельно с основной информацией, представляющей собой заданную установку или модель поведения (заметим, что для этого в текстах-внушениях нередко используются сочетания с формами глаголов, побуждающих к какому-либо действию: *иди (идите), делай (делайте)* и т.д.), адресату (целевой аудитории) может быть преподнесена дополнительная информация об общеизвестных фактах, безусловных ценностях, моральных нормах. Цель дополнительной информации – создать установку на достоверность и, таким образом, обеспечить и усилить правдоподобность основной, внушаемой информации.

Принципы построения внушения лежат в основе создания рекламных текстов. Например, в рекламном слогане "*Toyota. Управляй мечтой!*" автомобиль сравнивается с мечтой, заветным желанием, исполнение которого сулит счастье. Мечта – это не просто желание, а длительное время не реализованное, не исполнимое по каким-либо причинам желание. Реализация этого желания гарантирует эмоциональную насыщенность, появление чувства осуществимости желаемого, уверенности и успокоения. Поведение того, кто мечтает, всегда пассивно, поскольку

действует активно он лишь в воображении. Реклама (не человек!) приближает реализацию этой мечты, потребителю остается только "дотянуться рукой" и "управлять" мечтой так же легко, как автомобилем. Особенность пресуппозиционной стороны в том, что ассоциации со словом "мечта" у всех людей разные, но *Toyota* объединяет их в единое целое, является их квинтэссенцией. Авторы рекламы учитывают и интертекстуальность слова "мечта", его символизм: "мечта о свободе", "мечта о счастье", "мечта о светлом будущем" и др. Рекламный слоган убеждает и воздействует: управляй свободой, управляй счастьем, управляй светлым будущим, стань успешным и уверенным.

В тексте используются такие приемы создания выразительности текста, как сопоставление (управление *Toyota* – управление мечтой) и именительный темы: в начале формулируется тема высказывания (*Toyota.*), которая раскрывается в последующем предложении (*Управляй мечтой!*). С помощью глагола в повелительной форме формулируется установка на побуждение адресата к действию (*управляй мечтой!*).

На принципах создания убеждения и внушения строятся не только рекламные тексты, но и тексты публичных выступлений, речи ораторов, политиков, инаугурационные речи. Общеизвестно, что наиболее эффективным является внушение, проводимое параллельно с убеждением на большую группу людей.

В заключение отметим, что такой актуальный для развития теории речи вопрос как дополнение перечня функционально-смысловых типов текстов рассмотрен нами в постановочном порядке и требует дальнейшей разработки и обсуждения с учетом синтеза знаний теоретической и прикладных лингвистик.

Библиографический список

1. Бельдиян, В.М. Введение в языковедение: учебное пособие / В.М. Бельдиян, М.В. Батюшкина. – Омск: ОТИИ, 2007. – 299 с.
2. Об утверждении федерального компонента государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования: приказ Минобразования России от 5 марта 2004 года № 1089 (ред. от 31.01.2012) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

Буренкова С.В. | Немецкая литературная традиция и воспитание детей

В статье рассматриваются примеры из немецких литературных произведений для детей и о детях. Сюжеты сказок и рифмованных историй отражают свойственную для западной традиции воспитания строгость по отношению к детям.

This article discusses examples of German literary works for and about children. Fairy tales and rhymed stories reflect the rigor with regard to children, peculiar to the Western tradition of education.

Ключевые слова: воспитание в немецкой традиции, сказки, привитие любви к порядку.

Key words: education of children in the German tradition, fairy tales, instilling love of order.

В ситуации «ребенок-взрослый» взрослыми используются различные средства общения с детьми, например, фольклорные тексты, созданные для детей (в частности, сказки), которые имеют огромную воспитательную ценность. Существует два основных вида детских сказок: народные (устное народное творчество) и авторские (написанные для детей). Народные сказки передаются «из уст в уста» и редко фиксируются в источниках, в отличие от авторских сказок, которые изданы.

Примером авторских сказок выступают сказки франкфуртского врача Генриха Гоффманна. Многим немецким детям хорошо знакома его книга „Struwwelpeter“, созданная им для собственного малолетнего сына [Der Struwwelpeter 1992]. «Struwwelpeter» содержит 8 сказок в стихах: «Die Geschichte vom bösen Friederich», «Die gar traurige Geschichte mit dem Feuerzeug», «Geschichte von den schwarzen Buben», «Die Geschichte von dem wilden Jäger», «Die Geschichte vom Daumenlutscher», «Die Geschichte vom Suppen-Kaspar», «Die Geschichte vom Zappel-Philipp», «Die Geschichte vom fliegenden Robert». Во всех этих сказках жестоко наказываются непослушные дети.

Сравните отрывок из сказки о Конраде, имевшем плохую привычку сосать палец и лишившемся пальцев (злой портной отрезал оба больших пальца ножницами):

Die Geschichte vom Daumenlutscher

„Konrad“, sprach die Frau Mama, „ich gehe aus und du bleibst da.
Sei hübsch ordentlich und fromm, bis nach Haus ich wieder komm.
Und vor allem, Konrad, hör! lutsche nicht am Daumen mehr;
denn der Schneider mit der Scher kommt sonst ganz geschwind daher,
und die Daumen schneidet er ab, als ob Papier es wär“.

...

Als die Mutter kommt nach Haus, sieht der Konrad traurig aus.
Ohne Daumen steht er dort, die sind alle beide fort.

Все дело в том, что привитие любви к порядку традиционно являлось основной целью воспитания детей в Германии: *die Kinder zur Ordnung erziehen; den Kindern die Ordnung andressieren; die Kinder müssen sich an Ordnung gewöhnen; Übermut Schaden tut; Gute Aufsicht ist halbe Erziehung*. Не случайно произведения немецкой литературы для детей носят сугубо нравоучительный характер, повествуют о моральном значении и пользе соблюдения порядка. Рифмованные истории со страшными картинками предупреждают о том, какие плохие последствия могут иметь нарушения порядка. Такие истории по-прежнему читают немецким детям. Сравните историю про Ганса, который кидал камни и поплатился за это: собака откусила ему кисти рук, нос и уши.

Steinwerfhans

O seht den Hans was der hier tut, er wirft die Scheiben all kaput.
Mit einem großen schweren Stein wirft er des Nachbars Fenster ein.

...

Helenchen hatte Milch im Topf, nun fliegt der Stein ihm an den Kopf.
O, böser Hans, na warte nur die Strafe folgt dir auf die Spur!

...

Dem Karro (*dem Hund* – примеч. наше – С.Б.) fliegt er (*der Stein*) auf den Rücken doch diesmal soll der Spaß nicht glücken.

...

Er (*der Hund Karro*) beißt ihm ab die Nas' und Ohren,
selbst beide Hände sind verloren.

Der Hans wirft keine Steine mehr, Helenchen aber freut sich sehr [Ewald 1911] (в приводимых здесь и далее отрывках сохранена орфография оригиналов).

(Сравните также сказки братьев Grimm, например “*Das einsinnige Kind*”: непослушный, упрямый ребенок умер (его наказал Бог) [Grimms Märchen 1970: 493].

По отношению к детям Германия скорее *kinderfeindlich* чем *kinderfreundlich*. Нередко споры между соседями из-за детских шалостей заканчиваются в суде. Так, отец семейства заплатил по решению суда 50 евро штрафа за то, что его дочь играла по воскресеньям на пианино (воскресенье в Германии – это день покоя (*Ruhetag*)): *Der Streit um laute Kinder landet oft vor Gericht. Wie viel Lärm dürfen Kinder erzeugen? In Spandau muss ein Vater 50 Euro Bußgeld wegen Lärmbelästigung zahlen, weil seine 16-jährige Tochter sonntags Klavier übte. Berliner Kinderschutzverbände und Familienpolitiker beklagen, dass solche Streitigkeiten stark zu-*

nehmen [Presse und Sprache 2009]. Такие факты удивляют представитель лей русской культуры.

В западной культурной традиции дисциплина основывается на родительских приказах, запретах и требованиях, сравните: *Brav sein, wenig verlangen, sich unterwerfen, nichts kaputtmachen, Wut unterdrücken* [Schulz 1998: 102] поэтому для коммуникации взрослых и детей в традиционной немецкой культуре характерно предпочтительное употребление взрослыми категоричных форм и средств выражения приказаний и нравоучений, отсутствие «сюсюканья». Благодаря такому взаимодействию дети постигают знания о мире, усваивают нормы и правила взаимодействия людей.

Ср. оригинальное осмысление воспитания в следующем стихотворении У. Тимма, содержащем исключительно императивы:

Erziehung	U. Timm
<i>lass das komm sofort her bring das hin kannst du nicht hören hol das sofort her kannst du nicht verstehen sei ruhig fass das nicht an sei ruhig nimm das nicht in den mund schrei nicht stell das sofort wieder weg</i>	<i>pass auf nimm die finger weg sitz ruhig mach dich nicht schmutzig bring das sofort wieder zurück schmier dich nicht voll sei ruhig lass das wer nicht hören will muss fühlen</i> [Девкин 1998: 157-158].

Известно, что культуры обладают разными способами социализации. Дело в том, что каждая культура приписывает своё собственное значение и нормативную ценность различным видам интеракции. В каждом случае стиль вербального взаимодействия отражает глубокие морально-философские основы культуры, её специфическую «картину мира» и служит её усвоению детьми в процессе социализации [Лебедева 1999: 147].

К примеру, в традициях восточной культуры принято терпеливо относиться к детскому непослушанию, озорству. Главный принцип воспитания – любовь к детям. Ребёнок должен понять, что своим плохим поведением он огорчает тех, кто его любит. В целом же детские шалости рассматриваются как нечто естественное: Ни одна семья не может повесить на свою дверь табличку: *Здесь всё в порядке* (китайская пословица).

В японской культуре ребёнку предоставляется возможность самому подумать о своём поведении и сделать выводы. Для выражения недовольства поведением ребёнка японские матери обычно используют риторические вопросы и показывают своё неодобрение главным образом тоном голоса и контекстом сообщения: *Что подумает владелец магазина, глядя на то, как ты ведёшь себя в его магазине? Как ты думаешь, мне приятно, когда ты так себя ведёшь?* (ребёнку, расшалившемуся в супермаркете).

Немецкая мать едва ли станет проявлять терпение, она сразу скажет ребёнку, что он должен, а чего он не должен делать. Об этом свидетельствуют не только речевые структуры, но и примеры из художественной литературы о детях и для детей, сравните: *Hör endlich auf damit! Du sollst das nicht tun! Da hat meine Mutter zu mir gesagt, ich muss dankbar sein für diese Belehrung und ich muss folgen und bloß Freundschaft haben mit den Braven* [Thoma 1978: 114]. *“Du sollst nicht so unanständig reden”, sagte meine Mutter* [Thoma 1978: 59].

Характерная черта немцев – привязанность к порядку – обуславливает их нетерпимое отношение к его нарушениям, даже если «нарушителями» являются дети. Поэтому взрослые стараются предотвратить нарушение порядка или как можно быстрее исправить непорядок, если он уже имеет место.

Современная действительность, несомненно, вносит свои коррективы и в практику воспитания детей. Тем не менее, говоря о лингвокультурной традиции, сравнивая факты языка, речевые и литературные примеры, мы находим подтверждение бытующим представлениям о различиях в стилях взаимоотношений родителей и детей в разных культурах, в частности, о традиционной строгости немцев по отношению к детям.

Библиографический список

1. Девкин, В.Д. Занимательная лексикология / В.Д. Девкин. – М.: ВЛАДОС, 1998. – 312 с.
2. Лебедева, Н.М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию / Н.М. Лебедева. – М.: Ключ-С, 1999. – 224 с.
3. Ewald I. Ein sauberes Kleeblatt (Der Steinwerfhans; Der Pflaumenaugust; Die Lügenanna) / I. Ewald. – 1911.
4. Der Struwelpeter. Lustige Geschichten und drollige Bilder für Kinder von 3 bis 6 Jahren von Dr. Heinrich Hoffmann. – Esslingen: Verlag J. F. Schreiber, 1992. – 22 S.
5. Grimms Märchen. Kinder- und Hausmärchen. Gesammelt durch die Brüder Grimm. – Aufbau-Verlag Berlin und Weimar, 1970. – 787 S.
6. Presse und Sprache. Januar 2009.
7. Schulz, F. von Thun. Miteinander reden. Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation / F von Thun Schulz. – Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verl., 1998. – 270 S.
8. Thoma, L. Lausbubengeschichten / L. Thoma. – Husum/Nordsee: Hamburger Lesehefte Verlag. 178. Heft. – 1978. – ISBN 3-87291-177-5.

Буянова Л.Ю., | **Научный текст как фрагмент**
Тлехатук С.Р. | **терминологической картины мира**

Рассматривается феномен и понятие «терминологическая картина мира», определяются его связи с научной картиной мира; характеризуется термин как единица логоса и лексиса в процессах формирования научного текста и терминологической картины мира как глобального когнитивно-семиотического образования.

It is dealt with the phenomena and the concept of "terminological picture of the world", determined the connection with the scientific picture of the world; the term characterizes as a unit of logo and lexes in the formation of scientific text and terminology picture of the world as a global cognitive-semiotic education.

Ключевые слова: текст, научная картина мира, терминологическая картина мира, термин, текстовая деятельность, знак, суперзнак.

Key words: text, scientific picture of the world, terminological picture of the world, the term textual activity, sign, super-sign.

Когнитивная текстология – довольно молодая отрасль общей теории текста, в которой центральное место принадлежит исследованию научного текста как особого фрагмента картины мира, формируемой наукой и языком науки. Понятие картины мира, как показывает анализ научной литературы, оказалось максимально востребованным в лингвистике на протяжении многих лет в 20-м и 21-м веках. Термин «**картина мира**» впервые в языкознании ввел Людвиг Витгенштейн в работе «Логико-философский трактат», в которой проанализирована специфика языкового представления и структурирования человеческого опыта. Учёные выделяют самые различные типы и виды картин мира: языковую картину мира, наивную, когнитивную, научную, общенаучную, физическую, фразеологическую, психологическую, философскую, художественную, детскую, взрослую, этническую, культурную, религиозную, конфессиональную (Л.Ю. Буянова) и мн.др. Как отмечает Е.С. Кубрякова, «поскольку языковая картина мира создается в ходе номинативной деятельности, характер соотношения концептуальной и языковой систем лучше всего изучать, исследуя саму эту деятельность и устанавливая в процессе такого анализа и направление номинативной деятельности на обозначение вполне определенных фрагментов мира, и реальные средства и приёмы номинации, и национальный и культурный колорит происходящего, и, наконец, причины, мотивы и интенции говорящих... Языковая картина мира – это особое образование, постоянно участвующее в познании мира и задающее образцы интерпретации воспринимаемого... В то же время языковая картина мира – это проекция концептуальной системы нашего сознания, куда, возможно, входят как некоторые врожденные концепты, так и концепты, сложившиеся в ходе

предметно-познавательной деятельности, и, наконец, концепты, вычлененные из повторяющихся в семантических структурах слов объединений значений» [Кубрякова 2004: 64–65].

В концепции В. Шлюхтера картина мира представляет собой единство когнитивного («чисто» познавательного) и нормативно-оценочного аспектов, так как синтезируемая в ней действительность интерпретируется под углом зрения её определенной оценки, а характер интерпретации «задает» человеку соответствующий способ действия и поведения.

В создании различных картин мира ключевая, определяющая роль принадлежит языку. Научный текст как результат когнитивного и вербально-семиотического конструирования представляет собой совокупность определённым образом структурированных и соотношенных друг с другом **знаков**, комбинаторика и сочетание которых репрезентируют информационное сообщение. Также научный текст воспринимается и как конкретное образование речемыслительного плана, в котором представлены результаты когнитивной обработки и переработки релевантной гносеологической деятельности мышления и сознания учёного (-ых), отражён его познавательный опыт и специфика научной концептуализации и категоризации мира.

С учётом вышесказанного особый интерес на современном этапе развития когнитивной текстологии, на наш взгляд, вызывает проблема лингвистической идентификации и параметризации такого феномена, как **терминологическая картина мира** (ТКМ), формируемая системой совокупностью научных текстов, семиотико-языковой основой которых выступает язык науки. Терминологическая картина мира, по нашим наблюдениям, соотносится с научной картиной мира, выступая её системообразующей частью. В этом плане научный текст мы рассматриваем как специализированный фрагмент ТКМ, в котором отражена экстралингвистическая аспектность науки и зафиксированы этапы и результаты когнитивного моделирования и познания действительности посредством самых разных научных способов, приёмов, методов. Научный текст – это сложное когнитивно-коммуникативное единство, воплощающее в себе прагматическую специфику трёх модусов корреляции: знак – предмет, знак – человек, знак – знак. Центральным знаком, формирующим «тело» научного текста, выступает **термин** как единица логоса и лексиса. При расширительном толковании понятия знака можно определить и сам научный текст как знак, вернее, как суперзнак определённого фрагмента терминологической картины мира. Доминирующими логическими процедурами, вербализованными и семиотизированными в научном тексте посредством соответствующих терминов,

являются следующие: 1) рассуждение; 2) сравнение/сопоставление; 3) доказательство; 4) вывод; 5) определение; 6) атрибуция; 7) импликация; 8) дизъюнкция и 9) конъюнкция. В научном тексте реализуются все актуальные аспекты (свойства, признаки, модусы) текстовой бытийности: информационный, социокультурный, коммуникативный, гносеологический, когнитивный, прагматический, семиотический, орудийный, функциональный, метаязыковой. В целом применительно к научному тексту как когнитивной макроструктуре справедливо будет признать, что **текстовая деятельность** (процессуальность), будучи частью глобальных познавательных процессов, являет собой синтез лингвистических и экстралингвистических гносеологических процедур. Её результатом и актуализацией выступают такие процессуальные кванты, как порождение, потребление и воспроизведение для других текстуально организованной научной информации, полученной в результате исследовательского поиска и познавательного опыта предшествующих поколений учёных. Язык обеспечивает когнитивно-коммуникативный базис науки и обуславливает возможность бесконечных преобразований, позволяющих создавать различные терминологические картины мира с учётом конкретной научной области (сферы, направления).

По мнению А.Г. Баранова, в процессе отражения действительности сознание индивида формирует когнитивную систему, включающую разноуровневую (не только концептуальную) информацию о действительном и возможном мирах. Индивидуальная когнитивная система (ИКС) обладает рядом особенностей – включает в себя информацию двух видов: 1) знания о мире и знания о языке, то есть декларативные знания (в виде сетей, схем, фреймов) и 2) знания о деятельности, включая текстовую, то есть процедурные знания (в виде программ, правил, планов). Существенной особенностью ИКС субъекта общения (в данном случае – учёного, субъекта науки) выступает его структура, отражающая остенсивный и косвенный (через текстовую деятельность) способы приобретения знаний. Это своего рода «алфавит» когнитивной деятельности индивида, из которого составляются когнитивные модели мира. Набор когнитивных моделей является инвариантом познавательной деятельности индивида. Еще одна важная особенность ИКС – ее расчлененность по предметным областям. ИКС каждого индивида характеризуется определенным набором предметных областей, в которых он специализирован [Баранов 1993: 15–16]. По мысли учёного, вне порождения и интерпретации текстов невозможен обмен знаниями и опытом, умениями и навыками, эмоциями, ценностями, идеалами и нормами – этими важнейшими ориентирами человеческой деятельности, в том числе и научной, преобразующей мир и картину мира в целом.

По мнению С.В. Ракипиной, с которым стоит согласиться, научный текст представляет собой «...особый продукт когнитивно-дискурсивной деятельности ученого, связанный с процессами выявления источников и стимулов этой деятельности, закономерностями формирования знания, с обоснованием, авторской интерпретацией познанного с позиций системы уже приобретенных знаний и представлением определенной научной концепции. Такой текст ... адресуется лицу, заинтересованному в его получении, тем самым стремящемуся к проникновению в смысловое пространство автора, постижению дискурсивных условий его порождения, коммуникативных интенций, целей, содержания излагаемой информации» [Ракипина 2007: 21].

Библиографический список

1. Баранов, А.Г. Функционально-прагматическая концепция текста / А.Г. Баранов. – Ростов-на-Дону: РГУ, 1993. – 261 с.
2. Кубрякова, Е.С. Язык и знание: На пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира / Е.С. Кубрякова. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 560 с.
3. Ракипина, С.В. Когнитивно-дискурсивное пространство научного текста: автореф. дисс. ... д-ра филол. наук / С.В. Ракипина. – Волгоград, 2007. – 45 с.

Волков В.В. | Религиозная лирика С.А. Есенина в лингвогерменевтическом прочтении: к постановке проблемы

В статье констатируется, что русская религиозная лирика, в частности стихотворения С.А. Есенина, нуждается в новых интерпретациях, основывающихся на строго аргументированных процедурах лингвистической герменевтики.

The author proves that the Russian religious lyric poetry, Esenin's lyrical verse in particular, needs to get new interpretations based on strict linguistic hermeneutics procedures.

Ключевые слова: С.А. Есенин, картина мира, лингвистическая герменевтика, религиозная лирика.

Key words: S.A. Esenin, world picture, linguistic hermeneutics, religious lyric poetry.

Эпоха воинствующего атеизма в нашей стране миновала, и приходится заново читать и интерпретировать классику, в том числе «школьную», основываясь на идеологически непредвзятых подходах и по возможности строгих лингвокультурологических, лингвогерменевтических и иных поддающихся объективной проверке процедурах. Филологическая герменевтика как «искусство извлечения точных смыслов» (др.-гр. *hermēneutikē (technē)* ‘искусство толкования или объяснения’ – от *hermēneia* ‘словесное выражение мыслей, умение изъясняться > разъяснение, объяснение, истолкование, раскрытие смысла’ < *hermēneuo*

‘разъяснять, растолковывать’), наследуя традиции герменевтики богословской, требует полной ясности аргументации в строгой логике «вопрос» – «ответ» (полученный по абсолютно понятным процедурам). Вопросы необходимо задавать к каждому слову исследуемого текста, начиная с ключевых, причем всегда одинаково: «Что это такое? Что это значит?» Ответы ищутся как в «ближайшем» контексте, так и в «дальнейших», дистантных мотивных переключках.

Религиозная лирика Есенина – это, во-первых (онтологически, по существу), не только те стихотворения, в которых явно использована религиозная лексика, как, например, в хрестоматийном «Гой ты, Русь, моя родная, / Хаты – в ризах образа...» (1, 116; здесь и далее с указанием тома и страницы цит. по: [Есенин 1966–1968]), но и те, в которых религиозные основы мирозерцания поэта нашли неявное выражение; во-вторых (эпистемически, по способам организации и методам исследования), это *синергетические* тексты, в которых по принципу «возведения в степень» [Волков 2014: 150] суммируются обиходные (секулярные) и религиозные сакральные смыслы, причем каждый из них может оказываться многослойным – *интермедialным* [Волков 2014: 138], принадлежащим разным семиотическим пространствам культуры одновременно.

Вчитаемся в хрестоматийные есенинские строки из «Руси советской», которые на первый взгляд представляются лишь секулярно-патриотическими, не имеющими никакого отношения к религиозным мотивам: «Но и тогда, / Когда во всей планете / Пройдет вражда племен, / Исчезнет ложь и грусть, – / Я буду воспевать / Всем существом в поэте / Шестую часть земли / С названьем кратким “Русь”» (3, 21). Вчитываясь, будем иметь в виду (в «пресуппозиции» исследования), что поэтическое «я» – если гениально, то целостно, и его развитие выстраивается на некоем прочном фундаменте, преимущественно бессознательном, изменить, «перестроить» который человек не в силах, ибо на нем стоит всё здание его личности.

На что направлен в этом фрагменте дейксис личного местоимения *я*? Каков его десигнат (денотативно-референциальная составляющая семантики)? *Я буду воспевать...* С каким реальным историческим временем может быть соотнесено это грамматическое будущее? Достаточно образованный, в том числе религиозно, Есенин не мог не понимать, что «вражда племен», «ложь и грусть» могут «пройти» и «исчезнуть» лишь по втором пришествии Иисуса Христа, когда «...ночи не будет там, и не будут иметь нужды ни в светильнике, ни в свете солнечном, ибо Господь Бог освещает их; и будут царствовать во веки веков» (Откр. 22: 5).

Для «я» частного человека, гражданина новорожденной Страны Советов Сергея Александровича Есенина, как очевидно, в этих новых временах места не будет. Тогда какую же часть своего «я» имел в виду поэт?

В рамках секулярного филологического дискурса, не связанного с теоцентрической парадигмой современной гуманитаристики, в том числе с теолингвистикой, ответ представляется очевидным: это «лирический герой», «поэтическое Я», метафорическая Муза. Но не являются ли такие варианты ответа «фигурой ухода»? Вчитаемся в строчку, которая, если не списывать ее аграмматизм на «поэтическую вольность», оказывается исполненной смыслов, которые иначе, как аграмматически, едва ли выразишь: «...Я буду воспевать / Всем существом в поэте...». Ясно названы три слоя лирического «я»: собственно *я*, далее *существо* и *поэт*. Какие смыслы стоят за этими словоупотреблениями и как они соотносятся друг с другом?

Существо в поэте... В лингвогерменевтической логике, начинать толкование этого якобы аграмматизма следует с попытки буквального прочтения текста в словарно исходных значениях составляющих единиц, не торопясь искать и перевыражать их метафорические смыслы. При таком подходе очевидно: в *поэте* есть некое глубинное *существо*, некое внутреннее «я», которое не утратит голос и после «конца истории», когда время остановится в вечности. Однако дар слова (точнее, «право говорить вслух, оглашать») не у этого внутреннего *существа*, но у того, кто назван личным местоимением *я*, выступающим в функции подлежащего: *...Я буду воспевать...* Остается суммировать: дейктический смысл личного местоимения *я* в этом контексте троичен: это «внутреннее Я» – бессмертная душа человека Есенина, неотрывная от *поэта*, который действует, в одной стороны, как проявление этого «я», но, с другой стороны», независимо от него, в неподвластности ему; наконец, особое *существо* «внутри» поэта. Единство в трех, как отображение троичности Бога, по образу и подобию которого сотворен человек.

... Когда во всей планете... Еще один якобы аграмматизм – употребление предлога *во* ‘внутри’ вместо *на* ‘снаружи’. Речь, разумеется, не о внутренней части Земли, – о внутреннем, душевном состоянии всех людей, населяющих нашу *планету*. Хронотопически это взгляд на «Землю людей» из космического и временного далека, из-за дальних пределов (или, скорее, из запределья) земного бытия.

Судьба Есенина не драматична, а трагична – как истинная трагедия, когда герой решается на действие без надежды на преодоление, зная, что его в этой жизни ждут поражение и смерть. Действование

Есенина – вынужденная смиренная мена внутренней позиции, самонасильственное приятие новой, атеистической власти – постольку, поскольку ее приняла его родина и его родные (как сестра, в «Возвращении на родину» читающая, «как Библию, пузатый “Капитал”»). Следствие этой мены, истоки трагедии – в «расчуждении» отдельных составляющих «я». Поэтический авторский «диагноз» личностной раздвоенности, помимо огромного массива других стихотворений, в том числе в рамках темы двойничества (поэма «Черный человек»), – в той же «Руси советской»: «Приемлю все, / Как есть все принимаю. / Готов идти по выбитым следам. / Отдам всю душу октябрю и маю, / Но только лиры милой не отдам» (3, 24). Традиционная метафора *лиры* как поэтического дара – контекстуальный синоним «существа в поэте». Эта «лира» превыше «души», она надындивидуальна, – то есть, в христианском сакральном прочтении, – это бессмертный дух, живущий в человеке, но человеческой воле неподвластный.

Отдам всю душу... Думается, нет необходимости развивать аналогию с традиционной темой «продажи души», поскольку она представляется очевидной, как очевиден из культурной традиции и результат – неизбежная гибель земной части человеческого существа трагического героя, в чаянии, что чистейшее внутреннее *существо* «в поэте» («лира милая»), подобно душе Фауста, богоборческим силам останется неподвластной.

«А я пойду один к неведомым пределам, / Душой бунтующей навеки присмирив». Слово сочетание *неведомые пределы* вне христианского контекста интерпретации не поддается. Ведь не «коммунистическое далекó» же, как Маяковский, имел в виду Есенин (хотя бы потому, что такое «далекó» вполне «ведомо», достаточно почитать партийную программу коммунистов), говоря о «неведомых пределах», не во времени ведь хронотопе следует прочитывать этот его стих, – в хронотопе надмирном...

Очевидность представленных лингвогерменевтических интерпретаций основывается не только на интратекстуальном синергетическом и интермедиальном прочтении внутренних поэтических смыслов есенинской «Руси советской», но и на «пресуппозитивном» представлении, что Есенин – истинно **национальный** поэт, в творчестве которого русское мироощущение и мирозерцание нашли одно из своих вершинных выражений. Едва ли не лучшая философская работа на эту тему, «Характер русского народа» (1957) Н.О. Лосского (1870–1965), открывается главой «Религиозность русского народа», ср. ее самое первое, инициальное предложение, содержащее едва ли не главный посыл всей книги: «Основная, наиболее глубокая черта характера русского народа

есть его религиозность и связанное с нею искание абсолютного добра, следовательно, такого добра, которое осуществимо лишь в Царстве Божием» [Лосский 1991: 240]. Искание «абсолютного добра» на земле завершается, как показывает исторический и личный опыт поэтов, в том числе Есенина, трагически.

...*С названьем кратким «Русь»*. Как в контексте исконной религиозности русского национального характера следует прочитывать словоупотребление *Русь* в этой строке Есенина? Есть у него стихотворения, в названиях которых именование *Русь* сопровождается эпитетами («Русь уходящая», «Русь советская», «Русь бесприютная»), но есть и поэтический (что важно, дореволюционный) цикл под однословным названием «Русь» (1914) – с исключительным разнообразием мотивов, заслуживающих специального монографического исследования. Инициальная строка второго стихотворения цикла «Но люблю тебя, родина кроткая! / А за что – разгадать не могу» (1, 132) фиксирует *смирение* – важнейшую христианскую добродетель – одновременно как главную нашу национальную черту (заметим, периодически доходящую, выражаясь публицистически, до «национально-культурного мазохизма», до «самоуничужения и экзальтированного самокритицизма» [Мосейко [http](http://)]) и как отличительную особенность лирического героя Есенина, антиномически сочетающуюся в рамках дуального русского национального характера с удалством (см., например: [Лагуновский 2011]). Существо этого характера – тайна, как любая антиномия, то есть абсолютное неразрешимое противоречие сторон, в равной мере значимых, как и тайна троичности Бога, который может быть одновременно и безудержно грозен – как Отец, и безмерно милосерд, как приносящий себя в жертву Сын. Действительно, по Тютчеву, «в Россию можно только верить», – с акцентировкой именно глагола *верить* в его паронимической связке с *веровать*: то есть *верить* в предначертанный ей промыслом Божьим путь так же сердечно и безраздумчиво, как *верует* и русский народ.

Интенциональная основа поэтического творчества Есенина – внутреннее нераздельное единство национального и личного в смирении, в «кротости» как принятии своего креста, в том числе креста в лице советской атеистической власти. А крестный путь – это путь на Голгофу. Удивительно сходство национальной и религиозной судьбы России в XX веке – и по-своему пророческих, «инвариантных» общероссийскому пути судеб ее поэтических гениев – Есенина и Высоцкого (о профетизме творческого пути В.С. Высоцкого см.: [Волкова 2012]). Оба принимают социальный мир как необходимое, но пути их поэтической эволюции диаметрально противоположны: у Есенина – от органичной

религиозности к попытке принять, «постигнуть в каждом миге» атеистическую «коммуной вздыбленную Русь» (3, 25), что ведет к неизбежной трагической гибели (путь, по которому позже пошли миллионы); у Высоцкого – от «уголовной» тематики раннего периода творчества к исповедальной лирике, нацеленной на богообщение, на «рефлексирующее открытие в своей личной и творческой индивидуальности первоначально *других*, а затем – самого себя и Бога» [Волкова 2013: 220]. Попытка декларативного безбожия Есенина, вплоть до кощунственной поэтизации большевизма средствами церковно-религиозной метафорик, как в «Иорданской голубице» («Небо – как колокол, / Месяц – язык, / Мать моя – родина, / Я – большевик» (2, 50)), не могла закончиться ничем иным, кроме как творческим и личностным кризисом. «Посему говорю вам: всякий грех и хула простятся человеку, а хула на Духа не простится человеку...» – учил Христос (Мф. 12: 21). Хочется надеяться, что урок нам пошел впрок.

Подведём итоги. Судьба и душа истинно национального поэта – зеркало, в котором голографически-целостно отражаются душа народа и судьба страны. Предназначение этого зеркала – чтобы народ и страна могли увидеть и осознать себя. Филологическая герменевтика, основывающаяся на технологиях реконструирования микротезаурусов текста как «квазитезаурусов житнетворчества» [Волков 2013], которые отражают не только ядро содержательности текста, но и своеобразие авторского «я», позволяет рассмотреть в этом зеркале особенности национального менталитета в целом, – во всяком случае, если объект исследования – поэзия национального гения такого масштаба, как Сергей Александрович Есенин.

Библиографический СПИСОК

1. Волков, В.В. «Человек эстетический» в романе В. Орлова «Альтист Данилов»: о квазитезаурусе житнетворчества музыканта / В.В. Волков // Язык и культура (Новосибирск). – 2013. – № 5. – С. 179–185.
2. Волков, В.В. Интермедальность как атрибут художественности (лингвогерменевтика термина) / В.В. Волков // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2014. – № 2. – С. 135–142.
3. Волков, В.В. Синергичность как фундаментальный атрибут художественности / В.В. Волков // Текст как единица филологической интерпретации: сб. статей. – Новосибирск: Изд-во ООО «Немо Пресс», 2014. – С. 147–152.
4. Волкова, Н.В. Пророчество творческого пути В.С. Высоцкого / Н.В. Волкова // Владимир Высоцкий: исследования и материалы 2011–2012 гг.: Сб. науч. тр. – Воронеж: ЭХО, 2012. – С. 3–10.
5. Волкова, Н.В. Концепты Судьба и Путь в поэзии В.С. Высоцкого / Н.В. Волкова // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Филология. – 2013. – № 1. – С. 216–221.
6. Есенин, С.А. Собрание сочинений: В 5 т. / С.А. Есенин. – М.: Худож. лит., 1966–1968.

7. Лагуновский, А.М. Проблема русского национального характера в творчестве С.А. Есенина (смирение и удалство) / А.М. Лагуновский // Мировой литературный процесс: автор – жанр – стиль: сб. науч. тр. 2011 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://esenin.ru/o-esenine/stati/lagunovskii-a-problema-russkogo-natsionalnogo-kharaktera-v-tvorchestve-s-a-esenina>.
8. Лосский, Н.О. Характер русского народа / Н.О. Лосский // Лосский Н.О. Условия абсолютного добра. – М.: Политиздат, 1991. – С. 238–360.
9. Мосейко, А.Н. Проблема национального характера / А.Н. Мосейко // Psyera.ru. Гуманитарно-правовой портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psyera.ru/4720/problema-nacionalnogo-haraktera>.

**Гаврилова Е.Г. | Репрезентация национальной
числовой символики в паремиях
с компонентом-числительным три**

В статье представлен анализ паремий, содержащих в своем составе компонент – имя числительное *три*. Паремиологические единицы рассматриваются в лингвокультурологическом аспекте, анализируется семантика паремий, а также исследуется символическое значение структурного компонента-числительного *три*.

The article is devoted to analysis of proverbs with the component-numeral three. The paper discusses the proverbs in linguocultural aspect, semantics of units; also the article gives an analysis of the symbolic meaning of the component-numeral three.

Ключевые слова: паремия, компонент-числительное, символика числа, семантика паремии.

Key words: proverb, the component-numeral, a symbolic of the number, semantics of the proverbs.

Числа и числовые наборы как отпечаток архаического мышления, помимо своей основной счетной функции, несут дополнительное символическое, ритуальное значение, выражающее определенную традицию. Выполняя мифобразующую функцию, числа нашли свое отражение в языке – самом удивительном явлении культуры. Но, несомненно, счет был необходим людям, в первую очередь, в хозяйственной деятельности, поэтому названия чисел и цифр стали укрепляться в языке, а затем выделились в особую часть речи – имя числительное.

Как и другие числительные, лексема *три* активно участвовала в процессе формирования национально значимых текстов. Паремии относятся к числу общемировоззренческих текстов, они характеризуют национальную культуру и при ограниченном количестве средств способны отражать особенности национального менталитета. Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров полагают, что эти единицы наиболее полно отражают жизнь общества, его национальную специфику [Верещагин 1982: 89].

Анализ языкового материала позволяет сделать вывод, что группа паремий с компонентом-числительным *три* и его производными (*третий, трое*) не так многочисленна, но семантически разнопланова и достаточно интересна с точки зрения лингвокультурологического функционирования исследуемого нами компонента – имени числительного.

Три – первое из сакральных чисел у славян. Помимо земледельческого цикла весна-лето-зима в нём запечатлены также три основных стихии, почитаемых нашими предками – воздух-огонь-земля. К этому следует прибавить ещё такие немаловажные триединства, как тело-душа-разум, мать-отец-дитя, юность-зрелость-старость и прочие, которые являлись основными вехами в жизни, философии или состоянии природы [Ключников 1996: 115]. Число *три* – символ связи всех трех миров; умственный и духовный порядок, гармония, небо. Оно символизирует завершенность и полноту; считается числом превосходства (три-святой, треклятый) [Топоров 1980: 630].

Нами было выявлено, что в анализируемых паремиологических единицах компонент *три* и его производные не имеют реально-количественного значения, они зачастую несут семантику неопределенного количества. Исходя из этого, исследуемые паремии можно разделить на две семантические группы: единицы с компонентом-числительным, называющим неопределенно большое и неопределенно малое количество.

К первой группе паремий, в которых структурный компонент-числительное называет неопределенно большое количество, относятся единицы, характеризующие неблагодарный труд, ту деятельность, на которую уходит много физических сил, но результат не оправдывает старания, по этой причине эти единицы имеют негативную коннотацию: *три дни молот, а в полтора дни съел; служил три лета, выслужил три репы; рубит в три топора, а денежка не спора*. И только в одной единице говорится о важности труда: *до солнца пройди три покоса – не будешь ходить босо*. Как и в других паремиях в ней компонент *три* обозначает большое количество: *три покоса* – несколько раз выходить на сенокос – нелегкий труд от рассвета до заката, *в три топора* – о том, кто работает за троих. В исследуемых паремиях отражается быт русских крестьян, их главные земледельческие работы (косьба, молотьба, рубка леса), но как отмечает сам народ, этот труд может иногда оказаться практически безрезультатным.

К этой группе единиц примыкают паремии, которые характеризуют товарно-денежные отношения: *заемное три года ждут, на четвертый забывают; на три алтына торгу, а на пять – долгу; три деньги в день — куда хочешь, туда и день*. Первый пример, вероятнее

всего, образован по аналогии со структурой популярной паремии *обещанного **три** года ждут, а на четвертый отказывают*. Существует мнение, что эта пословица – ироничное переосмысление библейского текста: «Блажен, кто ожидает и достигнет тысячи тридцати пяти дней» (Даниил, 12,12), это число составляет три года и 240 дней. Так, произошло шутовское переосмысление призыва к терпеливому ожиданию. Но помимо этой версии, выбор числа **три** можно объяснить его символической в славянской культуре: оно обозначает полноту, гармоничность, завершенность цикла. Говоря условно, человек, прождавший три года, может больше не надеяться на исполнение обещания, так как был преодолен рубеж полноты срока, и начинался новый цикл.

Самой большой тематической группой среди единиц с компонентом-числительным, называющим неопределенно большое количество, является группа паремий, характеризующих различные черты характера, человеческие пороки и недостатки. Например, о человеке злом на язык могут сказать: *говорит **три** дни, а все про злыдни*. Про физически крепкого человека народ мог отозваться так: *нашего **Мины** не проймешь в **три** дубины*, а вот для характеристики безобразной наружности человека находят довольно грубую насмешку: *такая красава, что в окно глянет – конь прянет, на двор выйдет – **три** дня собаки лают*. О продолжительном лае собак как знаке неприятия кого-либо в чуждом мире говорится и в пословице, характеризующей жизнь человека вдали от родины: *на чужой стороне **три** года собаки пролают да **три** года люди прохают*. Эта паремия имеет ярко выраженную негативную коннотацию, народная мудрость очень чутко подмечала, что человек, оторванный от своего родного угла, подолгу не принимается в новом обществе, он уязвим и очень несчастен (*на чужбине и солнце не греет; на чужбине и собака тоскует*).

Не можем оставить без внимания пословицу, которая вновь демонстрирует нам глубокий кладезь народной мудрости, выстроенной целиком на опыте предыдущих поколений: *не узнавай друга в **три** дня – узнавай в **три** года*. Человека невозможно узнать за короткий промежуток времени, а за несколько лет становится возможным увидеть его сильные стороны и слабости, поэтому прежде, чем удостоверится друг ли он на самом деле, с ним нужно и пуд соли съесть, и в разведку сходить.

Отметим тот факт, что к группе единиц с компонентом-числительным, называющим неопределенно большое количество относятся паремии, в структуре которых компонент **три** часто примыкает к бывшей лексеме-существительному, называющему временной промежуток (*три дня, три года, три леты*). Так, во вторичном значении компонента **три** появляется добавочное значение «долгий промежуток времени».

Это объясняется мифологической символикой числа *три*: максимально возможного предела, полноты периода.

Несомненно, для любого человека важнейшее значение имеет в жизни семья и внутрисемейные отношения, поэтому даже в такой многочисленной группе мы находим единицы на эту тематику. Здесь мы приведём примеры, где компонент *три* имеет значение и неопределенно большого, и неопределенно малого количества. Отношения мужа и жены, совместной жизни супругов характеризуется опять же с отрицательной точки зрения: *три жены имел, а от всех терпел; на свадьбе три дня пировать да до смерти горевать*. Русские семьи традиционно были многодетными, и эта славянская традиция нашла отражение в пословицах и поговорках с компонентом-числительным: *три сына, а сам в силе; один сын не сын, два сына — полсына, три сына — сын*. Последнюю своеобразную интерпретацию количества детей в семье можно объяснить другой пословицей: *один ребенок — один глаз: потерял и ослеп совсем*; то есть родители, имея много детей, чувствуют большую поддержку и защищенность.

Во второй группе единиц, с компонентом-числительным, называющим неопределенно малое количество, большинство паремий, характеризует человека. Например, некоторые поговорки построены на оксюмороне, что придает им шутивную, ироничную окраску: *три волосинки наперекосинки — и все густые; три волоса и все густые; три волосинки в шесть рядов уложены — «о лысеющем человеке»*.

Вновь ироничное отношение находим в паремии о жадности (или обжорстве как ее разновидности): *ложка-то узка, таскает по три куска; надо ее развести, чтоб таскала по шести*. Обжору оценивают по размеру ложки, а вот хвастливого человека народ оценил в денежном эквиваленте: *хвастуну цена — три копейки*. В этой паремии отражается реальная денежная единица, появившаяся в России ещё в XVI веке. Копейка, равная одной сотой рубля, была мелкой разменной монетой, и остается таковой по сей день. В предыдущих примерах мы встретили такие названия денег как алтын, равный трем копейкам, и деньга, равная одной двухсотой рубля, эти денежные единицы также были характерны только для российской экономики.

Богатство крестьянина оценивалось, прежде всего, величиной скотного двора, поэтому в языке появились паремии, характеризующие бедность человека: *на дворе много скота: три собаки, < пять мышей >, два кота*. Без животных полезных в сельском хозяйстве крестьянин не может полноценно трудиться, питаться, передвигаться на дальние расстояния, поэтому о таком человеке с грустью говорят: *живет Ерощка: есть собака да кошка*.

Группа единиц с семантикой компонента *три* «неопределенно малое количество» немногочисленна, но принадлежащие ей паремии отражают взгляды носителя русского языка на человеческие недостатки, характеризуют различные стороны человеческой природы.

Символическая интерпретация числа *три* включает не только значения законченности, полноты и гармоничности, но также *третье* (в национальном переосмыслении) – это зачастую нечто лишнее, незначительное, мешающее. Такую символику мы находим в единицах, характеризующих человеческие взаимоотношения: *двум — любо, третий не суйся; две собаки дерутся — третья не приставай; двое дерутся — третий не суйся.*

Паремии – это национальный культурный код, который является сокровищницей, хранящей народную мудрость, проверенную опытом предшествующих поколений. Паремии с компонентом *три* и его производными имеют этнокультурную специфику, в них отражаются особенности крестьянского быта, денежной системы России, взгляд русского человека на мир и самого себя. Паремии с компонентом – именем числительным *три*, в большинстве своем, не содержат суждения о конкретно считаемом объекте, действии, признаке. Компонент *три* усиливает экспрессивность, образность паремии и гиперболизирует значение единицы в целом.

Библиографический список

1. Верещагин, Е.М. Национально-культурная семантика русских фразеологизмов / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров // Словари и лингвострановедение. – М.: Индрик, 1982. – 1308 с.
2. Ключников, С.Ю. Священная наука чисел / С.Ю. Ключников. – М.: Беловодье, 1996. – 192 с.
3. Словарь русских пословиц и поговорок / сост. В.П. Жуков. – М. Русский язык, 1968. – 544 с.
4. Топоров, В.Н. Числа / В.Н. Топоров // Мифы народов мира: Энциклопедия. – М., 1980. – Т. 2. – 722 с.

Кирякова П.А. | Дискурс ток-шоу как самостоятельный тип дискурса

Статья посвящена выделению дискурса ток-шоу как самостоятельного типа дискурса на основе его компонентов.

This paper is devoted to the extraction of a talk show discourse as a separate discourse type. It was made by the analysis of the talk show components.

Ключевые слова: дискурс, институциональный дискурс, дискурс ток-шоу, компоненты ток-шоу.

Key words: discourse, institutional discourse, talk show discourse, talk show components.

В современных лингвистических исследованиях возрастает роль пользователей языка, что доказывает факт включения антропологического фактора при изучении различных аспектов языка. Данное явление является одной из причин возникновения и углубленной разработки такой лингвистической единицы как «**дискурс**».

Теория дискурса довольно нова и претерпела в своем развитии множество изменений, что обусловило многозначность данного термина. Над определением понятия дискурса работали такие выдающиеся лингвисты, как Т.А. ван Дейк, М. Фуко, И.П. Сусов и др. Однако, в науке наибольшую популярность получила дефиниция, принадлежащая Арутюновой Н.Д.: "Дискурс – текст в совокупности с экстралингвистическими, прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами" [Арутюнова 1988: 136]. Кроме определения понятийного содержания данного термина, в лингвистике остается актуальным вопрос отнесенности текста к определенному типу дискурса. В соответствии с типологией В.И. Карасика выделяется два основных типа дискурса: персональный (лично-ориентированный) и институциональный. В первом случае говорящий выступает как личность во всем богатстве своего внутреннего мира, во втором случае – как представитель определенного социального института [Карасик 2000: 7].

В данном лингвокогнитивном исследовании была поставлена задача рассмотреть ток-шоу как самостоятельный тип институционального дискурса. **Ток-шоу** (от англ. talk-show – разговорное шоу) – современный аналог теледискуссии; пришедший с Запада жанр телепередачи, адресованный «не всем, но каждому». В некоторых случаях термином «ток-шоу» обозначают любую «разговорную» передачу, «например беседу за круглым столом или же простое интервью в студии, если его берет достаточно популярный, свободно ведущий себя журналист – «звезда» экрана или радиозфира» [Телевизионная журналистика 2002: 199].

Такой объект исследования выбран неслучайно – во-первых, с каждым годом ток-шоу набирают свою популярность по всему миру, во-вторых, эта проблема актуальна в связи с дефицитом информации, посвященной данной теме.

По мнению Карасика В.И., для описания конкретного типа институционального дискурса целесообразно рассмотреть его следующие компоненты: 1) участники, 2) хронотоп, 3) цели, 4) ценности, 5) стратегии, 6) материал (тематика), 7) разновидности и жанры, 8) прецедентные (культурогенные) тексты, 9) дискурсивные формулы [Карасик 2000: 11]. В данном случае типология В.И. Карасика выбрана именно

потому, что только она, на наш взгляд, позволяет узкоспециально рассмотреть каждый отдельный вид дискурса, в данном случае – дискурс ток-шоу.

Проанализируем элементы (компоненты) ток-шоу в соответствии с компонентами институционального дискурса В.И. Карасика.

1. **Участники:** телеведущий, гости студии, эксперты, зрители, модератор.

2. **Хронотоп:** время в телевизионном эфире, закрепленное за выходом телепередачи и место, где соответствующий процесс происходит – в большинстве случаев это телестудия. Пространство телестудии семиотически распределено в виде территории ведущего и территории участников, экспертов, зрителей. Телеведущий имеет право находиться в любом месте студии, однако, другие участники ток-шоу должны сидеть на своих местах.

3. **Цели:** ток-шоу выпускаются для достижения некоторых целей, например, таких как развлекательная, коммерческая, информационная. Помимо этого, Вартанов А.С. отмечает, что цель ток-шоу – активизировать восприятие содержания, заключенного в передаче с помощью формы диспута, острых вопросов, высказывания различных точек зрения [Вартанов 2003:26.].

4. **Ценности:** полный список ценностей дискурса ток-шоу непросто составить по ряду причин: во-первых, исследуемый дискурс является основой для формирования мировоззрения, поэтому почти все моральные ценности заложены в этом типе дискурса; во-вторых, ценности дискурса могут нести идеологический заряд, и поэтому в разных идеологических системах возможны расхождения в соответствующих ценностях; наконец, ценностная картина мира состоит не из дискретных образований, а из континуума, который делится людьми с известной долей условности [Карасик 1999: 8]. Тем не менее, предположительно, ценностью ток-шоу можно считать моделирование культурных концептов, необходимым компонентом которых является ценностная составляющая, благодаря чему можно установить ценностную картину мира применительно к определенной лингвокультуре. Более того, к ценностям данного дискурса можно отнести моделирование нормативных постулатов и следствий в рамках поведенческих стереотипов (например, приоритет родственных отношений «муж и жена», либо «родители и дети»). Стоит отметить, что у каждого из участников ток-шоу также можно выделить основные ценности. Так, например, к ценностям ведущего можно отнести диалогичность, разговорность, установление контакта с аудиторией, поддержание интереса и подталкивание к размышлению [Салихов 2013: 127].

5. Стратегии: прежде чем описывать стратегии, применяемые участниками данного типа телепередачи, необходимо уточнить, что у любого ток-шоу имеется сценарий, включающий наличие актуальной или актуально поданной проблемы, задающей содержание разговора. Этапы развития сценария – зачин, развитие, кульминация и развязка [Кузнецов 2004: 59]. Стоит отметить, что ток-шоу соединяет приемы журналистики и сценические приемы. Каждый из участников ток-шоу, какова бы ни была его служебная функция внутри программы, одновременно является персонажем с заданной ему авторами ток-шоу ролью [Кузнецов 1998: 59]. В соответствии с выбранной служебной функцией участник ток-шоу выбирает необходимые коммуникативные стратегии, например, стратегию убеждения или самопрезентации.

6. Материал (тематика): ток-шоу отличаются широким спектром затрагиваемых тем, начиная с советов по кулинарии и заканчивая обсуждением политики. Однако необходимо отметить тенденцию к уменьшению количества форматов, посвященных политическим сюжетам, а также вопросам, касающимся интеллектуальной и культурной жизни общества. На передний план выходят вопросы повседневности. Тем не менее, в студиях ток-шоу часто обсуждаются социально значимые проблемы, такие как преступность, демография и т.д.

7. Разновидности и жанры: в современной тележурналистике выделяют несколько типов ток-шоу. Согласно тематическому делению передач выделяют семейно-бытовые, шоу-расследования, современные, исторические, общественно-политические и юмористические ток-шоу [Новикова 2008: 63]. Иную типологию предлагает Вакурова: телемост, теледебаты, беседа, дискуссия [Вакурова 1997: 25].

8. Прецедентные (культурогенные) тексты: в рамках дискурса ток-шоу в качестве прецедентных текстов выступают паремии, прямые цитации, упоминания, ссылки на события, изображения, видеоролики, обращение к которым позволяет привлечь внимание телезрителя, оказать на него эмоциональное воздействие и, следовательно, сделать шоу более востребованным и популярным.

9. Дискурсивные формулы: под дискурсивными формулами понимаются определенные выражения, свойственные именно дискурсу ток-шоу и определяющие данный тип общения. Кроме того, к числу дискурсивных формул жанра ток-шоу следует также относить музыкальную заставку, своеобразную «визитную карточку» любого ток-шоу, а также облик и голос телеведущего, яркой языковой личности, образ которого вызывает ассоциации с определенной телепередачей.

Итак, компоненты ток-шоу совпадают с компонентами самостоятель-

ного институционального дискурса В.И. Карасика. Это позволяет прийти к следующему выводу данного лингвокогнитивного исследования: **ток-шоу – самостоятельный вид институционального дискурса**, который может быть описан по схеме, предложенной В.И. Карасиком.

Библиографический список

1. Арутюнова, Н.Д. Типы языковых значений. (Оценка. Событие. Факт) / Н.Д. Арутюнова. – М.: Наука, 1988. – 338 с.
2. Вакурова, Н.В., Московкин, Л.И. Типология жанров современной экранной продукции: учеб. Пособие. – М., 1997. – 62 с.
3. Вартанов, А.С. Актуальные проблемы телевизионного творчества на телевизионных подмостках: учеб. пособие. – М.: Высшая школа, 2003. – 319 с.
4. Карасик, В.И. О типах дискурса / В.И. Карасик // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: сб. науч. тр. – Волгоград, 2000. – С. 5–20.
5. Карасик, В.И. Характеристики педагогического дискурса / В.И. Карасик // Языковая личность: аспекты лингвистики и лингводидактики: сб. науч. тр. – Волгоград, 1999. – С. 3–18.
6. Кузнецов, Г.В. Так работают журналисты ТВ: учеб. пособие. – М.: МГУ, 2004. – 400 с.
7. Кузнецов, Г.В. Ток-шоу: неизвестный жанр? // Журналист. – 1998. – № 11. – С. 59.
8. Новикова, А.А. Современные телевизионные зрелища: истоки, формы и методы воздействия / А.А. Новикова. – СПб.: Алетейя, 2008. – 208 с.
9. Салихов, А.Ю. Пути влияния ток-шоу на формирование мировоззрения // Вестник Челябинского государственного университета. – 2013. – № 22. – С.124–131.
10. Телевизионная журналистика: учеб./ под ред. Г.В. Кузнецова– М.: Высшая школа, 2002. – 304 с.

Кожевникова И.Н.

Соотнесение понятий

«поэт» и «женщина»

в свете гендерной принадлежности

В статье на примере анализа творчества двух русских поэтесс А. Ахматовой и М. Цветаевой рассматривается соотнесение понятий «поэт» и «женщина» в свете разных полоролевых стереотипов, отводимых мужчинам и женщинам.

The article is devoted to the analysis of the creativity of two Russian poetesses A. Akhmatova and M. Tsvetaeva. The anchoring of terms “poet” and “woman” viewed in different gender stereotypes pertaining to masculinity and femininity is explored on the example of proposed analysis.

Ключевые слова: гендер, поэт, стереотип, сопричастность, пророчество.

Key words: gender, poet, stereotype, complicity, prediction.

Некая культурологическая и гносеологическая традиция всегда втесняет специфически женское за пределы художественного интереса. «Женский опыт попадал в литературу почти контрабандой, с периферии сюжетов, нередко из «вторых» рук (от мужчин – поэтов и писателей,» – считает О. Дарк, и мы готовы с ней согласиться. Только он, этот опыт,

способен сделать литературу, вышедшую из-под женских пальцев, из женской души, подлинно самостоятельным явлением, едва ли не поворотным для эстетики.

В. Набоков напряжённо переживал невозможность для живущего проникнуть в две бездны, две вечности – до рождения человека и после его смерти. Женщина самой природой поставлена одновременно на краю обеих бездн. Переплетение и периодическая смена рождения и смерти – содержание физиологического действия в её организме. Эта внутренняя связь через организм с природным, стихийным определяет женское сознание в целом.

Если обратиться к классическому разделению мужского и женского начал, то Мужчина – это Человек дневной, явный, общественный, а Женщина – ночной, потаённый, природный. Стихийная, природная суть в ней максимально выявлена. Стихи женщин-поэтов «женственны». Женственность, как и поэзия, – не профессия, а призвание. В женственности есть много поэзии, но поэзия требует совсем не так много женственности. Для того чтобы быть поэтом, т.е. всё время пребывать в этом состоянии (а иначе ничего не получится), женщине приходится частично (и в существенной части) жертвовать своей женственностью.

Великие «банальности» бытия: дети, семья, личная жизнь, – для нормальной женщины в нормальных обстоятельствах всегда имеют большое значение. «Большое значение» вовсе не означает неспособности женщины тонко чувствовать и понимать высокие материи. Тонких ценителей поэзии среди них всегда было много и это никак не противоречит их женской ценности. И умение самовыражаться в стихах им дано не в меньшей степени, чем мужчинам. Но всё время оставаться главным образом поэтом (а для того, чтобы жить и расти, надо быть погружённым непрерывно и при этом непрерывно оставаться, главным образом, женщиной), а это тоже нельзя делать наполовину (всё-таки, увы, затруднительно). И дело даже не в будничной тяжести, а в душевной озабоченности. Неслучайно М. Цветаева в одном из своих стихотворений говорит: «»Бог, не суди – Ведь ты не был женщиной на земле...». Поэзия – вообще занятие не совсем естественное. Для мужчин тоже. Многие мужчины-поэты (Например, А. Блок) жаловались на то, что приходится живые чувства заключать в клетки фраз и слов, теряя возможность непосредственно воспринимать жизнь и радоваться ей.

Судьба «женской» лирики, в первую очередь, связывается с именем А. Ахматовой. И она никогда не забывала того места, которое ей было уготовано в летописях русской и всемирной словесности.

«Русский символизм, – писал Жирмунский, и это целиком относится к А. Блоку, – понимал поэзию в духе романтического идеализма – как - интуитивное постижение таинственной сущности мира и души человека, непосредственно раскрывающееся в индивидуальном лирическом переживании поэта и выражаемое в художественном слове символами, метафорическими иносказаниями и намёками, повышенным музыкальным воздействием стихотворного языка, соответствующим иррациональному характеру этого переживания» [Жирмунский 1977: 219]. А. Ахматова возвращает к «лирическому реализму», к точности слова, к реальной сущности переживания, его жизненному подтексту. «Вечно женственное» Блока становится у Ахматовой «вечной женщиной». Женщина из объекта поэзии становится ее субъектом. Она сама начинает творить и отстаивать своё право на творчество...

... Он говорил о лете и о том,

Что быть поэтом женщине нелепость...

Как ответ на это утверждение мы считаем необходимым привести слова А. Ахматовой. Это ответ женщины-поэта, осознающего значимость своего творчества.

Но если я умру, то кто же

Мои стихи напишет вам,

Кто стать звенящими поможет

Ещё не сказанным словам?..

Действительно, женщины на протяжении многих веков были безмолвствующими. А. Ахматова утверждает, что именно она научила их раскрывать в поэзии вои радости, боли и чаяния.

Могла ли Биче, словно Дант, творить,

Или Лаура жар любви восславить?

Я научила женщин говорить...

Но, боже, как их замолчать заставить!

Кончилось их многовековое молчание, но, к сожалению, они плохо воспользовались теми уроками, которые были преподаны А. Ахматовой.

А. Ахматова утверждала, что женское существо, как и мужское, способно вдохновлять и воплощать поэтическое слово.

Я только сею. Собирать

Придут другие...

В своём творчестве А. Ахматова поднимает тему высокого предназначения и трагичности судьбы поэта.

Словно дочка слепого Эдипа,

Муза смерти провидца вела...

Говоря о теме «Поэта и поэзии» в ахматовском творчестве, нельзя

не сказать о том, как она рисует образ Музы. «Последняя тайна поэзии состоит в том, что Муза существует», – писала А. Ахматова. Её Муза материальна и телесна. Она всегда смуглая. Если соединить строки из многих стихотворений Ахматовой, в которых упоминается Муза, мы можем получить портрет смуглого отрока..., очень напоминающего А.С. Пушкина.

Марина Цветаева, в отличие от А. Ахматовой, воспринимала мир как место, где мужчина наделён властью устанавливать смысл вещей. Однако в своей поэзии и эстетике она стремилась наделить жизнь женщин силой и правом на творчество.

В текстах М. Цветаевой, особенно касающихся темы «Поэта и поэзии», прослеживается её желание разобраться в специфике взаимоотношений женщины и творчества. Особенного мастерства владения словом М. Цветаева достигает в самораскрытии, в своём восприятии человеческого тела, именно тогда, когда пытается анализировать причины женской «немоты».

Для Цветаевой творить – значит не давать, но отдавать свою собственную жизнь. Тема высокого предназначения поэта, которое достигается отречением от пригибающих душу к земле страстей, является «святая-святых» в её лирике.

... Ты – крылом стучавший в эту грудь,
Молодой виновник вдохновенья –
Я тебе повелеваю – будь!
Я – не выйду из повиновенья.

Так в лирику М. Цветаевой входит образ парящего над поэтом крылатого гения вдохновения. Замечательно, что это не Муза, её мужское воплощение:

Рыцарь ангелоподобный –
Долг! – Небесный часовой!..
Еженощный соглядатай,
Ежеутренний звонарь....

Цветаева не признавала себя поэтессой, только поэтом, поэтому и Музу она наделяет суровым мужским родом и складом:

... «Пытка!» – «Терпи!»	Распотрошен –
«Скошенный луг –	Пел же – Орфей!»
Глотка!» – «Хрипи:	«Так и в гробу?»
Тоже ведь – звук!»	– «И под доской».
«Львов, а не жен	«Петь не могу!»
Дело». – «Детей:	– «Это воспой!».

Неотъемлемой частью поэта по Цветаевой, является способность

прорицать. «Область поэта – душа. Вся душа. Над душой – дух, не нуждающийся в поэтах, если нуждающийся – в пророках. Пророчество в поэте как соприсутствие, не как сущность – как поэзия в пророке».

«У поэта нет других путей постижения жизни, кроме слова, этим отличается от не-поэта, у которого всё – кроме» [Цветаева 1992: 3].

Библиографический список

1. Ахматова, А.А. Я – голос ваш... / А.А. Ахматова. – М.: Книжная палата, 1989. – 384 с.
2. Жирмунский, В.Н. Теория литературы. Поэтика. Стилистика / В.Н. Жирмунский. – Л.: Наука, 1977. – 405 с.
3. Цветаева, М. О поэзии и прозе / М. Цветаева // Звезда. – 1992. – №2. – С. 3–4.
4. Цветаева, М.И. Стихотворения. Поэмы / М. Цветаева. – М.: Правда, 1991. – 688 с.

Колбина Н.А.

Метафорическое моделирование концепта «путешествие» на примере российской печатной рекламы туристических видов деятельности

Метафорическое моделирование концепта «путешествие» в печатной рекламе отражает когнитивные особенности данной культуры.

Metaphorical models of the concept “travelling” can show the cognitive peculiarities of the given culture.

Ключевые слова: метафора, метафорическая модель, реклама, рекламный текст.

Key words: metaphor, metaphorical model, advertisement, advertising text.

В современном обществе реклама является неотъемлемым элементом культуры того или иного народа, так как она формирует определенный стиль с помощью необычных концептов и ярких образов. Одной из наиболее важных задач рекламной коммуникации является поиск таких средств, которые были бы способны усилить психологическую эффективность воздействия рекламы на целевую аудиторию.

На сегодняшний день, метафора пользуется популярностью среди составителей рекламных текстов. Метафорические средства помогают структурировать наше мышление и наши действия, они побуждают интерес и помогают убеждать.

Метафора в рекламе – это особый инструмент, который позволяет автору рекламного текста построить определенную композицию и передать ее смысл. Анализ метафорического моделирования позволяет изучить национальную культуру и особенности мировосприятия людей: общие и национально-специфические.

Когнитивный подход в исследовании метафоры рассматривает такое понятие как «метафорическая модель». «Метафорические модели

классификации действительности понимаются как модели перехода от структур одной семантической области к соответствующим структурам другой области» [Лакафф 1988: 469]. С помощью таких метафорических переносов появляется возможность создания нового образа или понятия в сознании людей.

Наше исследование было направлено на исследование метафорических моделей концепта «путешествие» в российской печатной рекламе туристических видов деятельности. Таким образом, нами было выявлено 5 метафорических моделей.

Модель 1. «Путешествие – это отдых».

Модель включает в себя 3 фрейма: «открытие» (слоты «волшебство», «приключения»), «сближение с природой», «гастрономическое наслаждение».

Наибольшую частотность в 1-м фрейме получают такие понятия как: *волиебство, чудеса*.

Там, где волиебство встречается с величием. Там, где великолепие рождает тайну. Проведите дни, окутанные роскошью, и ночи таящие чудеса.

Наиболее часто встречаемые понятия 2го фрейма заимствованы из естественной среды: *море, волны*.

Предавайтесь всей семьей веселью, рассекайте волны под парусом и получайте море незабываемых впечатлений.

Основные понятия 3-го фрейма: *вкус, аппетит, аромат*.

У нас мир на ваш вкус.

Модель 2. «Путешествие – это образ жизни».

Модель включает в себя 3 фрейма: «роскошь» (слоты: «красота», «драгоценности», «комфорт»), «искусство» (слоты: «живопись», «музыка», «театр»), «работа» (слоты: «профессионализм»).

Наибольшую частотность в 1-м фрейме получают такие понятия как: *прелесть, жемчуг, сокровище*.

Хорватия – миллион прекрасно сохранившихся прелестей в одном месте!

Азиатские жемчужины.

Метафорика 2-го фрейма представлена такими понятиями как: *краски, оттенки, ноты, мелодии, звуки*.

Откройте для себя красочный мир бренда Park Inn.

Слияние лучших кулинарных традиций мира добавит яркие нотки в мелодию вкуса.

Самое частотное по употреблению понятие 3-го фрейма – *точность*.

Точность швейцарских часов в изящной упаковке авиакомпании.

Модель 3. «Путешествие – это система».

В рамках исследования российской рекламы путешествий к данной модели нами было отнесено 2 системы, соответствующие 2 фреймам: человеческий организм (слоты: «жизнедеятельность», «внутренние органы», «части тела»), научная система.

Самые частотные по употреблению понятия 1-го фрейма – *дыхание, развитие, знакомство, сердце, руки*.

Хотите ощутить дыхание Арктики?

Прага...золотое сердце Европы.

Основные понятия 2-го фрейма – *спектр, формула*.

Полный спектр услуг по Австрии.

Формула успеха – это многолетние партнерские связи, прямые контакты с лучшими отелями по всему миру, выгодные тарифы на авиаперелеты ± профессиональный коллектив ≡ высококачественный туристический продукт.

Модель 4. «Путешествие – это строение (дом)».

Модель включает в себя 2 фрейма: «атмосфера дома» и «общая конструкция здания».

К 1му фрейму относятся такие понятия как: *гостеприимство, хозяин*.

Стюардесса? Бортпроводница? Гостеприимная хозяйка! Потому что каждый билет – это приглашение.

Метафорика 2-го фрейма включает в себя следующие основные понятия: *угол, блок*.

Мы откроем для Вас все уголки Австрии.

Модель 5. «Путешествие – это перемещение во времени».

Основным аспектом метафоризации в рамках данной модели является «время».

Вы будете поражены фантастическим смешением культур и эпох, невероятным переплетением легенд и традиций. Здесь Вы почувствуете себя путешественником, шагающим сквозь время.

Итог нашего исследования следующий: путешествие в жизни Россиян играет большую роль. Для многих, возможно, это основной способ отдыха, когда можно получить наслаждение от невероятных впечатлений, достичь гармонии с природой или расслабиться в идеальных условиях.

Вторая модель показывает, что основной акцент ставится на роскошь и красоту. Концептуальная метафора работы, однако, пользуется не такой популярностью, возможно, по причине невысокой занятости населения в сфере путешествий.

Модель «Путешествие – это система» показывает, что данный вид

деятельности не только играет важную роль для поддержания жизни человека, но и также является понятием сложным, имеющим свою собственную организацию. Это подтверждает и модель «Путешествие – это строение», показывающая определенную структуризацию сферы путешествий. Данная модель, однако, также подчеркивает значимость домашней атмосферы для российского путешественника, который всегда ожидает гостеприимство от принимающей стороны.

Последняя модель «Путешествие – это перемещение во времени» придает особое значение уникальной возможности прикоснуться к истории, как нашего прошлого, так и будущего.

Библиографический список

1. Лакофф, Дж. Мышление в зеркале классификаторов / Дж. Лакофф // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. 10. – М.: Прогресс, 1981. – С. 350–369.
2. Чудинов, А.П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации: монография / А.П. Чудинов. – Екатеринбург, 2003. – 248 с.
3. Чудинов, А.П. Россия в метафорическом зеркале: когнитивное исследование политической метафоры: монография / А.П. Чудинов. – Екатеринбург, 2001. – 238 с.

Кострикина А.П. || Художественный образ и сон

В статье представлен лингвистический анализ художественного образа-персонажа на основе его сновидения (на материале романа И.А. Гончарова «Обломов»).

The article presents the linguistic analysis of the artistic image, a character based on his dreams (based on the novel by Ivan Goncharov "Oblomov").

Ключевые слова: И.А. Гончаров, Обломов, художественный образ, сон-сновидение.

Key words: IA Goncharov, Oblomov, artistic image, the dream.

*Сон – это один из способов отражения и постижения художественного образа.
М. Тхоривский*

Художественный образ является одной из важнейших категорий лингвопоэтики, изучающей систему языковых и параязыковых средств выражения идейно-чувственного содержания художественного текста. Он может приближаться к реальной действительности или удаляться от нее, но в любом случае его можно назвать внутренней формой художественного текста, обобщенной авторской моделью картины мира, сотканной из основных черт множества реальных лиц, предметов или явлений, существующих в пространстве и времени авторского сознания. Отвлеченная модель реального мира, авторское субъективное мироощущение находят свое основное конкретное воплощение в живом,

наглядном, чувственном персонаже, творчески представленном в конкретной словесной форме в совокупности своих физических, интеллектуальных и речевых концептуальных свойств, подчиненных выражению одного общего концепта как идейного замысла художественного текста. Основным концептом романа И.А. Гончарова «Обломов» является обломовщина – сакральный сгусток архетипа русской культуры в сознании и поведении человека дворянско-помещичьей среды первой и начала второй половины XIX в.

Система свойств «ленивого человека, медленно живущего, много спящего, много обобщающего... пропускающего впечатления от действительности через свободно текущий поток своего сознания, была удивительно точно сопряжена с новым, реалистическим отношением к времени» [Лихачев 1979: 300].

Полным наглядным воплощением основных черт отвлеченного понятийно-логического концепта обломовщины в романе является Илья Ильич Обломов – олицетворенный представитель русской патриархально-усадебной жизни, «позволяющей человеку укрыться от социальных требований и порождаемых ими напряжений и конфликтов» [Фрумкина 2001: 302] и вызывающей в человеке такие концептуально-амбивалентные ментальные свойства, как осознание каждодневной прозаической реальности и беспредельная поэтическая мечтательность, стремление к активной деятельности и праздная лень, эскапизм и приветливость, робость и смелость, страдание и капризность, самолюбование и самокритика, эгоизм и сердечная доброта. Противоречивые, амбивалентные свойства мотивируются в романе глубоко психологичным содержанием «Сна Обломова» как основного способа философского осмысления жизни и судьбы помещика-ленивца, прекрасно осознающего свое право не трудиться и не испытывать стыда оттого, что на него трудятся другие.

Имперфектное, длительное время сна Обломова способствует изображению огромного периода устаревающей, отживающей свой век барской жизни с незапамятных времен вплоть до окончания детства Обломова. Детство в сновидении передается обобщенно, суммарно, поскольку ассоциируется с изображением сонной, лишенной энергии жизни всех обломовцев *от рождения до седых волос без особых изменений. В простоте души лень и постоянная сонливость воспринимались ими спокойно и невозмутимо, без волнений крови.*

Сон – это символ судьбы не только Обломова, но и «символ сонного царства Обломовки. Сон служит оправданием медленного течения времени в этой Обломовке. Сон – метод типизации, для которого основ-

ное – в указании на медленность изменяемости... ритмичность чередований, повторяемость и безотчетность событий, как бы погруженных в дрему, сон [Лихачев 1979: 302].

При передаче содержания сна другу Штольцу речь Обломова, полная тонкой наблюдательности, струится упоительно, спокойно и легко, как «великая священная книга Бытия», воспринятая душой и сердцем каждого читателя.

В мирный уголок Обломовки с ее пошлым подобием жизни за чужой счет Илью Ильича постоянно возвращает сонливое, чувственно-бездеятельное негативное восприятие реальной действительности и возможность воспроизведения виртуального мира *в стереотипном понимании старины, с первой и главной жизненной заботой о пище, о продолжении рода, на котором сосредоточивался весь пафос жизни, о невозмутимой сонной тишине и всеобщем сонном покое. Сон, ночная тишина вялой жизни, полной опасностей, и отсутствие движения породили в детской памяти устами няни Илиаду русской жизни... со страшными тайнами природы, когда и в воздухе, и в воде, и в лесу, и в поле царствовали чудеса с оборотнями и леиши.* Все это в сказочном мире приключений и «опасностей» заставляло маленького Илюшу, а впоследствии и взрослого Илью Ильича творить среди естественного мира другой, несбыточный, поэтический мир *и искать в нем разгула и потехи праздному воображению, или разгадки обыкновенных сцеплений обстоятельств, или причин явлений вне самих явлений. Воображение и ум Обломова, проникшись вымыслом, оставались у него в рабстве уже до старости. Сказка у него смешивалась с жизнью, и он бессознательно грустит подчас, зачем сказка не жизнь, а жизнь не сказка.*

Будучи ассоциативным, бессюжетный сон предполагает связь между ментально-концептуальными чертами взрослого Ильи Ильича, его детским прошлым опытом и культурным опытом обитателей всей Обломовки. Ассоциативность сна позволяет глубже понять и мотивировать особенности внешнего и внутреннего поведения ленивца в чуждой, зародившейся и быстро развивающейся, современной ему буржуазной культуре *с заметным обращением капиталов, с усиленной производительностью труда, требующего мужества и стойкости.* Маргинальное же патриархальное сознание упрямо заставляет Илью Ильича постоянно возвращаться от окружающих его и заставляющих трудиться реалий в привычное русло мыслимо представляемого безмятежного, беззаботного детства. Он чертит программу своей взрослой жизни именно по жизни этого детства. Вот почему сон-сновидение можно назвать наиболее сильной и содержательно актуальной доминантой ро-

мана, помогающей читателю точнее понять и усвоить оригинальный образ Обломова.

Обломов – интроверт, так как больше всего, будучи уже взрослым, он стремится к эскапизму, к уходу в свой внутренний мир, в мир своих иллюзий, своей созерцательности, своего собственного, личностного Я [Кострикина 2011: 109–120].

Увиденный однажды сон становится для Ильи Ильича своеобразной иппокреной, лекарством от повседневных забот, источником поэтического вдохновения и реальных жизненных сил. Во сне, а подчас и в реальном бытии, мысли и чувства Ильи Ильича являются поэтическими, романтическими, окрашенными мотивами нежной гармонии, умиротворенности и тихой восторженности, привитыми ему в детстве матерью и ласками и похвалами всей свиты дома. *Когда-то мать осыпала его страстными поцелуями, потом осматривала его жадными, заботливыми глазами, не мутны ли глазки, спрашивала, не болит ли что-нибудь, расспрашивала няньку, спокойно ли он спал, не просыпался ли ночью, не метался ли во сне, не было ли у него жару. Потом брала его за руку и подводила к образу... Увидев во сне давно умершую мать, Обломов затрепетал от радости, от жаркой любви к ней: у него, у сонного, медленно выплыли из-под ресниц и стали неподвижно две теплые слезы.* Всю оставшуюся жизнь бережет он этот идеал женщины-матери, но «для него достижение идеала вовсе не цель жизни, для него это недосягаемая любимая мечта... Суета в погоне за идеалом разрушает мечту, оскорбляет идеал Обломова» [Анненский 1996: 658].

Живая память-сон в романе – это трансляция Обломова в несвободное, замкнутое пространство-обло (круг) своего детства с помощью необычайной зрительной и ритмико-звуковой наблюдательности: *После чая все займутся чем-нибудь: кто пойдет к речке и тихо бродит по берегу, толкая ногой камешки в воду; другой сядет к окну и ловит глазами каждое мимолетное явление: пробежит ли кошка по двору, пролетит ли галка, наблюдатель и ту и другую преследует взглядом и кончиком своего носа поворачивает свою голову то направо, то налево... вот мухи тучей лепятся около выступающей капли сока на трещине липы; вот птица где-то в чаще давно все повторяет один и тот же звук, может быть, зовет другую.* Неиссякаемым источником жизни остается для Ильи Ильича созерцательно-мелодичное слияние его души с нежными картинами олицетворенной природы: *речка в Обломовке бежит весело, шая и играя: она то разольется в широкий пруд, то стремится быстрой нитью, или присмирееет, будто задумавшись, и чуть-чуть ползет по камешкам, выпускает из себя по сторонам резвые ручьи, под журчанье которых сладко дремлет.*

Образование, приобретенное Обломовым у немца Штольца, *столхло слез, воплей и капризов, да и в университете Илья Ильич учился слезка, не до изнурения души и тела, что не изменило целей и норм его жизни*, до конца дней плотно окутанных всеобъемлющим поэтическим модусом «как если бы», навязанным ему обычаями усадьбы и постоянно воспроизводимым в каждодневности настоящего, в романтической любви ко всему окружающему: *вернуться бы в Обломовку с женой, а подаренные кем-нибудь лишние деньги – сразу же в ломбард и жить бы процентами, купить бы новый, покойно устроенный дом... В окрестности жить бы с добрыми соседями. По утрам пройтись бы по саду, подышать утренними испарениями. Посидеть бы в саду за чаем с прелестной женой с полными локтями, с робко опущенными, но лукавыми глазами... Какой поцелуй! Какой чай! Какое покойное кресло! ... потом искать в природе сочувствия... и незаметно выйти к речке, к полю... Река чуть плещет; колосья волнуются от ветерка... сесть в лодку, жена правит, едва поднимая весла... потом ждать гостей... В глазах собеседников увидеть симпатию, в шутке искренний, незлобный смех... Все по душе! Что в глазах, словах, то и на сердце!.. Потом, как свалит жара, отправить бы телегу с самоваром, с десертом в березовую рощу, разстлать бы между стогами ковры и там блаженствовать бы вплоть до вечера... В доме уж засветились огни... на кухне сковорода грибов, котлеты, ягоды... тут музыка... *Casta diva!.. Casta diva!*.. Какая грусть заложена в эти звуки... До седых волос, до гробовой доски. Это жизнь!.. Ни одного бледного, страдальческого лица, никакой заботы, ни одного вопроса о сенате, о бирже, об акциях, о докладах, о приеме у министра, о чинах, о прибавке столовых денег. А все разговоры по душе!.. Жизнь есть поэзия. Вольно людям исказить ее!*

Эскапизм и мечтательность природы не мешают Обломову быть приветливым и предельно внимательным к своим немногим друзьям и приятелям. Мягкая и душевная речь его, обычно сопровождаемая открытой улыбкой и светящейся в глазах душой невольно притягивает их к себе: *Андрей Штолец в ленивой беседе с Ильей отводит и успокаивает свою встревоженную или усталую от светской жизни душу; молодой чиновник Волков делится с Ильей Ильичом самыми сокровенными тайнами своей любви к миленькой девушке:*

– Вы никому не скажете – честное слово?.. Я теперь влюблен... С Лидией будем в роще гулять, кататься в лодке, рвать цветы... Ах! Прощайте, – говорил он...

Лишенный зависти, Обломов радуется вместе с бывшим сослуживцем Судьбинским его успехам по службе:

– Ты теперь начальник отделения! Давно ли?.. Поздравляю! Какое?

Молодец!

С другими гостями *все более и более порывались живые связи... Но и им надо было платить взаимностью, принимать участие в том, что их интересовало..., хотя всякий из них понимал жизнь по-своему, как не хотел понимать ее Обломов... все это... было ему не по душе.* Но и с ними он был терпелив, а порою и молчалив, как это было у родителей Илюши с их гостями в Обломовке. Там между собеседниками по большей части царствовало глубокое молчанье: умственные сокровища взаимно исчерпаны и изведены, а новостей извне получается мало.

Приветливость, радушие и терпение сочетались у Обломова со справедливостью и чувством собственного достоинства: у него не потеряно драгоценное нравственное качество – совесть, поскольку *все обитатели Обломовки жили без грабежей, обмана и убийств, где жить иначе – грех.* Подтверждение этому находим в дискурсивном диалоге Ильи Ильича о друге Штольце с земляком-пройдохой Тарантьевым:

– *Что, проводил своего благодетеля?... Я слышал, он и невесту у тебя поддел; благодетель, нечего сказать! Ну, брат, дурак ты, земляк...*

– *Тарантьев!* – грозно крикнул Обломов...

– *Что кричишь-то? Я сам закричу на весь мир, что ты дурак, скотина... Буду кричать, ... пусть срамится этот олух! Пусть обдует тебя этот мошенник немец, благо он теперь стакнулся с твоей любовью...*

В комнате раздалась громкая оплеуха. Пораженный Обломовым в щеку, Тарантьев мгновенно смолк, опустился на стул и в изумлении ворочал вокруг одуревшими глазами.

Открытое отношение к людям своего круга удивительно уживались в Обломове с помещичьей грубостью, несдержанностью, резкостью и высокомерным пренебрежением по отношению к дворне – людям низкого происхождения, что неосознанно и навсегда впиталось в него в Обломовке:

Сам Обломов-старик целое утро сидит у окна и неукоснительно наблюдает за всем, что делается на дворе

– *Эй, Игнашка! Что несешь, дурак?.. А ты, Захарка, куда опять бежишь? Вот я тебе дам бегать!.. Пошел назад, в прихожую!..*

Илюша же только что проснется у себя дома, как у постели его уже стоит Захарка, натягивает ему чулки, надевает башмаки, а Илюша, уже четырнадцатилетний мальчик, только и знает, что подставляет ему лежа то ту, то другую ногу, а чуть что покажется ему не так, то он поддаст Захарке ногой в нос...

Пользуясь преимущественным правом помещика, Илья Ильич не

может освободиться от сословного снобизма и приходит в ярость при сравнении его *со всеми другими*:

– *Другие не хуже нас, да переезжают, так и нам можно...*, – сказал Захар...

– *Что? Что? – вдруг с изумлением спросил Илья Ильич, приподнимаясь с кресел. – Что ты сказал?.. Другие не хуже! – с ужасом повторил Илья Ильич. – Вот ты до чего договорился!..*

– *Помилуйте, Илья Ильич, разве я равняю вас с кем-нибудь?..*

– *С глаз долой! – повелительно сказал Обломов, указывая рукой на дверь. – Я тебя видеть не могу. А!.. Вот какую змею отогрел на груди! «Другие»! Другой есть такой человек, который сам себе сапоги чистит, одевается сам, хоть иногда и барином смотрит, да врет, он и не знает, что такое прислуга; послать некого – сам сбегает за чем нужно; и дрова в печке сам помешает, иногда и пыль оботрет...*

Выступая в защиту униженных и оскорбленных в открытой полемике с журналистом Пенкиным, Обломов в ситуации, касающейся самого себя, не стесняется высказать в их адрес и прямо противоположные мысли.

Сравним:

– *Нет, не все! – вдруг воспламенившись, сказал Обломов. – Изобрази вора, падишю женщину, надутого глупца, да и человека тут же не забудь. Где же человечность-то?.. Протяните руку падшему человеку, чтоб поднять его, или горько плачьте над ним, если он гибнет, а не глумитесь. Любите его, помните в нем самого себя и обращайтесь с ним, как с собой, – тогда я стану вас читать и склоню перед вами голову...*

Но:

– *Другой, кого ты разумеешь, – есть голь окаянная, грубый, необразованный человек, живет грязно, бедно, на чердаке; он и выпитися себе на войлоке где-нибудь на дворе... Что такому делается? Ничего.*

В тайной же исповеди с самим собою... грустно и больно становилось Обломову за свою неразвитость, за остановку в росте нравственных сил, за тяжесть, мешающую всему... жгучие упреки совести извили его, как иглы...

В душе его выработалось мучительное сознание, что многие стороны его натуры не пробуждались совсем, другие были чуть-чуть тронуты, и ни одна не разработана до конца... А между тем ум и воля давно парализованы и, кажется, безвозвратно.

Обладая такими высокими внутренними качествами, как честность, верность, а порою и смелость, взрослый Обломов испытывал в

душе и всевозможные эвентуальные страхи перед любимыми темными реальностями жизни. *Робкий, душевно мягкий и легко ранимый, он все ждет чего-то страшного и боится: в нем всегда остается какой-то осадок страха и безотчетной тоски, и на каждом шагу трепещет от злобещей, в детстве зароненной в душу тоски; смеясь над страхами поутру, он опять бледнеет вечером. Заходила ли когда-то в рассказах няни речь о мертвецах, поднимающихся в полночь из могил, или о жертвах, томящихся в неволе у чудовища, или о медведе с деревянной ногой... – волосы ребенка трещали на голове от ужаса; детское воображение то застывало, то кипело; он испытывал мучительный, сладко болезненный процесс; нервы напрягались как струны... Стук ставни и завыванье ветра в трубе заставляли бледнеть в Обломовке и мужчин, и женщин, и детей. И на взрослого Обломова иногда напал нервический страх: он пугался окружающей его тишины или просто и сам не знал чего – у него побегут мурашки по телу.*

Страх перед реалиями остался у Обломова до конца жизни. При столкновении с реальными «грозными» силами наподобие государственной службы в должности коллежского секретаря одного из департаментов он думал, что начальник, как отец родной... заботливо спросит его: *каково он почивал ночью, отчего у него мутны глаза и не болит ли голова? Но он жестоко разочаровался в этом в первый же день своей службы... Исстрадался он на службе от отсутствия любви и внимания к себе... даже и при добром, снисходительном начальнике. Бог знает, что случилось бы с ним, если б он попался к строгому и взыскательному! Окончательно же добило его ежедневное хождение в должность... Этого он не вынес, подал в отставку и полностью предался чувственно-бездеятельному лежанию на диване, в комнате, где так все запыхлосось, полиняло и вообще лишено было живых следов человеческого присутствия.*

Ко всему этому с летами возвратилась какая-то ребяческая робость, ожидание опасности и зла от всего, что не встречалось в сфере его ежедневного быта, – следствие привычки от разнообразных внешних явлений.

Чувство страха усиливали у Обломова и женщины, сумевшие глубоко заглянуть ему в душу и обнаружившие там внутренний мир пугливого, стеснительного и нерешительного мужчины. Его любовные отношения останавливались в самом начале из-за своей невинности, чистоты и простоты. Чаще же Обломов ограничивался поклонением красавицам издали, на почтительном расстоянии. В отношениях с ними он опускался до роли зависимого, абсолютно не защищенного ребенка,

отчего и «роман его с Ольгой носил разрушение в самом корне» [Анненский 1996: 659]: *Ольга, ты меня любишь... возьми меня, как я есть, любви во мне, что есть хорошего.*

Илья Ильич ищет совершенства и защиты в реальном мире, но не находит и постоянно возвращается в замкнутый круг сказочно-мифологического прошлого, невольно слившегося с настоящим на Выборгской стороне, в доме вдовы Пшеницыной, без любви и страсти. В доме этом, как и в Обломовке, *дни и ночи текут мирно, не внося буйных и внезапных перемен в однообразную жизнь, хотя четыре времени года повторили свои отправления, как в прошедшем году, но жизнь все-таки не останавливалась, все менялось в своих явлениях, но менялось с такою медленною постепенностью, с какою происходят геологические изменения нашей планеты... Здесь, как и в Обломовке, ему удавалось дешево отделяться от жизни, выторговать у ней и застраховать себе невозмутимый покой.* В пространстве этой Выборгской Обломовки и остановилось время Ильи Ильича, *как будто остановились часы, которые забыли завести.* Больше жить стало ему невозможно: *все не то теперь здесь, не по-прежнему; хуже стало. В лавках грамотных требуют; да и у знатных господ нет уж этого, чтоб в передней битком набито было народу. Все по одному, редко где по два лакея. Сапоги господа сами снимают с себя: какую-то машинку выдумали... Срам, стыд, пропадает барство!*

Полностью Обломов впитал в себя хронотоп лишь далекого, милого сердцу детства, в которое он ушел спокойно и навсегда, «оставив окружавшим его людям чистоту, ясность и нежность души, честность, доброту и благородство» в сочетании с негативами, навязанными ему культурными устоями всей Обломовки [Сечина 2002: 57].

Сновидение Обломова – это символ судьбы человека, пытавшегося вырваться из ленивой, беззаботной жизни, полной красивой мечты, к жизни активной, деловой, содержательной, но не сумевшего осуществить это в силу врожденного капризного инфантилизма, нерешительности действий и жадности спокойного, безмятежного состояния.

Библиографический список

1. Анненский, И. Гончаров и его Обломов / И. Анненский // И. Гончаров. Обломов. – М.: Аст Олимп, 1996. – С. 650–662.
2. Кострикина, А.П. Художественный образ и внутренний диалог / А.П. Кострикина // Текст как единица филологической интерпретации: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (13–14 апреля 2011 г., г. Куйбышев) / отв. ред. А. А. Курулёнок. – Новосибирск: Немо Пресс, 2011. – С. 109–120.
3. Лихачев, Д.С. Поэтика древнерусской литературы / Д.С. Лихачев. – М.: Наука, 1979. – 360 с.
4. Сечина, Н.В. И.А. Гончаров. Обломов / Н.В. Сечина. – М.: Дрофа, 2002. – 94 с.
5. Фрумкина, Р.М. Психоллингвистика / Р.М. Фрумкина. – М.: Academia, 2001. – 315 с.

Никитина Л.Б. | Наименования внешних и внутренних атрибутов пожилого человека как составляющие семантического поля «старость» (на материале художественных и публицистических текстов)

В статье представлены лексико-семантические группы наименований внешних и внутренних атрибутов пожилого человека, входящих в семантическое поле «старость».

This article presents the lexical-semantic groups of external and internal attributes' names of an elderly man belonging to the semantic field «old age».

Ключевые слова: старость, семантическое поле, языковой образ пожилого человека.

Key words: old age, semantic field, linguistic image of an elderly man.

Важнейшей задачей современной отечественной лингвоантропологии является описание образа человека в русской языковой картине мира. С опорой на разнообразный текстовый материал исследователи моделируют семантические поля, представляющие языковой образ человека в его разных ипостасях и проявлениях. Эти поля включают наименования целостного и частичного человека, его разнообразных внешних и внутренних атрибутов («частей»). В частности, описаны такие семантические поля, как «интеллект» [Никитина 2006], «внешность человека» [Коротун 2002], «возраст» [Литвиненко 2006], макрополе «часть человека» [Седова 2000] и др.

Одним из полей, представляющих языковой образ человека в целом и образ человека в зеркале возраста в частности, является семантическое поле «старость». В статье представлены входящие в это поле наименования внешних и внутренних атрибутов («частей») пожилого человека.

Наименования внешних «частей» представлены следующими лексико-семантическими группами:

1) наименования неотторжимых «частей» пожилого человека:

а) наименования физических «частей», выраженные словами и словосочетаниями с семантикой «физического увядания», «потери физической полноценности, свежести» (*морщины, седина (седые волосы), лысина* и др.); например: *Старик прищурился, почесал лысину...* (А. Волос); *Старуха лежала, и случайно забытая на лежанке рукавица была изжевана ее беззубыми деснами* (М. Шолохов); *Раз в год она стремилась побывать у неумолимо стареющих родителей, страиась прибавляющихся у них **морщин** и болезней* (КП, 2010); *Вся его заслуга – длинная **борода**, а он уж от старости и мотню забывает застегивать. Какой с него спрос?* (М. Шолохов);

б) наименования физических состояний с семантикой «нездоровья» (*болезнь, немощность, бессилие* и др.); например: *Их, уходящих, уже не появляющихся в их доме из-за **болезней, слабости, просто старости, он просто отодвинул, забыл...*** (А. Мишарин); *Вы, сударыня, не сердитесь... Клиент мой, человек пожилой, страдающий **ревматизмом, сырой...** Ходить по невестам, хлопотать у него сил нет...* (А. Чехов); *На старого и **немощи** валяются* (пословица);

2) наименования отторжимых «частей» пожилого человека:

а) наименования предметов, которыми пользуется пожилой человек (*очки, тросточка, поношенная одежда* и др.); например: *В углу зала отворилась дверь, из нее, качаясь, вышел старичок **в очках*** (М. Горький); *Старая, плечи вогнуты, **костылем** упирается* (С. Есенин); *Теперь Лия Васильевна дома по стеночке передвигается, а на улице – только с побитой, обшарпанной **палочкой**. Смотришь на ее **ветхое пальтишко** – и сердце сжимается* (МК, 2010);

б) наименования социальных атрибутов старости (*почет, уважение, пенсия, заслуженный отдых, льготы, социальная помощь, бедность* и др.); например: *Старикам везде у нас **почет*** (В. Лебедев-Кумач); *Ждет нас в старости **заслуженный отдых** да незаслуженно маленькая **пенсия*** (КП, 2011); *Ей, как вдове ветерана Великой Отечественной войны, полагается **пособие к 65-летию Победы*** (КП, 2009); *Старость у нас в стране – это **борьба за выживание*** (МК, 2009);

в) наименования социально-исторических реалий и обусловленных ими условий существования (*Великая Отечественная война, блокада, хлебная карточка, репрессии, голод* и др.); например: *У стариков столько за плечами, они прошли **войну** и бог знает что еще, а сегодня они практически никто, и это не может не пугать* (Т-7, 2010); ***Разруха** и **голод** не сломили наших ветеранов* (из выступления на митинге); ***Блокада** отняла у меня самых близких: мать, брата...* (из т/п);

г) наименования живых существ и неодушевленных предметов, которые являются «принадлежностью» пожилого человека, входят в круг его интересов (*внуки, правнуки, взрослые дети, кошка, собака, дача, огород* и т.д.); например: *У меня четверо **внуков**. Старший недавно женился. Скоро **правнуки** пойдут* (из разг.); ***Кот Масик** был главным «собеседником» Вячеслава Тихонова* (из т/п); *Понятно: пожилая одинокая женщина... **Может, эти собачки** заменяют ей отсутствие близких...* (из т/п); ***Дачи** для пенсионеров – главное занятие. Лишая стариков льгот, мы отнимаем у них и остаток жизни* (Т-7, 2010).

Внутренний пожилой человек представлен номинациями, соотносимыми:

а) с интеллектуальной сферой (*мудрость, ум, опыт, непонимание,*

слабоумие, маразм, склероз и др.); например: *Старческое слабоумие не позор* (Д. Донцова); *Мудрость не всегда приходит с возрастом, чаще всего старости сопутствует маразм* (Д. Донцова); *Жизненный опыт моей бабушки не раз охлаждал мой пыл* (МК, 2010);

б) с эмоциональной сферой: (*страх смерти, ностальгия, память, воспоминания, переживания, грусть* и др.); например: *Страх смерти и одновременно безмерное желание жить сопровождают человека в старости* (КП, 2009); *Наверное, поэтому она никогда не предавалась воспоминаниям, как то делали многие ее сверстники, воспоминания или мечты, либо одно, либо другое, первые свойственны старости, вторые юности, и соотношение их характеризует возраст – не биологический, конечно, и не медицинский, а психологический – лучше любого иного критерия* (Г. Маркосян-Каспер); *Это может стать для него источником многих тягостных переживаний в старости* (А. Слаповский);

в) с речеповеденческой сферой (*ворчание, наставление, назидание, брюзжание* и др.); например, *Послышалось шарканье ног и глухое ворчание старухи* (из разг.); *Мы часто не слушаем или не слышим наставлений солдат Великой Победы* (ПП, 2009); *За дверь я услышал брюзжание старой женщины, пытающейся подвинуть диван* (ПР, 2010).

Внешние и внутренние атрибуты и проявления пожилого человека находятся в тесном единстве, взаимообусловленности (*переживания – седые волосы, болезнь – страх смерти, непонимание – брюзжание* и т.д.), а наименования этих атрибутов обнаруживают контекстуальную связь с центральными компонентами семантического поля «старость» – специализированными номинациями целостного пожилого человека. Например, в следующих высказываниях-портретах обнаруживается семантическая связь наименований пожилого человека в целом и его «частей»: *А сейчас в пожилой 77-летней женщине, сидящей на лавочке возле своего дома на Васильевской улице в стареньком драповом пальтишке, поверх которого наброшен алый шарф, только самый внимательный узнает звезду, сияющую ярче всех. Лишь бездонные, полные тревожной грусти глаза выдают в ней ту самую Веронику из фильма «Летят журавли» и Анну Каренину* (КП, 2011); *В коленные суставы и поясницу старухи давно уже вточилась ноющая боль, а в подслеповатые грустные глаза – неизбывная покорность и жалоба* (К. Воробьев); *Ветерану Владимиру Ивановичу Давыдовичу 83 года. У него непростая судьба. В 20-е годы его семья пережила раскулачивание. В 1941 году он попал в партизанский отряд, а позже познал все тяготы Великой Отечественной войны* (АиФ, 2010).

Наблюдения показывают, что целостный образ пожилого человека

складывается из образов тех его «частей» (предметов, живых существ, нефизических сущностей, параметров внешнего и внутреннего мира), которые носители языка ассоциируют с возрастом старости. Например, некоторые типичные реакции на слово-стимул *старость* молодых участников проведенного нами психолингвистического эксперимента (студентов в возрасте 18-23 лет): *бабушка* (12), *мудрость* (10), *не радость, болезнь* (11), *внуки, дача, смерть, проблемы* (7), *опыт, почет, пенсия* (4), *уважение, морщины* (3), *беззаботная жизнь* (1) и респондентов в возрасте после 50-ти лет: *не радость* (17), *болезнь* (7), *смерть, одиночество* (7), *дряхлость* (3), *грусть* (2), *конец жизни, пенсия, беззащитность* (1).

Таким образом, семантическое поле «старость» представлено наименованиями внешних и внутренних атрибутов («частей») пожилого человека, которые традиционно ассоциируются с соответствующим возрастом. Среди данных наименований преобладают те, для которых характерна отрицательно-оценочная сема.

Библиографический список

1. Коротун, О.В. Образ-концепт «внешнего» человека в русской языковой картине мира: дисс. ... к. филол. н. / О.В. Коротун. – Барнаул, 2002. – 193 с.
2. Литвиненко, Ю.Ю. Концепт «возраст» в семантическом пространстве образа человека в русской языковой картине мира: дисс. ... к. филол. н. / Ю.Ю. Литвиненко. – Омск, 2006. – 256 с.
3. Никитина, Л.Б. Образ-концепт «homo sapiens» в русской языковой картине мира как объект антропоцентрической семантики: дисс. ... д. филол. н. / Л.Б.Никитина. – Омск, 2006. – 380 с.
4. Седова, Н.А. Соотношение образов частичного (частей) и целостного человека в языковой картине мира (на материале семантико-функционального макрополя «часть человека» в современном русском языке): дисс... к. филол. н. / Н.А. Седова. – Барнаул, 2000. – 167 с.

Петрова Е.А. | Дискурс как логико-когнитивный процесс

В статье рассматривается лингво-когнитивный аспект исследования текста, основанный на положениях логики и когнитивной лингвистики. Автор рассматривает логичность построения дискурса, т.е. последовательность и определенность изложения мысли. Выдвигается гипотеза о том, что логичность построения дискурса происходит в пределах логосферы, которая формирует культуру логического мышления.

The article deals with the linguistic-cognitive aspect of the study of the text, based on the provisions of logic and cognitive linguistics. The author examines the logical construction of discourse, i.e. consistency and certainty presentation of thoughts. It is put forward the hypothesis that the logic of constructing discourse occurs within logosphere which creates a culture of logical thinking.

Ключевые слова: логико-когнитивная интерпретация, логосфера, постулат, ментальная модель, коммуникативная интенция.

Key words: logical-cognitive interpretation, logosphere, postulate, mental model, communicative intention.

Понимание задач логико-когнитивной интерпретации пропозем на уровне дискурса у лингвистов и логиков часто оказывается различным. Так, лингвисты анализируют процедуру описания семантики, в то время как логики занимаются формализацией способов рассуждения. Мы склонны полагать, что необходимо комплексное исследование текста, основанное на связи логики и лингвистики. По мнению А.Т. Кривоносова, «главный путь в исследовании структуры текста – в интеграции языкознания и логики. Поэтому изучение в нем любого другого лингвистического явления, в том числе и в первую очередь прагматических свойств текста, должно быть подчинено первому и может быть правильно понято только на фоне первого: описание всех лингвистических явлений находит объективное место в системе текста лишь тогда, когда эти лингвистические явления получают объяснение с точки зрения соотношения мыслительных и языковых форм» [Кривоносов 1996: 553-554].

Приведенные слова показывают, что попытки исследования текста только средствами формальной логики или только средствами лингвистики оказываются неудачными – созданные модели являются «бедными» или чрезмерно усложненными и в силу этого не дают адекватного описания самого текста. Исходя из этого, базой для методологии дискурс-анализа, проводимого в нашем исследовании послужили постулаты как логики, так и когнитивной лингвистики.

Рассуждая о постулатах когнитивной лингвистики, А.Н. Баранов, например, выделяет следующие постулаты: постулат о примате когнитивного, гласящий, что за значениями слов стоят тесно связанные с ними когнитивные сущности, которые можно описать такими специально разработанными элементами языка представления знаний, как фрейм, сценарий, модель мира, рамка внимания и другие [Баранов 2003: 292–307].

Постулат о нерелевантности противопоставления лингвистического и экстралингвистического знания. Действительно, далеко не всегда удастся провести четкое членение плана содержания на лингвистическую и экстралингвистическую составляющую.

Постулат о неоднородности плана содержания языкового выражения. Так, например, ассертивная часть значения, пресуппозиционный компонент, иллюкутивная составляющая и т.п. «обладают, как правило,

разной степенью эксплицитности в плане содержания языкового выражения» [Баранов 2003: 302].

Постулат о значимости нестандартных употреблений, которые в русле когнитивного подхода интерпретируются не как маргинальные случаи, не как ошибки, а как специфические операции над знаниями, приводящие, например, к перераспределению информации между имплицитными и эксплицитными слоями плана содержания для намеренного облегчения (осложнения) процесса коммуникации, для фиксации внимания на форме выражения и т.д.

И, наконец, постулат об экономии усилий, регулирующий взаимодействие между языковыми и когнитивными структурами. «Усилия экономятся лишь там, где проблемная область четко структурирована, а поведение регламентировано. Фреймы и прототипы фактически представляют собой один из способов экономии усилий, поскольку являются идеализированными когнитивными моделями и сводят практически любую уникальную ситуацию к стандарту, в котором воплощен предшествующий опыт человека» [Баранов 2003: 301].

Проанализировав вышеперечисленные постулаты, мы пришли к мнению, что понимание термина «дискурс» тесно связано с когнитивными исследованиями, что предполагает наличие «своеобразной триады: адресант информации, адресат и текст, при помощи которого этот текст передается» [Менджеричкая 2009:221]. Как отмечают Е.С. Кубрякова и О.В. Александрова, «анализ дискурса не может обойтись без изучения ментальных моделей, которые дают реальную основу для отбора нужной коммуникативной информации в стратегических целях построения как общих, так и частных семантических структур» [Кубрякова 1999: 195].

Как известно, логический анализ дискурса предполагает выяснение информационного содержания той или иной языковой единицы и ее смысла, причем в процессе речи информационно-языковой и речесмысловой уровни тесно переплетаются в пределах логосферы. Логосфера формирует культуру логического мышления, включая логичность построения дискурса, понимаемую нами как последовательность и определенность изложения мысли [Петрова 2012: 42]. К этому можно добавить, что на смысловом уровне обнаруживается конкретное содержание и цель общения. Логичность как закон построения дискурса, действующий на поверхностном уровне, является одной из характеристик мышления, тесно связанной с речью, т.к. именно она является предпосылкой построения логически правильного высказывания. Под логичностью построения дискурса мы понимаем последовательность и определенность изложения мысли [Петрова 2012: 278].

Мысль как предмет говорения, как известно, неоднородна и представляет собой сложную структуру смыслообразующих отношений. Эта структура являет собой некую иерархию от исходной основной мысли к второстепенным. Отсюда вытекает, что четкость хода мысли говорящего состоит в правильном определении иерархии высказывания. Как считает, например, М.О. Фаенова, эта способность говорящего зависит от его умения прогнозировать «по линии смысловых обязательств в раскрытии замысла» [Фаенова 1991: 20].

По мнению известного психолингвиста И.А. Зимней, сказанное в начале сообщения предполагает последующее развитие мысли, т.е. конечный пункт смысловых обязательств, следовательно, предвосхищается говорящим. В соответствии с иерархией предметов высказывания говорящий должен построить иерархию уровней высказывания, что будет выражаться в логически последовательной структуре смыслового содержания сообщения [Зимняя 1975: 56]. Следовательно, логичность речевого высказывания (дискурса) проявляется и в его смысловой целостности (когерентности) и в его структурной целостности (когезии), которые, в свою очередь, отражают единство его темы, получающей в тексте свое последовательное развитие.

Таким образом, дискурс представляет собой не просто когнитивный, а логико-когнитивный процесс, т.е. отражение мышления средствами конкретного языка. Дискурс – это, конечно же, разновидность мышления, но не в его классическом понимании как субъектная имманентность и монологичность, а как речевые акты, поскольку, по мнению Н.Ф. Алефиренко, дискурсное мышление конкретно реализуется в речевой деятельности каждого человека [Алефиренко 2005]. Под логико-когнитивным анализом дискурса можно понимать, следовательно, «разновидность семантического анализа и обобщение в коммуникативном направлении интенционального анализа» [Ишмуратов 1994: 172].

Итак, мы рассматриваем дискурс как логико-когнитивный процесс – выражение мышления средствами конкретного языка. Поэтому изучение дискурса в логико-когнитивной парадигме связано с его анализом и с когнитивных, и с коммуникативных позиций, т.е. с точки зрения прагматического воздействия.

Библиографический список

1. Алефиренко, Н.Ф. Современные проблемы науки о языке / Н.Ф. Алефиренко. – М.: Флинта, 2005. – 416 с.
2. Баранов, А.Н. Введение в прикладную лингвистику / А.Н. Баранов. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – 360 с.
3. Зимняя, И.А. Экспериментально-психологические исследования речевого высказывания (текста) как продукта говорения / И.А. Зимняя. – М., 1975. – С. 49-59.

- Ишмуратов, А.К. Логико-когнитивный анализ дискурса / А.К. Ишмуратов // Рациональность и семиотика дискурса. – Киев, 1994. – 252 с.
- Кривонос, А.Т. Язык. Логика. Мышление. Умозаключение в естественном языке / А.Т. Кривонос. М.: Нью-Йорк: Валанг, 1996. – 683 с.
- Кубрякова, Е.С. О контурах новой парадигмы знания в лингвистике / Е.С. Кубрякова, О.В. Александрова // Структура и семантика художественного текста. – М., 1999. – С. 195–196.
- Менджеричкая, Е.О. Когнитивный синтаксис современного английского языка: Предмет и принципы / Е.О. Менджеричкая // Вестник СамГУ. – 2009. – № 7. – С. 219–224.
- Петрова, Е.А. Логико-когнитивная интерпретация субстантивно-номинативных проповедей в диктёмной дискурсивации: автореферат дисс. ... д-ра филол. наук / Е.А. Петрова. – Уфа, 2012. – 55 с.
- Петрова, Е.А. Логико-когнитивная интерпретация субстантивно-номинативных проповедей в диктёмной дискурсивации: дисс. ... д-ра филол. наук / Е.А. Петрова. – Уфа, 2012. – 416 с.
- Фаенова, М.О. Обучение культуре общения на английском языке / М.О. Фаенова. – М.: Высшая школа, 1991. – 144 с.

Проконова М.В. | Структурно-семантическая трансформация фразеологизмов в тексте кроссвордной статьи

В статье идёт речь о построении кроссвордного текста на основе трансформации фразеологизмов, рассматривается вопрос об узнаваемости фразеологических трансформов для носителя языка.

The article deals with constructing crossword text on the basis of the phraseology transformation. The article considers the recognition of transformation phraseological units of a native speaker.

Ключевые слова: лингвокультура, кроссворд, фразеологическая единица, трансформированный фразеологизм.

Key words: linguoculture, crossword, phraseological unit, transformed phraseological unit.

Массовая культура поставляет рядовому носителю языка большой объём информации, явленный через знаки, символы, прецедентные феномены. Как пишет В.В. Красных, «в человечество человек входит только как представитель своей культуры, владеющий своим языком и умеющий кодировать и декодировать знаки культуры /лингвокультуры» [Красных 2009: 54]. Своеобразным инструментом для фиксации устойчивых элементов лингвокультуры и их проверки на воспроизводимость, своего рода индикатором актуальности основных компонентов лингвокультурного поля для носителей языка сегодня выступает кроссворд.

С точки зрения лингвистики, кроссворд, сутью которого является кодирование и последующая расшифровка слова-ответа, – это продукт

речемыслительной деятельности, система микротекстов, объединённых общей прагматической установкой. Наряду с прочими воспроизводимыми элементами лингвокультуры – пословицами, цитатами, перифразами, прецедентными именами, – основу кроссвордной статьи часто составляет фразеологическая единица. Для построения такого рода микротекста фразеологические единицы привлекаются как в узуальной, так и в модифицированной форме.

Если в художественных и публицистических текстах трансформация фразеологической единицы используется преимущественно для обновления, оживления её традиционного значения, раскрытия смысла художественного образа, придания ему новых красок, то в кроссвордной статье трансформация становится самоцелью и важным условием функционирования такого рода текста: видоизменение происходит, чтобы зашифровать значение, то есть скрыть его, но так, чтобы сохранялась возможность восстановления, дешифровки. Отступления от узуальной формы фразеологизма, сознательные манипуляции с его значением – это проявления языковой игры, которая является сутью и смыслом существования кроссворда как особого вида текста – текста-загадки.

В плане изучения явления трансформации фразеологических единиц кроссвордная статья имеет некоторые преимущества перед художественным или публицистическим текстом, так как в отличие от последних, не обременена задачей раскрытия авторской идеи, свободна от прямого смыслового взаимодействия с соседствующими высказываниями и потому демонстрирует приём трансформации, так сказать, в чистом виде. Эти два обстоятельства (сознательность манипуляций с языковыми единицами и ненагруженность текста-загадки художественным сверхсмыслом) делают кроссвордную статью, созданную на основе трансформированных фразеологизмов, наиболее подходящим материалом для изучения того, насколько далеко единица-трансформ может уйти от узуальной формы, сохраняя тем не менее свою узнаваемость для носителя языка.

Наиболее популярной стратегией кодирования искомого слова в кроссвордной статье является структурно-семантическая трансформация фразеологизмов (примеры кроссвордных статей даны по изданиям «Русский кроссворд» и «Старый добрый кроссворд» за 2012–2014 гг.), а именно:

1. Расширение компонентного состава фразеологизма, при котором искомым словом является лексема свободного употребления, обладающая полученным в результате конкретизации значением: *денежный мешок*

у власти (узуальная ФЕ – «денежный мешок»), искомое слово – «олигарх»), *самая мелкая церковная сошка* (узуальная ФЕ – «мелкая сошка», искомое слово – «пономарь»), *частичка офисного планктона* (узуальная ФЕ – «офисный планктон», искомое слово – «клерк»), *мальчик-с-пальчик Гулливера* (узуальная ФЕ – «мальчик-с-пальчик», искомое слово – «лилипут»), *бог в помощь мусульманину* (узуальная ФЕ – «бог в помощь», искомое слово – «аллах»).

2. Замена компонента фразеологизма, при которой заместитель-конкретизатор сообщает преобразованной ФЕ значение, свойственное искомому слову – лексеме свободного употребления: *язык, что до Калькутты доведёт* (узуальная ФЕ – «язык до Киева доведёт», искомое слово – «хинди»).

3. Контаминация, при которой искомым словом является лексема свободного употребления, обладающая значением, полученным в результате слияния семантики объединённых фразем: *жёсткий аргумент для мягкого места* (узуальные ФЕ – «жёсткий аргумент», «мягкое место», искомое слово – «пинок»), *царь зверей с чадами и домочадцами* (узуальные ФЕ – «царь зверей», «чада и домочадцы», искомое слово – «прайд»).

Для расшифровки статьи, сформированной на основе изменённого фразеологизма, необходимо прежде всего восстановить исходную форму языковой единицы. Например, кроссвордная статья *«гиблое дело внутри сигареты»* дешифруется путём установления значения ФЕ «гиблое дело»: «безнадёжное, очень плохое положение» и последующего его сопоставления с компонентом-конкретизатором «сигарета», что через предметную ассоциацию (сигарета → табак) приводит к восстановлению синонимичного фразеологического выражения «дело – табак» со значением «крайне опасное, угрожающее положение» и помогает обнаружить искомое слово – «табак».

Частотным явлением при создании кроссвордной статьи на основе фразеологической единицы, по нашим наблюдениям, выступает интеграция фразеологизма с другими элементами микротекста. В этом случае при сохранении образной основы фразеологизма происходит полная его деформация, после чего компоненты фразеологизма произвольно встраиваются в текст. В итоге образуется высказывание, коренным образом отличающееся и структурой, и лексическим составом от исходной фразеологической единицы, но сохраняющее связь с образом первоисточника: *любимый песенный жанр финансов* (узуальная ФЕ – «финансы поют романсы», искомое слово – «романс»). Иногда от узуального фразеологизма может остаться только образ, при этом ни один из

компонентов ФЕ в составе нового высказывания не сохраняется: *не просяхающий от слёз невезучих друзей элемент мужского костюма* (узуальная ФЕ – «плакать в жилетку», искомое слово – «жилетка»). Исходная фразеологическая единица и её компонент, являющийся искомым словом, в данном случае восстанавливаются лишь ассоциативно.

Однако возможно и обратное: сохранённый в составе нового высказывания компонент трансформированного фразеологизма работает на восстановление его исходной формы, но не способствует сохранению его изначального образа, так как свободные элементы кроссвордной статьи, с которыми интегрируется фразеологическая единица, создают условия для модификации не только компонентного состава или значения фразеологизма, но и его образной основы. Например, при расшифровке посредством восстановления узуального фразеологизма кроссвордной статьи *«их отбрасывает хоккеист после матча»* (узуальная ФЕ – «отбросить коньки», искомое слово – «коньки») лексема «коньки» понимается в другом, нежели в узуальной единице, значении: согласно словарному толкованию, выражение «отбросить коньки» означает «умереть», так как этимологически «коньки» («кони») – это обувь, которую снимали у покойного перед погребением, однако в приведённом высказывании речь идёт о коньках как о спортивном инвентаре для движения по льду, отсюда закономерно возникновение нового образа через описание бытовой ситуации: хоккеист после матча перестаёт пользоваться ненужным ему теперь инвентарём – «отбрасывает коньки». В данном случае речь идёт о переосмыслении образной основы узуального фразеологизма, при этом новый образ в большей степени соответствует обыденному сознанию современного носителя языка, нежели тот, что утратил связь с языковыми фактами и реалиями повседневной жизни.

Таким образом, изучение трансформированных фразеологических единиц, составляющих основу кроссвордной статьи, показывает, что даже при значительных отклонениях от исходной языковой формы, фразеологическая единица сохраняет свою узнаваемость для носителя языка, опознаётся и восстанавливается им. Это позволяет говорить о большой степени устойчивости и воспроизводимости прецедентных высказываний, составляющих когнитивную базу носителей определённой лингвокультуры.

Библиографический список

1. Красных, В.В. Лингво-когнитивные основы воспроизводимости / В.В.Красных // Вестник ЦМО МГУ. – 2009. – № 3 (Лингвокультурология). – С. 54–62.

Тлехатук С.Р. | Текст предметной области «Экономика»: прагматический и дискурсивный аспекты

Исследуется особый тип текста – экономический текст – как системообразующая единица предметной области «Экономика»; характеризуется его понятийно-тематическая и терминологическая специфика; анализируются корреляции текста, дискурса и предметной области.

This article investigates a special type of text: economic text, as a backbone unit of Economy; the article characterizes economic text, its conceptual-thematic and terminological specificity; analyzed the correlation of text, discourse and subject area.

Ключевые слова: экономический текст, понятийно-тематическая область, экономический дискурс, жанр, термин, терминсфера.

Key words: economic text, conceptual-thematic area, economic discourse, the genre, the term, sphere of terminology.

Предметная область «Экономика» представляет собой сложное многоплановое семантико-понятийное и социокультурное образование, которое представлено в том числе совокупностью текстов особого типа – экономических текстов, где за основу берётся критерий тематико-предметной отнесённости. В разножанровых текстах на экономическую тематику (интервью, беседа, реклама, диалог, информационная заметка, научная статья в экономическом журнале, научно-популярная статья в газете и/или журнале и т.п.) активно используются различные специальные и узкоспециальные термины, привлечённые и из других предметных областей, а также метафорические термины, оформленные в кавычках. Все они репрезентируют новые для сравнительно молодой российской рыночной экономики понятия, которым в экономической терминсфере русского языка ещё нет соответствующих неметафорических аналогов.

Понятийно-тематическая основа экономического дискурса предметной области «Экономика» имеет, по нашим наблюдениям, чёткую стратификацию и актуализируется множеством экономических лексических единиц/терминов, которые группируются в несколько крупных тематических блоков. Тематические блоки представляют собой вербально-семиотическую основу соответствующих экономических текстов.

Так, например, экономические тексты, актуализирующие предметно-тематическую область «**Кредит**», наименее исследованную в теории языка, сопряжены понятийно и лексически со всеми другими областями, образующими **целостное текстовое пространство** предметной области «Экономика». Это объясняется тем, что существует прямая понятийно-логическая, категориальная и причинно-следственная связь

между терминами «экономика», «деньги», «прибыль», «банк», «кредит», «финансы», «бизнес» и др. Все эти лексические единицы своей совокупностью и системой дериватов образуют языковую основу как каждого из экономических текстов, так и всего экономического дискурса. Например, отмечается прямая взаимосвязь концептов «**Банк**» (место выдачи кредита) и «**Кредит**» (то, что выдают в банках). В экономическом дискурсе функционируют языковые единицы, объективирующие самые различные **типы и виды кредитов**, которые вербализуются следующей системой имён прилагательных и причастий: **авальный; акцентный; амортизационный; банковский** – основная форма кредита; предоставление банками денежных ссуд предпринимателям под торговые сделки, операции, на расширение производства; **безотзывной документарный акцентный; безотзывной и подтвержденный; бюджетный; валютный; вексельный; «вечнозеленый»; взаимные; револьверный; гарантированный; государственный; дилерский; доверия; долгосрочный; ипотечный; коммерческий; контокоррентный; кооперативный; краткосрочный; купеческий; ломбардный; льготный; международный; мелкий; наличный; необеспеченный; неограниченный; овердрафтный; отзывной; платежный; потребительский; пролонгируемый; ростовщический; «связанный»; сельскохозяйственный; смешанный; срочный; технический; товарный; экспортный; рефинансируемые; синдицированные, консорциальные; кредит-нота; кредит покупателю. Как видно из этого перечня, многообразии и разнообразии определительных, классифицирующих номинаций типов кредитов отражает понятийную сложность и многогранность этого экономического феномена, терминологическая сущность которого адекватно раскрывается только в мета-языке дефиниций.**

В свою очередь, в экономических текстах активно функционируют словосочетания, в которых как **кредитные** определяются следующие явления: **блокада; война; дискриминация; карточка; линия; реформа; система; экспансия; эмиссия; соглашение; билеты; деньги; ограничения; банк; договор; контроль; магазин; мультипликатор; риск; счет.**

Термины-имена существительные номинируют лицо по действию, явление, свойство, денежную единицу, например: **кредитор; кредитор преференциальный; кредиторская задолженность; кредитоспособность** — совокупность реальных предпосылок для получения и возвращения кредита (аккуратность при расчетах, способность при необходимости мобилизовать денежные средства и др.).

Сложность и противоречивость финансово-кредитной деятельности выражается в экономическом дискурсе посредством ряда метафор, среди которых частотна метафоры ВОЙНЫ (см. **кредитный (-ая, -ое) – риск, блокада, дискриминация, война, экспансия**).

Таким образом, анализ лингвопрагматической специфики и тематико-предметной организации экономического дискурса как сложного интегративного пространства показывает, что его языковую основу составляют преимущественно терминологические лексические единицы различной степени специализации. Все базовые экономические понятия являются взаимосвязанными; языковые единицы, которые их формируют, свободно мигрируют из одной специальной области в другую, когда необходимо репрезентировать какое-либо речевое или коммуникативное действие, относящееся к конкретному экономическому сегменту. В экономически специализированном текстовом пространстве понятийную основу образует категория **качества, признака, свойства**, что подтверждается абсолютным преобладанием в экономическом языковом континууме терминоединиц *имён прилагательных и причастий*.

Все особенности становления и развития рыночной экономики в качестве внеязыковых факторов в определённой степени обусловили специфику формирования и прагматики современного русского экономического дискурса. Это связано с тем, что социально-политические и экономико-правовые изменения в жизни общества наиболее быстро отражаются в лексическом составе языка, что характерно и для языковой ситуации в рыночно-экономической сфере, особенно в русском языке. В силу этого экономический дискурс целесообразно рассматривать как специализированную единицу нормативного профессионально-социального вербального действия в рамках конкретной экономическо-деловой (бизнес) коммуникативной ситуации.

Для каждого речевого акта в этом плане характерны намеренность (интенциональность), целеустремлённость и конвенциональность («соответствующий договору, условию»), что социально обусловлено в силу прямой связи с социальным статусом коммуникантов и их коммуникативными ролями, с отношением говорящего к информации и коммуниканту-партнёру.

Экономический дискурс предметной области «Экономика» представляет собой одну из важных разновидностей институционального дискурса, так как является образованием, состоящим из ряда подвидов, подтипов, характеризующимся определёнными социально-прагматическими, ролевыми, коммуникативными и структурно-семантическими признаками. В экономических текстах рассматриваемой предметной области *ценности* напрямую коррелируют с сущностью, функциями и

ролью в жизни человека денег и их эквивалентов в виде движимого и недвижимого имущества, различных акций, облигаций и других типов финансово-материального обеспечения.

Экономический дискурс дифференцируется на различные предметно-терминологические области, языковой основой которых выступает экономическая терминология. Экономический термин обладает теми же лингвистическими, деривационными и прагматическими свойствами, что и любой термин как единица лексиса и логоса.

Предметная область «Экономика», будучи социально значимой сложной речезыковой системой, формируется совокупностью экономических текстов, образующих базовые тематико-семиотические сферы – «Экономика», «Деньги», «Рынок», «Бизнес», «Налоги и налоговое право», «Финансы», «Кредит и кредитование», «Банк и банковская деятельность», «Маркетинг», «Лизинг», «Право» и др.

Понятийно-содержательные и квалификативные параметры данных сфер (областей, фрагментов, блоков) в процессе политико-исторического и культурного развития претерпели в русском языке существенные изменения, обусловленные историко-культурными, социально-политическими, идеологическими и этическими причинами и факторами.

Тырышкина Е.А. | Цветовой концепт «Синий» в языковой и художественной картинах мира

В статье затронуты проблемы концептуального анализа, роль цветового концепта «Синий» в языке и тексте.

The article touches upon the problem of conceptional analysis, role of color concept “Blue” in language and text.

Ключевые слова: концепт, символ, лингвоцветовая картина мира, символическое значение, эстетический смысл.

Key words: concept, symbol, linguistic-color picture of the world, symbolic meaning, aesthetic sense.

Проблема исследования цвета издавна привлекает внимание ученых различных областей знаний: выдающиеся мыслители, философы, лингвисты, деятели искусств, ученые-естествоиспытатели предпринимали попытки теоретически осмыслить цвет как физическое явление, как психологическую характеристику, как одну из оставляющих наивной и языковой картин мира. Особенно интенсивным стало изучение этой проблематики в XX–XXI вв. в связи с изучением концептуальной картины мира. Изучение концептосферы человека породило интерес к

изучению психологического воздействия света и цвета на жизнь человека, на его чувства и мышление. Следуя утверждению, что мир мыслей никогда не находит полного выражения в языковой системе, продолжается поиск путей расшифровки глубинных смыслов, заложенных в национальном языке. Одним из путей расшифровки является анализ концептов, методике анализа которого была посвящена первая часть нашей статьи.

Изучая концепт «Цвет» на первом этапе его описания, мы выявили следующую значимую для нас информацию:

Концепт «Цвет» можно считать в определенной степени универсальным потому, что представители любой нации и культуры на нашей планете способны воспринимать, осознавать и различать существующие цветовые спектральные оттенки, но в языке не всегда существует отдельное понятие для обозначения того или иного оттенка. Данная национально-культурная специфика определяется особенностями языковой и культурной картин мира, а также психологическими особенностями представителей культуры. Каждая культура обладает своей собственной картиной мира, и цвет определяется каждым народом по-своему, по этой причине и количество «основных» цветов у каждой культуры свое. Основные цвета формируют цветовую картину мира, которая входит в состав языковой картины мира и соответственно включена в культурную и концептуальную картины мира. Лингвоцветовая картина мира реализуется в форме цветообозначений в отдельных лексемах, словосочетаниях, идиоматических выражениях и других вербальных средствах. Сопоставляя систему цветообозначений в разных языках, исследователи отмечают тот факт, что изначально практически все существующие ныне языки на ранней стадии своего развития включали два слова: черный и белый. Эти два цвета отражали все многообразие цветов спектра. Одним из них обозначались все темные цвета, другим – все светлые. На следующей стадии развития появляется название для красного цвета и его оттенков. С переходом от стадии к стадии на смену слов, обозначающих широкий цветовой спектр, приходили новые термины, которые обозначали более тонкие оттенки. На современной стадии группа основных цветообозначений в индоевропейских языках включает 11 слов, а в русском и некоторых других языках она состоит из 12 цветов. Особенность заключается в том, что для обозначений синего цвета существует два основных названия – *синий* и *голубой*.

Современный период развития русского языка характеризуется развитием сложных цветообозначений. Это связано с изменением цветовосприятия у современного человека, с его стремлением к детализа-

ции цветовых реалий, что в свою очередь и привело к разделению оттенков.

Второй этап исследования концепта «Цвет» в лингво-психологическом аспекте представил нам еще более интересную информацию о концептах как «квантах знания», «концептуальной системы языка и мозга», «всей картины мира» человека. На этом этапе прежде всего мы обратились к метафорическому методу анализа модели концепта.

Субъективное, личное восприятие цвета и употребление слов-цветообозначений в переносном смысле подчинено общим законам, выработанным за долгое время развития языкового коллектива. У русского народа, как и народов других этногрупп, основные группы цветов приведены в целую систему символических значений. Неоспоримо их влияние на психическую сферу. Контрасты между темными и светлыми цветами, интенсивность и энергетическая живость красного цвета в противоположность к слабости и неопределенности синего и фиолетового – все это моменты, которыми человек пользовался для символизации, метафорического оживления своих созерцаний, ощущений и представлений.

Символика цвета основана на полярности двух групп цветов: теплого (красного, оранжевого, желтого, включая белый) и холодного (голубого, синего, фиолетового, включая черный). Зеленый цвет рассматривается как амбивалентный и входящий в обе группы цветов (Энциклопедия символов, знаков, эмблем). Красный цвет, цвет крови, очень часто символизирует войну, сражение, вражду, месть; черный как символ, изображающий отсутствие света, мрак – смерть, печаль, скорбь; зеленый как цвет произрастающей весной травы – надежду; белый – невинность и т.д.

Цветопсихология исходит из объективного значения цветов, которое одинаково для всех людей. Но следует отметить, что помимо общих, свойственных всем людям закономерностей восприятия цвета, существует восприятие сугубо индивидуальное.

Не имея возможности представить перечень и анализ всех основных индивидуально-авторских символических смыслов цветовых концептов, продемонстрируем **фрагмент анализа** одного **цветового концепта «Синий»** в авторской художественной картине мира В.В. Набокова.

«Днем, пока брат был на работе, Антон сидел в дружественном кабаке или валялся среди одуванчиков на холодной и яркой еще траве на берегу канала и следил с завистью, как громкие молодцы грузят уголь на баржу, или бессмысленно смотрят вверх, в праздное голубое небо, навевающее сон» («Королек»).

В рассказе братья являются олицетворением мира пошлости, усредненных эстетических стандартов, где нет места бездельникам, паразитам и приравненным к ним людям искусства. Голубое небо, с точки зрения братьев, – «*праздное, бесполезное и ненужное*». Но небо – это один из традиционных эстетических объектов искусства. Для утонченной природы, такой, как Владимир Набоков, природа является источником прекрасного. Итак, *голубое небо* в результате соотнесенности со словами *бессмысленно, праздное, сон* и др., а также контраста лингвистического и экстралингвистического контекста приобретает эстетический ассоциативный смысл «прекрасное, поэтическое», понятное и ценное только для утонченных натур.

«Когда мы заперлись, она с блаженным выдохом отпустила складку занавески; а немного позже я шагнул на этот балкончик, и пахло с утренней пустой и пасмурной улицы сиреневатой сизостью, бензином, осенним кленовым листом» («Весна в Фиальте»).

Символическое значение – наслаждение, блаженство.

«В начале его поприща еще можно было сквозь расписные окна его поразительной прозы различить какой-то сад, сонно-знакомое расположение деревьев... но с каждым годом роспись становилась все гуще, розовость и лиловизна все грознее» («Весна в Фиальте»).

Индивидуально-авторский эстетический смысл: «неестественность, вычурность, замысловатость» литературного стиля.

«... очутится в невероятно нежном мире, сизом, легком, где возможны сказочные приключения чувств, неслыханные метаморфозы мысли» («Лик»).

Сизый как счастливый, безмятежный.

«По-вашему, ее васильковые глаза становились в минуту задумчивости фиалковыми: ботаническое чудо!» («Адмиралтейская игла»).

Рассказ представлен в виде письма женщине-автору романа «Адмиралтейская игла». Повествователь узнает в событиях и героях романа историю своей юношеской любви, но чудовищным образом идеализированную, превращенную в банальный «дамский роман». Поэтому цветообозначения *васильковые глаза, фиалковыми* принадлежат одновременно двум субъектным сферам: сфере романистики, и тогда у колоратива кроме цветового формируется *эстетический смысл* «очень красивые, особенные, волнующие», и сфере повествователя – «неестественные, пошлые».

Детальный анализ эстетических символических смыслов цветовых лексем опровергает мнение о «холодности» В. Набокова, «близорукости духовного зрения» и свидетельствует об интересе писателя к человеку и его внутреннему миру. Глубокое понимание психологии, анализ

нравственных проблем и наличие собственной эстетической позиции – это доказательство высокой духовности писателя и его литературного наследия.

Библиографический список

1. Краткий словарь когнитивных терминов / Под ред. Е.С. Кубряковой. – М.: Изд-во МГУ, 1996. – 245 с.
2. Лихачев, Д.С. Концептосфера русского языка / Д.С. Лихачев // Известия АН СССР. Серия литература и язык. – Т. 52. – 1993. – № 1. – С. 4–9.
3. Павленис, Р.И. Проблема смысла: Современный логико-философский анализ текста / Р.И. Павленис. – М.: Мысль, 1983. – 286 с.
4. Степанов, Ю.С. Константы: словарь русской культуры. Опыт исследования / Ю.С. Степанов. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. – 824 с.

Уварова И.В. | Научный текст как основа формирования терминологического гнезда

Рассматривается семиотическая и понятийная специфика научного текста как основы конструирования терминологического гнезда; поднимается вопрос о механизмах формирования гнезда в текстовом пространстве научной сферы; анализируются типы гнезд.

Semiotic and conceptual peculiarities of the scientific text as the base for organizing the terminological family of words have been studied alongside the means of its shaping in the textual scientific area. Types of such families of words have been analyzed.

Ключевые слова: текст, язык науки, семиотическое усложнение, гнездо, интегративность, когнитивность.

Key words: text, language of science, semiotic complication, family of words, integrity, cognitivity.

Терминологическое гнездование представляет собой специфический процесс интеграции в один терминологический комплекс однокоренных дериватов, выступающих результатом научного познания и терминологической деривации в языке науки. Итогом данного процесса является терминологическое гнездо, объединяющее в одно целое систему терминов-дериватов, отражающих пути, механизмы, способы и тенденции эволюции науки и её языка. Особую роль в этих процессах гнездования играет научный текст, который квалифицируется как языковая и когнитивная основа формирования, конструирования интегративного терминологического гнезда.

Наука имеет дело с тремя областями познания: природой, обществом, мышлением. С момента зарождения науки области познания стали персональными предметами исследования той или иной науки. Так, предметом химии стало *вещество*, физики – его различные *состояния* и виды *энергии*, биологии – *жизнь*, астрономии – *Вселенная*

и т.д. Однако по мере того, как науки развивались, к каждому из «индивидуальных» предметов исследования обращались все новые научные сферы, связанные между собой. Вербализация всех предметов имеющих наук осуществляется в рамках научного текста в самом широком формате его жанровых типов и гносеологической отнесённости.

Проблема определения научного текста по-разному решается в современной теории языка. Научный текст как репрезентант фрагмента инновационного знания представляет собой определённый гносеологический конструкт, актуализированный средствами национального языка. В системе национального языка выделяется подсистема языков для специальных целей, которые представляют собой семиотико-терминологическую ингредиентность особой функциональной нагрузки.

Л.И. Гришаева вполне справедливо отмечает, что в XXI веке «текст по-прежнему представляет особый интерес для исследователей различных гуманитарных направлений, несмотря на то, что теория текста к настоящему времени накопила огромный и весьма дифференцированный комплекс разнородных сведений, благодаря которому становятся понятными содержательная и формальная структуры разного типа, их функциональный потенциал» [Гришаева 2013: 63–64]. Исследователь считает, что при анализе текста целесообразно учитывать в этом плане его особенности именно в информационный век, так как современный текст характеризуется креолизованностью, то есть выступает семиотически осложнённой структурой [Гришаева 2013]. Семиотическую базу научного текста каждой специализированной гносеологической области составляют термины. Термины служат специализирующими, ограничительными обозначениями характерных для данной сферы предметов, явлений, их свойств и отношений, существуя в своём специализированном значении лишь в рамках определённой терминологии. Формирование же терминологии обусловлено развитием человечества, так как всякое новое явление в специальной сфере должно обозначаться термином с последующим уточнением понятия, а также возможным сужением значения термина по мере развития данной области науки.

Терминологическая система исторически изменчива и может иметь множество различных источников при формировании. Таким образом, терминология – это активный запас специальной лексики, имеющий собственные архаические и современные образования. Это открытый лексический пласт, так как его наполнение полностью зависит от изменений в области применения данной терминологии. Наука же неустанно развивается, открывая все новые стороны жизненных явле-

ний. Все эти социолингвистические и прагматические аспекты представлены в структуре терминологического гнезда, которое формируется из однокорневых терминоединиц. Именно в структуре терминогнезда раскрываются ключевые свойства и особенности термина как семиотического знака. Термин (включая научно-технические термины и термины организационно-распорядительной документации – это единица какого-либо конкретного естественного или искусственного языка (слово, словосочетание, аббревиатура, символ, сочетание слова и букв-символов, сочетание слова и цифр-символов), обладающая в результате стихийно сложившейся или особой сознательной коллективной договоренности специальным терминологическим значением, которое может быть выражено либо в словесной форме, либо в том или ином формализованном виде и достаточно точно и полно репрезентирует основные, существенные на данном уровне развития науки и техники, признаки соответствующего понятия. Термин – *семиотический репрезентант*, обязательно соотносимый с определенной когнитивной единицей соответствующей логико-понятийной системы в плане содержания. Функцию основы, базы формирования терминологического гнезда, состоящего из континуума семиотических единиц, выполняет научный текст.

На необходимость изучения **научного текста** как **сферы функционирования терминов** исследователи обращали внимание уже давно. В.М. Лейчик писал о том, что еще «...не сделаны все выводы из положения о различии сферы фиксации и сферы функционирования терминов. А между тем именно при анализе терминов в тексте могут быть, по нашему мнению, выявлены их новые существенные признаки» [Лейчик 1983:127]. При исследовании различных типов терминологических дефиниций (родовидовых, перечислительных, контекстуальных, операциональных) отмечается, что репрезентация терминами научного понятия в сфере функционирования терминов несколько иная: «Вне словарных определений, в сфере функционирования терминов... операциональная составляющая некоторых дефиниций выступает более выпукло» [Шелов 1995: 13]. Научный текст выступает той когнитивно обусловленной языковой средой, которая «самопроизвольно» отбирает термины и формирует терминологическое гнездо, являющееся **мини-текстом**. Таким образом, научный текст одновременно выступает и как «**порождающее деривационное поле**» [Буянова 2012], в рамках которого терминогнезда отражают деривационную направленность и понятийно-когнитивную специфику результатов научного познания языковой личностью-ученым.

При *текстологическом* подходе к анализу терминологического

гнезда вырисовывается его корреляция с подходами *когнитивным* и *деривационным*: термиogneзда, как и термины-дериваты, выступают результатом процессуальности деривации вторичных единиц, результатом категоризирующей и концептуализирующей деятельности субъекта науки.

Деривационный процесс в пространстве научного текста направлен, как показывают наблюдения, на продуцирование главным образом *терминов-субстантивов*, а не адъективов, как в общелитературной словообразовательной системе. Это обусловлено функциональными особенностями термина как единицы логоса и единицы лексиса – служить преимущественно именем научного понятия, а не номинантом его свойств или признаков. Мы присоединяемся к выводу Л.Ю. Буяновой о том, что отличительными признаками «характеризуется и терминологическая деривационная цепочка (ТДЦ), представляющая собой ряд, системно организованную последовательность терминов, находящихся в отношениях последовательной производности» [Буянова 2012: 189].

Итак, терминологическое гнездо, являясь единицей деривационного яруса, в научном тексте представляет собой результат когнитивных операций и категоризации мира, а также особую терминообразовательную подсистему, отражающую пути, механизмы, способы и результаты деривации терминов.

Библиографический список

1. Буянова, Л.Ю. Термин как единица логоса / Л.Ю. Буянова. – М.: Флинта; Наука, 2012. – 224 с.
2. Гришаева, Л.И. Потенциал карикатуры как объекта гуманитарного исследования / Л.И.Гришаева // Язык, коммуникация и социальная среда: Ежегодное научное издание. Вып. 11. – Воронеж: Наука-Юнипресс, 2013. – С. 61–79.
3. Лейчик, В.М. Новое в советской науке о терминах / В.М. Лейчик // Вопросы языкознания. – 1983. – № 5. – С. 14–18.
4. Шелов, С. Д. Опыт построения терминологической теории: значение и определение терминов: автореф. дисс. ... д-ра филол. наук / С.Д. Шелов. – М., 1995. – 44 с.

Фесенко О.П. | Особенности изучения языковой личности в текстах дружеской переписки

В статье автор рассматривает основные проблемы эпистолярного дискурса, которые необходимо учитывать при описании языковой личности. Первая проблема – письменная форма эпистолярного текста. Вторая – зависимость текста письма от адресата.

In the article the author considers the main problems of the epistolary discourse that must be considered when describing linguistic identity. The first problem is the written form of epistolary. Second, the dependency of the recipient.

Ключевые слова: языковая личность, дружеское письмо.

Key words: linguistic personality, epistolary discourse, friendly letter.

Изучение языковой личности в последнее время занимает в лингвистике значительное место. Сегодня разработаны подходы к изучению языковой личности (далее – ЯЛ), ее классификации и типологии, описана структура ЯЛ, разведены узкая и широкая трактовки в описании самого феномена, есть примеры анализа воплощения / реализации языковых личностей. Однако много вопросов остается нерешенными. Например, при изучении языковой личности на материале эпистолярия (что становится чрезвычайно актуальным в последние годы) исследователи сталкиваются с рядом сложностей, объяснить которые теория языковой личности пока не может. Обратимся к рассмотрению некоторых таких проблем.

Дружеская переписка очень продуктивна как материал для исследования разных языковых личностей. Письмо, имея дискурсивную природу, представляет собой речевое произведение, созданное и функционирующее с учетом определенной национально-временной эпистолярной традиции, имеющее письменную форму и реализующееся во всем многообразии его когнитивно-коммуникативных функций (определение наше – О.Ф.). Однако не только эти особенности дружеского эпистолярия делают его богатейшим материалом для изучения ЯЛ. Самое главное – это то, что эпистолярный дискурс – не результат, а процесс речевого взаимодействия. Его формальная сторона (сам текст письма) создается в процессе дискурсивного развертывания. Следовательно эпистолярный дискурс предоставляет значительную часть экстралингвистической информации, так необходимой для полного анализа языковой личности (о чем говорил еще Ю.Н. Караулов). Кроме того, эпистолярный создается в процессе общения и отражает на языковом уровне контакт и межличностные отношения между автором и адресатом, что является важным условием для выявления особенностей языковой личности.

При такой трактовке дружеских писем создается впечатление, что именно дружеские письма – это тот источник, который позволяет чрезвычайно продуктивно исследовать особенности языковых личностей прошлых эпох, не оставивших ученым, в силу уровня технического прогресса, примеров живой звучащей речи. В некоторой степени это действительно так. Однако (и это **первая проблема**) письменная речь не обладает спонтанностью (тем важным свойством, которое позволяет в полной мере проявиться особенностям каждой конкретной языковой личности). Спонтанность не дает носителю языка искусственно создавать свой языковой портрет как образ желаемый, а не реальный. И в этом состоит первая сложность анализа ЯЛ. В оправдание письменной формы эпистолярия скажем, что, с одной стороны, при составлении

письменного текста носитель языка, бесспорно, имеет возможность многократно осмыслить структуру используемых синтаксических конструкций, продумать порядок слов, тщательно подобрать их и т.д. С другой стороны, даже создавая черновики и тщательно подбирая структуру и словесное наполнение текста, автор использует свои субъективные коммуникативные установки и опирается на собственные знания о языке и сформированные речевые навыки, использует свой словарный запас, хотя (и мы это признаем) все названные составляющие эпистолярной коммуникации как письменной формы могут в некоторой степени определяться отсутствием спонтанности. Для того, чтобы преодолеть обозначенную нами проблему при исследовании эпистолярных текстов в рассматриваемом нами аспекте, необходимо подключать в качестве дополнительного материала черновики писем. Их анализ позволит детально определить, какие из языковых средств становятся более значимыми для описания ЯЛ создателя эпистолярия. Сразу отметим, что, к сожалению, не все черновики сохранились до нашего времени (особенно если это касается XVIII-XIX столетий), поэтому не всегда исследователь может получить полную картину эпистолярной коммуникации.

Вторая проблема исследования языковой личности связана со спецификой самих дружеских писем. Создатель текста дружеского эпистолярия всегда в той или иной степени зависит от адресата. На ткань (структуру, содержание, язык) письма влияет степень знакомства автора и адресата и особенности личности последнего. Это свойство эпистолярия принято называть диалогизацией – явлением, связанным с тем, что письмо создается автором с учетом его взаимоотношений с адресатом, влияющим на процесс и результат эпистолярной коммуникации; текст письма строится автором и адресатом совместно, замысел содержания принадлежит им обоим. В лингвистике под диалогизацией понимается «маркированность диалогичности в письменной речи, отражающая ее двуначалие (адресат – адресант), представленное системой синтаксических адресантных средств («Я-сфера») и системой синтаксических адресатных средств («ты-сфера»), репрезентирующих факт личностно-ориентированного общения» (Белунова 2000: 14). Адресат письма – известный, конкретный, определенный человек. Это обозначено в начальных и текстовых обращениях. И характер изложения, по сути дела, зависит от адресата, степени его образованности, осведомленности и от особенностей его взаимоотношений с автором письма. Об этом свидетельствуют все эпистолярные тексты.

Все названное выше несколько осложняет анализ языковой личности создателя письма. На первый взгляд, вообще может показаться, что

автор эпистолярия теряется в переписке, поскольку он вынужден приспособливаться к особенностям своих адресатов. В сущности, сколько в переписке адресатов, столько существует вариантов репрезентации языковой личности адресанта. Как из всего этого многообразия вычленишь особенности языковой личности последнего, пока остается неясным. Однако, как нам кажется, не все так безнадежно. Многообразие реализаций языковой личности адресанта может свидетельствовать о ее колоссальном коммуникативном потенциале и включаться в свою структуру те черты, которые характерны для адресанта; они обнаруживаются и проявляются в переписке с разными адресатами одинаково.

Итак, при общих положительных и продуктивных особенностях дружеского эпистолярия как материала для анализа языковой личности, осуществлять подобные исследования необходимо с учетом двух важных аспектов. Во-первых, опираясь на черновые варианты писем, что обеспечивает максимальную объективность исследования. Во-вторых, для выделения компонентов ЯЛ адресанта потребуется анализ максимально полного его эпистолярного наследия, адресованного широкому кругу адресатов.

Библиографический список

1. Белунова, Н.И. Текст дружеского письма творческой интеллигенции конца XIX – первой четверти XX века как объект лингвистического исследования (коммуникативный аспект): дисс. ... д-ра филол. наук / Н.И. Белунова – СПб., 2000. – 475 с.

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТЕКСТА

**Анцигина Л.К. | Омонимия и полисемия
в немецких анекдотах: сложности перевода**

В статье рассматриваются вопросы, связанные с особенностями создания комического в немецких анекдотах и сложностями их перевода. Наиболее востребованными реализациями семантического механизма создания юмористического эффекта в немецком анекдоте является языковая игра на основе полисемии и омонимии.

This article examines issues related with the creation of comic features in the German jokes and difficulties of their translation. The most actual implementation of semantic mechanism for creation of humorous effect in the German anecdote is a language game based on polysemy and homonymy.

Ключевые слова: анекдот, языковая игра, лексико-семантический вариант, полисемия, омонимия, юмористический эффект.

Key words: anecdote, language game, lexical-semantic variant, polysemy, homonymy, humorous effect.

Сложности, с которыми сталкивается переводчик текста анекдота, носят в основном лингвокультурологический характер. Особенно ярко это прослеживается при переводе анекдотов с языка одной языковой группы на язык другой, как это происходит с переводом немецких анекдотов на русский язык.

Н.В. Ширяева отмечает многообразие тематики немецких анекдотов. Среди них есть и те, что грубее по смыслу, есть и более тонкие. Так, например, успехом пользуются истории и шутки о блондинках (schöne blonde Deutsche). «Продолжите самую известную немецкую поговорку: «Warum...». Далее должно идти: «ist die Banane krumm» (почему... банан кривой) – аналог русского: «Почему – по кочану». Из публики следует неожиданное продолжение» – «...ist die Blondine dumm?» (почему... блондинка дура?).

Шутят немцы и над своими политиками (когда с приходом к власти Ангелы Меркель налог с продаж (Mehrwertsteuer) был поднят до двенадцати процентов, народ прозвал этот налог Merkelsteuer).

Популярны и анекдоты, построенные на игре смыслов: «Paradox ist, wenn ein Hellseher schwarz sieht»: слово «ясновидящий» звучит по-немецки как «видящий свет», поэтому забавно утверждение, что парадоксально «видящему свет» видеть его в черном свете.

Иногда в анекдотах обыгрываются особенности местного произношения, из-за чего возникают ошибки носителей языка, перепутавших

произнесенные (и услышанные слова). Немцы смеются над друг над другом: саксонцы – над баварцами, баварцы – над швабами [Ширяева 2007].

Для создания комического в анекдотах используется большое количество разнообразных средств, которые необходимо знать переводчику. Часто наблюдается столкновение-расхождение лексико-семантических вариантов опорной лексемы (языковая игра).

Реализации семантического механизма создания юмористического эффекта в анекдоте с языковой игрой могут быть сгруппированы в границах нескольких типов языковой игры, среди которых ведущее место занимает а) семантический тип языковой игры (словесная игра) [Пропп 1999].

Шутка, построенная на созвучии слов, была известна в Германии 1944-45 годов, когда во время тотальной мобилизации – призыва на воинскую службу стариков и подростков под заклинивания геббельсовского радио о новом чудо-оружии, которое вот-вот принесет победу третьему рейху, кто-то из стариков сочинил: «*Wir – alten Affen sind neue Waffen*» – мы, старые обезьяны, и есть новое оружие. Но отсутствие созвучия и рифмы лишает это выражение на русском той горькой иронии, с которой оно звучит по-немецки.

Еще в 1944 году сложился анекдот, где присутствовал реальный факт берлинской жизни: рекламный плакат со словами «*Heil-Erden zum Einreiben, Heil-Tee`s – zum Trinken, Heil-Kraeuter – zum Essen*», который берлинцы дополняли: *Heil Hitler – zum kotzen!*

Примерный перевод: славься, земля, целебными притираниями, славься, чай, для питья, славьтесь, растения, для еды. Дополнение основано на игре слов: «Хайль Гитлер – для рвоты!»! В анекдоте основной упор делается на многозначность слова *Heil*, которое помимо прочего для немецкого уха звучит еще и как часть слова *heilig* – святой, священный.

Перевод анекдота, чей смысл основан на полисемии, – очень сложный процесс. Определяющими условиями передачи смысла таких лексем или значений элементов языковой игры в анекдотах являются следующие:

- учет своеобразия языковых систем, как языка оригинала, так и языка перевода;
- уровень языковой и речевой компетенции переводчика.

Полисемантическая опорная лексема представлена в немецких анекдотах различными частями речи, но чаще всего это существительное и глагол.

Приведем примеры анекдотов, построенных на использовании полисемии:

1. Eine Theateranzeige: «Herr T., der vor einiger Zeit einen schweren Auto-unfall hatte, tritt heute Abend in drei **Stücken** auf».

Stücken – части (спектакля),

Stücken – части (тела).

2. «Wie **stehst** du in der Schule?» – «Ich **stehe** nicht, ich sitze».

stehen – стоять,

stehen – состоять (как дела).

3. «Warum haben Fische keine Haare?»

- «Weil sie **Schuppen** haben».

- «Und warum haben sie **Schuppen**?»

- «Weil sie nichts dagegen tun».

- «Und warum tun sie nichts dagegen?»

- «Damit sie ihre Fahrräder unterstellen können».

Schuppen – перхоть,

Schuppen – чешуя.

В границах одного сюжета нередко встречается намеренное юмористическое обыгрывание опорных лексем-омонимов. К примеру:

1. Treffen sich ein **Tunfisch** und ein **Walfisch**

Fragt der Walfisch «Was solln wir **tun Fisch**».

Sagt der Tunfisch «Du hast die **Wahl Fisch**».

«Соль» – в словах:

Tun – делать что-то, творить,

Wahl – выбор,

Tunfisch – тунец,

Wahlfisch – кит.

2. «Ich fahre zu meiner Schwester nach **Essen**». – «Ihre Frau kocht Ihnen wohl nichts mehr?»

Essen – название города,

essen – кушать.

3. Ein Frosch hüpfte vergnügt durchs hohe Gras und ruft immer wieder:

- Ich bin ein **Schwan**, ich bin ein Schwan.

Da trifft er einen Storch. Storch:

- He Frosch, bist Du bekloppt?? Du bist doch kein Schwan.

Frosch (zieht seine Hose runter):

- Doch, schau mal.

Storch (überrascht):

- Mein lieber Schwan!

Frosch:

- Ich bin ein **Schwan**, ich bin ein **Schwan**.

В последнем сюжете присутствует специфическое немецкое восклицание «mein lieber Schwan!», которое употребляется для выражения удивления. Русским аналогом могла бы быть идиома «Вот так клюква!».

Таким образом, при переводе немецких анекдотов для сохранения комического эффекта необходимо учитывать, что часто в их основе лежит игра слов, построенная на применении полисемии и омонимии, т.е. намеренного преобразования языковых знаков.

Библиографический список

1. Пропп, В.Я. Проблемы комизма и смеха / В.Я. Пропп. – М.: Лабиринт, 1999. – 288 с.
2. Ширяева, Н.В. Лингвокогнитивная репрезентация категории комического в немецком языке (на материале типа текста «Анекдот»): автореф. дисс. ... канд. филол. наук / Н.В. Ширяева. – Москва, 2007. – 26 с.

Вердеш А.А. Паратаксис в художественных текстах неклассической парадигмы (на материале русской, английской и французской художественной литературы)

В статье рассматривается паратаксис как отличительная черта текстов неклассической парадигмы. Выделяются основные разновидности паратаксиса, а также дается лингвокультурологическая интерпретация данного явления.

Parataxis as the distinguishing feature of texts of non-classical paradigm is described in this article. The main forms of parataxis are picked out and cultural linguistics interpretation of this phenomenon is given in this work.

Ключевые слова: неклассическая проза, паратаксис, однородные члены, бессоюзная связь.

Key words: non-classical prose, parataxis, homogeneous parts, asyndeton.

Историю искусства можно представить как чередование двух парадигм культуры, которые условно можно охарактеризовать как классическую и неклассическую. Если для классической парадигмы характерна ориентация на отражение гармоничности и иерархичности мира, то неклассическая парадигма связана с активизацией противоположных тенденций: фрагментации, акцентирования хаотичности, отрицания иерархии [Покровская 2001]. Одной из форм отрицания иерархии в синтаксисе является активизация паратаксиса.

Паратаксис является отличительной чертой художественных текстов неклассической парадигмы, на что уже обращали внимание исследователи [Hawthorn 1994; Fokkema 1986; Давлетьярова 2007]. Паратаксис принято отождествлять с сочинением и бессоюзной связью, противопоставляя его гипотаксису, то есть подчинительной связи. Однако в

контексте новаций неклассической парадигмы на первый план выступают другие аспекты паратаксиса, прежде всего, линейное развертывание текста, противостоящее иерархическому принципу, который предполагает тщательное выписывание иерархических отношений (ср. понятие “синтагматическая проза”).

В текстах неклассической парадигмы паратаксис реализуется на уровнях простого и сложного предложения. На уровне простого предложения паратаксис представлен рядами однородных членов, на уровне сложного предложения – рядами предложений, связанных бессоюзной или сочинительной связью, причем бессоюзная связь однозначно является преобладающей.

Объем однородных рядов в классической литературе редко превышает 5 элементов, но в текстах неклассической парадигмы (в романах “Ulysses” Дж. Джойса, “Школа для дураков” С. Соколова и др.) такие ряды могут насчитывать десятки элементов. То же справедливо и в отношении средней длины ряда, которая составляет порядка 8-10 элементов, что несколько превышает привычный объем. В следующем примере ряд однородных членов включает 37 элементов: *Ей, случилось, недоставало шпал, дрезин, спичек, молибденовой руды, стрелочников, гачных ключей, шлангов, шламбаумов, цветов для украшения откосов, красных транспарантов с необходимыми лозунгами в честь того или совершенно иного события, запасных тормозов, сифонов и поддувал, стали и шлаков, бухгалтерских отчетов, амбарных книг, пепла и алмаза, паровозных труб, скорости, патронов и марихуаны, рычагов и будильников, развлечений и дров, граммофонов и грузчиков, опытных писемоводителей, окрестных лесов, ритмичных расписаний, сонных мух, щей, каши, хлеба, воды* (С. Соколов, Школа для дураков). Этот ряд объединяет номинации конкретных и абстрактных сущностей, а также профессий; его нелогичность подчеркивается в объединенных союзом и парах разнородных явлений.

На уровне сложного предложения паратаксис реализуется как последовательность простых предложений, соединенных бессоюзной связью; наряду с простыми предложениями могут встречаться неполные предложения, обособленные второстепенные члены и даже сложноподчиненные предложения минимальной структуры, которые не отменяют общей направленности текста на линейное развертывание, ср.: *Someone gave us a lift back to the house, I forget who, but it was packed, three or four of us in the back, the car, and as we went away up the hill, over the shoulder of the hill, I looked down and back at the crematorium, sunny but there was still a blue haze, perhaps from the sea, and there was a straight column rising from the chimney of the crematorium, it went straight upwards, as far as*

smoke can ever be said to move in a straight line, into the haze, the sky, it was too neat, but it was, it was (B. S. Johnson. *The Unfortunates*). Впрочем, часто компоненты представлены только простыми предложениями: *Нет-нет, я ничего не скажу тебе, ты не имеешь права расспрашивать меня о моих личных делах, тебе не должно быть до той женщины никакого дела, не приставай, ты дурак, ты больной человек, я не хочу тебя знать, я позвоню доктору Заузе* (С. Соколов, *Школа для дураков*).

В условиях паратаксиса бессоюзная связь в полной мере реализует свою многозначность: *Le jour montait, elle était déjà baignée, habillée, on petit-déjeunait dans la cuisine, citron pressé, thé pour elle, café pour moi, elle partait avec ses dossiers, je restais seul dans la grande maison silencieuse, je m'installais dans la bibliothèque* (Ph. Sollers, *Passion fixe*). У данного предложения отсутствует одно, общее значение: в нем выражаются значения одновременности (*le jour montait – elle était déjà baignée*), последовательности (*on petit-déjeunait... – elle partait...*), сопоставления (*elle partait... – je restais seul*), разьяснения, конкретизации (*on petit-déjeunait... – citron pressé*). В результате мы получаем довольно сложную, неоднородную, как бы “ломаную” семантическую структуру.

Для текстов, основанных на паратаксисе, характерно объединение предложений, имеющих различную коммуникативную цель: *Arcimboldo ! c'est un cri, un hurlement, les spectateurs vont se dresser, les ouvreuses vont accourir, on va rallumer, appeler le service d'ordre...* (N. Sarraute, *Ici*); *А я говорю: подо что танцевать? под это старье?; Гарвардскую речь С. читала? – жуткое позорище* (В. Ерофеев, *Русская красавица*). Такое употребление восклицательного и вопросительного знаков препинания встречается в классической литературе. Но если для классических текстов этот прием является скорее отклонением, то в текстах, основанных на паратаксисе, инкапсуляция вопросительного или восклицательного предложений в состав сложного предложения оказывается одним из многочисленных проявлений строя текста.

Между паратаксисом на уровнях простого и сложного предложений нет абсолютно четкой границы. Так, затруднительна однозначная интерпретация предложений с однородными сказуемыми, а также рядов номинативов.

Статус предложений с однородными сказуемыми является неоднозначным. С одной стороны, в них видят простые осложненные предложения [Грамматика 1970: 657, 660, 663] или самостоятельные предложения с общим подлежащим [Поспелов 1958]. Следовательно, такие конструкции занимают как бы промежуточное положение между простым и сложным предложением.

Что касается рядов номинативов, то такие конструкции, с одной

стороны, естественно интерпретировать как ряды односоставных (а именно номинативных) предложений, ср.: *Je ne vois plus de train, à présent, plus de rails, plus de direction. Au contraire, il me semble que je suis immobile, enfoui jusqu'à la taille au centre d'une plage de vase. Et je sombre bas. La taille, les poignets. Les côtes. La poitrine, les épaules. La base du cou, le cou, la nuque, la gorge. Puis le menton. La bouche, la bouche. Les narines, elles plongent dans le sable comme deux trappes qui se referment. Tout me presse* (Le Clezio, Fievre). В этом предложении нет главного члена предложения, от которого зависели бы компоненты ряда, а также нет общих зависимых членов. С другой стороны, как показывает проанализированный материал, такие предложения нередко не выражают модально-временных значений. Это сближает ряды номинативов с рядами однородных членов, то есть с реализацией паратаксиса на уровне простого предложения. В приведенном выше примере номинативы выражают последовательность отдельных событий, однако происходит это в силу довольно нетривиальной трансформации, которая предполагает исключение предиката (или предикатов), обозначающего погружение в песок отдельных частей тела.

По нашему мнению, паратаксис является тем средством, которое позволяет реализовать одну из важнейших установок неклассической парадигмы – отрицание иерархичности. Эту установку ярко выразили Ж. Делез и Ф. Гваттари: «мы живем в эпоху частичных объектов, кирпичей, которые были разбиты вдребезги, и их осколков» [Deleuze 1972: 42]. Современная картина мира – это груда осколков, которые, с одной стороны, не дают возможности восстановить целостность; с другой стороны, наличие этих осколков порождает возможность складывать из них практически что угодно, создавая самые невероятные мозаичные сочетания.

Отрицание иерархии неклассической парадигмой неизбежно должно было выразиться в поиске других способов построения высказывания. Порядку противостоит хаос, и многие явления синтаксического расчленения, характерные для текстов неклассической парадигмы, в этой перспективе получают непротиворечивое объяснение [Покровская 2001]. Однако иерархии противостоит не только хаос, но и равенство, когда отдельные элементы получают одинаковый статус (применительно к синтаксису – имеют один и тот же ранг в речевой цепи). Паратаксис в этом отношении является едва ли не идеальной синтаксической структурой, поскольку, соответствуя установке на отрицание иерархичности, он сохраняет линейность текста.

Библиографический список

1. Давлетьярова, А.В. Особенности синтаксиса предложения в прозе русского постмодернизма: на материале произведений С. Соколова, Т. Толстой и В. Сорокина: автореф.

- дисс. ... канд. филол. наук / А.В. Давлетьярова. – СПб., 2007. – 18 с.
2. Покровская, Е.А. Русский синтаксис в XX веке: Лингвокультурологический анализ / Е.А. Покровская. – Ростов-на-Дону: Издательство Ростовского государственного университета, 2001. – 435 с.
 3. Hawthorn, J. A Glossary of Contemporary Literary Theory London / J. Hawthorn. – Edward Arnold, OUP, 1994. – 329 p.
 4. Fokkema, D.W. The semantic and syntactic organization of postmodernist text / D.W. Fokkema // *Approaching postmodernism*. – Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1986. – P. 81–98.
 5. Грамматика современного русского литературного языка / Отв. ред. Н.Ю. Шведова. – М.: Наука, 1970. – 767 с.
 6. Поспелов, Н.С. Выражение временного соотношения между однородными глагольными сказуемыми в строе слитного предложения // *Сборник статей по языкознанию*. – М.: Учпедгиз, 1958. – С. 248–260.
 7. Deleuze, G. *Capitalisme et schizophrénie*. Vol. 1. *L'Anti-Œdipe* / G. Deleuze, F. Guattari. – Paris: Minuit, 1972. – 494 p.

Гладишев В.В. || Дмитро Кремінь: пересторога та передбачення[‡]

В статье рассматривается стихотворение выдающегося украинского поэта Дмитра Креминя, во время анализа выясняются истоки настоящего патриотизма, доказывается необходимость активного отстаивания каждым гражданином интересов украинского народа во время строительства независимой Украины.

The paper considers the poem of the famous Ukrainian poet Dmytro Kremin, where clarified the origins of true patriotism, proved the need to actively defend the interests of every citizen of the Ukrainians during the construction of an independent state.

Ключевые слова: Дмитро Кремінь, история, лирический герой, патриотизм.

Key words: Dmytro Kremin, history, lyrical character, patriotism.

Доповідь являє собою своєрідну спробу осмислити сьогодення шляхом звернення до минулого, до подій, явищ, які мало хто помітив на початку історії незалежної України. Це й не дивно: «Лицом к лицу Лица не увидать. Большое видится на расстоянье» [Есенин 1988: 248]. Лише згодом можна осмислити те, що було колись найважливішим у твоєму житті, це стосується і окремої людини, і народів, і людства.

Деякі, як про таке кажуть, «особистих моментів», без яких звернення автора до постаті видатного українського поета Дмитра Креміня, до одного з «програмових», як на мою думку, віршів цього Майстра буде не зовсім зрозумілим. Це «обставини біографічного характеру» (стосовно Дмитра Креміня і людини, що пише про вірш), сукупність яких обумовлює саме таке розуміння автором доповіді традиційного

[‡] Стаття написана на українском языке.

для поезії співвідношення ліричного героя твору та його автора. Елементи філологічного аналізу тексту створюють можливість саме такої інтерпретації.

Початок березня далекого вже 1999-го року, останнього року другого тисячоліття, був для мене емоційно піднесеним. Причиною цього виявилася хоча й знаменна, але офіційна щорічна подія: до дня народження Кобзаря назвали імена Шевченківських лауреатів у галузях літератури й літературознавства. Удостоєним Державної премії України імені Тараса Шевченка за наукове монографічне дослідження «Очима Заходу. Україна в рецепції Західної Європи XI – XVIII ст.» став видатний український літературознавець Дмитро Наливайко, за збірку поезій “Пектораль”, видану в Миколаєві накладом 600 примірників, – видатний поет Дмитро Кремінь [Кремінь 1997].

Дуже приємно, що Д.С. Наливайко свого часу погодився бути першим офіційним опонентом на захисті моєї кандидатської дисертації. За його бездоганну наукову вимогливість, щирість і доброзичливість я дуже вдячний Дмитрові Сергійовичу. А Дмитро Дмитрович Кремінь викладав українську літературу в Миколаївському педагогічному інституті за часів мого навчання. І не лише викладав українську літературу.

Поетична постать Дмитра Креміня в сучасній українській літературі є помітною та досить поважною, миколаївський поет давно вже сприймається як людина, творчість якої презентує сучасну українську літературу в світі.

Втім, особисто я пам’ятаю Дмитра Дмитровича вже Поетом, але тоді він був ще молодим, струнким, дотепним, вишукано ввічливим до студентів викладачем. Пам’ятаю також його і як керівника літературної студії “Джерела”, що існувала при обласній “молодіжці” десь на початку 1980-х: палаючі очі на півобличчя, велетенські вуса, бурхливий голос, захоплення від обговорення віршів... Нетривалий час поет викладав у нас українську літературу, але запам’ятався, можна так сказати, назавжди. Тому всеукраїнське визнання його як поета, удостоєного Державної премії, було для нас, його вихованців, непересічною подією.

Творчість Дмитра Креміня завжди приваблювала тим, що він міг, розповідаючи про звичайні речі, відкрити щось несподіване. Як на перший погляд – легко, невимушено, іноді, складалося таке враження, найвніше – але це був саме той погляд на життя, про який говорить Біблія. Добро відомо: справжній поет відрізняється від інших якраз тим, що не завжди усвідомлює те, про що розповідає, але завжди чує і хвилюється. Його образне мислення інколи захоплює настільки, що складається відчуття про наявність цілком органічного паралельного світу, створеного автором. Дивосвіт Дмитра Креміня – щира та відверта розповідь про

себе, але вона дивним чином відкриває для читача його власну душу. Якщо, звичайно, читач прагне зрозуміти поезії цього дивовижного митця.

Серед багатьох чудових віршів зі збірки «Пектораль» для мене завжди найголовнішим був невеличкий вірш без назви, в якому, на мій погляд, Кремінь постає водночас як історик, громадянин, тонкий лірик. Як постать, для якої доля рідної країни – це її доля, пам'ять, історія, біль:

Гадяцький полковник, а чи з Умані

Сотник – то історія сама.

Літописи наші непридумані,

Але інших – Господи! – нема.

І не в нас П'ємонти і Вермонти.

Захлиснула нас кривава твань

Од часів Залізняка і Гонти,

Од часів лихих четвертувань.

Меншиков. Батурин. Чорні жерла

Тих гармат, що п'яні без вина...

І співати мало: «Ще не вмерла...»

І радіти мало, що не вмерла.

Треба жити, щоб жила – вона... [Кремінь 1997: 91].

Готуючи статтю, зателефонував Дмитрові Дмитровичу, щоб дізнатися, коли було написано вірш, оскільки згадувалося мені, що бачив його в одній із місцевих газет десь на початку дев'яностих. Автор відповів, що вірш написано на початку 1992-го року, але за певних обставин надруковано дещо пізніше.

Розглядаючи цей вірш, маємо унікальну можливість зрозуміти, як «живуть» ці поетичні рядки протягом майже усієї історії незалежної України. Що змінилося за ці роки, чи виправдалося своєрідне поетичне «пророцтво» людини, яка, за будь-яких умов, завжди залишалася українським патріотом? Насамперед – патріот рідної мови, історії, поетичних традицій. Поетична творчість Дмитра Креміня – це його неповторний внесок і в розвиток української літературної мови.

Нині читачеві нескладно дізнатися, про якого такого «гадяцького полковника» йдеться у вірші Дмитра Креміня. Достатньо лише набрати це словосполучення в Internet... «Григорій Грабянка, що написав «Козацький літопис» [Літопис] – ось одне з численних посилань. Так само легко дізнатися нині й про «сотника з Умані» Івана Гонту, про Максима Залізняка, трагічної долі людину, що очолювала Коліївщину... Тож сучасний читач, людина, вихована за часів незалежності, добре орієнтується в історії України, в історичній основі образної системи вірша. Тому будь-то зараз може зрозуміти, що автор свідомо звертається до

найбільш суперечливих і важливих (якщо оцінювати їхню діяльність з погляду набуття Україною незалежності) героїв української історії. Але тоді, коли було вперше надруковано цей вірш, навіть підготовленому читачеві потрібно докласти багато зусиль, щоб зрозуміти справжнє історичне підґрунтя цього невеличкого твору. Дмитро Кремінь розповідає про історичні постаті, оцінка діяльності яких історичною наукою на той час була, скажімо так, помітно відмінною від самої діяльності. Але для ліричного героя твору ці історичні постаті постають уособленням трагічної історії його країни! Образна система вірша спирається саме на них, що задає трагедійне звучання роздумам ліричного героя про єдність минулого й майбутнього його батьківщини.

Визначимо головне: ліричний герой наполягає на тому, що історія його народу – справжня, не вигадана історія. «Літописи наші не придумані», – ось це визнання. Невипадково він звертається до Господа, коли стверджує про не вигаданість історії власного народу. Таке звернення – християнське світовідчуття. Йдеться про визнання того, що доля окремої людини, як і народу, – це воля Творця, яку не можна «оскаржувати», а потрібно відчутти, осмислити, виконати. Потрібно дякувати Богові, оскільки важкі випробування дають і людині, і народові можливість прозирнути у сенс життя, знайти свій шлях і своє місце у Всесвіті.

Поява вже в першій строфі трагічних постатей української історії, діяльність яких пов'язана з трагічними, доленосними історичними подіями, налаштовує читача на серйозну розмову про найбільш важливі, визначальні для кожного народу речі. Перш за все – на розмову про необхідність, обов'язковість самовідданої боротьби за свободу батьківщини, народу, кожної людини. Які він її називає, «історія сама», на думку ліричного героя, є правдивою й цілісною, оскільки вона складається з багатьох історій багатьох людей, кожен з яких міг або зробити все, що було в його силах, для звільнення свого народу, або відмовитися від цього шляху – і тоді своєю бездіяльністю, цим власним самоприниженням, сприяв приниженню власного народу.

Отже, перша строфа вірша вимальовує постать ліричного героя як справжнього патріота, християнське світосприйняття якого не заважає йому бути критично налаштованим до історії власного народу, виділити історичні постаті, які, на його думку, найбільш повно, всебічно висвітлюють питання справжнього патріотизму. З великою долею ймовірності можна припустити, що саме вони для ліричного героя постають моральними авторитетами, сприймаються ним взірцевими на сучасному історичному етапі життя країни.

Вже перший рядок другої строфи можна розцінити як опосередко-

ване проголошення ліричним героєм свого погляду на те, яким на сучасному етапі життя його народу має бути справжній патріотизм. «П'ємонт» і «Вермонт», безумовно, з'являються в цьому рядку не випадково. Тепер усім добре відомо, який саме регіон нашої країни, на жаль, має неофіційну назву «український П'ємонт», але за часів створення вірша це також було відомо. Щодо «Вермону» – саме в цьому американському штаті тривалий час мешкав позбавлений радянського громадянства лауреат Нобелівської премії з літератури Олександр Солженіцин. На рівні художніх образів «П'ємонт», мабуть, може сприйматися як узагальнене визначення культурного середовища, «Вермонт» – як таке саме визначення свободи, вільної творчості.

На перший погляд складається враження, що ліричний герой сумує через те, що культура, свобода, вільна творчість відсутні як в історії його народу, так і в сьогоденні, оскільки немає відповідних осередків. Певною мірою, так воно і є: свобода й творчість завжди були головним надбанням кожного народу, його внеском у світову культуру. Проте, ліричний герой-патріот добре розуміє, що в кожній нації – своя історія, як і шлях до неї. Тому осередки культури, свободи й творчості в Україні мають бути осередками саме нашого народу. Без жодних запозичень, що руйнують, іноді назавжди, національну самобутність!

Потрібно відверто визнати: якщо хтось пишається тим, що існують «український П'ємонт», «український Вермонт», «український Париж» або ще щось подібне «українське», він таким ставлення до України підписує визнання власної меншовартості... Тому що кожен народ є неповторним! Народ має пишатися не подібністю (навіть – до кращих світових зразків!), а унікальністю, тобто, саме своїм внеском у скарбницю світової культури! Людина або народ, що пишаються (у думках, у голос чи тихенько – не має жодного значення!) «утішним порівнянням», зізнаються цим у власній меншовартості! Які б гарні, розумні, патріотичні, дотепні речі вони при цьому не проголошували...

На превеликий жаль, як визнає це ліричний герой вірша, доля українського народу склалася так, що багато століть замість власної історії українці мали лише «криваву твань» на тлі історії інших країн і народів. Ця «кривава твань» – дійсно – прямо чи опосередковано «захлинула» кожного, тому це потрібно визнати заради майбутнього незалежної України.

Кривава історія власного народу в цій строфі відтворюється за допомогою звернення до особистостей, про які вже йшлося на рівні «прихованих», побудованих шляхом використання асоціацій художніх образів. Появу в цій строфі образів Максима Залізняка та Івана Гонти, можна розглядати як поширення асоціативних зв'язків, шляхом використання

яких ліричний герой підкреслює неповторність особистісної історії власного народу.

Маємо також звернути увагу на те, що образ «четвертування» як жорстокої страти в контексті образної системи вірша є образом надзвичайно багатозначним. Оскільки, якщо продовжувати асоціативні зв'язки, йдеться не лише про люту страту окремої людини. Можна припустити, що в цьому образі ліричному герою також бачиться доля рідної країни, яку багато разів «шматували». Батьківщина, яка втрачала цілісність, врешті-решт здобула незалежність, поновила себе у вигляді історичного, цілісного державного утворення. За цих умов саме власні, національні надбання (від міст, сіл і навіть маєтків до особистостей) мають складати незалежну державу. Тому треба погодитися з ліричним героєм: жодних «П'ємонтів-Вермонтів» на цій землі не має бути! Потрібно цінувати зберігати, відтворювати й будувати своє...

Роблячи підсумок розгляду цієї строфи, робимо висновок, що друга строфа вірша по-перше, продовжує особисту інтерпретацію історії батьківщини ліричним героєм, зміщує зображення в особистісну площину; по-друге, ця строфа розпочинає тему захисту національної самобутності, необхідності обстоювати власні національні інтереси.

Третя строфа розпочинається з двох трагічних рядків, за допомогою яких автор і ліричний герой знову повертають нас до найтрагічніших подій вітчизняної історії. Сумно (як для української незалежності, для українців) відомий помітний історичний діяч Олександр Меншиков – і поруч з цим прізвищем назва містечка Батурина... Називні речення, нічого зайвого, майже «графічне» зображення.

Зараз ці образи домислюються українськими читачами досить легко й поширено, але ж на початку 1990-х років їхнє тлумачення не було таким однозначним. Втім, трагічний настрій образної системи (особливо образів «страта» й «четвертування») попередніх двох строф емоційно «передається» на початок цієї строфи, тому, використаємо таку назву, «протокольний» перелік прізвища та містечка справляють (на емоційному рівні) велике враження.

Наступний образ цієї строфи – «жерла гармат, що п'яні без вина» – у контексті трагічної долі містечка Батурина сприймається як своєрідна кульмінація знищення корінців народу, як наслідок руйнівного впливу зовнішніх сил (опосередковано вони названі в особі Меншикова) на прагнення народу до власного життя, волі, незалежності. Можемо припустити, що «п'яні» ці жерла гармат від козацької крові, але ліричний герой не розповідає про це. Він дає можливість читачеві самому домислити, відчути, домалювати картину знищення символів народної волі.

У трьох останніх рядках твору концентрація почуттів автора та ліричного героя, яких об'єднує справжній патріотизм, досягає апогею. Дмитро Кремінь віртуозно володіє віршуванням, єдність форми та змісту цих рядків бездоганна!

Звернемо увагу: перший рядок пісні, яка стала Гімном незалежної України, з'являється у вірші в дуже цікавому формально-змістовому контексті. Як відомо, виконання Державного Гімну визначено спеціальними офіційними документами, воно є обов'язковим для багатьох офіційних заходів. Проте, наголошуємо на цьому, йдеться саме про «виконання»! Коли Гімн «співають», за значенням додається багато змістових відтінків, тому що таким чином суттєво «розмиваються» його офіційне призначення, його державотворча функція... Саме через це ліричний герой наполягає на тому, що «співати мало: «Ще не вмерла...» «Мало» в цьому контексті – це лише зовнішні прояви патріотизму, що ніколи не можуть бути визнані справжнім патріотизмом, оскільки, на жаль, не передбачають активної дії, активного відстоювання інтересів власного народу. Люди, які показово «співають» Гімн, можуть бути справжніми ворогами свого народу. За роки незалежності прикладів таких, на жаль, безліч... Але поет Дмитро Кремінь написав цього рядка майже двадцять років тому!

Недостатньою також – для справжнього патріота – автор твору та ліричний герой вважають життєву позицію, що висловлена в цьому рядку: «І радіти мало, що не вмерла». Повертаючись до форми вірша, необхідно звернути увагу на те, як зі зміною лише однієї літери («ще» змінено на «що») повністю змінено зміст відомого рядку з Гімну. Люди, які – навіть широко! – лише «радіють» тому, що Україна «ще не вмерла», також лишаються пасивними спостерігачами, таке ставлення до батьківщини є аморальним. Відповідно, аморальне ставлення до батьківщини викликає осуд ліричного героя. Така життєва позиція дуже схожа на життєву позицію героїв відомого радянського кінофільму: «Мы не пашем, не сеем, не строим, Мы гордимся общественным строем» [5]. На тлі героїчної історії українського народу, у порівнянні з великими й трагічними діями минулого, що покладали життя заради визволення країни й народу, така життєва позиція не може бути підтримана ані автором, ані ліричним героєм вірша.

Останній рядок твору – це квінтесенція його морально-громадянського змісту, оскільки він «формулює» морально-естетичну позицію письменника. Цим рядком підкреслюється єдність життя людини і батьківщини, якщо, звісно, йдеться про справжній патріотизм. Сенс життя кожного, хто хоче вважати себе гідним нащадком традицій найкращих постатей свого народу, полягає в тому, щоб «жити». Але це має бути

насправді повноцінне життя, воно має бути присвячене не фізичному «вживати», а служінню Батьківщині: «жити, щоб жила – вона...» Коли кожна людина зрозуміє, чим має бути її життя для Батьківщини, і, що є найважливішим, буде жити саме так, майбутнє країни дійсно буде безсмарним, а такий народ буде непереможним.

За часів незалежності, на жаль, з'явилося, зросло й набуло значної «політичної ваги» покоління таких собі «професійних патріотів», доволі розумних людей, які нічого не робили та не роблять для країни, але кваліфіковано експлуатують поняття «патріотизм» з метою влаштування особистих справ... Яскравий, але сумний приклад, – це деякі колишні хлопчачки, які колись щиро (?) боролися за незалежність, навіть, відчайдушно голодували за відставку уряду Віталія Масола. Зараз у суспільстві багато хто з них вважається (чи це вони самі вважають себе?) «поважним» політиком або журналістом. Що корисного ці «патріоти» за часи незалежності України зробили для себе – бачать усі... Але що вони зробили для того, «щоб жила – вона»?

Останній рядок не є випадковим, він природно підготовлений усією образною системою вірша. Відповідно, його поява стає природним завершенням осмислення ліричним героєм минулого своєї країни, своєрідним поетичним поєднанням минулого й майбутнього в долі кожної людини.

Тепер усім зрозуміло, що останні події нашого життя, на превеликий жаль, засвідчили: дехто з українських політиків уперто намагається поставити особисті інтереси вище за народні. Дивовижно, але формула поета «щоб жила – вона» якійсь час навіть була використана для політичної реклами, коли безглузді «політтехнологи» ототожнювали особистість та Україну... Мабуть, це відбулося на підсвідомому рівні людей, які давно вже втратили моральні орієнтири. Адже «вона» у контексті твору Дмитра Кременія – це сама Україна.

Батьківщина.

Вона єдина, оскільки ми не можемо її обирати. «Місце проживання» – так, але Батьківщину – ні... Ніхто і ніколи не може її обирати, її дає кожній людині Бог. Для того, щоб людина берегла її, шанувала, жила заради неї.

Бібліографічний список

1. Есенин, С.А. Сочинения / С.А.Есенин. – М.: Худож. лит., 1988. – 703 с.
2. Кремень, Д.Д. Пектораль: Нова книга / Д.Д. Кремень. – Николаев: «Возможности Киммерии», 1997. – 120 с.
3. Наливайко Дмитро Сергійович [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ilnan.gov.ua/komparatyvist/nalyvayko.htm>.
4. Літопис гадяцького полковника Григорія Грабянки (частина 9) [Електронний ресурс]. – Режим доступа: http://uahistory.info/2011/06/06/ltopis_gadjackogo_polkovnika_grigorja_grabjanki_chastina_9.html.

5. Никитины Сергей и Татьяна. «Мы не пашем, не сеем, не строим» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.karaoke.ru/song/3834.htm>.

Завершинская Е.А. | Статичное повествование в романе Г. Флобера «Мадам Бовари»

В статье говорится о формировании объективного дискурса в романе Г. Флобера «Мадам Бовари». Описан прием, при котором повествование основано на показе, а не изложении.

The article discusses about the formation of objective discourse in the novel, Flaubert's "Madame Bovary". The above technique in which the narrative is based on the image, not the story.

Ключевые слова: дискурс, повествование, вещь, описание, деталь.

Key words: discourse, the narrative, the thing, the description, the detail.

Центральной темой в романе Г. Флобера «Мадам Бовари» стала тема супружеской измены. Уже достаточно хорошо знакомый литературе материал требовал нового подхода к изображению. Б. Реизов пишет: «Флобер выбрал пошлый сюжет («Госпожа Бовари»), много раз трактовавшийся в литературе, – история супружеской измены. Флобер вложил в сюжет такое глубокое содержание и придал ему такой общий смысл, что роман оказался словно формулой современной души и общества эпохи Июльской монархии» [Реизов 1997: 8].

Новое звучание старого материала было обусловлено разработкой писателем нового дискурса, основанного не на изложении, а на показе: «Искусство – изображение, и наше дело – изображать» [Флобер 1956, 5: 69]. «Литература будет все более и более приближаться к науке, главное она станет наглядной, что отнюдь не значит – дидактической. Надо писать картины, показывать природу такой, какова она в действительности, но картины исчерпывающие, в них надо показать и лицо и изнанку» [Флобер 1956, 5: 98].

Исходя из задач нового искусства, Флобер приходит к созданию дискурса, который, на наш взгляд, можно назвать статичным. Писатель использует большое количество описаний, наполненных подробностями, деталями, поглощающими всю романную структуру. Так, например, рассказ о свадьбе Шарля и Эммы обрастает подробным описанием приглашенных гостей, само событие, важное в жизни героев, теряется в этом описании: «Приглашенные начали съезжаться с раннего утра в колясках, в одноколках, в двухколесных шарабанах, в старинных кабриолетах без верха, в крытых повозках с кожаными занавесками, а моло-

дежь из соседних деревень, стоя, выстроившись в ряд, мчались на телегах и, чтобы не упасть, держались за грядки, – так сильно трясло» [Флобер 1971, 1: 75]. Или другой пример: «Чтобы попасть к кормилице, надо было, пройдя улицу до самого конца, свернуть налево, по направлению к кладбищу, и идти между двумя рядами домишек и двориков, по тропинке, обсаженной кустами бирючины. Бирючина цвела; цвели и вероника, и шиповник, и крапива, и гибкая ежевика, тянувшаяся вверх» [Флобер 1971, 1: 137]. Ж. Женетт так определяет эту особенность стиля Г. Флобера: «Такой избыток материального присутствия в картинах, вообще говоря, чисто субъективных, где правдоподобие требовало бы, напротив, смутных, расплывчатых, неуловимых намеков, составляет одну из наиболее ярких черт флоберовского письма» [Женетт 1998, 1: 221].

Создав какую-либо сцену, писатель как будто фиксирует ее, заполняя окружающее пространство деталями, не несущими определенной смысловой нагрузки. Например, «Человек спрыгнул с коня и прямо за ней вошел в спальню. Вынув из шерстяной шапки с серыми кистями завернутое в тряпицу письмо, он почтительно вручил его Шарлю, и тот, облокотившись на подушку, начал читать. Настази, стоя у кровати, держала свечку. Барыня от смущения повернулась лицом к стене» [Флобер 1971, 1: 63]. Пока герои застыли в этих позах, автор ведет повествование: «Письмо, запечатанное маленькой, синего сургуча, печатью, содержало мольбу к г-ну Бовари...» [Флобер 1971, 1: 63]. В данном эпизоде такие детали, как серые кисти шапки или синий сургуч ничего не добавляет в понимании характеров героев, однако они позволяют читателю полнее представить описываемую сцену.

Каждый из подобных эпизодов становится некой фиксированной «картинкой», в результате чего большая часть романа трансформируется в череду сменяющихся друг за другом «картинок». Такие «картинки», лишённые авторского комментария, позволили автору добиться максимального эффекта объективного повествования. При этом каждый отдельный эпизод становится объемным за счет визуализации (большого количества конкретных деталей) изображаемого: «...мадмуазель Эмма старательно шила подушечки». Данный эпизод визуализируется через обращение к конкретной телесной детали: «...она только поминутно колола себе в спешке то один, то другой палец, подносила их ко рту и высасывала кровь. Белизна ее ногтей поразила Шарля. Эти блестящие, суживавшиеся к концу ноготки были отполированы лучше дьеппской слоновой кости и подстрижены в виде миндалин. Рука у нее была, однако, некрасивая, пожалуй, недостаточно белая, суховатая в суставах, да к тому же еще чересчур длинная, лишённая волнистой линии

изгибов» [Флобер 1971, 1: 65–66].

При таком повествовании совершенно необходимым становится прием, который бы позволил соединить отдельные эпизоды в единое целое, и такой прием Г. Флобером был изобретен. Автор от одной главы или эпизода создает переходы к другой главе, эпизоду, делая все повествование единым. Так, например, глава IV заканчивается словами служанки, предложившей осмотреть дом: «Старая служанка поздоровалась со своей новой госпожой, поздравила ее, извинилась, что обед еще не готов, и предложила пока что осмотреть дом». Глава V начинается словами: «Дом своим кирпичным фасадом выходил прямо на улицу или, вернее, на дорогу. За дверью висели плащ с низким воротником...» [Флобер 1971, 1: 80]. Эмма выполняет то, что ей предложила служанка, а вместе с ней с домом знакомится и читатель.

По нашему мнению, ощущение описательности и статичности возникает из-за большого количества вещей на страницах романа. Вещам уделяется значительное внимание, начиная с шапки Шарля Бовари, описанию которой отводится целая страница, до тройного гроба госпожи Бовари. Все вещи в романе делятся на две группы: одежда, которая чаще всего является заместителем человека, и вещи, окружающие и поглощающие человека. Так, например, образ первой жены Шарля замещается после ее смерти платьем, которое видит Шарль, войдя в комнату: «Внизу было пусто; он поднялся на второй этаж, вошел в спальню и, увидев платье жены, висевшее у изножья кровати, облокотился на письменный стол и, погруженный в горестное раздумье, просидел тут до вечера» [Флобер 1971, 1: 70]. Описание гостей на свадьбе Шарля и Эммы сводится к подробному воспроизведению костюмов присутствующих: «Их одежда находилась в строгом соответствии с занимаемым ими положением в обществе – одни приехали во фраках, другие в сюртуках, третьи в пиджаках...» [Флобер 1971, 1: 76].

Эмму вещи сопровождают повсюду: так, например, свою семейную жизнь Эмма начала с того, что «сняла с подсвечников абажуры, оклеила комнаты новыми обоями, заново покрасила лестницу, в саду вокруг солнечных часов поставила скамейки и даже стала распрашивать, как устроить бассейн с фонтаном и рыбками. Наконец супруг, зная, что она любит кататься, купил по случаю двухместный шарабанчик, который благодаря новым фонарям и крыльям из простроченной кожи мог сойти и за тильбюри». Интересно, что этот пассаж, описывающий материальное окружение Эммы, заканчивается обозначением ощущений Шарля: «Словом, Шарль наслаждался безоблачным счастьем» [Флобер 1971, 1: 82]. Попав на бал в замке Вобьесар, Эмма видит, прежде всего, как «на серебряных крышках растягивались огни

канделябров; тускло отсвечивал запотевший хрусталь...» [Флобер 1971, 1: 96]. Все большим количеством вещей окружает себя героиня после переезда в Ионвиль. «Эмма купила готическую скамеечку, истратила четырнадцать франков на лимоны для полировки ногтей, выписала из Руана голубое кашемировое платье, выбрала у Лере самый красивый шарф», «она обзавелась словарями, купила грамматику, купила бумаги» [Флобер 1971, 1: 167–168]. Посещая Родольфа, Эмма погружается в мир его вещей: «Потом она обводила глазами его комнату. Выдвигала ящики, причесывалась его гребенкой, смотрелась в его зеркальце для бритья. Часто она даже брала в рот длинный чубук трубки, лежавшей на ночном столике, среди кусочков лимона и сахара, возле графина с водой» [Флобер 1971, 1: 205]. Встречи с Леоном также обставлены большим количеством вещей: «Кровать была большая, красного дерева, в виде челнока. Полог из красного левантина, спускавшийся с потолка, выгибался дугой у расширяющейся к низу спинки. <...> Теплая комната, ковер, скрадывающий шаги, на стенах игривые картинки, мягкий свет... Палки для занавесок, имевшие форму стрел, медные кольца на этих палках и шишечки на каминной решетке сейчас же начинали отсвечивать... На камине между канделябрами лежали две большие розовые раковины...» [Флобер 1971, 1: 299]. Все это свидетельствует, на наш взгляд, о том, что чем больше Эмма отдается своим желаниям, тем все больше вещи завладевают ею. В свою очередь, Лере, как хозяин вещей, обретает власть над Эммой.

В финале романа Лере (власть мертвых вещей) и Омэ (власть мертвых слов) приводят Эмму к смерти. Интересно, что именно они, Лере и Омэ, явно или неявно, стремятся к власти над обитателями Ионвиля и, в итоге, эту власть получают.

Библиографический список

1. Реизов, Б. Французский роман XIX века: учебное пособие для студентов филолог. спец. и унив-в / Б. Реизов. – М.: Высшая школа, 1977. – 74 с.
2. Флобер, Г. Собрание сочинений: в 5 т. Т. 5: Письма / Г. Флобер; пер. с фр. под ред. Н.М. Любимова. – М.: Правда, 1956. – 500 с.
3. Флобер, Г. Собрание сочинений: в 4 т. Т. 1 / Г. Флобер; пер. с фр. под ред. Н.М. Любимова. – М.: Правда, 1971. – 560 с.
4. Женетт, Ж. Фигуры: в 2-х томах. Том 1 / Ж. Женетт – М.: Изд-во им. Сабашниковых, 1998. – 472 с.

Иоскевич М.М. || «Ловушка» жанра художественного произведения

В статье рассматривается «ловушка» жанра художественного произведения как способ авторского конструирования читательского восприятия.

The article deals with the genre «trap» of a literary work as the way of author's construction of reader's perception.

Ключевые слова: «Ловушка» жанра художественного произведения, роман «Грозовой перевал» Э. Бронте, повесть «Дикая охота короля Стаха» В.С. Короткевича.

Key words: the genre «trap» of a literary work, the novel «Wuthering Heights» by E. Brontë, the story «King Stakh's Wild Hunt» by V.S. Korotkevich.

Жанровая сущность художественного произведения способна формировать значимую «ловушку» для читательского восприятия, особенно актуальную для жанра романа, синтетичного по своей природе. Совмещение в одном произведении признаков различных жанров или жанровых разновидностей может таить следующую «опасность»: читатель заметит лишь традиционные жанровые признаки произведения (к примеру, признаки семейно-бытового романа или романа воспитания) и не распознает глубинных (философских, мифологических) пластов его содержания. Сложность заключается еще и в том, что произведение того или иного жанра ориентировано на определенные конвенции восприятия. Читатель по инерции продолжает воспринимать произведение в русле одной жанровой схемы и не замечает, что действует уже иная.

Цель данной статьи – выявить смешение жанровых признаков, а также обозначить причины возникновения «ловушки» жанра на материале произведений авторов английской и белорусской национальных литератур, принадлежащих к различным культурно-историческим эпохам. Материалом исследования являются роман английской писательницы Э. Бронте «Грозовой перевал» и повесть классика белорусской литературы В.С. Короткевича «Дикая охота короля Стаха».

Жанровая специфика «Грозового перевала» Э. Бронте (1847) отражает кризисное состояние романтического миропонимания автора. Э. Бронте прибегает к жанру романа как естественной форме своего творческого развития и способу отразить противоречие между романтическими идеалами и утверждающимися буржуазными ценностями. При этом процесс смены культурно-исторических эпох, который разворачивался на глазах Э. Бронте, осмыслен ею как личная мировоззренческая драма. Роман отразил смятенное сознание автора, стал, как всегда у романтиков, экстраполяцией в текст авторского сознания.

События «Грозового перевала» начинают разворачиваться в тра-

дициях *готического романа*, который по своей структуре близок к волшебной сказке. Мистер Локвуд подъезжает к поместью, расположенному на холме и тем самым отгороженному от реального мира. Он выступает в роли героя, желающего проникнуть в «царство мертвых». Грозовой Перевал обладает признаками готического пространства. Нереальные события, происходящие в этом доме, делают его загадочным, внушают страх Локвуду, а вместе с ним и читателю. Нереальные события, происходящие в этом доме, делают его загадочным, внушают страх Локвуду, а вместе с ним и читателю. Мистическое является неотъемлемой чертой готического романа. Призрак, найденный дневник, необъяснимые рыдания Хитклифа обеспечивают для читательского восприятия эффект «проникновения в тайну», которую необходимо разгадать.

По инерции читатель ожидает дальнейшего интенсивного развития событий, которое соответствует готическому сюжету. В «Грозовом перевале» Локвуд, которого читатель поначалу принимает за главного героя и с которым связывает дальнейшее развитие действия, оказывается посторонним наблюдателем. Этим нарушается ожидаемое готическое развертывание сюжета: перипетии и страдания героя вкупе со счастливым концом. История о Кэтрин и Хитклифе, рассказанная Локвуду ключницей Нелли Дин, начинается в традициях волшебной сказки. Рассказ Нелли Дин представляет собой цепочку встроенных историй, последовательно расположенных во времени.

Рассказ Нелли Дин можно условно разделить на две части: историю Кэтрин-старшей и историю Кэти, ее дочери. Счастливый конец, традиционный для сказки, не состоится в первой части рассказа Нелли Дин. Это приводит к повторному нарушению читательских ожиданий. История любви Кэтрин и Хитклифа – это история двух романтических героев. Ее отличает наличие романтической символики, поэтических сравнений и метафор. Первая часть романа заканчивается трагически – смертью романтической героини, но трагическое мироощущение не исчезает и во второй части романа, оно маскируется за признаками романа воспитания, становясь доступным для читателя лишь в монологах Хитклифа. Сохранены во второй части и элементы готического романа: Хитклиф в неудержимой тоске вскрывает могилу Кэтрин, убеждаясь, что тело его возлюбленной не претерпело изменений. Счастливый конец возможен только во второй части повествования Нелли Дин – это предстоящая свадьба Гэртона и Кэти, которая является не переменным атрибутом *викторианского семейно-бытового романа*, а также *романа воспитания*. Обе части «Грозового перевала» насыщены драматическими элементами – монологи и диалоги героев романа воспроизводятся рассказчицей дословно и передают силу чувств, испытываемых

героями. Интерес к внутреннему миру героев, к тончайшим нюансам их переживаний дает основание считать «Грозовой перевал» и *психологическим романом*.

В ходе исследования повести В.С. Короткевича «Дикая охота короля Стаха» (1964) нельзя не отметить, что данное художественное произведение также обладает признаками жанровой «ловушки». Многочисленные переходы от одного жанра к другому затрудняют читательское определение жанровой принадлежности данного произведения, а значит, осложняют дальнейшую интерпретацию.

Традиционно жанр данной повести определяется как *исторический с элементами мистики*. Действие происходит в конце XIX века. Поиски древних сказаний и поверий привели ученого-фольклориста Андрея Белорецкого в глухой уголок Беларуси – поместье Болотные Ялины. Здесь в старом замке он встречает Надею Яновскую, последнюю из шляхетного рода Яновских. Согласно легенде, когда-то предок Надеи Роман заманил на охоту и предательски убил легендарного народного короля Стаха. Умиравший Стах напроорочил проклятье и вечную месть Дикой охоты всему роду Яновских. Появляющиеся привидения всадников держат в страхе всю округу. Последней жертвой проклятья должна стать Надея, которая на момент появления Белорецкого близка к безумию.

«Дикая охота короля Стаха» начинается в традициях *готического произведения*, обладая его многочисленными признаками: старый замок в окружении пущ и болот, таинственное привидение Малого Человека Болотных Ялин, призрак сошедшей с портрета Голубой Женщины. Белорецкий, также как и Локвуд, выступает в роли сказочного героя, попадающего в «царство мертвых». Однако рационализм Андрея Белорецкого протестует против мистических событий, и герой начинает собственное расследование причин появления многочисленных призраков. Готические признаки повести уступают чертам популярного *детективного жанра*, заставляя читателя с напряжением следить за ходом расследования.

Постепенно раскрывается тайна Дикой охоты – ее организовал опекун Надеи шляхтич Дуботок с целью довести девушку до сумасшествия или смерти и завладеть замком. Исчезают и остальные призраки. Малый Человек оказывается братом управляющего Бермана, умалишенным калекой, которого Берман выпускал из потайных коридоров, а Голубая Женщина – это сама Надея, которая бродит по замку в сомнамбулическом сне.

Однако жанровые трансформации повести на этом не заканчиваются. Под «маской» детектива автор подводит читателя к осознанию

разворачивающейся *социальной драмы*. Перед читателем предстает падение вырождающейся шляхты и рост бунтарских настроений крестьянства. В повести присутствуют размышления о судьбе страны, осуждается власть беззакония и бесчеловечности.

Таким образом, в обоих произведениях обнаруживается «ловушка» жанра. Однако различны причины возникновения жанровых «ловушек» в романе «Грозовой перевал» и повести «Дикая охота короля Стаха», принадлежащих к различным национальным литературам и культурно-историческим эпохам. В случае с Э. Бронте это бессознательное желание вести с читателем диалог о ценностях романтизма, уступающих натиску буржуазных ценностей. Как мы полагаем, В.С. Короткевич, напротив, сознательно прибегает к жанровой «ловушке». Жанр исторического детектива – это всего лишь своеобразное прикрытие, маскировка, призванная отвлечь внимание внутреннего цензора. Повесть «Дикая охота короля Стаха» – не столько о прошлом, сколько о настоящем, о трагическом ощущении автором событий и реалий советской эпохи, проецируемых на события конца XIX века. Автор рассчитывает на вдумчивого читателя, способного распознать «ловушку» и получить истинное авторское сообщение.

Калинин С.С. | О фабульном параллелизме в древнеисландской эддической песне «Речи Сигдривы»

В данной работе рассматривается фабульный и композиционный параллелизм эддической песни «Речи Сигдривы» с другой эддической песней «Речи Высокого», а также с Мерзебургскими Заговорами.

This article deals with the storyline and contexture parallelism of the eddaic verse “The Lay of Sigrdrifa” with the other eddaic verse “The Ballad of The High One” and the Merseburg Incantations.

Ключевые слова: речи Сигдривы, Речи Высокого, Мерзебургские заговоры, Старшая Эдда.

Key words: the Lay of Sigrdrifa, the Ballad of The High One, Merseburg Incantations, the Poetic Edda.

«Речи Сигдривы» – одна из наиболее интересных эддических песней. По своему содержанию ее обычно относят к песням о героях. Тем не менее, в данной эддической песни содержится несколько разнородных фрагментов, которые требуют более пристального рассмотрения.

Главная фабула «Речей Сигдривы» – это пробуждение ото сна мо-

лодым Сигурдом валькирии Сигдривы, которая была усыплена Одном с помощью особого шипа сна. Пробудившаяся Сигдрива дает Сигурду напиток памяти (мед), восславляя при этом богов. Строфы 3-4, в которых приводится это прославление, носят гимнический характер. Затем Сигурд просит валькирию поучить его мудрости, так как во время сна душа ее смогла побывать в других мирах, помимо Мидгарда – мира людей. Она дает ему несколько советов житейской мудрости, а также знание некоторых рунических заклинаний и рунических знаков, знание которых помогает в различных житейских делах. На этом песнь заканчивается (далее в оригинальной рукописи следует лакуна).

По структуре в этой песни можно выделить несколько частей. В начале следует прозаическое вступление, в котором говорится о том, как Сигурд нашел Сигдриву. Затем идет несколько поэтических строф, в которых описывается, как Сигурд пробудил валькирию ото сна, и как она рассказывает ему свою историю. Эта история заключается в том, что валькирия, видя сражение между двумя конунгами, отдала победу не тому из них, которому Один прочил победу. За это Один усыпил ее и сказал ей, что Сигдрива будет отдана замуж. Об этом повествуется в следующем прозаическом фрагменте, которому предшествуют две строфы гимнического характера, которые прославляют богов, а также времена суток (день и ночь). Перед ними отдельной строкой говорится, что Сигдрива, говоря эти строфы, подносит Сигурду напиток памяти (мед). Данные строфы, на взгляд автора, являются настолько необычными, настолько яркими по форме и содержанию, что особо выделяются из древнеисландской эддической поэзии. Мы можем привести их здесь полностью:

Славься, день!	Славьтесь, асы!
И вы, дня сыны!	И асиньи, славьтесь!
И ты, ночь с сестрою!	И земля благодатная!
Взгляните на нас	Речь и разум
благостным взором,	и руки целящие
победу нам дайте!	даруйте нам!

Параллелью к данным строфам может служить древнеисландская «Песнь о Солнце», которая, хотя и не входит в основной корпус эддических песенных текстов, однако все равно относится к эддическим песням. В данной песни, как видно уже из названия, прославляется солнце. В позднейшем христианском переосмыслении под образом солнца здесь уже подразумевается единый христианский бог.

Наиболее интересная часть «Речей Сигдривы» – это перечень рунических заклинаний и рунических надписей, которые можно применять в различных жизненных ситуациях. Приведем несколько примеров

для облегчения понимания:

Руны победы,
коль ты к ней стремишься, –
вырежи их
на меча рукояти
и дважды пометь
именем Тюра!

Целебные руны
для врачевания
ты должен познать;
на стволе, что ветви
клонит к востоку,
вырежи их.

Познай руны речи,
если не хочешь,
чтоб мстили тебе!

Их слагают,

их составляют,
их сплетают
на тинге таком,
где люди должны
творить правосудье.

Познай руны мысли,
если мудрейшим
хочешь ты стать!
Хрофт разгадал их
и начертал их,
он их измыслил
из влаги такой,
что некогда вытекла
из мозга Хейддраупнира
и рога Ходдрофнира.

Обращает на себя внимание параллелизм данных строф с подобными же строфами из эддической песни «Речи Высокого». Там Один вначале повествует об обретении рун, которые он смог увидеть и начертать, повесившись на Мировом Древе и придя в результате этого ритуального акта в состояние шаманского транса. Один говорит о том, что он «поднял руны... и с дерева рухнул» и затем «девять песен узнал я... меду отведаль великолепного, что в Одрерир налит», и потом «стал созревать и знания множить». «Мед, что в Одрерир налит» – это метафоракеннинг, обозначающее вдохновение, приводящее к созданию поэтических произведений. Один также узнал волшебные рунические заклинания, о которых он говорит: «Заклинанья я знаю – не знает никто их...». Приведем в качестве примера несколько заклинаний, о которых говорит Один:

Помощь – такое
первому имя –
помогает в печалях,
в заботах и горестях.

Четвертое знаю, –
коль свяжут мне члены
оковами крепкими,
так я спою,
что мигом спадут
узы с запястий
и с ног кандалы.

И пятое знаю, –
коль пустит стрелу
враг мой в сраженье,
взгляну – и стрела
не долетит,
взору покорная.
Знаю восьмое, –
это бы всем
помнить полезно:
где ссора начнется

Интерес к изучению текста обусловлен стремлением объяснить язык как глобальное явление с точки зрения современного языкознания, как цельное средство коммуникации, глубже изучить связи языка с различными сторонами человеческой деятельности, реализуемыми через текст. Этот интерес объясняется также стремлением посредством текста познать бытие языка, вечно живого и многогранного, постичь те его закономерности, которые раскрываются только при функционировании языковых единиц в отрезках, больших, чем предложение.

Первоначально текст в лингвистике воспринимался как материал для наблюдения над языковыми единицами, причем текстом могло быть названо и отдельное высказывание, состоящее из нескольких предложений, и целый «связный текст», вплоть до целого литературного произведения.

В дальнейшем основой для изучения текста стало рассмотрение его главных признаков. Так, например, И.Р. Гальперин дает следующее определение текста: «Текст – это произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа; произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда основных единиц (СФЕ), объединенных разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку» [Гальперин 1981: 18]. Т.М. Николаева предлагает такое понимание термина: «Текст – это объединенная смысловой связью последовательность знаковых единиц, основными свойствами которой являются связность и цельность» [Николаева 1990: 507].

Многие исследователи предлагали определения текста как объекта лингвистического исследования. Но все они, в сущности, сводятся к тому, что рассматривают текст как некое структурированное по определенным законам единство, состоящее из языковых единиц – предложений, объединенных между собой и образующих более крупные единицы – сверхфразовые единства – тематические отрезки текста, параграфы, главы, разделы и т.д., служащие для передачи определенного законченного содержания, отвечающего целям коммуникации.

Р. Барт считает, что текстом может являться любой конечный отрезок речи, представляющий собой некоторое единство с точки зрения содержания, передаваемый в целях коммуникации и имеющий соответственно этим целям внутреннюю организацию [Barthes 1970].

К. Кожевникова формулирует понятие текста так: «... текст – идеальная высшая коммуникативная единица, тяготеющая к смысловой замкнутости и законченности, конституирующим признаком которой, од-

нако, является связность, проявляющаяся каждый раз в других параметрах, на разных уровнях текста и в разной совокупности частных связей» [Кожевникова 1979: 66].

Глубоко прав М.П. Йонице [Йонице 1981: 27, 75 и др.], подчеркивающий, что связность является неотъемлемым признаком, проявляющимся в смысловой его целостности и имеющим языковые способы выражения. Эти-то способности выражения связности текста, то есть «языковые механизмы, соединяющие воедино отдельные элементы текста и образующие в результате некое формально-смысловое единство, и служат в первую очередь объектом изучения лингвистики текста» [Реферовская 1983: 6].

В последние десятилетия лингвистика текста выделилась как самостоятельная область языкознания. Лингвистика текста – это «наука о сущности и организации предпосылок и условий человеческой коммуникации» [Тураева 1986: 5]. Интенсивное изучение текста намечает поворот от лингвистики языка к лингвистике речи, свидетельствует об усилении внимания к акту коммуникации.

Текст обладает определенными общими признаками. И.Р. Гальперин выделяет следующие признаки текста: информативность, когезию, членимость текста, континуум (категории художественного пространства и времени), автосемантию отрезков текста, ретроспекцию и проспекцию в тексте, модальность текста (субъективную и объективную), интеграцию и завершенность текста [Гальперин 1981]. А.И. Новиков указывает на такие свойства текста, как развернутость, последовательность, связность, законченность, глубинная перспектива, статика и динамика текста [Новиков 1983]. В качестве основной категории текста С.Г. Ильенко выделяет модальность (наряду с другими свойствами текста – целостностью, членимостью и т.д.) как «оценочное отношение автора к изображаемому», разграничивая эксплицитную и имплицитную форму выражения авторской точки зрения [Ильенко 1988: 14–15].

Учитывая приведенные определения текста, где ряд исследователей определяли связность одним из основных свойств, можно рассматривать этот признак как универсальный.

Следует, однако, заметить, что, признавая связность сущностным свойством текста, необходимо учитывать художественные произведения малых жанров, представляющих в синтаксическом плане одно предложение. В данном случае «связность» существует между «словесно выраженным содержанием и невыраженным смыслом, который рождается из сложных отношений... словесных единиц и из дополнительных пресуппозициональных пластов, которыми обладают эти единицы» [Исаева 1996: 26]. Таким образом, следует учитывать специфику

категории связности в художественном тексте.

Другой универсальной категорией является информативность – снятие неопределенности в к.-л. сообщении и модальность текста.

И.Р. Гальперин различает содержательно-фактуальную (сообщения о фактах, событиях, процессах, происходящих, происходивших, которые будут происходить в окружающем нас мире, действительном или воображаемом), содержательно-концептуальную (индивидуально-авторское понимание отношений между явлениями, описанными средствами СФИ, понимание их причинно-следственных связей, их значимости в социальной, экономической, культурной жизни народа, включая отношения между индивидами, их сложного психологического и эстетико-познавательного взаимодействия) и содержательно-подтекстную (скрытая информация, извлекаемая благодаря способности единиц языка порождать ассоциативные и коннотативные значения, а также благодаря способности предложений внутри СФЕ приращивать смыслы) информации текста [Гальперин 1981]. Нас интересует скрытая, «подтекстно» представленная информация, так как явление подтекста (скрытых смыслов) является одним из главных категорий художественного текста (ХТ).

Говоря о некоторых категориальных свойствах ХТ мы, вслед за Л.А. Исаевой, выделяем следующие: обязательное наличие скрытого смыслового пласта (категория подтекста), выраженного как собственно лингвистическими, так и несобственно лингвистическими средствами; эстетическая функция таких скрытых смыслов; множественность смысловых интерпретаций художественного текста, при тождестве его «инвариантного» содержания [Исаева 1996: 61].

Считаем также возможным выделить модальность как важный смысловой параметр ХТ, определяющий взаимоотношения читателя и автора, ведущие к более глубокому пониманию произведения.

И.Р. Гальперин отмечает, что модальность является одной из важных категорий ХТ. Языковые средства, обеспечивающие эксплицитное выражение модальности, весьма разнообразны. Значительную роль при выявлении модальности текста играет система стилистических приемов, «в особенности средства образности, эпитеты, повторы и др. и более глубокий анализ энтропии семантических элементов, разбросанных в тексте и не всегда доступных декодированию» [Гальперин 1974: 76].

Язык художественного текста характеризуется неоднозначностью семантики, множественностью интерпретаций. Эта множественность возможных толкований зависит от ряда причин. Это и многогранность художественного образа, и различие кодов читателя и писателя, и те со-

циально-исторические, культурные и языковые изменения, через которые проходит литературное произведение на пути к читателю. Читатель, интерпретируя текст, основывается на культурных традициях своей эпохи; используя знания «вертикального контекста» свой «тезаурус», он глубже проникает в тот «глубинный пласт этической национальной картины мира», который запечатлен в ХТ.

Понимание ХТ зависит от способности читателя воспринимать произведение, опираясь на знание языка, совокупность «всех литературных, художественных и культурных представлений, моральных, этических и эстетических ценностей», способов «языкового выражения, которые являются указателями на то, что лежит за пределами текста и тесно связано с его пониманием» [Назарова 1994: 133].

Критерием адекватного понимания в концепции М.М. Бахтина является его «глубина», постижение глубинного смысла. «Глубинный смысл высказывания всегда несколько завуалирован, скрыт. Его нельзя свести к чисто логическим или чисто предметным отношениям» [Бахтин 1975: 300]. Методом постижения глубинного смысла является «восполняющее понимание», направленное на постижение бессознательных мотивов творческого процесса автора текста и на усвоение «многозначности», на «раскрытие многообразия смыслов» текста [Кузнецов 1991: 134–135].

Подтекст является обязательным компонентом структурно-семантической организации художественного текста, компонентом структуры содержания, которая заключается в структуре выражения.

Т.И. Сильман определяет явление подтекста как невыраженное словами, подспудное, но осязаемое для читателя или слушателя значение какого-либо отрезка текста в составе художественного произведения, не лежащее на поверхности значение высказывания [Сильман 1969].

А.А.Брудный описывает подтекст как связь, «которая не дана в тексте или, точнее, дана неявно» [Брудный 1976: 154].

В широком смысле подтекст можно рассматривать «как информацию, возникающую из сложных отношений между отрезками текста, как “приращенные смыслы”, возникающие у языковых единиц в процессе функционирования, однако не присущие им системно» [Исаева 1996: 30].

Среди художественных скрытых смыслов выделяются собственно языковые скрытые смыслы – «это скрытая информация, выражаемая языковыми единицами с большой внеязыковой нагрузкой», и собственно языковые, в основе которых лежат «различные видоизменения языковых единиц» [Исаева 1996: 84].

Несобственно языковые смыслы характерны для особых семантически нагруженных знаков. Обладая языковым значением, они получают дополнительную нагрузку не в тексте, а во внетекстовой действительности. К ним относятся слова-концепты, имена собственные, «чувшие тексты». Лингвистический анализ способствует лучшему пониманию роли данных единиц, несущих в себе «филологический» вертикальный контекст.

Библиографический список

1. Бахтин, М.М. Вопросы литературы и эстетики / М.М. Бахтин. – М.: Художественная литература, 1975. – 504 с.
2. Брудный, А.А. Подтекст и элемент внетекстовых знаковых структур // Смысловое восприятие речевого сообщения / А.А. Брудный. – М.: Наука, 1976. – С. 152–158.
3. Гальперин, И.Р. Информативность единиц языка / И.Р. Гальперин. – М.: Высшая школа, 1974. – 175 с.
4. Гальперин, И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. – М.: Наука, 1981. – 140 с.
5. Ильенко, С.Г. Текстовая реализация и текстообразующая функция синтаксических единиц / С.Г. Ильенко // Текстовые реализации и текстообразующие функции синтаксических единиц: Межвуз. сб. научн. трудов. – Л.: ЛГПИ, 1988. – С. 7–22.
6. Исаева, Л.А. Виды скрытых смыслов и способы их представления в художественном тексте: дисс. ... д-ра филол. наук / Л.А. Исаева. – Краснодар: КубГУ, 1996. – 310 с.
7. Йонице, М.П. Глоссарий контекстуальных связей / М.П. Йонице. – Кишинев: Штиинца, 1981. – 96 с.
8. Кожевникова, К. Об аспектах связности в тексте как целом // Синтаксис текста. – М.: Наука, 1979. – С. 49–67.
9. Кузнецов, В.Г. Герменевтика и гуманитарное познание / В.Г. Кузнецов. – М.: Изд-во МГУ, 1991. – 192 с.
10. Назарова, Т.Б. Филология и семиотика / Т.Б. Назарова. – М.: Изд-во МГУ, 1994. – 160 с.
11. Николаева, Т.М. Текст / Т.М. Николаева // Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – С. 507.
12. Новиков, А.И. Семантика текста и ее формализация / А.И. Новиков. – М.: Наука, 1983. – 215 с.
13. Реферовская, Е.А. Лингвистические исследования. Структура текста / Е.А. Реферовская. – Л.: Наука, 1983. – 216 с.
14. Сильман, Т.И. Подтекст – это глубина текста / Т.И. Сильман // Вопросы литературы. – 1969. – № 1. – С. 89–102.
15. Тураева, З.Я. Лингвистика текста (Текст: структура и семантика) / З.Я. Тураева. – М.: Просвещение, 1986. – 127 с.
16. Barthes, R. Critique et verite / R. Barthes. – Paris: Seuil, 1966. – 278 p.

Кормишина Н.Н. | Лирическое пространство в «крымском» цикле В.Г. Бенедиктова

В статье речь идёт об особенностях лирического пространства в цикле "крымских" стихотворений Бенедиктова и о способах идентификации его лирического героя в этом лирическом пространстве.

The article focuses on the features lyrical space in a series of "Crimean" poems Benediktov and how the identification of its lyrical hero in this lyrical space.

Ключевые слова: лирическое пространство, идентификация, лирический герой, крымский цикл, Бенедиктов.

Key words: lyrical space, identification, lyrical hero, Crimean cycle, Benediktov.

В.Г. Бенедиктову удалось внести вклад в развитие крымской темы созданием лирического цикла "Путевые заметки и впечатления (в Крыму)", состоящего из семнадцати стихотворений. С весны по осень 1839 года поэт находился по делам службы в Одессе и Крыму. Впечатления от этой поездки и легли в основу крымского цикла его стихотворений, работа над которым продолжалась несколько лет. Но, как и у любого романтика, эти заметки были не просто пейзажными зарисовками – за описанием природы в каждом стихотворении чувствуется присутствие автора, его переживания. В данных произведениях мы можем проследить пути идентификации лирического героя Бенедиктова в пределах "южного" пространства.

Стихотворение "На море", открывающее цикл, типично романтическое. Перед нами не просто пространство Черного моря, хотя и говорится о "валах Евксина" – в восприятии лирического героя оно становится знаковым. Ему присущ набор обобщающих признаков – таким может быть любая морская стихия, с которой вступает в противоборство сильная романтическая личность: "Ударил ветр. Валы Евксина / Шумят и блещут подо мной, / И гордо вздулся парус мой / На гордых персях исполина".

Лирический герой находится между двух символических пространств – между морем и небом: "Здесь только небо шлет грозу; / Кругом лишь небо, а внизу – / Одна широкая могила".

Небо у Бенедиктова не статично, оно не противопоставлено морю, как гармония противопоставляется хаосу. Небо "шлет грозу". Море также пугает лирического героя, отождествляясь с могилой. Сам же лирический герой является только наблюдателем тех величественных и пугающих изменений, которым подвергаются небесное и морское пространства. Зажатый между двумя равновеликими стихиями, лирический герой занимает позицию пассивного наблюдателя.

Качественно иным представляется пространство Юга в стихотворениях "Близ берегов" и "На южном берегу".

В первом тексте морская стихия уже не несет угрозы человеку, море спокойно, величественно, о чем свидетельствует присутствие в тексте "широкого пурпура Авроры", играющего у кормы дельфина, и изумрудной волны. Здесь нет границ между пространствами моря, земли и неба, они плавно перетекают одно в другое: "Там – в раззолоченном уборе, / Границ не знающее море / С небесной твердью сведено, / А тут – к брегам прижаться радо, / И только именем черно, / Слилось лазурное оно / С зеленым морем винограда".

Природа и человек также сливаются. Чувства, которыми автор наделяет природу, испытывает и наблюдающий за ней лирический герой: "огонь и нега" воздуха передаются человеку, млеющие "воды трепетные" вызывают подобные ощущения и у него. Южная красота пробуждает забытые чувства.

Второе стихотворение – "На южном берегу" – отождествляет красоту южной природы с красотой женщины: "Природа здешняя светла, / Пышна, кудрява, лучезарна, / Как прелесть женская – мила, / И как прелестница – коварна".

Красота, по-Бенедиктову, скрывает в себе гибель. И этот мотив реализуется в дальнейшем в теме любви. Описания любовных переживаний тесно связаны с мотивом смерти: в воздухе разлита "соблазна тайного отравы", "сон любви – тяжелый сон" (сон, здесь в частности и в поэтике вообще, зачастую выступает синонимом смерти, эпитет "тяжелый" только усиливает эту сему), "край неба весь нальется кровью" и т.д. Эти чувства носят осязаемо-плотский характер, они не связаны с чистотой первой любви, с непорочностью, как это было, например, в стихотворении "Незабвенная". Знойное небо Юга пробуждает в лирическом герое потаенные переживания, связанные с изнанкой человеческого подсознания, что напрямую отражается в окружающей природе: "Край неба весь нальется кровью, / И соблазнительная тень / На холмы ляжет..."

Пространство Крыма окрашено у Бенедиктова романтическими тонами. Герой крымского цикла подвержен противоречивым чувствам. То он наслаждается пышностью природы, то испытывает муки от ее чрезмерной красоты, то страшится ее величия. Пейзаж выступает в качестве способа передачи мыслей и чувств героя, становится не целью, а средством. Романтический герой не может действовать в обыденном мире, так как он далек от идеала, идеальное может быть заключено только в экзотических сферах, в удаленных пространствах. Крым очень подхо-

дящий локус для прорисовки романтического мироустройства. И Бенедиктов активно использует в своих целях образы-топонимы – море, скалы, рощи, ледники, степи. Стихотворение "Между скал" – яркий пример использования такого рода топонимов.

Здесь развиваются мотивы вечности и одиночества, но одиночества не в смысле отторжения людским обществом вообще, но в значении богоизбранничества и даже равенства с богом. В этом русле и осуществляется идентификация лирического героя. Бенедиктов использует маску "избранной личности", оставаясь в русле вульгарных представлений о романтизме, причем границы между сознательно разыгрываемой ролью и собственно потребностью в игре размыты.

В первых строках стихотворения возникает образ «страшных скал», к которым конь мчит лирического героя, и который начинает подготавливать читателя к появлению богоизбранника: "И вот – они передо мной / Ужасной высются преградой; / На камне камень вековой; / Стена задвинута стеной; / Громада стиснута громадой; / Скала задавлена скалой".

Пространство предельно насыщено, оно становится преградой для героя. Бенедиктов сознательно избирает слова, имеющие синонимическое значение: "камень", "стена", "громада", "скала". Кроме того, он повторяет каждое из них в пределах приведенных строк по два раза, что усиливает насыщенность пространства и делает возникающий образ осязаемым физически. Становится понятно, почему лирический герой испытывает страх перед открывшейся картиной – такое нагромождение величественных творений природы не может не оставлять в человеке некоего мистического ужаса перед могуществом божественного начала.

Подчеркнутая в первых строках неодолеваемость и "каменность" скал в дальнейшем сменяется их одушевлением. Герой видит "челюсти громад", их "ребра".

С первых же строк задается и одна из основных антиномий стихотворения – "я" и "вечность" (рифмуются "мной" – "вековой"). Эта тема разворачивается далее в образе времени: "А время, став на их углы, / Их медленно грызет и режет: / Здесь слышен визг его пилы, / Его зубов здесь слышен скрежет".

По Бенедиктову, перед действием времени бессильно все материальное в этом мире. Время воплощается у него в предельно зримый образ, обладающий свойствами живого существа, – с острыми зубами и вооруженное пилой. Образ бога Хроноса, пожирающего своих детей.

В последующих строках реализуется тема божественного промысла, бога-творца, силой духа которого и были созданы, по мысли по-

эта, эти грозные скалы: "Здесь Бог, когда живую власть / Свою творением он прославил, / Хаоса дремлющую часть / На память смертному оставил".

В данном случае у Бенедиктова звучат почти тютчевские мотивы. В поэзии Тютчева воссоздается антично-романтический хаос, причем в двух его началах – созидающем и разрушающем, которые часто сливаются воедино, то же можно отметить и в бенедиктовском тексте. Но говорить о непосредственном влиянии Тютчева на Бенедиктова вряд ли возможно.

Бенедиктов соединяет разномасштабные локусы в пределах одного текста, но между ними существуют отношения строгой иерархии. Так, на первой ступени ее находятся скалы – реальное, ограниченное вертикальное пространство, в пределах которого совершается философская рефлексия лирического героя. Под воздействием Времени данное пространство кардинально изменяется: статичные горы становятся частью хаоса времен сотворения мира. Это вторая ступень. На третьей, самой высшей ступени, находится гармонически упорядоченный космос, воплощенный в образе Бога. Следовательно, между разномасштабными локусами нет противоречия, одно переходит в другое и получает дополнительное значение.

Пространство гор подобным же образом выстраивается и в стихотворении «Горы». Звучат сходные мотивы, правда, эмоциональные акценты расставлены несколько иначе, как меняется и семантика текста в целом.

Воображение лирического героя рисует апокалипсическую картину постепенной гибели всего живого на земле после того, как на ней исчезнут горы: "Мир будет – степь...". Горы, по мысли поэта, выступают хранителями жизни – хранителями воды. Исчезнут они – исчезнет вода, которая и дает жизнь всему на земле. Финал стихотворения почти босховский: "А светоч дня, сверкающим ядром, / Проклятьями осыпанный кругом, / Среди небес, как язва, пламенеет..."

Итак, мир, ставший степью, в этом стихотворении у Бенедиктова обречен на гибель. Но совершенно в другом ключе решается образ степи в одноименном стихотворении. Лирическому герою тесно "между горами", и символический "легкий конь" уносит его "В необъятный мир степей". Степь теперь – символ свободы, настоящей жизни.

Лирический герой, охваченный ощущением предельной полноты жизни, вступает в спор с вольным ветром, что усиливает мотив свободы.

Бенедиктов посвятил свои стихотворения практически всем достопримечательностям Крыма – Марсанду ("Могила в Марсанде"), Алушке

("Дом в цветах. – Алупка"), Орианде и Бахчисараю (одноименные стихотворения), Кизиль-Кобу ("Пещеры Кизиль-Коба"), Чатырдагу ("Чатырдаг", "Чатырдагские ледники"), не обошел вниманием горные реки ("Потоки"), горы ("Обвалы", "Между скал", "Горы"), степи – в одноименном стихотворении. Поэт создал в данном цикле стихотворений особенное пространство, в пределах которого его лирический герой существовал относительно короткое время. Идентификация в пределах данного пространства происходит на уровне временной соотнесенности с ним. Это ощущение краткости существования в пространстве Крыма подчеркивается в заключительном стихотворении цикла "Прости":

Прости, волшебный край, прости!
 На кратком жизненном пути
 Едва ль тебя я снова встречу,
 Да и зачем?.. Я не замечу
 И не найду в тебе тогда
 Того, что нынче видел – да!

Кувшинникова О.А. | Принципы изображения географического пространства в лирике Павла Васильева

Работа посвящена анализу способов языкового структурирования географического пространства в лирике Павла Васильева.

In the article analyzes the methods of linguistic expression of geographical space in the lyrics of Pavel Vasilyev.

Ключевые слова: антропоморфизация, географическое пространство, зооморфизация, метафора.

Key words: anthropomorphization, geographic area, zoomorphization, metaphor.

Одним из приоритетных направлений лингвистических исследований на современном этапе является анализ различных единиц языка в аспекте их функционирования. Объект рассмотрения в настоящей работе – языковые средства структурирования географического пространства в лирических произведениях П. Васильева, особые приёмы передачи пейзажных образов.

Географическое пространство, воссоздаваемое в творчестве Павла Васильева, носит реальный характер, задаваемый объективной действительностью, и представляет собой преимущественно изображение различных уголков Казахстана, России, Киргизии, Украины. Автор использует следующие способы передачи пространственных координат:

а) нарицательные существительные – обобщённые наименования природных зон и отдельных типов объектов, их заполняющих (*степь, пустыня, лес, река, горы* и под.); б) собственные имена – топонимы (*Семипалатинск, Павлодар, Тобол, Усть-Каменогорск, Урлютоп, Поречье, Алтай, Иртыш, Каркаралы* и под.); в) описательная характеристика местности (*степная страна, алтайские отроги* и др.).

Неотъемлемый атрибут воссоздаваемого географического пространства – его ценностная ориентированность: внутренне близким, дорогим для автора уголкам присваивается высокий статус Родины. Языковые средства маркировки *родного* в поэтике Павла Васильева: а) лексемы с семантическими компонентами «родной, родственной»: *«родительница-степь», «полынные родные пустыри», «небо родное», «родная земля», «родной и близкий Иртыш»* (здесь и далее стихотворения П.Н. Васильева цитируются по изданию: Васильев П. Избранное. Стихи. – Павлодар: НПФ ЭКО, 1999. – 168 с.); б) лексика, апеллирующая к православной картине мира и семантически реконструирующая отдельные её образы, через которые осуществляется художественное осмысление фрагментов природного мира: *«мёрзлая божья рябина», «Что бабы в церкви, кланяются травы Перед тобой поклоном поясным»*; в) образные конструкции, фиксирующие отдельные типы семантических переносов, механизм которых – художественный принцип наделения объектов природного мира признаками и свойствами мира артефактов, – вещей, в окружении которых живёт человек и которые особо близки ему: *«клён в сапожки резные обут», «воткнул клён, как старомодный зонтик<...>», «луна, словно жёлтый гребень, запутавшийся в волосах»*; г) местоименная лексика: местоимения отдельных разрядов, в частности, притяжательные, отражающие эффект включения фрагментов внешнего пространства в личную сферу человека: *«мой Павлодар», «наши дороги»*.

По способу изображения географическое пространство является динамичным. Идея движения передается традиционными типами конструкций, организуемых следующими предикатами: а) глаголами однонаправленного движения-перемещения – в прямом (*«И снова, и снова идут верблюды На север, на запад и на восток»* – «Семипалатинск») и переносном (*«Загудевшие рельсы летят в Алма-Ата»* – «Турксиб», *«Перекасти-поле молча бегут, кубарем летят»* – «Соляной бунт») значениях; б) глаголами неоднонаправленного перемещения в пространстве (*«Кружат четыре коршуна Над плитами могил»* – «Верблюд», *«Коршуны плавают над тобой»* – «Семипалатинск»). Такой контекст регулярно содержит средства, конкретизирующие направление движе-

ния: «Над степями плывут орлы *От Тобола до Каркаралы*» – «Ярмарка в Куяндах», «Горячие песни за табунами *Идут по барханам на Ай-Булак*» – «Семипалатинск».

Важными приёмами передачи фрагментов географического пространства в лирике Павла Васильева становятся антропоморфизация и зооморфизация объектов художественного изображения. Приём одушевления используется при описании различных единиц территориального членения (страна, город), объектов природного мира (река, дерево, цветок, камень). Рассмотрим основные пути создания эффекта антропоморфизма в авторских текстах.

1. Представление объекта описания в качестве участника диалога – за счет особой структуризации текста, организации его по модели диалогической речи – использование традиционных форм обращения («*Провинция! Ты растопила воск свечей<...>*» – «Провинция-периферия»), «*Шумы, шуми, угрюмый хвойный край<...>*» – «Шаманья пляска»), глаголов в форме императива («*Теки, Иртыш, выплещивай язей<...>*» – «Иртыш»), системы местоимений («*Моя страна, мы встретились опять<...>*» – «Шаманья пляска»), лексики и грамматических конструкций оценочно-экспрессивного типа («*Сердечный мой, мне говор твой знаком. Я о тебе припомнил, как о брате<...>*» – «Иртыш»).

2. Привлечение механизма метафоризации: введение особого типа метафоры, содержание которой составляет уподобление географических объектов человеку: «*Ты упрятала увечья в рваной шубе воронья*» («Старая Москва»), «*Под одеждею дерюжкой Ты согреться не смогла*» (там же), а также употребление номинаций антропоморфного характера в функции компонентов синонимического ряда текста: «*Иртыш – князь рыб и птиц*» – «*беглец зеленоводый*» – «*красавец острокулый*».

Приём зооморфизации заключается в уподоблении природных объектов представителям животного мира – в данном случае смысловой основой метафоры становятся элементы внешнего облика животного (детали физического строения организма, окраска и под.): «*гривы песков*», «*чальный буран*», «*Крылья сложив, за камень одна Птичьей ногой уцепилась сосна*»; особенности поведения животного в природе: «*ветер скачет по степи*», «*с длинным рёвом верблюжьим Город оглядывается назад*»; естественные объединения представителей одного биологического вида: «*гусиной стаяй убегают волны*».

Особенностью колористической организации васильевского пейзажа является эмоционально-экспрессивная насыщенность тона. Преобладающими цветами «тёплой» палитры становятся *рыжий* (вариант – *ржавый*): «*рыжая рябь песка*», «*рыжий закат*», «*степь рыжа-*

рыжа», *«ржавый бурьян»*, различные оттенки красного: *«красный закат»*, *«закат спокоен и ал»*, *«багровою сиренью набухал <...> город»*. Преобладание рыжих оттенков связано с предметом художественного изображения, в качестве которого выступает степной ландшафт. Богатой палитрой оттенков красного отличаются фрагменты текста, содержанием которых является описание рассвета и заката: *«розовая сонная вода»*, *«алой искрой брызгал закат»*, *«солнца свет багровый»*, *«брусничный закат»*. Доминирующие «холодные» цвета васильевского пейзажа – синий/голубой: *«синий туман»*, *«синий вечер»*, *«синие горы»*; *«голубые степи»*, *«голубые тени»* и чёрный: *«чёрная вода»*, *«черна тайга»*, *«черны поселения»*. Грамматически цветовая семантика выражается: а) качественными прилагательными с первичным цветовым значением: *«красные звёзды»*, *«берёзы белы»*; б) отаждективными лексемами – существительными: *«синь озёр»*, *«синева»*, глаголами: *«заголубела высь»*, особыми формами глаголов: *«туман седующий»* и словами категории состояния: *«вдалеке сиренево и сине»*; в) сложными прилагательными, образованными по модели «основа прилагательного со значением цвета + интерфикс + основа существительного + нулевой словообразовательный суффикс (флексия)»: *«вороньё темнолистое»*, *«беглец зеленоводый»*; г) относительно-притяжательными прилагательными, цветовое значение которых является вторичным, контекстуально приобретенным: *«рябиновый закат»*, *«в воде брусничной плещет свет»*, *«снегирёвая заря»*, *«медовая заря»*.

Анализ практического материала позволил выявить в значении отдельных колорем ассоциативно-символистический компонент: так, чёрный – символ страха и печали: *«Цветы эти, верно, стояли на лапах У чёрной, наполненной страхом воды»*; прилагательное «седой», выступающее в поэтике П. Васильева в функции цветообозначения и представляющееся одной из колористических доминант, включает в себе ассоциативные признаки «обращённость к вечности»: *«полыни седые»*, *«седые снега»*, *«седые пески»*, *«седая пыль»*, «древний, несущий отпечаток далёкого прошлого»: *«Сколько веков седел Тянь-Шань<...>»*. Отличительной чертой функционирования цветовых лексем является их устойчивая тенденция к использованию в качестве определяющего компонента в структуре генетивной метафоры: *«синие стрелы цук»*, *«седые языки метели»*, *«золотоносная вьюга пиеницы»*, *«синяя стужа озёр»*, *«рыжий буран пожара»*.

В художественной передаче васильевского пейзажа участвуют единицы всех уровней языка, в том числе средства фоники: *«Лодка тихо въехала в протоку Мимо умолкающих осин, – Здесь камыш, набух-*

ший и высокий, Ловит нити лунных паутин» («Письмо») – повторы сонорных ассоциативно воссоздают тишину и спокойствие лунной ночи (по выразительности аллитерации стихотворение может быть соотнесено с известным образцом звуко-символистической лирики – классическими строками К.Бальмонта *«Легкий лист, на лице млея, Лунный луч в себя вобрал<...>»*).

Одной из особенностей географического пространства, воссоздаваемого в лирике Павла Васильева, является его неоднородная организация. Доминирующим предметом изображения выступает реальное географическое пространство, однако в отдельных произведениях обнаруживаются различные формы его трансформации: реальное географическое пространство структурируется по принципу сказочного, мифологического, фантастического и под. Пространство заполняется нерепальными с научной точки зрения существами и объектами, сравним описание речного дна в стихотворении «Иртыш»: *«<...> в глубине раскрытые глаза У плавуна, как звезды, порыжели. И в погребках песчаных в глубине, С косой до пят, румяными устами, У сундуков незапертых на дне Лежат красавки с щучьими хвостами»* – пространственная модель воспроизводит типичные черты географического пространства реального типа: предметность, элементы вертикальной и горизонтальной ориентации по отношению к взгляду наблюдателя. Ещё одним приёмом художественной трансформации реального географического пространства является его осмысление в антропоморфном ключе: *«Расстелив солончак, совершают намаз Кривоплечие камни на наших дорогах. Их степная молитва теперь горяча, Камни стонут в тоске и тяжелом бессилье»* («Турксиб») – сложный механизм метафоризации преобразует степной пейзаж во фрагмент мусульманской картины мира.

Рассмотрим образец структурирования географического пространства комплексом языковых средств на примере вступления к неоконченной поэме «Шаманья пляска» (1927). Текст строится как монолог-обращение автора к родному краю. Содержание произведения составляет переплетение двух мотивов: возвращение автора на родину (размышление о её судьбе) и описание родного края в настоящем. Текстобразующую функцию выполняет цепочка конструкций с обращениями: *«Моя страна, мы встретились опять», «Шумы, шуми, угрюмый хвойный край!»*, *«Смелее, ветер, песню начинай <...>»*, которая сообщает тексту характер диалога. Диалогическая организация текста подчеркивается системой местоимений: личные местоимения 1-го и 2-го лица традиционно указывают на автора речи и адресата (статус адресата присваивается родной стране/родному краю, одной из стихий); местоимение 1-го

лица множественного числа «мы» с обобщающей функцией и притяжательное местоимение усиливают семантический компонент близости родины, её природы внутреннему миру автора. Содержанием географического пространства становится изображение российской природы, особенностью его художественной передачи в предлагаемом фрагменте является философское осмысление, текст имеет форму рассуждения автора о судьбе страны.

Хронотоп настоящего постоянного формируется грамматическими формами глаголов (время – настоящее неактуальное, не привязанное к моменту речи): «*Бегут на север синие леса, Бегут на север дикие олени*». Значение постоянного действия подчеркивается синтаксической организацией строк по принципу параллелизма, отдельными лексическими компонентами («*хранишь ты **прежнюю** угрюмую дремучесть*»).

Эмоциональная окрашенность произведения характеризуется сдержанностью, преобладанием холодных оттенков (повторяющееся прилагательное «угрюмый», отвлеченные существительные «дремучесть», «одиночество»), обращенные к реконструкции эмоционально-чувственной составляющей мира природы по аналогии с внутренним состоянием человека), этот же мотив поддерживается образными средствами: «*ночь тиха, что кориун над добычей*», «*пустынных рек холодное кипенье*».

Традиционным способом организуется цветовая палитра произведения: васильевские «густые» тёплые оттенки моделируются путём контекстуального переосмысления первичного лексического значения относительных прилагательных: «*ковёр шафранный расстелила осень*», «*брусничный ветреный закат*», единичное вкрапление «холодной» палитры наблюдаем включением цветового эпитета «синий»: «*синие леса*».

В изображении географического пространства важную роль играют развёрнутые метафоры: «*Пускай летят в костёр твоей зари Твоей тайги смолистые поленья*», «*Смелее, ветер, песню начинай, перебирая струны сосен*» – обращаем внимание на особый принцип грамматической организации данных фрагментов: глаголы в императивной форме выражают значение желаемого действия, таким образом, можно говорить о расширении границ хронотопа.

Вступление к поэме написано типичным для васильевской лирики размером – 5-стопным ямбом со стопой пиррихия, тип рифмовки – перекрестный, что соответствует сдержанной интонации размышления (сходную ритмическую организацию имеют стихотворения «Иртыш», «Павлодар», «Г лафира» и др.).

Таким образом, географическое пространство в произведениях Павла Васильева имеет сложную структуру (реальное пространство часто представляется трансформированным, осмысливаемым в антропоморфном ключе), принципы организации реального географического пространства регулярно используются при изображении фрагментов ненаблюдаемой действительности. Васильевский пейзаж характеризуется подчёркнутой экспрессией, которая обеспечивается комплексом языковых средств – лексических, фонетических, грамматических.

Библиографический список

1. Бабенко, Л.Г. Филологический анализ текста. Основы теории, принципы и аспекты анализа / Л.Г.Бабенко. – М.: Академический Проект, Екатеринбург: Деловая книга, 2004. – 464 с.
2. Замятин, Д.Н. Феноменология географических образов. Географическое пространство и философия / Д.Н.Замятин // Логос. Философско-литературный журнал. – 2002 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ruthenia.ru/logos/kofr/2000/2000_06.htm.

Кучумова Г.В. | Значимость паратекстуальных элементов в интерпретации художественного текста (на материале немецкоязычного романа 1980–2010 гг.)

В данной статье излагаются результаты исследования паратекстуальных элементов в новейшем немецкоязычном романе, значимость которых в постмодернистской реальности неизмеримо повышается. Активизация околотекстового пространства обусловлена новыми формами коммуникации «автор – текст – читатель».

The article presents the analysis of paratextual elements in the contemporary German novel. In the post-modern reality, paratextual elements are activated and become very important, which is due to new forms of communication «the author – the text – the reader».

Ключевые слова: паратекст, новые авторские стратегии, новый читатель, Зюскинд «Парфюмер», Инго Шульце «33 мгновенья счастья», Кристиан Крахт «Faserland» и «1979», Марсель Байер «Летучие собаки», Роберт Шнайдер «Сестра сна», Карен Дуве «Роман дождя».

Key words: paratext, the new authorial strategies, the new reader, Patrick Sueskind, «Das Parfum. Die Geschichte eines Moeders», Ingo Schulze, «33 Augenblicke des Gluecks», Robert Schneider, «Schlafes Bruder», Christian Kracht, «Faserland», «1979», Marcel Beyer, «Fluhunde», Karen Duve, «Regenroman».

Художественный текст живет и реализует себя через определенную систему других текстов, называемых паратекстами. Паратекст выполняет «инвариантную функцию границы», которая «сводится к ограничению проникновения, фильтрации и адаптирующей переработке внешнего во внутреннее» [Лотман 1996: 179]. Паратекст помогает ав-

тору выстроить повествовательные стратегии в тексте, обеспечить рецепцию текста читателем и особенности его «потребления» в культуре. Значимость околотекстового пространства давно привлекает внимание многих отечественных и зарубежных филологов (И.Р. Гальперин, З.Я. Тураева, О.Ю. Анцыферова, Г. Плумпе и др.). К паратексту, в частности, обращается французский исследователь Жерар Женетт в своей работе «Палимпсесты. Литература во второй степени», 1982. К паратексту он относит оглавление, заголовок, подзаголовок, предисловие, послесловие, введение, посвящение, эпиграф, название частей текста, иллюстрации и другие сигнальные аксессуары текста [Gennett 1982: 9]. По Женетт, именно паратексту, стратегически важному аксессуару в художественной коммуникации, присуща управляющая актом чтения прагматика, позволяющая ему выступать в качестве «гетерономных вспомогательных дискурсов» [Gennett 2001: 10].

Традиция всевозможных паратекстов зародилась еще в эпоху Возрождения и укрепилась в XVIII столетии, когда значимость околотекстового пространства была особенно велика. В последующие века литература освобождала себя от избытка паратекстуальных элементов, оставляя лишь самые необходимые – имя автора, название, содержание. Наличие других становилось достаточно редким фактом. И лишь в конце XX века отчетливо обозначилась тенденция возврата к паратекстуальности. Новейший западноевропейский роман отличает весьма обширное паратекстовое окружение.

Возвращение к литературной традиции паратекстуальности связано, во-первых, с новой природой текста в постмодернистской реальности. Смысловая нагрузка в тексте с богатыми интертекстуальными связями, ложится на околотекстовое пространство, а именно: на предисловия и эпиграфы, открывающие повествование, и на комментарии (словари, списки), замыкающие повествование.

Во-вторых, нарастающий с эпохи модернизма интеллектуальный потенциал литературы сопровождается интенсивным обновлением и усложнением романских форм, что требует от автора пояснения того, что и зачем он делает. Пространственная отграниченность паратекста позволяет читателю быстро сориентироваться и понять, где следует искать объяснение тому, о чем говорится в книге. Более пристальный взгляд на функционирование паратекстуальности в новейшем романе выявляет максимальное сближение «возвращенной традиции» и саморефлексии новых романских форм [Липская 2005: 97]. Классический пример – паратексты, созданные У. Эко в романе «Имя розы» (1980). Здесь авторская активность максимальна: писатель заинтересован в

адекватном прочтении своего текста. Автопредисловие «Заметки на полях «Имени розы» позволяет не только вовлечь читателя в игровое пространство текста-лабиринта, но и задать направление движения по нему.

В-третьих, особое значение паратекстуальные элементы приобретают в массмедийном пространстве. Для современного романа характерно избыточное и пестрое как полиграфическое, так и текстовое оформление, которому предпосланы посвящение, текстуры на форзацах и обеих обложках. Обложка книги выступает как важный контекстуальный фактор рецепции романа, вызывающий покупательский интерес. Так, первое издание романа Патрика Зюскинда (Patrick Sueskind) «Парфюмер. История одного убийцы» (1985) было снабжено иллюстрацией (Антуан Ватто «Нимфа и сатир, или Юпитер и Антиопа»). На картине не ясно, спит ли обнаженная девушка с бледным лицом или она мертва. Заявка на криминальный роман с эротическим уклоном, несомненно, подогревала покупательский интерес, но вместе с тем выстраивала и «ловушку» для читателя. При чтении романа Зюскинда выясняется, что красивые девушки вовсе не являются объектом любовной страсти. Поведенческие стратегии героя выдают его не как сексуального маньяка, а, напротив, как увлеченного естествоиспытателя, парфюмера-самоушки, стремящегося к совершенным (ольфакторным) образам.

Подзаголовок, имеющий особые стратегические задачи, позволяет автору, с одной стороны, выстроить повествовательные стратегии, управляющие вниманием читателя, с другой же – намеренно запутать и направить его по ложному пути. Так, в подзаголовке романа «Парфюмер. История одного убийцы» (*Das Parfum. Die Geschichte eines Moerders*, 1985) Зюскинд выстраивает ложные идентификации, настраивая читателя на детективный жанр. Однако уже в первом абзаце романа автор «раскрывает все карты»: он не только называет убийцу по имени, но и вписывает Гренуя в ряд других зловещих фигур человеческой истории, очерчивая, таким образом, чудовищный масштаб деяний «ольфакторного» гения. Таким образом, две главные составляющие детективного жанра – его построение как погоня-выслеживание преступника и повествование с точки зрения собаки-ищейки – у Зюскинда с самого начала отсутствуют. Важнейшая подсказка дается на первой странице, где в перечислении «самых гениальных и отвратительных фигур» изображаемой эпохи первым названо имя де Сада. Сравнение здесь тоже обманчиво, поскольку Гренуя с маркизом де Садом роднит вовсе не сладострастие, а сам факт существования абсолютного зла. На этом сопоставлении автору важно передать то особое духовное состояние, при котором преступление страсти, совершаемое во имя познания истинной

природы человека и порядка вещей в мире, едва ли не целиком и полностью сводится к наслаждению этим процессом.

Важным моментом в рецепции художественного текста выступает предисловие, в котором осуществляется предварительное знакомство с книгой и ее автором. По Женнетт, предисловие есть особая «сигнальная зона», зона напряжения между полюсами новое/старое, знакомое/незнакомое, где автор намечает вехами путь читателя к книге [Gennett 1982: 9]. Здесь читатель попадает в зону авторских манипуляций, и традиционно безопасное пространство предисловия превращается в «ловушку». Авторское пояснение становится системой правил, кодом, рамкой восприятия читателем текста. Читателю остается лишь принять правила игры, осуществить переход из одной реальности в другую.

В постмодернистском романе предисловие как бы сбивает читателя с пути спокойного размеренного чтения, характерного для классической литературы, авторы которой обычно настаивают на идентичности того, о чем пишут. Так, роман немецкого писателя Инго Шульце (Ingo Schulze) «33 мгновенья счастья. Записки немцев о приключениях в Питере» (33 *Augenblicke des Gluecks*, 1995) предваряется письмом некоего господина Гофмана, который на одной из станций по пути следования в С.-Петербург бесследно исчезает, оставив после себя рукопись с пожеланиями ее опубликовать. И. Шульце использует здесь известный романтический прием подставного автора, который оставляет после себя дневниковые записи, требующие дальнейшей их интерпретации. Это связано как с желанием самого И. Шульце отстраниться от написанного текста, так и с его попыткой оправдать стилистические различия составляющих книгу рассказов, записанных со слов разных людей.

Одним из важнейших паратекстуальных элементов выступает заглавие произведения. Среди ряда взаимосвязанных функций заглавия, названных Женеттом, выделим две. Первая функция – описательная – дает ключ к интерпретации текста, вторая – аттрактивная – позволяет привлечь внимание читателя, мотивировать его для расшифровки и толкования текста (читательское интеллектуальное самоудовлетворение). На каждом уровне читательского вживания в текст и осмысления авторских подсказок происходит постижение/открытие идеи, заложенной в тексте романа.

В заголовке романа *Faserland* (1995) швейцарского писателя Кристиана Крахта (Christian Kracht) – в симбиозе слов-значений *Fatherland* (англ.) и *Vaterland* (нем.) – присутствует горькая ирония Крахта по поводу того, что Германия постепенно утрачивает свою самобытность под

натиском англо-американских культурных вторжений. Концепт *Vaterland*, один из основополагающих идентификационных признаков нации, ставший в послевоенной немецкой литературе, по сути, табу, в современной ситуации не получает «права на существование» [Korfkamp 2006: 71]. Второе толкование названия романа выводит читателя к рассуждениям о возможностях прочтения текста, используя особую, волоконную «оптику» медицинских приборов (нем. *Faseroptik*). Автор «под микроскопом» детально изучает сложно стратифицированное общество, рассматривая его через глубокий социально-культурный срез. Это позволяет мультиплицировать образ современного потребителя в разных его «ипостасях»: от грубых таксистов, барменов до банковских служащих, художников, высоких интеллектуалов.

Многозначительны заголовки и других немецких романов – Беньямина фон Штукрад-Барре «Соло-альбом» (*Soloalbum*, 1998), Инго Шульце «Простые истории» (*Simple Storys*, 1998), Беньямина Леберта *Crazy* (1999), Флориана Иллиеса «Поколение Гольф» (*Generation Golf. Eine Inspektion*, 2000). В англоязычных названиях этих романов иронично звучит тема отсутствия родной немецкой речи как внутреннего «пространства души». Веселое обыгрывание ситуации «лингвистической катастрофы» (*Denglisch*) в современной Германии выступает адекватной реакцией современного интеллектуала на растворение немецкой культуры в культуре англоязычной [Кучумова 2009: 72].

Особую смысловую нагрузку в новейшем романе получают эпиграфы, или «малые формы» (*partes minores*) художественного текста (А.В.Михайлов). Будучи предтекстовыми компонентами, эпиграфы направляют процесс восприятия, выводят читателя на два уровня прочтения текста, определяют основную тональность повествования. Эпиграфом автор выстраивает ироничный или серьезного настроения путеводитель, намечающий особый способ восприятия текста.

Так, роман К. Крахта *Faserland* предваряется двойным эпиграфом. Первый эпиграф – цитата из романа ирландского писателя С.Беккета «Безымянный» (*L'Innomable*, 1953) – свидетельствует о том, что под будничным слоем повествования скрывается какой-то иной смысловой пласт, который предстоит читателю открыть. Двусмысленность состояния героя романа «Безымянный» – как существа уже покинувшего мир людей, но еще не достигнувшего мира мертвых – является отражением и духовного состояния безымянного героя Крахта. Благодаря этому эпиграфу в романе *Faserland* обозначен «внутренний» (символический) сюжет – духовная инициация заглавного героя со знаком минус.

Второй эпиграф *Give me, Give me – pronto – Amaretto* – цитата из

современного корпуса рекламных текстов, являясь своеобразным проводником читателя в мир известных торговых марок и брендов, задает определенные рамки движения героя в мире тотального потребления и предполагает, соответственно, свой особый код прочтения текста. Мир потребления изображается в романе *Faserland* как некая абсолютная реальность, пространственно обозначенная супермаркетами, барами, ресторанами, вечеринками, пространством дома обывателей, просиживающих вечерами перед телевизором или предающихся в подвалах наркотическим оргиям. Такое существование в модусе «иметь» и «потреблять» перекрывает человеку доступ к тем мирам, которые даны ему для самоопределения и самореализации.

Эпиграф к роману К. Крахта *1979* (2001) передает ощущение растерянности анонимного героя, его одиночество в огромном и сложном мире, который, с одной стороны, испытывает его на прочность, а с другой – дарит ему надежду на обретение выхода из абсурдного мира. Музыкальным эпиграфом выступает текст «Моя молитва останется с тобой...», который можно понять как своего рода Гефсиманскую молитву человека, «заброшенного в мир» (в хайдеггеровском смысле).

Моя молитва / останется с тобой, / когда кончится день, / в божественном сне. / Моя молитва – / это экстаз в синеве... [Крафт 2002: 7].

Пронзительно звучит эпиграф-загадка к роману немецкого автора Марселя Бейера (Marcel Beyer) «Летучие собаки» (*Flughunde*, 1995), позволяющий выявить в современном мире существование абсолютного зла, проследить по «звуковым дорожкам» историю становления и краха Третьего Рейха («топология фашизма») [Erb 1998: 125].

Роман композиционно выстроен как «мелодия на два голоса». История нацистского прошлого рассказывается от лица акустика Карнау, живого участника и свидетеля военных событий, доверительного лица, по-отечески опекавшего детей семьи Геббельса. Начиная со второй главы романа, в диалог со страшным свидетелем нацистской деятельности вступает невинный ребенок Хельга, старшая дочь семейства Геббельса. Если в восприятии Карнау предстает страшная «акустическая» изнанка нацизма, то в восприятии Хельги дается лишь событийная сторона мира – последние недели войны. Диалог Карнау – Хельга обрамляется акустической рамкой, загадочным эпиграфом, который лишь в финале романа обнаруживает свое авторство.

„Ich höre die süßen Stimmchen, / die mir das Liebste auf der Welt sind./Welch ein Schatz, Welch ein Besitz! / Gott erhalte ihn mir!“ [Beyer 1996: 5].

«Я слышу сладостные голоса, / дорожке которых нет для меня ничего на свете./ Какое сокровище, какое достояние! / Сохрани мне его, Господи!» (Перевод наш. – Г.К.).

Приведенный эпиграф оказывается цитатой из дневника министра пропаганды Йозефа Геббельса. Ставленник нацизма Геббельс с любовью пишет о божественных голосах своих детей, которые он слышит из своего рабочего кабинета, детей, которых он же в мае 1945 года по своему решению умертвит в страхе перед концом Рейха. Восприятие романа отсылает современного читателя к той шоковой ситуации, которую еще помнит поколение 1960-х. Тогда в открытой печати впервые был опубликован личный дневник коменданта Освенцима Рудольфа Гесса. В нем фашистский преступник предстает хорошим семьянином, заботливым отцом, сентиментальным человеком, любящим животных, природу, книги, музыку. Вместе с тем дневниковые записи выдают жесткого человека-фанатика, убежденного в существовании низших рас, которые следует уничтожать во имя утверждения национал-социалистических идеалов.

«Роману дождя» (*Regenroman*, 1999) Карен Дуве (Karen Dove) предшествует эпиграф – цитата из Ветхого Завета [Duve 2005: 7]. «И вот я наведу на землю потоп водный, чтоб истребить всякую плоть, в которой есть дух жизни, под небесами; все, что есть на земле, лишится жизни». (Ветхий Завет. Первая книга Моисея. Бытие 6, 17).

Герой романа, успешный писатель, покидает Гамбург: он намерен уйти из мира коммерческой литературы и погрузиться в атмосферу настоящего творчества. Однако приобретенный с этой целью домик в сельской глуши не принимает героя и его супругу. Дом не желает превращаться ни в уединенное место для вдохновенного творчества, ни в домашний очаг. На новом месте обитания обнаруживается ряд неприятных моментов: в этой местности постоянно идут дожди, стоит никогда не рассеивающийся туман, воздух предельно насыщен влагой. Сам дом располагается в прямом смысле на болоте. Мириады улиток оккупируют дом и земельный участок. Болотистая местность вокруг – все это передает образ водного, текучего мира, отражает зыбкость оснований человека, размытость границ его существования.

Атмосфера всеобщего потопа усиливается и нагнетается многократным проговариванием в тексте романа информации о состоянии влажности воздуха. Каждая глава предваряется метеосводкой: облачность на небе, температура воздуха, направление ветра. Такой экспозицией как бы имитируется сводка новостей с фронта неустанной борьбы героев с непогодой. Обилие дождя, водные потоки, стоячая вода болота – все это передает образ природного хаоса, первоматерии. Центральные

метафоры дождя и постепенно заполняющего душу болота создают в романе убедительную картину прогрессирующей внутренней пустоты, которая разрушает все: талант писателя, его душу, тело, судьбу [Кучумова 2012: 165].

За рамками данной статьи остается обширный материал, иллюстрирующий активность околотекстового пространства в новейшем романе. Здесь важно подчеркнуть, что паратекст, предстающий как совокупность различных подходов к восприятию художественного текста, во многом определяет не только его интерпретацию, но и выявляет своего (интеллектуального) читателя. Уже на уровне паратекста отчетливо проявляется иной уровень читательской позиции в художественной коммуникации. Восприятие «продвинутого» читателя заключается не в поглощении информации и созерцании готовой картины мира в романе (как в случае массового читателя), а в творении ее из собственного культурного багажа (память культуры).

Библиографический список

1. Beyer, M. *Flughunde*. Roman / M. Beyer. – Frankfurt / Main Suhrkamp Taschenbuch Verlag, 1996.
2. Duve, K. *Regenroman* / K. Duve. – Frankfurt am Main: List Taschenbuch, 2005.
3. Erb, A. *Baustelle Gegenwartsliteratur: Die neunziger Jahre*. Westdeutscher Verlag / A. Erb. – Wiesbaden, 1998.
4. Genette, G. *Palimpsestes. La Littérature au seconde degree* / G. Genette. – Paris, 1982.
5. Genette, G. *Paratexte. Das Buch vom Beiwerk des Buches* / G. Genette. – Frankfurt am Main, 2001.
6. Korfkamp, J. *Die Erfindung der Heimat. Zu Geschichte, Gegenwart und politischen Implikationen einer gesellschaftlichen Konstruktion* / J. Korfkamp. – Berlin: Logos Verlag, 2006.
7. Крахт, К. 1979 / К. Крахт; пер. с нем. Т. Баскаковой. – М.: Издательство Ad Marginem, 2002.
8. Кучумова, Г.В. Дом как первомир человека (на материале «Романа дождя» Карен Дуве) / Г.В. Кучумова // Высшее гуманитарное образование XXI века: Проблемы и перспективы: материалы седьмой международной научно-практической конференции. – Самара: ПГСГА, 2012. – С. 163–167.
9. Кучумова, Г.В. Программа дешифровки мифов в немецкой молодежной литературе 1990-х / Г.В. Кучумова // Вестник СамГУ. Гуманитарная серия. № 5 (71) 2009. – Самара: Изд-во «Самарский университет», 2009. – С. 68–78.
10. Липская, Л.И. Предваряющий дискурс: функции предисловия в современном романе / Л.И. Липская // Вестник МГУ. Серия 9. Филология. – 2005. – № 2. – С. 97–117.
11. Лотман, Ю.М. *Внутри мыслящих миров* / Ю.М. Лотман. – М., 1996.

**Малышева О.К. | Восклицательные предложения
с обращением в эпической поэзии
А.С. Пушкина**

Статья посвящена проблеме синтаксических средств создания экспрессивности в художественной речи. Рассматриваются особенности функционирования восклицательных предложений с обращениями в тексте «Сказки о мертвой царевне и о семи богатырях» А.С. Пушкина.

The article is devoted to the problem of syntactic means of creating expressive art of speech. Studied the peculiarities of exclamatory sentences with references in the text of the "Tale of the dead Princess and the seven knights" A.S. Pushkin.

Ключевые слова: восклицательное предложение, обращение, эмоциональность, экспрессивность, эпическая поэзия.

Key words: exclamatory sentence, appeal, emotion, expressiveness, epic poetry.

Восклицательное предложение, по определению А.М. Пешковского, употребляется в том случае, «если мы говорим для того, чтобы, сообщая свои мысли, в то же время выразить и чувства, овладевающие нами по поводу этих мыслей» [Пешковский 2001: 356]. В таком предложении совмещается информативный смысл и субъективный взгляд на него говорящего. Восклицательная интонация помогает говорящему выразить не только общую эмоциональную окраску, но и все оттенки, детали личного отношения [Лекант 2004]. В тексте это выдвигает на первый план позицию говорящего (автора или персонажа), что, в свою очередь, является выражением антропоцентрического взгляда на мир. Такое понимание организации художественного текста соотносится с современными синтаксическими концепциями, описывающими структуру и семантику предложения в аспекте антропоцентризма [Попова 2002].

Антропоцентрический фактор является своеобразной точкой пересечения таких языковых категорий, как экспрессивность и эмоциональность [Чумакова 2014: 100]. Экспрессивность – семантическая категория, характеризующаяся различными формами проявления экспрессивной функции языка, его способностью выражать в содержании языковых единиц многообразие эмоциональных и оценочных отношений субъекта речи к тому, что происходит во внешнем или внутреннем мире человека [ЛЭС 1990: 591].

Важнейшая составляющая экспрессивности – эмоциональность, содержанием которой является чувство (эмоция) говорящего. В лингвистике утвердилось мнение о том, что экспрессия оказывается следствием выражения эмоционального в речи [ЛЭС]. Эмоциональная окраска получает выражение в восклицательных предложениях. Этот

тип предложения занимает «определенное, установленное место в функциональной типологии – в статусе эмоционально отмеченного варианта повествовательных, побудительных или вопросительных предложений» [Лекант 2004: 75–76].

В литературной сказке сочетаются два начала – эпическое, обусловленное жанром произведения, и лирическое, идущее от автора [Непомнящий 2001: 247]. Восклицательные предложения являются синтаксическим средством создания лирической экспрессии в тексте сказок А.С. Пушкина, которые по-своему выражают «полноту и динамику душевной жизни автора» [Непомнящий 2001: 251]. В данной статье рассматриваются восклицательные предложения с обращениями, функционирующие в речевых структурах персонажей «Сказки о мертвой царевне и о семи богатырях» (1833).

По мнению пушкиноведев, «более всех других эта сказка похожа на поэму. Лиризм проступает здесь в наиболее чистом виде, он бьет через край, не уместаясь в сюжете» [Непомнящий 2001: 256].

В диалогической речи восклицания часто используются при обращениях в составе побудительных предложений в своей основной, общеязыковой функции названия адресата речи: *«Не губи меня, девица!»* [Пушкин 1985: 636]. В тексте сказки есть примеры употребления эмоциональных обращений в преобразованных, осложненных функциях, например, высказывания с «изолированным обращением», приобретающим самостоятельную коммуникативную значимость и выражающим призыв, просьбу, ласку, угрозу, удивление [Русская грамматика 1982: 165]. Так, сцена в лесной чаще раскрывает состояние сильного душевного волнения главной героини: *...царевна догадалась, / И до смерти испугалась, / И взмолилась: «Жизнь моя! / В чем, скажи, виновна я?»* (с. 636). Такое обращение царевны к Чернавке, «сенной девушке» своей мачехи, передает не только страх за свою жизнь, зависящую от человека, к которому она обращается (метонимический перенос), но и мольбу о милосердии.

Обращения – восклицания повторяются в речи королевича Елисея, который в поисках своей пропавшей невесты прибегает к помощи уже не людей (*«Кто в глаза ему смеется, / Кто скорее отвернется»*), а природных сил: *«Свет наш солнышко!»*; *«Месяц, месяц, мой дружок, / Позолоченный рожок!»* (с. 644); *«Ветер, ветер!»* (с. 645). Диалоги Елисея с солнцем, месяцем и ветром включают народно-поэтические эпитеты: *красно солнце, свет наш, месяц ясный, светлоокий, ветер буйный*. Это придает речи, наряду с восклицательной интонацией, характер взволнованного сердечного излияния, близкого по тональности к народной лирической песне [Непомнящий 2001: 256].

В речи царицы-мачехи эмоциональность восклицаний контрастна: позитивные эмоции выражаются в первых диалогах царицы и волшебного зеркальца: *«Свет мой, зеркальце! скажи / Да всю правду доложи...»*; *«И с улыбкою сказала: «Здравствуй, зеркальце!»* (с. 635, 640).

Как только царица не услышала от зеркальца того, что ожидала, сразу последовала резко отрицательная эмоциональная реакция: *«Ах ты, мерзкое стекло! Это врешь ты мне назло...»* (с. 638). Конструкция с личным местоимением и оценочным прилагательным *мерзкое* обладает экспрессией грубости, что семантически соответствует эмоциональному состоянию крайнего возмущения царицы, не желающей признать превосходство падчерицы. Высказывание с эмоциональным обращением выступает в характерологической функции: царица, в первый раз услышав от зеркальца, что «царевна всех милее...», открыто проявляет свой ревнивый, злой нрав.

Лексико-морфологические и синтаксические средства участвуют в создании психологических портретов положительных героев (царевны, королевича Елисея) и отрицательной героини (царицы-мачехи) на основе сквозного семантического противопоставления доброго и злого начал в повествовании [Чумакова 2014: 31–34].

Наблюдения над функционированием восклицательных конструкций с обращениями в тексте «Сказки о мертвой царевне и о семи богатырях» позволяют сделать вывод о том, что восклицания являются синтаксическим средством воплощения лирической экспрессии в сказке, имеющей сложную жанровую природу: фольклорную, эпическую основу в сочетании с авторским, «открыто-личным, взволнованным рассказом» [Непомнящий 2001: 257]. Восклицания употребляются в качестве эмоциональных обращений; предложений с показателями субъективности и оценочности, выражающих позицию автора или персонажа.

Библиографический список

1. Лекант, П.А. Рациональный и эмоциональный аспекты русского предложения / П.А. Лекант // Русский язык в школе. – 2004. – № 4. – С. 75–78.
2. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с. (ЛЭС)
3. Непомнящий, В.С. Пушкин. Русская картина мира. Добрым молодцам урок / В.С. Непомнящий // Непомнящий В.С. Пушкин. Избранные работы 1960-х – 1990-х г.г. Т.1. Поэзия и судьба. – М.: «Жизнь и мысль», 2001. – 496 с.
4. Попова, Е.А. Человек как основополагающая величина современного языкознания / Е.А. Попова // Филологические науки. – 2002. – № 3. – С. 69–77.
5. Пушкин, А.С. Сочинения. В 3-х т. Т. 1. Стихотворения; Сказки; Руслан и Людмила / А.С. Пушкин. – М.: Художественная литература, 1985. – 735 с. (Ссылки на это издание даются с указанием страницы в круглых скобках)
6. Пешковский, А.М. Русский синтаксис в научном освящении / А.М. Пешковский. – М.: Языки славянской культуры, 2001. – 544 с.
7. Русская грамматика: в 2 т. / под ред. Н.Ю. Шведовой. – М.: Наука, 1982. Т. II: Синтаксис. – 710 с.

8. Чумакова Т.В. Парадигматический аспект изучения семантики противоположности в начальной школе / Т.В. Чумакова, А.И. Тарасова // Молодой ученый. – 2014. – № 21.1. – С. 31–34.
9. Чумакова, Т.В. Восклицательное предложение как средство выражения семантики эмоциональности в романе М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» / Т.В. Чумакова // Вестник Южно-Уральского профессионального института. – 2014. – № 3 (15). – С. 99–106.

Ольховская Ю.И. | Притчевое начало в очерке М.М. Пришвина «Адам и Ева»

В статье рассматриваются жанровые особенности очерка «Адам и Ева» М.М. Пришвина, в котором впервые проявляются черты притчи о втором Адаме. Соединившись с мифом, притча становится одним из важных мировоззренческих принципов художественно-эстетической системы писателя.

The article discusses the genre characteristics of the essay "Adam and Eva" M.M. Prishvin, which first manifested features of the parable of the second Adam. When connected with the myth, parable becomes one of the important philosophical principles of artistic and aesthetic system of the writer.

Ключевые слова: русская литература, Пришвин, жанр, притча, «Адам и Ева».

Key words: Russian literature, Prishvin, genre, parable, «Adam and Eva».

Свою литературную деятельность в начале XX века Пришвин начал как очеркист. Во время путешествий по необъятным просторам России постепенно складывался принцип фактографического изображения мира. «...Я в путешествии обретал несомненную уверенность, что какой-то огромный мир существует вне меня, – вспоминал художник, – что я был свидетелем...» [Пришвин 1982: 185]. Работа над совершенствованием самого жанра очерка, каким он сложился к началу XX века, позволила Пришвину расширить задачи очерковой литературы, «повернуть» её к исследованию действительности во всей сложности.

В этот же период в творчество писателя входит тема переселенцев. Огромное количество русских крестьян отправлялись на постоянное жительство в Сибирь и Северный Казахстан. Именно тогда автор впервые использует образы «вечной пары» Адама и Евы, «земли обетованной», вводит в текст очерка мотивы изгнания из Рая и тяжелого труда. Одним из первых произведений, в котором упоминаются библейские образы Адама и Евы, стал очерк «Адам и Ева». Он был опубликован в 1909 году и позднее вошёл в цикл «Новые места». Реальных людей и реальные исторические события автор силой поэтического воображения наделяет мифологическими чертами, одновременно соединяя миф

и притчу. Лирико-философское начало в мировоззрении писателя обуславливало достаточно сложный способ изображения действительности, объединяющий лирическое восприятие, философское и общечеловеческое. По мнению Н.В. Борисовой, «система интуитивных и философско-эстетических представлений Пришвина рождает в его произведениях неповторимую художественную картину мира, где реальность и миф существуют в единстве и взаимосвязи» [Борисова 2009: 99].

Мифомышление Пришвина определила выбор жанровой формы. Пришвинский очерк существенным образом трансформировался в новую жанровую модель, которая перестала ориентироваться на документальность и объективность изображаемого. Главным становятся философско-символистическое и поэтическое восприятие действительности, мысли и чувства автора, соединившиеся с попыткой философского осмысления действительности. Таким образом, в художественную «ткань» пришвинских произведений входит притчевое начало, помогающее передать с помощью художественных символов личное мировосприятие так, чтобы читатель мог «со-чувствовать», «со-ощутить» мысль художника. Многие пришвиноведы (З.Я. Холодова, М.Ф. Пахомова, С.Г. Синенко) не раз указывали на это качество прозы писателя, обнаруживая ее проявления в разных жанровых формах. Так, например, С.Г. Синенко считает, что притча отвечала авторской потребности этического обобщения и в позднем творчестве стала синтезироваться Пришвиным с другими жанрами. Эта особенность проявилась в наличии паремии – краткого афористического выражения, формулирующего в сжатой форме идею повествования [Синенко 1985].

Соединяя миф и притчу, Пришвин постепенно разрабатывает структуру мифа о втором Адаме и в притчевой форме излагает в самом финале очерка «Адам и Ева»: «Он сотворил его вновь и пустил опять в рай. И опять согрешил человек, и опять был изгнан из рая обрабатывать землю. Но бог забыл про малоземелье, что теперь земля уже вся занята. И вот бродят теперь Адам и Ева, ищут места, где бы лучше и скорее выполнить заповедь божию. Бродят по тундрам, тайгам и пустыням. Но и тут земля занята» [Пришвин 1982: 705]. Позднее в работе «Мой очерк» (1930) и в дневниковых записях Пришвин назовет притчу о втором Адаме «одной из главных жизненных тем» [Пришвин 3: 7]. Практически дословно очерк «Адам и Ева» войдет в роман «Кашеева цепь». Уже не безвестный повествователь, а Алпатов, едет в Сибирь, чтобы там продолжить свое образование. Она иносказательно не только передавала положение русского крестьянина после отмены крепостного права, который остался без земли, но и отражала «поиски Бога» самим автором.

Для Пришвина человеческая история движется по кругу, так как

всё в мире повторяется. Круг становится символом времени, циклических ритмов сезонов года, рождения и смерти, фаз «старения» и «роста» Луны и Солнца. Как часть плавной и бесконечной линии круг символизирует развитие, продолжение, непрерывность и центростремительность: «Все мельчайшие золотые пылинки совершают правильные круги... Каждая из них приходит неизменно на то же самое место, и все в связи с тем главным, в центре всего» [Пришвин 1986: 21]. В философско-эстетической системе Пришвина принцип вечного движения по кругу есть основа космоса. Движение вселенной незаметно для обычного человека, чья жизнь является лишь мгновением в космических масштабах. Так в начале XX века вновь происходит поиск «земли обетованной». «Вечная пара» совершает «вечные круги» («...они повторяют вечные круги природы, став прекрасными от вечного повторения, от вечного воспоминания о себе» [Пришвин 1982: 699]). Но движение по кругу как отражение гармонического существования характерно для идеального мира первого Адама. Его мир светлый («светлые почвы», «белые берёзы», «белые гуси»), напоминающий библейский пейзаж: «Ехали лёгкими почвами, светлыми. Целый день мелькали в окне скромные рощи у скромных ручьёв, стада белых гусей на лугах, тихие заводы и проруби с последними склонёнными берёзками» [Пришвин 1982: 698]. Первое пространство огромное, наполненное, по выражению автора, поэзией и романтикой (лирический герой вспоминает Ермака). В центре этого мира находится «вечная пара»: «Он – косит. Она – вяжет. Вечная пара, покорно выполняющая заповедь бога: в поте лица своего добывать хлеб» [Пришвин 1982: 699]. Постоянными эпитетами «вечной пары» становятся слова «прекрасная», «красивая» («Она красива, эта пара людей, на этом поле, окружённом угрюмыми, однотонными, но выразительными старыми-старыми уральскими сопками» [Пришвин 1982: 699]).

Контрастом «вечной пары» становится «теплушка для людей» как символ уродливого и безобразного. Адам и Ева живут в раю, а люди в теплушках, другие Адам и Ева, только что выгнаны из него. Они едут на новые земли в поисках чудесной страны, в которой «картошка – двугривенный, хлеб – четвертак, мясо – три копейки; лес – даром бери» [Пришвин 1982: 700]. Но поиски слишком долги. И разочаровавшиеся переселенцы превращаются в обратных переселенцев, «степных неудачников».

Мир второго Адама серый и грязный. Это мир «обиженного люда» и «мир взяточников». Безземельный Адам, попав в богатый природный мир, не умеет освоить эти богатства. «Едут зря, «на волю господню», –

заключает лирический герой [Пришвин 1982: 701]. Переселенцам Сибирь представляется чужой и бедной страной. «Грустно смотрит в пустую степь без деревьев, без яблонь и вишен, без мазанок белых с плетнями, без церквей» новая Ева, называя «обетованную землю» «бисовой», а сам автор называет их «непрощенными гостями». Противопоставляя два мира, автор сознательно подчёркивает, что мир второго Адама начинается с исходной точки: «А здесь, в теплушках, самое-то голое начало задуманного человеческого быта» [Пришвин 1982: 699].

Объединяющим началом двух пространств становится сознание лирического героя. «Почему же эти люди так красивы там, когда косят, и почему отвратительны здесь, в теплушках, в обстановке этого, казалось бы, такого красивого движения на новые места, в страну обетованную?» – задумывается он [Пришвин 1982: 699]. И объясняет красоту «вечной пары» тем, что они «живут в лад природы» [Пришвин 1982: 699].

Тема «второго Адама» вводит в текст очерка мысль о достижимости или недостижимости гармонии в окружающем мире. В этом плане интересно направление размышлений лирического героя. В соответствии с уже сложившейся на тот момент традицией Пришвин вводит мифологему «Сибирь – рай» и «Сибирь – ад» [Собенников 2004]. С одной стороны, противопоставляется освоенный Урал (рай) и ещё малоосвоенная Сибирь (ад). С другой стороны, Пришвин называет Сибирь «богатейшим краем», «необъятным пространством», «золотым дном», «страной обетованной». Осваиваемая Сибирь должна стать раем для второго Адама. Но «непрощенные гости» пытаются перестроить новый мир под себя, превратить его в страну хлебопашцев. «Бродят по тундрам, тайгам и пустыням», – заключает автор [Пришвин 1982: 705]. Но земля уже занята: заиртышские степи уже являются раем для коренных жителей – степных всадников.

Изображая закономерности развития цивилизации, автор отступает от требований жанра притчи, вводя лирико-медитативное начало (лирический герой, повышенная эмоциональность, фрагментарно-ассоциативная композиция (указание самим автором на кинематографичность восприятия). При этом в повествовании сохраняются некоторые признаки жанра притчи: нет характеров, темпоральных признаков, сохраняется обобщенность пространства, соединение конкретно-реалистического и метафорического планов. Пришвин изменяет структуру жанра притчи, подчиняя его своим художественно-эстетическим принципам, в частности, осмысление личного опыта как общего с сохранением индивидуального начала. Очерк «Адам и Ева» в соответствии с

законами притчевого жанра заканчивается моралью, в которой Пришвин признаёт тщетность поиска земли обетованной вторым Адамом.

Появившаяся в начале творческого пути писателя притча о втором Адаме, постепенно вырастает до размеров мифа и прочно закрепляется в пришвинской картине мира, отражая все перипетии «пути к Другу» и к самому себе.

Библиографический список

1. Борисова, Н.В. Мифопоэтика всеединства в философской прозе М. Пришвина: Учебно-методическое пособие / Н.В. Борисова. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2004. – 227 с.
2. Пришвин, М.М. Собр. соч. в 8 тт. Т.1 / М.М. Пришвин. – М.: Художественная литература, 1982. – 832 с.
3. Пришвин, М.М. Собр. соч. в 8 тт. Т.3 / М.М. Пришвин. – М.: Художественная литература, 1983. – 857 с.
4. Пришвин, М.М. Собр. соч. в 8 тт. Т.8 / М.М. Пришвин. – М.: Художественная литература, 1986. – 757 с.
5. Синенко, С.Г. Притча М. Пришвина и ее восточные параллели / С.Г. Синенко // Проблемы типологии литературного процесса. – Пермь, 1985. – Вып. 10. – С. 137–142.
6. Собенников, А.С. Миф о Сибири в творчестве А.П. Чехова («Очерки из Сибири») / А.С. Собенников // Сибирь: взгляд извне и изнутри. Духовное измерение пространства: материалы Международной научной конференции (Иркутск, 24–26 сентября 2004 года) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://mion.isu.ru/pub/sbornik_Sib/5_8.html.

Савельева Е.Б. | Биографические и автобиографические жанры и тексты с позиций филологических наук

Изучение текстов биографического и автобиографического жанров активно и успешно исследуется в рамках филологических наук. В данной публикации автор обращается к истории вопроса.

The study of biographical and autobiographical texts is actively and successfully investigated in the framework of philological sciences. In this article, the author turns to the history of the issue.

Ключевые слова: биография, автобиография, текст, жанр, автор, литературный автобиографизм, эго-сочинение.

Key words: biography, autobiography, text, genre, author, literary autobiographys, ego-essay.

В своих «Эстетических фрагментах» выдающийся мыслитель Г.Г. Шпет писал: «Объективная структура слова, как атмосферой земля, окутывается субъективно-персональным, биографическим, авторским дыханием. <...> Это членение словесной структуры находится в исключительном положении, и, строго говоря, оно должно быть вынесено в особый отдел научного знания». [Шпет 2010: 74–75]. Труды

отечественных ученых, прежде всего филологов (Бахтин М.М., Винокур Г.О., Михеев М.Ю., Волошин С.В., Лотман Ю.М., Панин С.В. и др.), посвященные биографии и автобиографии, подтверждают ценность данного положения. Изучение биографических и автобиографических сочинений позволило расставить акценты на многие актуальные и дискуссионные вопросы. С позиций философии, истории и теории литературы, а также лингвистических наук, прежде всего лингвистики текста, биографические и автобиографические тексты как филологические феномены, приобрели свои специфические принципы и методы исследования.

В этой связи убедительным является мнение знаменитого лингвиста Г.О. Винокура об исследовании языка и стиля писателя на основе автобиографического творчества: «Если биография вообще имеет дело с личностью как с известной индивидуальностью, то ниоткуда не видно, почему она не должна изучать эту индивидуальность и в ее языковых обнаружениях. И разве, в самом деле, в наше общее представление о личности того или иного писателя не входит составной частью и то, что запомнилось нам относительно его языка со стороны его индивидуальных и оригинальных типичных свойств?» [Винокур 1990: 120–121].

Необходимо отметить также, что вышедшая в 1927 году небольшая книга Г.О. Винокура «Биография и культура» является подлинным образцом филологического анализа биографического текста, «летописей жизни, <...> исповедей и покаяний» [Арутюнова 1999: 4]. В ней мы находим подтверждение тому, что открытие и изучение мира биографии и автобиографии входит в разряд филологических задач: «... наряду с искусством, наукой, политикой, философией и прочими формами нашей культурной жизни существует, очевидно, в структуре духа некая особая область, как бы ограниченная, специфическая сфера творчества, содержание которой составляет не что иное, как личная жизнь человека. Если это действительно творчество, то творчество совершенно специфическое...» [Винокур 2007: 8–9].

Лингвистические исследования, принципы анализа биографического и автобиографического текстов с учетом антропологической направленности филологической науки призваны выявить и обозначить сложный механизм и внутреннюю форму эго-сочинений.

Рассматривая возможности комплексного теоретико-методологического анализа биографии как социокультурного феномена и изучая основания биографического подхода в современном социогуманитарном знании на междисциплинарном уровне, в своем монографическом труде «Биография: силуэт на фоне *Umanities* (Методология анализа биографии в социогуманитарном знании)», Голубович И.В. пишет:

«Феномен биографии/автобиографии изначально, как минимум, двойственен. Он явлен в единстве жизни и текста, экзистенциального и нарративного измерений, <...>. Такая двойственность требует использования разных подходов, с позиций различных гуманитарных дисциплин: социологии, истории, психологии, культурной и социальной антропологии, лингвистики, семиотики и т.д. Ни одна из этих исследовательских областей не может претендовать на монополию в применении жанра «историй жизни». Напротив, сам данный жанр вбирает в себя и синтезирует специфические методы и приемы многих наук. Такой «собирающей» силой обладает, в частности, язык «историй жизни», как устный, так и письменный. Именно он в многозначности и богатстве своих смыслов нуждается в анализе и подчас дешифровке со стороны различных дисциплин» [Голубович 2008: 47].

Считая, что оба жанра имеют как схожие, так и принципиальные различия, вместе с тем заострим внимание на автобиографическом жанре, коснувшись не только истории его возникновения, но и изучения, особенно в зарубежных странах.

Очевидно, что жанр автобиографии является одним из самых популярных литературных жанров, как для читателей, так и для творческих личностей, он отражает жизнь и мир человека через призму его восприятия. Однако необходимо признать, что этот жанр во многом дискуссионный.

При постоянном научном внимании, при наличии ряда ключевых работ, посвященных мемуарно-автобиографическому жанру, авторитетные и признанные исследователи автобиографии до сих пор не имеют окончательной и основополагающей концепции по вопросам, связанным с ее историей, теорией и интерпретацией (см. Г. Миш, Ф. Лежен, А. Бюр, А. Кларк, Д. Олни, Э. Брасс, Ж. Лекарм, Ф. Гаспарини, М. Конт, Р. Робин, М. Даррисек, Ж.-М. Адам, Ж. Мерлан, А. Генон, М. Приссий и др.).

Известно, что на данный момент не существует даже общепризнанного определения жанра автобиографии, несмотря на появление, интересных исследований, как за рубежом, так и в отечественном литературоведении. Один из ведущих специалистов в области автобиографического жанра, американский литературовед Джеймс Олни, которого цитирует в своей диссертации Павлова С.Ю. совершенно справедливо указывает, что «... автобиография вызывает больше вопросов, чем ответов, больше сомнений... чем определенных выводов» [Павлова 2003: 5].

Следует отметить также, что проблема детерминации понятия *автобиография*, безусловно, находится в тесной связи с развитием литературного автобиографизма.

Например, во Франции для ряда эпох данный литературный жанр является самым значительным. Начиная с XVI века, а затем в период XVIII – XX веков художественное словесное творчество отмечается наиболее яркими и самобытными сочинениями М. Монтеня (*Essais, Montaigne*), Ж-Ж Руссо (*Les Confessions, Rousseau*), П. де Шатобриана (*Mémoires d'outre-tombe, Chateaubriand*), А Жида (*Si le grain ne meurt...*, Gide), Ж-П. Сартра (*Les Mots, Sartre*), Н. Сартот (*Enfance, Sarraute*), Ж. Перека (*W ou le Souvenir d'enfance, Perec*) и др. В наше время традиции продолжены в творчестве Ф. Бегбедера и П. Гийота в их нашумевших автобиографических сочинениях – «Французский роман» (*Le Roman français, Beigbeder*) и «Воспитание» (*Formation, Pierre Guyotat*).

В заключение следует отметить, что проблематика, связанная с феноменами биографии и автобиографии с позиций филологических наук, продолжает быть одной из центральных в современном гуманитарном знании и предоставляет широкое поле для дальнейшего исследования.

Библиографический список

1. Арутюнова, Н.Д. Язык и мир человека / Н.Д. Арутюнова. – М.: ЯРК, 1999. – 896 с.
2. Винокур, Г.О. Филологические исследования / Г.О. Винокур. – М., 1990. – 452 с.
3. Винокур, Г.О. Биография и культура / Г.О. Винокур; предисл. В.А.Виноградова. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М.: Издательство ЛКИ, 2007. – 96 с.
4. Голубович, И.В. Биография: силуэт на фоне Humanities (Методология анализа биографии в социогуманитарном знании): монография / И.В. Голубович. – Одесса: СПД Фридман, 2007. – 294 с.
5. Павлова, С.Ю. Французская автобиография романтической эпохи (Констан, Шатобриан, Ламартин): дисс. ... канд. филол. наук / С.Ю. Павлова. – М, 2003. – 208 с.
6. Шпет, Г.Г. Эстетические фрагменты / Г.Г. Шпет. – М.: Либроком, 2010. – 136 с.

Соколова И.С.

Олицетворение как прием создания научно-популярного произведения по естествознанию

Рассматривается феномен использования олицетворения как инновационного метаприема для формирования современного научно-популярного произведения по естественным наукам.

The phenomenon of use of an embodiment as innovative metamethod for formation of modern popular scientific work on the natural sciences is considered.

Ключевые слова: олицетворение, научно-популярное произведение, естественные науки.

Key words: embodiment, popular scientific work, natural sciences.

Олицетворение часто используется в качестве изобразительно-выразительного средства при создании литературно-художественных произведений и в последнее время находится в орбите исследовательских

интересов лингвистов [Константинова 2005]. Как правило, оно оказывается в литературно-художественных произведениях не основным, а лишь вспомогательным приемом. То же самое можно сказать и о научно-популярных произведениях, посвященных естественным наукам. Однако сегодня начали появляться научно-популярные произведения по естествознанию, для которых олицетворение становится именно базовым, формирующим приемом текстообразования. На олицетворении строится все произведение в целом, когда олицетворение применяется как своего рода метаприем. Мы рассмотрим данный феномен, возможные причины его возникновения, особенности распространения, преимущества и слабые стороны использования в такой области.

Анализ практики подготовки и выпуска российских изданий, содержащих подобные произведения, показывает, что в ней задействованы самые разные издательства, при этом, однако, обращает на себя внимание тот факт, что все эти издания относятся к числу переводных. Остановимся на конкретных примерах.

Например, социолог Д. Боданис, написавший научно-популярную монографию « $E = mc^2$: Биография самого знаменитого уравнения в мире» (в России она вышла в переводе с английского в московском издательстве «КоЛибри» в 2009 году в составе серии «Galileo»), прибегает к приему олицетворения – олицетворения уравнения, то есть рассказывает о нем как о субъекте, фактически выбирая социологический подход. При всех несомненных достоинствах этого произведения подобный «биографический» способ организации материала представляется несколько условным: тут не принимается во внимание то, что за уравнением стоит неизменный и не обладающий собственной волей закон природы, а не изменчивый человек как носитель воли. Структура произведения, лежащего в основе этого издания, складывается из типично биографических составляющих: «Рождение», «Предки» (здесь говорится о составляющих уравнения), «Ранние годы», «Совершеннолетие». Казалось бы, речь пойдет о биографии уравнения. Но в действительности читателю предлагаются истории жизни и деятельности ученых, которые так или иначе были причастны к появлению и использованию этого фундаментального уравнения.

Цитогенетик А. Лима-де-Фариа выступил автором научно-популярной монографии «Похвала “глупости” хромосомы: Исповедь непорочной молекулы» (в России эту работу в переводе с английского выпустило в свет московское издательство «БИНОМ. Лаборатория знаний» в 2011 году). Специфика данной научно-популярной монографии в том, что повествование строится от первого лица – от имени самой хромосомы. Вот фрагмент структуры этого произведения: «Я – неприметное

и непривлекательное создание, покрашенное губной помадой», «Говорят, я похожа на сосиску», «Клетка – мой замок и моя темница, но, как одалиске в гареме, мне дозволено плавать и танцевать», «Мой стриптиз, или как я облачаюсь и разоблачаюсь при каждом делении клетки», «Я создала свой собственный мир, полный хитростей, черных ходов и новинок – я необузданный изобретатель», «Мое происхождение скромно – в моем устройстве отметины противоречивой природы материи», «Источник моей “глупости” – раздвоение личности», «Что побуждает меня к исповеди», «Я оскорблена и обижена».

Проанализируем отрывок произведения, в котором речь идет о форме хромосомы: «Я похожа, если позволено будет прибегнуть к гистрономическим терминам, на сосиску или даже на связку сосисок с перетяжкой посередине, там, где расположена моя центромера – место, важное для моего движения. Эта перетяжка делит мое тело на то, что цитологи называют “плечами” – хотя у меня нет ни плеч, ни рук, ни ног. И более того, если у сосиски есть кожица, то у меня, на удивление, нет даже внешней мембраны. Много лет цитологи были уверены, что у меня со столь четко очерченным телом должна быть плотная оболочка. Этим я отличаюсь от прочих клеточных органелл. Мои границы – продукт моего внутреннего молекулярного устройства» (с. 12–13). Как мы видим, этот небольшой фрагмент насыщен сравнениями (сосиска, плечи, кожица), причем часть сравнений приводится будто бы от имени самой хромосомы (сосиска, кожица), либо некоторые используемые исследователями-биологами сравнения, ставшие терминами (плечи), ретранслируются от ее имени. Автор словно желает, чтобы «героиня» создала автопортрет, опираясь на сравнения. Каковы эстетический, стилистический, эвристический, когнитивный смыслы подобного приема? Если автор, как он пишет в разделе «К читателю», действительно стремился к тому, чтобы облечь научно-популярный материал о молекулярной организации хромосомы в форму «сатиры» (с. 5), возникает вопрос, как проявлены качества сатиры в данном текстовом отрезке. Как нам думается, тут мы сталкиваемся с парадоксом: резкое проявление комического по отношению к объекту природного мира, не обладающему сознанием и изучаемому как естественнонаучный, а не культурный, лишено смысла: критика, обличение возможны применительно к человеку, социуму, культуре, но не применительно к природе. Если здесь замысел автора состоял в высмеивании ученых, выбирающих неадекватные термины и допускающих ошибочные предположения, неочевидной остается сатира именно в их адрес, ведь «героиня» «принимает» предложенные учеными сравнения. В итоге читателя, возможно, ожидает недоумение: с какой целью применяется персонификация и в чем

истинный смысл «сатиры», если она есть?

С нашей точки зрения, использование олицетворения в научно-популярном произведении естественнонаучной тематики можно рассматривать, с одной стороны, как проявление антропоморфизма в научном познании [Титова 2010: 176]. Известно, что на основе антропоморфизма создавались и продолжают рождаться многие термины и терминологические словосочетания в области естественных наук (к примеру, «сила», «сродство»). И такие проявления антропоморфизма весьма продуктивны. С другой стороны, олицетворение как стержневой прием текстообразования в случае научно-популярных произведений по естествознанию можно трактовать в контексте общей тенденции к производству текстов, субъективно, лично, чувственно окрашенных. «Ведущей тенденцией становится продуцирование поликодовых образов/текстов, в основе которых лежат разнородные по своей природе знаки – вербальные, визуальные, аудиальные и системы семиотических кодов – цветовых, кинетических, мимических и др. ... В результате происходит перенос основных акцентов в интерпретации и понимании смыслов с универсально значимых, рациональных на личностные, индивидуальные, аффективно-чувственные, – отмечает В.Е.Чернявская. – Современная поликодовая коммуникация средств массовой информации порождает ситуацию сосуществования объективной и виртуальной, субъективно-воображаемой реальности. Неизбежным следствием этого является... “обывовление научного знания”...» [Чернявская 2011: 52].

Мы полагаем, что в использовании олицетворений в рассматриваемых случаях можно увидеть и попытку привнести в чтение непростого по смыслу научно-популярного произведения естественнонаучной проблематики элементы гедонизма. Чтение и даже работа с книгой как материальным объектом нередко рассматриваются в качестве весьма комфортных, приятных действий [Мельников 2014: 8]. Стремление усилить это начало на уровне формы произведений мы прослеживаем в приближении читателя к объектам природы, когда эти объекты обретают «биографии» и собственные «голоса», начиная «говорить». Вероятно, авторы исходят из того, что подобные тексты будут приятнее для восприятия неспециалистами, на которых и рассчитаны издания.

Таким образом, интенции авторов вполне объяснимы и изначально носят положительный характер. Авторы ищут оригинальные решения, используют нестандартные инновационные приемы. Вместе с тем конкретная реализация этих интенций в рассмотренных нами ситуациях оказывается спорной по действительному воздействию на читателей. Возможно, необходим более гибкий подход, предполагающий учет спе-

цифики естественнонаучного познания и знания, и появление соответствующих научно-популярных произведений и изданий – дело будущего.

Можно сказать, что в настоящее время формируется научно-популярное произведение по естественным наукам нового типа, оценки которого пока неоднозначны.

Библиографический список

1. Константинова, С.К. Семантика олицетворения / С.К. Константинова. – 2-е изд., доп. – Курск: Курский гос. ун-т, 2005. – 127 с.
2. Мельников, А.В. Информационная революция и современная полиграфия / А.В. Мельников, Э.П. Семенюк // Научно-техническая информация. Сер. 1 «Организация и методика информационной работы». – 2014. – № 1. – С. 1–12.
3. Титова, Т.А. Антропоморфизм как форма познания мира / Т.А. Титова // Ученые записки Казанского государственного университета. Сер. «Гуманитарные науки». – 2010. – Т. 152, №1. – С. 172–179.
4. Чернявская, В.Е. Коммуникация в науке: нормативное и девиантное: Лингвистический и социокультурный анализ / В.Е. Чернявская. – М.: Либроком, 2011. – 240 с.

Токарев Г.В. | О глубине художественного слова

В статье рассмотрены особенности употребления слов в художественном тексте. Описаны художественные приёмы, позволяющие углубить значение слова.

The article describes the features of the use of words in a literary text. Describes the artistic techniques to deepen the meaning of the word.

Ключевые слова: текст, значение, стилистический приём, художественный стиль.

Key words: text, value, stylistic technique, literary style.

*Неужели во мне иль в ком-то,
в неживом ущелье гортани,
погруженной в темноту,
была такая чистота проема,
чтоб уместить во всей красе объема
всезнающего слова полноту?*

Б. Ахмадулина, «Слово»

В наши дни можно говорить о своеобразном писательском буме. Появляется большое число текстов, претендующих на звание художественного, поэтического. Важными признаками качества художественной литературы является образность и оригинальность. Данные признаки в какой-то степени взаимообусловлены. Арсенал образных средств довольно велик. При этом не всякое сравнение или метафора будут способствовать художественности текста. В этой статье пойдёт речь о некоторых особенностях создания образности.

Одним из способов создания оригинального образа является изменение сочетаемости слова. Для примера обратимся к стихотворениям Б. Ахмадуллиной.

И смутно виноградом пахли

Грузинских женщин имена («Имена грузинских женщин»).

В обычном употреблении существительное *имена* не сочетается с глаголом *пахнуть*. Новое употребление основано на нарушении законов логики, парадоксе. При этом семантика слова обогащается новыми семами, формируется свежий, оригинальный образ. Этот же приём находим в следующих поэтических строках.

Прозрели мои руки.

А глаза как руки,

Стали действительны и жадны («Сентябрь»).

Слепы уста мои, где поводырь,

Чтобы мой голос впотьмах порезвился? («Помню – как вижу, зрочки»).

Изменение сочетаемости слов *руки*, *глаза* углубляет семантику художественного слова, переводит данные лексемы из обыденного дискурса в поэтический.

При этом основные значения слов редуцируются, актуализируется новый семантический контекст, семантика которого является своеобразным производением составляющих поэтической синтагмы. Так, в фразе *Довольствоваться роскошью беды* («Так дурно жить, как я вчера жила») формируется семантика терпения, благодарности, кротости и др.

Данный приём положен в основу создания различных образных средств. Например, катахрезы или оксюморона. Приведём несколько примеров.

Звук немоты, железный и корявый,

Терзает горло ссадиной кровавой («Слово»).

Я жила взаперти, как огонь в фонаре

Или как насекомое, что в янтаре

Уместилось в простор тесноты идеальной («Зимняя замкнутость»).

Одет бесплотной наготой (Магнитофон).

Граненая вода Кизира была,

Как пламень, холодна («Ты говоришь – не надо плакать»).

Загнав зрочки в укрытие ладони,

Прохлада дня сияет, как жара («Последний день живу я в странном доме»).

Так падали мне на плечи созвездья,

Как падают в заброшенном саду

Сирени неопрятные соцветья («Август»).

Художнику важно найти оригинальный, ещё никем не использованный образ, удивить, в какой-то степени даже эпатировать читателя. Например, в стихотворении Б. Ахмадуллиной «Сентябрь» листопад сопоставляется с сценарием разбрасывания золотых монет, дерево с медной трубой.

Охваченный желанием даренья,
 Как и тогда, транжирь свою казну,
 Побалуй все растущие деревья.
 И дерево, как медная труба,
 Сияло и играло над землею («Сентябрь»).

И тоненькая, как мензурка
 Внутри с водицей голубой,
 Стояла девочка-мазурка,
 Покачивая головой («Мазурка Шопена»).

Твой дом, не ведая беды,
 Меня встречал и в щеку чмокал.
 Как будто рыба из воды,
 Сервиз выглядывал из стекол («Твой дом»).

Бумаге белой нанесен урон,
 Бесчинствует мой почерк и срамится («Новая тетрадь»).

О, мне не привыкать,
 Мне не впервой, не внове
 Взять в кожу, как ожог,
 Вниманье ваших глаз («Взойти на сцену»).

Эту же функцию выполняют окказиональные дериваты, употребление необычных форм слова:

В тревоге пред-войны и пред-весны,
 В тумане вечеряющего века («Конец»).

Ужо рожусь! Еще не рождена (Я – скоро).

В приведённом ниже отрывке наблюдается контаминация семантики слова *до*: как предлога и как начальной ноты звукоряда.

До – детства, до – судьбы,
 до – ре, до – речи, до – всего, что после,
 Равно, как вместе мы склоняли лбы
 В той общедетской предрояльной позе,
 Как ты, как ты, вцепившись в табурет,
 О карусель и Гедике ненужность! («Уроки музыки»).

Художественное мастерство автора выражается в умении обычные вещи представить в новом поэтическом свете. Особенно очевидно это позволяют увидеть перифразы: представления о стакане объективированы образом семи стеклянных граней.

А мальчуган, причастный чудесам,
 Несет в ладони семь стеклянных граней... («Газированная вода»).

Стирание карандаша представлено в виде бега:
 Подобострастный бег карандаша
 Спешит служить и жертвовать длиною («Так дурно жить, как я
 вчера жила»).

В некоторых случаях формирование художественной семантики достигается путём буквального прочтения образа, оживления стёртой внутренней формы. Так, столбик ртути на градуснике образно представляется как сценарий оглашения особого статуса человека.

Благоговейно подтверждает Цельсий
 Твой сан особый средь людей иных («Вхождение в простуду»).

При этом образ должен быть не просто креативным, а концентрированным в смысловом аспекте. Так, в стихотворении «Воскресный день» душ репрезентируется с опорой на образ розг. Данный образ помогает развернуть следующие смысловые сюжеты: струи душа длинные, как розги; душ больно бьёт, заставляет страдать, воспринимается как наказание и др.

Бесстрастен и суров,
 Холодный душ уже развесил розги («Воскресный день»).

В строках:

Вернулась я, и обжигает кисть
 Обледеневшей варежки наручник («Зима на юге»).

– образ обледеневшей варежки генерирует такие смысловые сюжеты, как тяжесть, несвобода, боль.

Ещё одним условием художественности является когерентность (сочетаемость) образов, их подчинённость базовому образу. Так, в приведенных ниже стихотворения базовыми выступает метафора сада и техническая метафора.

Сколь достойны хвалы и любви,
 март, простые деянья твои,
 но мертвы моих слов соловьи,
 и теперь их сады – словари («Немота»).

И, многозначной цифрою мытарств
 наученная, нервная система,
 пробившись, как пружины сквозь матрац,
 рвала мне кожу и вокруг свистела.
 Уродующий кисть огромный пульс
 всегда гудел, всегда хотел на волю («Озноб»).

Таким образом, необычное употребление слова в художественном тексте приводит к углублению, обогащению его семантики. Важным

критерием качества художественной литературы является образность, индивидуальность, креативность словотворчества.

Чернова Е.В. | Особенности лирической героини Ю. Друниной в стихотворениях, посвященных войне

В статье дано начальное представление о лирической героине Ю. Друниной в стихотворениях о войне, выявлены основные черты её лирики, а именно патриотизм, верность солдатской дружбе, чувство долга.

In this article there is a initial presentation of the Lyric heroine; Y.Drunina in her poem about war, the main features of her Lyric identified and specifically: patriotism, faithful soldier friendship, the sense of obligation.

Ключевые слова: Друнина, поэзия, дружба, война.

Key words: Drunina, Lyric, friendship, war.

В свете происходящих событий на Украине, в преддверии празднования 70-летия Великой Победы нельзя не вспомнить о творчестве поэтов-фронтовиков. Достоинейший пример военной поэзии представила Юлия Друнина. В современном литературоведении изучению лирики Друниной отводится очень скромное место. Это обуславливает актуальность данной темы.

Её творчество является образцом активной гражданской позиции, патриотизма, воинского долга, призывает к миру и согласию. Именно на этих ориентирах должно строиться современное образование страны, в соответствии с концепцией духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России.

Своеобразие поэзии Друниной исследовательница Т. Смирнова охарактеризовала следующим образом: «Стихи не только о войне – они о тех вечных ценностях, что являются точками отсчета для людей любой эпохи – о дружбе, любви, человеческом достоинстве, о сложности нравственного выбора, трудности победы над собой, хрупкости и непотворимости жизни» [Смирнова 2006: 51].

Все книги поэтессы представляют, по сути, исповедь человека, чей духовный, идейный стержень сложился, закалился в испытаниях войны. Целью их является предостережение от порабощения и гибели, завещание грядущим поколениям: «Жизнь – Родине, честь – никому». Особенности стихов Друниной, по замечанию А. Туркова, заключается в понимающем и добром взгляде на мир и, что особенно важно, на войну, в которую лирическая героиня её поэзии приносит не только свое мужество

терпения и неустанной помощи, но и изначальный протест, обусловленный несовместимостью животворящей женской сути с разрушением и убийством («Машенька, связистка, умирала», «Трубы. Пепел еще горячий...», «Кто-то бредит, кто-то злобно стонет...») [Турков 1989: 255]. По выражению исследователя Г. Красникова, лирику Друниной можно без преувеличения назвать «поэзией человеческого достоинства» [Красников 2006: 355].

Главной особенностью творчества поэтессы является то, что на протяжении десятилетий в своих стихотворениях она осталась «медсестренкой», которая «из космических семидесятых» пристально смотрит «в раскаленную юность свою». Собственное признание мы находим в следующих строках: *За тридцать лет я сделала так мало, / А так хотелось много сделать мне! / Задачей, целью, смыслом жизни стало / Вас воскресить – погибших на войне. / А время новые просило песни, / Я понимала это, но опять / Домой не возвратившийся ровесник / Моей рукою продолжал писать.* («За тридцать лет я сделала так мало...»); *Поклялась тогда я дружбой нашей: / Если только возвращусь назад, / Если это совершится чудо, / То до смерти, до последних дней, / Стану я всегда, везде и всюду / Болью строк напоминать о ней – / Девочке, что тихо умирала / На руках беспомощных моих.* («Машенька, связистка, умирала...»).

Образ лирической героини, за которой стоит сама Друнина наиболее ярко раскрывается в стихотворениях, посвященных войне. Проанализировав её стихи, выявили, что в них прослеживается:

а) нравственность, ответственность за ближнего: *Если ж я солгу тебе по-женски, / Грубо и беспомощно солгу, / Лишь напомни зарево Смоленска, / Лишь напомни ночи на снегу* («Худенькой, нескладной недотрогой...»), *Мною дров наломано немало, / Но одной вины не признаю – / Никогда друзей не предавала, / Научилась верности в бою* («Мною дров наломано немало...»), *Но только вот не припомню / Такого, простите, чуда. / Что было бы всё равно мне, / Когда моим близким худо* («Считается – счастье лечит»).

б) верность солдатской дружбе, доброта: *Было что-то берущее за душу в том, / Как делились махрой на привале. / Так делились потом и последним бинтом, / За товарища жизнь отдавали...* («Я курила недолго...»), *Не надо рвать приросшие бинты, / Когда их можно снять почти без боли. / Я это поняла, поймешь и ты... / Как жалко, что науке доброты / Нельзя по книжкам научиться в школе!* («Бинты»), *Нам жилось и дышалось легче, оттого, что был рядом друг...* («Памяти Бориса Слуцкого»).

в) следование высоким идеалам, чувство патриотизма: *Точка отсчёта*

– солдатская дружба», «высшая точка отсчёта – Россия» («Точка отсчета»), «Я люблю тебя, Армия, – / Юность моя!» («Я люблю тебя, Армия...»), «Нет, это не заслуга, а удача – / Стать девушке солдатом на войне. / Когда б сложилась жизнь моя иначе, / Как в День Победы стыдно было б мне!» («Нет, это не заслуга, а удача»), «Память, / Душу мне / Войной не рви, / Только времени не знаю чище / И острее / К Родине любви» («И откуда вдруг берутся силы»), «Но коль сердце моё тебе нужно, Россия, / То возьми его, как в сорок первом году!» («Я, признать, сберечь не сумела шинели»).

г) бескомпромиссность: «А враг в бою быть должен уничтожен» («В неразберихе маршей и атак»).

д) чувство долга, единства с армией: «Ведь нельзя притвориться, / Перед собой, / Что не слышишь в ночи, / Как почти безнадежно / «Сестрица!» / Кто-то там, / Под обстрелом кричит» («Ты должна!»), «Я – связанная. / Бреду в партизанском лесу, / От живых / Донесенье погибшим несу» («Я порою себя ощущаю связанной»), «На дорогах родины осенней / Нас с тобой связали навсегда / Судорожные петли окружений, / Отданные с кровью города» («Худенькой нескладной недотрогой»), «Нет! / Мы с тобой узнали не по сводкам / Большого отступления страду» («Не знаю, где я нежности училась»).

Её стихи о войне доносят до нас многие детали и факты той страшной поры – сцены и атмосферу эвакуации из Москвы в октябре 1941 года («Московская грохочущая осень...»), сгоревшие и полыхающие села и города («Трубы. Пепел еще горячий...»), окопный быт со всеми его трудностями, состояния бойцов, попавших в окружение или в штрафной батальон, смерть солдат на поле боя, в госпитале, от руки командира. И на этом фоне – сохранение человеческих отношений: дружбы, любви, привязанности, способности к сопереживанию (например, «Зинка», «Комбат», «Не знаю, где я нежности училась», «Штрафной батальон», «Пароль» и т.д.).

Она очень часто апеллирует к бескорыстию фронтовой дружбы: «Знали мы – тот, кто друга в беде не оставит, / Тот любовь не растопчет свою» («Сколько силы в обыденном слове «милый!»»), «И чтобы в жизни не случилось, чтобы – / Осуждены солдатские сердца. / Дружить до гроба, и любить до гроба, И ненавидеть тоже до конца» («Моя звезда»). Мотивы фронтовой дружбы и любви в творчестве Друниной тесно переплетены. В образе любимого человека героиня видит прежде всего друга, на которого можно опереться. Понятиями дружбы, верности меряется в представлении поэтессы жизнь фронтового поколения. Поэтому можно утверждать, что в поэзии Друниной понятия «любовь» и «дружба» тесно связаны и означают, прежде всего, взаимовыручку и

участие в судьбе друг друга.

Лирическая героиня Друниной в стихах о войне амбивалентна: с одной стороны, она предстает храбрым, отважным человеком, способным на изнурительную работу и лишения («*Я превзошла солдатский курс наук – / Спать на снегу, окопчик рыть мгновенно, / Ценить всего превыше слово «друг», / И слову «враг», понятно, знала цену*»), с другой стороны отличается хрупкостью, нежностью, романтичностью («*Не знаю, где я нежности училась / Об этом не расспрашивай меня*»). Но во всех стихах Друнина говорит о сопричастности с судьбой страны, дорожит надежным дружеским плечом, способностью «*Уметь спокойно презирать иуд, / Быть выше злости, зависти, наживы, / Любить любовь, благословлять свой труд / И удивляться, что остались живы*» («Окопная звезда»).

Лирика Ю. Друниной притягивает своей искренностью, неподдельным патриотизмом, мудростью, сильными чувствами лирической героини. Уникальность творчества Друниной заключается в синтетичности реалистического и романтического отображения действительности, отражения разных граней войны, как в военных стихотворениях, так в любовной и пейзажной лирике, прямая жизненная позиция, приверженность юношеским идеалам дружбы, верности, любви. Из войны поэтесса вынесла трепетное чувство хрупкости человеческой жизни и неиссякаемую потребность в спасительных добрых началах, которые бы поддерживали человека и давали ему надежду.

Библиографический список

1. Друнина, Ю. Стихотворения / Ю. Друнина. – М.: Издательство «Эксмо», 2006. – 384 с.
2. Красников Г. Безумно страшно за Россию // Друнина Ю. Стихотворения. – М.: Издательство «Эксмо», 2006. – С. 364–374.
3. Смирнова Т. Пусть хотя бы самое святое неизменным остается в нас / Т. Смирнова // Русский язык и литература для школьников. – 2006. – № 3. – С. 47–52.
4. Турков А. Не заглушаемо ничем... / А. Турков // Литература. Вып. 4. – М.: Вече, 1989. – С. 252–259.

Ялышева Т.А. | Анализ поэтического текста как средство постижения авторского замысла и развития творческой активности студентов на уроках литературы

В данной статье рассматриваются различные подходы к анализу поэтического текста: анализируются образно-метафорическая и лексико-фразеологическая системы стихотворения, композиционные и акцентные особенности произведения. Подобные виды анализа являются средством развития мотивационных и познавательных факторов в рамках формирования творческой активности студентов колледжа на уроках литературы, способствуют большему проникновению в текст произведения, в замысел автора.

This article discusses various approaches to the analysis of the poetic text: the figurative metaphorical and lexico-phraseological systems of the poem, composition and accentual features of the work are analysed. Similar types of analysis are the means of development of motivational and cognitive factors in the framework of developing a creative activity of college students in literature classes, promote a greater penetration into the work's text, into the author's intent.

Ключевые слова: поэтическая система стихотворения, композиция, акцентные особенности, рифма, звукопись.

Key words: poetic system of the poem, composition, accent features, rhyme, tone painting.

Художественный текст можно рассматривать с разных точек зрения: с одной стороны, как оно соотносится с творчеством поэта в целом, а с другой – анализировать его как завершенное художественное единство, восходящее к характеру лирического героя [Гончаров 1987: 5]. Сказанное можно отнести и к стихотворению В. Маяковского «Стихи о советском паспорте».

Лирический герой «Стихов о советском паспорте» является организующим ядром поэтической системы стихотворения, которую образуют три подсистемы, органически связанные между собой: образно-метафорическая, лексико-фразеологическая, стиховая.

Это «гражданин Советского Союза», утверждающий пафос общественного чувства, лежащего в основе новой, социалистической лирики. Отношение лирического героя к действительности двуедино: чувство гордости достижениями молодого советского общества сопровождается у него ненавистью ко всему, что мешает движению вперед. Это двуединство вызывает контрастность системы выразительных средств. Контраст проявляется во всех звеньях поэтической системы стихотворения.

Если говорить об образно-метафорической системе стихотворения, то следует отметить, что она включает в себя несколько образно-тематических комплексов: 1) утверждение советской социалистической гражданственности; 2) идейное противостояние двух миров; 3) борьба с бюрократизмом.

и соотносением синтаксических конструкций, – важное понятие интонационной системы произведения вообще. Интонация стихотворения построена на контрасте различных видов экспрессивной интонации, прежде всего пафосной и императивной. Так, пафосная интонация предает восторженные чувства лирического героя и реализуется в патетической лексике и особых синтаксических построениях [Ялышева].

Интонационный контраст подкрепляется строфическим переносом, когда открывающее стихотворение четверостишие повторяется, но его интонационный обрыв «Но эту...» завершается в последней строфе, наполненной пафосной интонацией, которая воспроизводит высокое гражданское чувство лирического героя.

Интонационный контраст поддержан ритмическим: словосочетание «гражданин Советского Союза» расчленено конечной стиховой паузой на две части, каждая из которых эмфатически выделяется при стиховом переносе: слово «гражданин» акцентируется по смыслу, поскольку находится в рифме и в конце строки, а слова “Советского Союза” оказываются на отдельной строке, контрастирующей с предшествующей по паузному оформлению и слоговому объему (три интонационные паузы и их полное отсутствие, 11 слогов и 7).

Ритмический контраст взаимодействует со строфическим: на фоне четырех четверостиший появляется пятистишие, единственное в стихотворении: «На польский – глядят, как в афишу коза». В последних двух строках пятистишия и возникает своеобразное ритмическое явление: при помощи паузы в конце строки и рифмы предлог «за» отделяется от остальной части тесного словосочетания, которая переходит в следующую строку:

... откуда, мол,
и что это за
географические новости?

Тройная рифма «коза – глаза – это за» способствует образованию паузы повышенной звуковой осязаемости после предлога «за», и «географические новости» оказываются на отдельной строке.

Ритмика включается в общую систему художественной выразительности, обретает стиливое значение в целостной стиховой системе, способствуя смысловому выделению слов и движению интонационной «волны» [Гончаров 1987: 45].

Рифма и звукопись также действуют не автономно. Рифма подкрепляет интонационно-ритмический контраст и способствует выделению наиболее важных в смысловом значении слов, которые попадают в особую акустическую позицию. Повтор звуков сам по себе не имеет выразительного значения. В строках «С каким наслажденьем жандармской

кастой / я был бы исхлестан и распят...» звуковой облик слов взаимодействует с их интонационным оформлением и рифмой: слово «распят» находится в благоприятной акустической позиции, и здесь появляется одна из интонационных «вершин» строфы (вторая – на слове паспорт). Повтор звуков «с», «т», «ж», «р» важен не сам по себе, а в интонационном комплексе, и данная строфа выделяется на фоне остальных нарастанием интонационной «волны», которая подкрепляется и звукописью.

Думается, что представленный материал дает основания сделать вывод, что в «Стихах о советском паспорте» образность, лексика и стих взаимодействуют и взаимосоздают (используя выражение академика П.К. Анохина), ориентируясь на единую выразительную тенденцию, восходящую к характеру лирического героя поэзии В. Маяковского – «социалистического человека».

Подобный разноуровневый подход к анализу поэтического текста способствует развитию ассоциативного мышления и символического видения представленной информации. Представленный материал по развитию творческой активности студентов колледжа на уроках литературы не является исчерпывающим. Нами была предпринята попытка освещения ряда подходов к развитию мотивационных и познавательных факторов в рамках комплексной системы развития творческой активности студентов.

Библиографический список

1. Гончаров, Б.П. Анализ поэтического произведения / Б.П. Гончаров. – М.: Знание, 1987. – 64 с.
2. Ялышева, Т.А. Анализ поэтического текста как средство развития мотивационных и познавательных факторов в рамках формирования творческой активности студентов колледжа на уроках литературы / Т.А. Ялышева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/638783>.

ТЕКСТ КАК ОБЪЕКТ РИТОРИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

Мароши В.В. | Поэтическая этимология имени Державина в его стихах и комментариях

В статье анализируются риторические приемы синкрисиса и этимологизации системы имен автора в художественных текстах и поэтической мифологии Г.Р. Державина.

The article analyzes the rhetorical figures of syncrisis and the implementation of poetic etymology of the author's names in literary texts and poetic mythology, R. Derzhavin.

Ключевые слова: синкрисис, эмблема, легенда, держава, Вседержитель.

Key words: syncrisis, emblem, legend, the power, the Almighty.

Поэтическая этимологизация имени героя и даже авторов в харизматическом смысле соименности со своим святым покровителем была весьма распространена еще в древнерусской литературе. Она восходила к античному риторическому приему сопоставления (συγκρισις), в котором герой, понятие, предмет характеризуются через сравнение с другим.. Сюжетная типология или характерология, сложившиеся вокруг церковного имени в панегирических текстах или Писании, в той или иной степени должны были обуславливать поведение изображаемого героя.

С XVIII в. к синкрисису добавляется и специфический прием античной риторики, который в «Риторике» Ломоносова получил название «знаменованье имени»: «Знаменованье имени подает витиеватые речи, когда оно уподоблено будет делам самой той персоны, которая оным называется, например

Цесарь, ты врагов сечешь удобно,

Имя в том делам твоим подобно [Ломоносов 1895, III: 42].

Г.Р. Державин в своих одах и автокомментариях к ним использовал эти риторические приемы, распространив их не только на имена восхваляемых героев, но и на самого себя, реального автора, сблизив тем самым поэта и героя. Уже в этом проявилась своеобразие индивидуальности поэта: выявляя внутреннюю форму чужого имени, он присоединяет к нему свою. Так, в оде «На отправление в армию фельдмаршала графа Каменского» он не умаляет себя, как того требовали жанр и его условности, а ставит себя вровень с объектом хвалы:

Так вышней силой я держусь:

Ты – именем и духом камень,

Холодностью угасишь пламень

Сразись! – и я не постыжусь [Державин 1851, II: 241].

Ломоносовское «знаменованье имени» усложняется: во-первых, это развертывание сюжета внутренней формы сразу обоих важнейших имен лирического объекта – харизматического и дворянского (Гавриил – «сила Божья», Державин – «держаться»).

Аллегорический смысл обоих имен поэта был объединен, как известно, в эмблематике надписи, которая была придумана самим Державиным для родового герба и утверждена императором Павлом I. В «Объяснениях» Державин более подробно откомментирует каламбурность этой оды: «Надпись на печати Державина, данная Государем Павлом... Каменский в сражениях был весьма холоден и не терял духа в опасности» [Державин 1834, I: 620]. «...в гербе его изображена рука, **державшая** звезду, а как звезды **держатся** вышнюю силою, то смысл такового девиза был ему очень приличен, что он никакой другой опоры не имел, кроме одного Бога...» [Державин 1984: 203]. Синкрисис по отношению к имени архангела Гавриила кажется сначала контекстуальным каламбуром *ad hoc*, неожиданным и эффектным приемом «выравнивания» иерархии героя и автора оды поэтом-одописцем.

Такие опыты поэтической автоэмблематизации приводили к многоступенчатым загадкам наподобие следующей: «А лучше с серном льву резвиться, // С державой яхонту блистать: // Придет к нам зависть танцевать» [Державин 1851: 278]. Этот поэтический ребус имен снова разъясняет в комментариях для будущего читателя сам автор: «Стейнбок (стихотворение «Графу Стейнбоку». – В.М.) означает по-русски серну, на каменистых горах живущую. Держава означает фамилию Державиных, лев – Львовых, яхонт – Яхонтовых, родственников автора» [Державин 1834, I: 304]. Каламбур в данном случае указывает на связь имени поэта уже с атрибутом самой царской власти России. Естественно предположить, что близость Державина к власти имела прежде всего этот эмблематический смысл.

Созидание «державного мифа» в текстах и жизни, житнетворческий синтез ролей поэта и государственного деятеля высочайшего ранга стали одними из составляющих персонального мифа поэта как «человека Державы». Отойдя от дел, Державин с удвоенной силой развивает словесную составляющую мифа в мемуарах («Рассуждение о достоинстве государственного человека», «Записки...»). В то же время для самого Державина постепенно становится ясным иерархичное построение собственного мифа, развернутого к небесной власти больше, чем к земной.

Архангел Гавриил, в честь которого был наречен Державин (по празднуемому 13 июля собору Архангела Гавриила), – самый известный

вестник Бога в Ветхом и Новом Завете, передающий Марии имя Иисуса. Он раскрывает смысл пророческих видений и ход событий. Синкрисис по отношению к имени архангела становится как бы ступенькой («силой Божьей») к образу самого Вседержителя как этимона другого, фамильного имени поэта. Пантократор, Вседержитель, действуя через Провидение, раз за разом спасает жизнь Державина в его мемуарах: «Нельзя в сем случае не признать чудесного покровительства Божия... благодарение Промыслу, спасся от смерти» [Там же: 43]; «Он перекрестился, воздал благодарение Богу за спасение жизни и пошел куда было должно» [Там же: 45].

Из соотнесенности событий биографии и божественного промысла («Везде со мною пребывает, // Сопутствует, остерегает // От всякого меня он зла» [Державин 1834, I: 18–19]) рождается образ-эмблема Вседержителя, центра всей Державы мира: «Кто Ты, что к ним сходил с небес // И паки в них вознесся в славе, // Во век живий и там, и здесь, // Несметных Царств своих в державе, // В округе и середине сфер» [Державин 1834, I: 20]; «Се солнце Творческой державы // Вещает силу бездн сквозь тьму: // «Бог благ, – один Он Царь есть славы, // И все поклонится Ему» [Там же: 119]; «...Иль нет Творца? // Нет, есть! Его держава // В вселенной всей, и суд // Всем милость и управа // Его в тот век дадут // Нам по деяньям долю» [Там же: 95]; «Как с синей крутизны эфира // Лучам случится ниспадать: // От Вседержителя так мира // Чтоб к Ней сходила благодать» [Там же: 48].

Поэтому архитектоника «Сочинений Державина...» по замыслу их автора строится от сакрального первоисточника (первое произведение – «Бог», второе – «Бессмертие души», третье – «Помощь Божия» и т.д.), а сам поэт – медиум Бога. В этом же этимологическом контексте Державин комментирует или, скорее, «легендирует» моменты своей автобиографии, используя глагол «держать»: «Замечательно еще событие с автором в младенчестве его, как будто указавшее его предназначение на прославление величия Божия. Он родился 1743 года июля 3 дня, а в следующем году, зимою, когда видна была комета и нянька **держала** его на руках перед окном, малютка Гавриил, показав пальцем на комету, выговорил первое слово: Бог» [Державин 1834: 6]. Нетрудно узнать здесь парафраз известной новозаветной символики рождения Младенца: «Они, выслушавши царя, пошли. И се, звезда, которую видели они на востоке, шла перед ними, наконец пришла и остановилась над местом, где был Младенец» (От Матфея, II: 9).

Естественно, что роль няньки-Бога переходит к главному покровителю Державина и первому заместителю Вседержителя на земле – Екатерине: «И в первое воскресение, в которое она обыкновенно езжала к

Императрице для поднесения ей об Академии своих рапортов, поднесла и тот журнал, на первой странице которого помещена сия ода («Фелица». – *В.М.*). В понедельник поутру рано присылает Императрица к ней и зовет ее к себе. Княгиня приходит, видит ее стоящую, расплаканную, ДЕРЖАЩУЮ в руках тот журнал; Императрица спрашивает ее, откуда она взяла сие сочинение и кто его писал <...> Княгиня ей сказала об имени автора» [Державин 1984: 254–255].

Стихотворение «Привратнику » (1808) Державин первым в русской поэзии целиком посвящает самопрезентации своей поэтической личности и имени в их неразрывном единстве. Соседство на одной улице однофамильцев – поэта и священника, путаница с доставкой почты привела к их словесному спору, широко распространившемуся во множестве рукописных списков. Однако был здесь и более важный повод: Державин, столько сделавший для возвеличивания своего литературного имени, столкнулся со своим именовым двойником, наделенным, в качестве священника, официальной харизматичностью. Стихотворение построено на противопоставлении двух Державиных, один из которых – подлинный, другой – мнимый. Несмотря на этикет почтения к духовному лицу, Державин нарушает его, мифологизируя свое имя и его происхождение («Державин род с потопа влекся » [Там же: 192]; «Един есть Бог, един Державин, // Я в глупой гордости мечтал; // Одна мне рифма – древний Навин, // Что солнца бег останавлиал » [Там же: 191]) и статус («Державу с митрой различай ») [Там же: 192]. Державин возводит значимость своего имени к библейским временам и героям («потоп», Иисус Навин), приписывая себе мифическую «первоначальность» и царскую атрибутику («держава») и отрицая подлинность однофамильца («Я подлинник – он список мой» [Там же: 191]). Это синкрисис, рождающийся из поэтического сопоставления «библейских» предков поэта и обыденно семинарского происхождения священнослужителя. Синкрисис «настоящего» Державина с мифологическим источником (Бог, Иисус Навин, царская держава) снова концентрируется в геральдической эмблеме: «Душой, быть может, благороден, // Но гербом не Державин он! // В моем звезда рукой держима» [Там же: 192]).

Стилевая «выдержанность » ломоносовской оды – образца для подражания в русской поэзии – не устраивала Державина. Если эстетика поэта основана на соответствии религиозному и этическому идеалу (поэт – вестник Божества и Власти), то поэтика, напротив, – на вненормативности, неоднородности: «Я хотел парить, но не мог постоянно **выдерживать** изящным подбором слов, свойственных одному Ломоносову, великолепие и пышность речи. Поэтому с 1779 года избрал я совершенно особый путь» [Цит. по: Русский биографический словарь

1996: 630]. Ода и вся лирическая система Державина рождаются из смешения стилей и жанров, «безудержности» лирического вдохновения, экспрессии творческой индивидуальности поэта. Поэтому ода «безудержна» с точки зрения своего тематического и эмоционального развертывания: «Песня **держится** всегда одного прямого направления, а ода извивчиво удаляется к околичным и побочным идеям <...> Песня долгое время **удерживает** одно ощущение... а ода разнообразием своим приводит ум в восторг и скоро забывается. Песня во всяком куплете **содержит** полный смысл и окончательные периоды; а в оде нередко летит мысль не токмо в соседственные, но и в последующие строфы» [Державин 1984: 354]. Поэтому Державин и предлагал классификацию оды с точки зрения ее именной, авторской референции (не героическая, а «Пиндарическая», не любовная, а «Сафическая», не роскошная, а «Анакреонтическая», не меланхолическая, а «Оссиянская»).

С точки зрения пушкинской гармонии и точности державинская композиция на уровне оды и строфы, языковая и метрическая дисгармония – тоже следствие поэтического каламбура (Державин – «не выдерживает»): «По твоём отъезде перечел я Державина всего, и вот мое окончательное мнение. Этот чудак не знал ни русской грамоты, ни духа русского языка (вот почему он и ниже Ломоносова). Он не имел понятия ни о слоге, ни о гармонии – ни даже о правилах стихосложения. Он не только **не выдерживает оды**, но не может **выдержать** и строфы...» [Пушкин 1988: 437]. Выстраивание архитектоники цельного мифа обернулось потерей жанровой и тематической цельности оды и ее поэтического стиля («смешанная ода»).

Итак, эмблематика «все в руке Божией» и синкрисис с именем Архангела Гавриила определяет собой творческую эстетику Державина. Эмблематика и синкрисис сливаются в единое целое, образуя уникальное сочетание имен, предельно универсальное в своей символической внутренней форме в русской поэзии. Все это объясняет и честную государственную службу («державе» и «самодержавию») Державина, и его идеальные требования к власти (самому самодержцу и чиновникам, окружавшим его), и риторику поэта, переводящую общериторические топосы хвалы Бога, Императора, Героя в статус персонального мифа.

Библиографический список

1. Державин, Г.Р. Сочинения: в 3-х т. / Г.Р. Державин. – СПб., 1834.
2. Державин, Г.Р. Сочинения Державина: в 2-х т. / Г.Р. Державин. – СПб., 1851.
3. Державин, Г.Р. Стихотворения / Г.Р. Державин. – М., 1983. – 224 с.
4. Державин, Г.Р. Избранная проза / Г.Р. Державин. – М., 1984. – 400 с.
5. Ломоносов, М.В. Сочинения: В 3 т. / М.В. Ломоносов. – СПб., 1895.
6. Пушкин, А.С. Мысли о литературе / А.С. Пушкин. – М., 1988. – 639 с.
7. Русский биографический словарь. Том шестой. Дабеловъ – Дядьковскій. – М.: Aspect Press Ltd., 1996. – 748 с.

Чумакова Т.В. || Риторические вопросы в лирике А.С. Пушкина

В статье рассматриваются вопросительные предложения, относящиеся к периферии поля интеррогативности, функционирующие в лирике А.С. Пушкина. Анализируются семантические разновидности риторических вопросов как средства выражения авторской модальности в поэтическом тексте.

The article examines the question related to the periphery of the field of interrogatively functioning in the lyrics of A. S. Pushkin. Analyzed the semantic types of rhetorical questions as a means of expressing author modality in the poetic text.

Ключевые слова: вопросы во вторичных функциях, риторический вопрос, интеррогативность, авторская модальность.

Key words: issues in the secondary functions, rhetorical question, interrogatively, author modality.

Одной из «словесно-художественных структур поэтической речи» [Виноградов 1981: 119] является вопросительное предложение, отличающееся богатством синтаксических значений и экспрессивно-стилистических функций в монологической и диалогической речи. Ярким показателем синтаксического своеобразия лирических произведений признаются несобственно-вопросительные предложения [Монина 1997: 71–74].

В вопросе как функционально-семантической категории традиционно различают два типа: 1) вопрос в первичной (прямой) функции, 2) вопрос во вторичных (косвенных) функциях [Русская грамматика 1982; Конрад 1985]. Вопрос первого типа является информативным, то есть он задается для получения информации. Собственно-вопросительные предложения употребляются в диалоге и требуют ответа: *«Куда вы? за город конечно, /Зефиром утренним дышать / И с вашей музю мечтать /Уединенно и беспечно?» / – Нет, я собираюсь на базар, / Люблю базарное волнение...»* (Чиновник и поэт) [Пушкин 1985].

Косвенный вопрос не направлен на поиск информации, так как говорящий знает то, о чем «спрашивает», поэтому в таких предложениях может выражаться констатация факта, просьба, совет, предположение, как правило, осложненные различными модально-эмоциональными оттенками удивления, негодования и др. [Рестан 1966: 136].

Употребление несобственно-вопросительных предложений является характерным для синтаксиса Пушкина приемом. Особенно выразительны такие конструкции в произведениях, представляющих собой лирический монолог – «особую форму стилистического построения речи» [Виноградов 1981: 36–37]. В монологической ткани стихотворения они

функционируют как одна из речевых форм выражения авторской модальности художественного текста [Чумакова 2014: 199], связанной с размышлениями и эмоциями поэта: *А мой удел... но пасмурным туманом / Зачем же мне грядущее скрывать? / Увы! Нельзя мне вечным жить обманом / И счастья тень, забывшись, обнимать* (Князю А.М. Горчакову).

У Пушкина нередки стихи, представляющие собой перечень вопросов, на которые не дается ответа. Такое использование, значимое само по себе, можно оценить как «риторическую фигуру» [ЛЭС 1990: 417] – одно из излюбленных синтаксических средств поэта:

*Цветок засохший, безуханный,
Забывтый в книге вижу я;
И вот уже мечтою странной
Душа наполнилась моя:
Где цвел? когда? какой весной?
И долго ль цвел? и сорван кем,
Чужой, знакомой ли рукою?
И положен сюда зачем? (Цветок).*

Из четырех строф этого стихотворения три строфы содержат только несобственно-вопросительные предложения, определяющие семантико-стилистическое и синтаксическое своеобразие произведения.

Границы вопросов во вторичных функциях (или неинформативных) в разных исследованиях очерчены неодинаково. П.А. Рестан относит к ним риторические вопросы, содержащие скрытое утверждение или отрицание, а также нериторические вопросы, констатирующие что-либо и выражающие в связи с этим «разные эмоциональные оттенки, как например, удивление, недоумение, смущение, раздражение, злость, несогласие, протест и многие другие» [Рестан 1966: 145]. В «Русской грамматике» выделяется 6 групп конструкций с вторичными функциями вопроса, включающих и структуры со скрытым утверждением или отрицанием, причем только последние определяются как «так называемый риторический вопрос» [Русская грамматика 1982: 395]. А.А. Калинина подобные вопросительные предложения описывает в аспекте синтаксического функционального синкретизма и отводит им зону переходности между вопросом и повествованием [Калинина 1989].

В настоящее время семантическая структура вопросительных высказываний представляется как «полевая организация с четко выраженным ядром и периферией», где «ядерным элементом» является «собственно интеррогативное» значение, а периферию составляют значения, выраженные «вопросительными высказываниями с нестандартной

семантикой» [Логинов 2009: 64]. «Нестандартность» семантики предложения обусловлена противоречием между формой и содержанием. Это реализуется в синонимической парадигматике вопросительных и других коммуникативных типов предложений [Чумакова 2014: 116].

Несобственно-вопросительные предложения во многих исследованиях называются риторическими (хотя этим термином обозначается не всегда одно и то же). На наш взгляд, эти два понятия соотносятся как общее и частное, то есть не всякий вопрос с вторичными функциями является риторическим. В косвенных вопросах может выражаться не только вопросительно-повествовательное, но и вопросительно-побудительное значение, например: *О бесценная подруга! / Вечно ль слезы проливать, / Вечно ль мертвого супруга / Из могилы вызывать?* (К молодой вдове); ср.: Не вечно слезы проливать = Не вечно проливай (те) слезы.

Риторический вопрос представляет собой предложение, вопросительное по структуре, передающее сообщение, причем сообщение в этом случае всегда бывает связано с выражением различных эмоционально-экспрессивных значений. Основная функция таких вопросов – так или иначе воздействовать на собеседника или читателя, то есть «эмотивно-прагматическая» [ЛЭС 1990: 236]. Для них характерно противоречие между формой и содержанием не только по функциональной модальности, но и признаку утвердительность /отрицательность. Такие вопросительные предложения с точки зрения структуры подразделяются на два типа: местоименные, включающие вопросительные местоимения или наречия, например: *К чему мне петь? под кленом полевым / Оставил я пустынному зефиру / Уж навсегда покинутую лиру, / И слабый дар как легкий скрылся дым* («Любовь одна – веселье жизни холодной...»); ср.: Ни к чему мне петь. Неместоименные вопросы оформлены с помощью вопросительных частиц или только интонационно:

Ему ли, карлику, тягаться с исполином?

Ему ль оспоривать тот лавровый венец,

В котором возблистал бессмертный наш певец,

Веселье россиян, полнощное диво?.. (К Жуковскому).

В форме вопросительного предложения автор, говоря о Сумарокове («слабое дитя чужих уроков»), эмоционально подчеркивает, усиливает свое негативное отношение к «завистливому гордецу»; ср.: Не тебе, карлику, тягаться с исполином... = Ты, карлик, не можешь тягаться с исполином...

Утрата предложением вопросительного значения в поэтическом монологе исследователями связывается с нетрадиционным адресатом лирического произведения: внешним (собеседником, читателем, выс-

шими силами); внутренним (самим говорящим); полиадресатом, включающим говорящего и читателя [Монина 1997]. Например, вопрос может быть обращен к внешнему адресату – конкретному лицу:

*Ужели мне с тобой
Лишь с помощью бумаги
Минуты провождать
И больше не видеть*

Парнасского бродяги? (Послание к Галичу).

В этом стихотворении (по жанру – послании) вопросы отнесены к конкретному адресату, но вопросительные конструкции в контексте монолога имеют иное содержание, по сравнению с вопросами в ситуации диалога – выражается несогласие автора общаться с Галичем только «с помощью бумаги», желание возможности увидеть своего старинного друга. Вопросительное и утвердительное по форме предложение имеет повествовательско-отрицательное значение, которое эксплицируется в синонимической парадигме, ср.: Нельзя же мне с тобой Лишь с помощью бумаги Минуты провождать...

Вопросительные предложения в результате ослабления или утраты вопросительного значения в монологическом тексте акцентируют субъективно-модальные значения несогласия, неприятия и др. Особенно отчетливо это проявляется в «вопросительно-медитативных» предложениях, или вопросах-размышлениях, или «рефлексивных вопросах» [Рестан 1966: 139]. Это вопросительные по форме предложения, которые используются в качестве средства передачи раздумий, размышлений автора или героя. В художественной речи такого рода вопросы представляют собой стилистический прием, воссоздающий особое интеллектуально-эмоциональное состояние лирического героя – состояние лирического размышления (сфера лирической медитации) [Калинина 1989; Монина 1997], например: *Дар напрасный, дар случайный, / Жизнь, зачем ты мне дана? / Иль зачем судьбою тайной / Ты на казнь осуждена?* («Дар напрасный...»). Специфика таких предложений заключается в незнании говорящим ответа на выдвигаемые перед самим собой вопросы, поэтому они принципиально безответны. Особой выразительностью отличаются стихотворения, текст которых насыщен рефлексивными вопросами: *Зачем ты, месяц, укатился / И в небе светлом утонул? / Зачем луч утренний блеснул? / Зачем я с милою простился?* (Месяц). Цепочки вопросительных предложений, звучащих рефреном (Зачем...? Зачем...?), создают эффект взволнованного лирического размышления автора.

В медитативных вопросах неместоименного типа важную роль иг-

рают модальные частицы. В лирике Пушкина частотностью употребления выделяются частицы *ли (ль), ужели (ужель)*:

Ужель моя пройдет пустынно младость?

Иль мне чужда счастливая любовь?

Ужель умру, не ведая, что радость?

Зачем же жизнь дана мне от богов? (Князю А.М. Горчакову).

Субъективно-модальное значение рефлексии, раздумий о сокровенном, характерное для поэтики романтизма, оформленное в неместоименном, «общем» вопросе, может пронизывать текст всего произведения, например, стихотворения «Певец»:

Слыхали ль вы за рощей глас ночной

Певца любви, певца своей печали?

Когда поля в час утренний молчали,

Свирели звук унылый и простой

Слыхали ль вы?

С помощью вопросительных конструкций достигается эстетический эффект обобщенности адресата обращений, ненужности ответов; выходит на первый план элегичность, минорность настроения автора.

Изменение функциональной семантики риторического вопроса может быть выражено в восклицательной конструкции, усиливающей синтаксическую экспрессивность высказывания с модальностью невозможности [Чумакова 2014: 105]: *Но я, любовью позабыт, / Моей любви забуду ль слезы!* (Элегия); ср.: Но я... моей любви не забуду (не смогу забыть) слезы!

Итак, риторические вопросы, занимающие периферию поля интеррогативности, реализуются «в других функционально-семантических полях, приобретая дополнительные семантические оттенки или коренным образом меняя свою семантику, что свидетельствует о взаимопроникновении различных коммуникативных типов высказываний» [Логинов 2009: 65]. В лирике А.С. Пушкина функционируют различные семантические разновидности риторических вопросов, выступающих синтаксическим средством выражения авторской модальности в поэтическом тексте.

Библиографический список

1. Виноградов, В.В. Проблемы русской стилистики / В.В. Виноградов. – М.: Высшая школа, 1981. – 320 с.
2. Калинина, А.А. Структурные и семантические свойства синкретичных предложений, выделяемых по цели высказывания: дисс. ...канд филол. наук / А.А. Калинина. – М., 1989. – 207 с.
3. Конрад, Р. Вопросительные предложения как косвенные речевые акты / Р. Конрад // Новое в зарубежной лингвистике. – М.: Прогресс, 1985. – Вып. 16. – С. 349–384.
4. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл ред. В.Н. Яцева. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с. (ЛЭС)

5. Логинов, А.В. Семантическая организация вопросительного высказывания / А.В. Логинов // Русский язык в школе. – 2009. – № 9. – С. 61–65.
6. Монина, Т.С. Вопросительные предложения в лирике А.К. Толстого / Т.С. Монина // Русский язык в школе. – 1997. – № 4. – С. 71–74.
7. Пушкин, А.С. Сочинения. В 3-х т. Т. 1. Стихотворения; Сказки; Руслан и Людмила / А.С. Пушкин. – М.: Художественная литература, 1985. – 735 с.
8. Рестан, П.А. Вопросительное предложение, его формы и функции (на материале русского языка) / П.А. Рестан // Scandio – Slavia. – 1966. – Т. 12. – С. 132–148.
9. Русская грамматика. Т. 2: Синтаксис. – М.: Наука, 1982. – 710 с.
10. Чумакова, Т.В. Синтаксические средства выражения авторской модальности в романе И.А. Бунина «Жизнь Арсеньева» / Т.В. Чумакова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – №12 (42). – Ч.1. – С. 199–201.
11. Чумакова, Т.В. Синонимия инфинитивных предложений с модальной семантикой долженствования / Т.В. Чумакова // Вестник Южно-Уральского профессионального института. – 2014. – № 1 (13). – С. 114 – 124.
12. Чумакова, Т.В. Восклицательное предложение как средство выражения семантики эмоциональности в романе М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» / Т.В. Чумакова // Вестник Южно-Уральского профессионального института. – 2014. – № 3 (15). – С. 99–106.

МЕТОДИКА РАБОТЫ С ТЕКСТОМ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ. ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

Афанасьева И.М. | Система упражнений при обучении аудированию на уроке иностранного языка

В данной статье конкретизируется понятие аудирование, рассматриваются все этапы работы над звучащим текстом, представлена типология упражнений.

In this article the author formulates the concept of listening, covers all stages of work on sounding text and presents a typology of exercises.

Ключевые слова: аудирование, предтекстовый, текстовый, послетекстовый этапы, тренировочные / подготовительные, речевые / коммуникативные упражнения.

Key words: listening, the type of speech activity, before listening, while listening, after listening, training exercises, speech / communicative exercises.

В методической литературе под аудированием понимается процесс восприятия и понимания звучащей речи на слух. В обучении иностранным языкам аудирование выступает как цель и как средство обучения. Если аудирование рассматривать как цель обучения, то в результате изучения иностранного языка в средней школе (на базовом уровне) обучающиеся должны научиться относительно полно и точно понимать высказывания собеседника в распространенных стандартных ситуациях повседневного общения, понимать основное содержание и извлекать необходимую информацию из различных аудио- и видеотекстов: прагматических (объявления, прогноз погоды), публицистических (интервью, репортаж), соответствующих тематике данной ступени обучения. Работа с аудиотекстами на уроке способствует также развитию других видов речевой деятельности, например, обсуждение прослушанного текста способствует развитию речевых умений. В этом случае аудирование выступает как средство обучения языку.

Аудирование устной речи обеспечивается *психофизиологическими механизмами*, которые в условиях естественной коммуникации работают почти синхронно. К их числу относят: внутреннее проговаривание, сегментация речи, оперативная память, идентификация понятий, вероятностное прогнозирование, долговременная память.

Во время слушания у реципиента происходит внутренняя имитация: срабатывает *механизм внутреннего проговаривания*. Успешность аудирования зависит от правильности внутренней имитации. На этом

этапе происходит преобразование звуковых и зрительных образов в артикуляционные с помощью речедвигательного аппарата. В расшифровке речевого потока принимает участие механизм *сегментации речевой цепи*, функция которого – расчленение звучащей речи на отдельные грамматико-семантические звенья: фразы, синтагмы, словосочетания, слова. Роль механизма *оперативной памяти* заключается в удерживании слова, словосочетания на протяжении времени, необходимого для осмысления целого высказывания или его фрагмента. Механизм *идентификации понятий* помогает понять, какой лексико-семантический вариант многозначного слова актуализирован в контексте звучащей речи. *Вероятностное прогнозирование* или механизм антиципации позволяет слушающему по началу слова, словосочетания, предложения, целого высказывания, предугадать его конец, что облегчает понимание. Функция *долговременной памяти* состоит в сохранении стереотипов, которые необходимы для сличения и оперирования ими. Все это доказывает то, что как вид речевой деятельности аудирование считается самым сложным процессом.

Для эффективного обучения аудированию (как виду РД) в школе необходима адекватная система упражнений.

Традиционно методика работы над аудиотекстом имеет три этапа: до прослушивания (предтекстовый), во время прослушивания (текстовый) и после прослушивания (послетекстовый).

Предтекстовый этап нацелен на создание мотивации к прослушиванию. Исключительно важное значение имеет на этом этапе инструкция-установка, которая, по мнению психологов, может повысить эффективность восприятия и понимания на 25%. Она имеет форму конкретного задания, которое ставится в зависимости от целей урока и ориентирует обучающихся на сознательное и целенаправленное извлечение информации. Поэтому до прослушивания ученикам следует дать возможность познакомиться с формой контроля (схема, таблица, вопросы, на которые следует ответить).

Текстовый этап определяется тем, сколько раз предполагается прослушивание текста. Однократное прослушивание приближает слушающего к естественной коммуникации, поэтому оно требует высокого уровня обученности языку и наличие у обучающихся опыта аудирования. Двукратное прослушивание предполагает разные установки: первое прослушивание важно для установки связи нового с фоновыми знаниями, понимания общего ситуационного контекста: кто собеседники или персонажи, какова основная тема текста, место разговора, коммуникативные стратегии говорящих и пр.; после второго прослушивания

выполняются упражнения, проясняющие степень понимания обучающимися текста. Может быть и третье прослушивание текста, которое чаще всего предлагается для самопроверки результатов выполнения упражнения, например, правильности фиксации услышанных фактов, подстановки пропущенного, соответствия услышанной и записанной информации и т.д.

Послетекстовый этап предполагает применение информации, полученной путем прослушивания для дальнейшего развития навыков устной и письменной речи. Слушание должно всегда иметь конкретную цель: узнать что-то новое, переформулировать услышанное, синтезировать новые факты, действовать в соответствии с услышанным, обсудить что-либо, сделать заключение, изменить суждение, классифицировать что-либо. Услышанное и понятое должно быть применено в ситуации коммуникации, для решения коммуникативных задач.

В отечественной методике чаще всего различают две подсистемы упражнений: тренировочную/подготовительную и речевую/ коммуникативную.

Подсистема тренировочных/подготовительных упражнений является крайне важным звеном общей системы упражнений, хотя это еще не речевая деятельность, а создание основы и средств для ее осуществления. Она призвана обеспечить техническую сторону аудирования, снять лингвистические и психологические сложности смыслового восприятия, развить умения логико-смысловой обработки знаков более низкого уровня – от слов до микротекстов.

Подсистема речевых/коммуникативных упражнений способствует выработке умений воспринимать речевые сообщения в условиях, приближающихся к естественному речевому общению (контактному и дистантному), без опор, подсказок и предварительного ознакомления с ситуацией или темой [Гальскова, Гез 2004: 179].

В своей книге «Fertigkeit Hören» Барбара Дальхаус предлагает следующую типологию упражнений для аудирования.

Предтекстовые упражнения

Цель предтекстовых упражнений, по ее мнению, заключается в следующем: введение в тему, мотивация обучающихся, эмоциональный настрой на прослушивание, активизация уже имеющихся знаний. К упражнениям этого этапа автор относит следующие:

- ассоциограмма (слово-сигнал, предложение-сигнал);
- визуальные импульсы (иллюстрация, фотография, фото-салат, видео, эскиз и т.д.);
- акустические импульсы (звуки, музыка, голоса);

- обсуждение темы (прослушиваемого текста) (опыт обучающихся, общие знания обучающихся) на родном или иностранном языке,
- предоставление ключевых слов (по тексту);
- работа с карточками (на каждой карточке написано одно предложение, карточки нужно расположить в правильном порядке (предположить));
- упражнения на соответствия (изображение – текст, изображение – изображение, текст – текст);
- выстроить в правильном порядке (картинки, части текста и т.д),
- прослушивание упрощенной лингвистически (и по содержанию) версии аудиотекста;
- чтение текста с похожей тематикой, чтение упрощенной лингвистически (и по содержанию) версии аудиотекста;
- фонетические упражнения.

Текстовые упражнения

Автор книги подразделяет текстовые упражнения на два типа в зависимости от цели прослушивания: интенсивные и экстенсивные. При интенсивном прослушивании важна вся информация текста, все детали. К упражнениям данного этапа автор относит следующие:

Вербальные упражнения

- занесение единичной информации в таблицу либо запись единичной информации (имя, город, даты, бинго и т.д);
- чтение аудиотекста вместе с диктором;
- чтение текста с пропусками и заполнение этих пропусков на основе услышанного;
- чтение ключевых слов;
- работа с (обширным) списком слов (что было на самом деле сказано/сделано и т.д.);
- ответы на общие вопросы (кто? где? почему? сколько человек? и т.д.).

Невербальные упражнения

- визуальный диктант, движения тела, отслеживание пути по плану города, карте и т.д.;
- установить правильный порядок (картинки, части текста и т.д.).

При экстенсивном типе понимания определяют разные стили слушания: селективное прослушивание, при котором воспринимается только определенная информация, и слушание с пониманием основного содержания текста. К таким упражнениям относятся:

Невербальные упражнения

- задания на множественный выбор (Multiple-choice);
- определить верно или неверно;
- соотнести информацию (например, при помощи стрелок);
- работа со списком слов (только некоторые заданные слова должны

быть услышаны).

Вербальные упражнения

- кратко ответить на общие вопросы (кто? где? когда? как много?);
- занести единичную информацию в таблицу.

Послетекстовые упражнения

Целью упражнений послетекстового этапа является контроль и работа над текстом. К ним относятся:

- упражнения на соответствия (изображение – текст, изображение – изображение, текст – текст);
- определить верно или неверно (короткие аудиотексты);
- вопросы к тексту: таблица с шестью общими вопросами;
- установить правильный порядок (слова, заголовки, картинки);
- заполнить таблицу;
- отметить, какие высказывания встречаются [Dahlhaus 2006: 125].

Библиографический список

1. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.
2. Dahlhaus, B. Fertigkeit Hören / B. Dahlhaus – Langenscheidt, 2006. – 192 с.
3. Система упражнений для обучения аудированию [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://5fan.ru/wiewjob.php?id=5409>.

Бражук В.Н. | Анализ драматического текста XX века в лицее (на примере пьесы А. Вампилова «Утиная охота»)

В статье представлены возможные пути анализа драматургического текста в старших классах на примере пьесы А. Вампилова «Утиная охота». Цель: выявить читательское восприятие художественного текста и научить определять сложность и многогранность противоречивого литературного героя.

The paper presents the analysis of the possible ways of dramatic text in high school as an example of the play A. Vampilov "Duck Hunt". Objective: To identify the reader's perception of a literary text, and learn to identify the complexity and diversity of the controversial literary hero.

Ключевые слова: образ, герой, «лишний человек», драма, трагедия, функция замещения.

Key words: image, hero, "Superfluous man", drama, tragedy, function replacement.

Авторы куррикулума для лицеев по «Русскому языку и литературе» [Куррикулум 2010: 24] отводят на исследования драматургии XX века в XII классе 4 часа. Учитель может выбрать одно из произведений трёх драматургов XX века: А.Н. Арбузов, «Таня»; А.В. Вампилов, «Старший сын»; В.С. Розов, «В добрый час!».

Факультативный урок по пьесе А. Вампилова «Утиная охота» дополнит и углубит знания учащихся об особенностях драматургии XX века. Представим базовые компоненты, на которых необходимо остановиться при исследовании пьесы лицеистами.

Русская литература XIX века, создавшая сложный образ Человека и Мира, уделяла особое внимание людям с противоречивым и страдающим сознанием, за которыми в литературе закрепилось определение лишние люди. Герой с рефлектирующим сознанием, инакомыслящий, ищущий, думающий, страдающий, проверяющий насколько пригоден к обитанию современный мир, возможно ли найти своё место в нём – остаётся темой исследования литературы, театра, кинематографа и двадцатого столетия.

Таким героем является В. Зилов в пьесе А. Вампилова «Утиная охота». Если критика семидесятых годов уделяла внимание социальным проблемам, то критика девяностых говорит, что пришло время смотреть на Зилова сквозь призму классической традиции, что корни этого образа уходят в русскую литературу XIX века [Гушанская 1990: 229, 234]. Как это ни парадоксально, Зилов стоит в одном ряду с Онегиным, Печориным, Обломовым. Для него характерна та же невозможность найти себя в окружающем мире.

«Утиная охота» – пьеса особого жанра – пьеса-воспоминание, поэтому основное место в пьесе занимает прошедшее время, воспоминания о событиях последних двух месяцев. Настоящее время в пьесе не богато событиями и представляет собой обрамление воспоминаний Зилова. Драматизм воспоминаний – одна из причин, приводящих к тому, что герой пытается окончить жизнь самоубийством.

Почему бегут от общества Онегин, Печорин, Обломов? Потому что всё, что их окружает, не настоящее, а ложное или же сыгранное: все вокруг играют в любовь, в дружбу, в то, что занят делом, в общение. У Зилова то же самое осложняется: жизнь превращается в некий обыденный ритуал, где полулюбовь, полудружба, полудело, в этой формуле приставка ПОЛУ- легко превращается в приставку НЕ-

«Утиная охота» – пьеса, которая строится по принципу «замещения». В ней живое превращается в неживое, замещается им. Замещаются явления, люди, вещи понятия. Таким образом, функция замещения становится сюжетообразующей.

В результате образ Дома (символ тепла, уюта, семьи) замещается образом типовой квартиры. Причём, такой дом не является каким-то исключением из правил, так живут многие: Вампилов подчеркивает, что герой получает квартиру в новом типовом доме, из окон которой видна

крыша другого типового дома. Само жильё не содержит ничего домашнего: мебель замещается садовой скамейкой, живой кот, которого новосёлы берут в дом по обычаю, замещается плюшевым котом. Потом, правда, появятся и столик с телефоном, и тахта, и другая мебель. В авторской ремарке будет подчеркнуто: «мебель обыкновенная». Дом типовой, квартиры одинаковые, мебель обыкновенная – это скорее образ Общежития, чем Дома; домашних, личностных черт, отличающих жилище вампиловского героя от других жилищ, нет.

Люди в пьесе обезличиваются. Вера использует одно имя для всех мужчин – «алик». Имя «алик» в пьесе пишется с маленькой буквы, оно становится нарицательным. На вопрос Саяпина, почему Вера называет всех «аликами»: «Может это твоя первая любовь – Алик?» – она отвечает: «Угадал. Первая – алик. И вторая алик. И третья. Все алики» [Вампилов 1984: 137]. По мере приближения пьесы к концу слово «алик» становится общеупотребительным, обращаясь друг к другу, персонажи используют обезличенное слово «Алик», а не имена собственные. Плюшевому коту, вещи, тоже дают имя «алик». Таким образом, Вампилов не только придаёт абсурдный характер функции замещения, но и возводит её в квадратную степень: живое превращается в неживое, человек замещается вещью.

По окончании новоселья Зилов говорит: «Вот и прекрасно. Всем хорошо, все довольны. Приятный вечер» [Вампилов 1984: 151]. Но вся приятность заключается в том, что выпили да закусили. Как полагается праздновать новоселье, никто не знает. Обычай традиции забыты. Превратившись в вещи, заместившись вещами, люди разучились говорить. Вот как звучит их тост: «Салют! Ну-ну! Поехали! Понеслись» [Вампилов 1984: 150]. Нет ощущения праздника общения, обычное обмывание в ряду таких же обмываний.

Работа для Зилова – скучное времяпрепровождение, в котором абсолютно нет ни творчества, ни удовлетворения от сделанного. Когда начальство потребовало итоги работы, Зилов, недолго думая, сдаёт липовый отчёт: «Ерунда. Проскочит. Никто внимания не обратит. Кому это надо?» [Вампилов 1984: 154]. Так работа замещается игрой в работу, обманом, ложью.

Кульминацией функции замещения в мире вещей является отсутствие святынь и Бога. Поэтому планетарий занимает место церкви, а место Бога занимает начальство, от которого зависит, дадут или не дадут новую квартиру. Начальству молятся, оно всеильнее Бога в мире вещей: «Валерия. О, Вадим Андреевич! Я готова на вас молиться. Честное слово!» [Вампилов 1984: 145].

Если же и бывали случаи прихода в церковь, то это было лишь однажды, да и то по пьянке. Зилов пытается напомнить жене об их первой встрече. Тогда он пришёл к ней с подснежниками. Сейчас вместо подснежников – медная пепельница: «Галина. Прекрати, ради бога. Зилов. Нет, бога не было, но напротив была церковь, помнишь?.. Ну да, планетарий. Внутри планетарий, а снаружи всё-таки церковь... Галина. Витя, бывал ли ты когда-нибудь в церкви? Зилов. Да. Раз мы заходили с ребятами. По пьянке» [Вампилов 1984: 164]. Цепь несвязанных внешне высказываний ведёт к кажущейся бессмыслице, за которой скрывается трагический смысл утраты Бога.

Повседневной, суетной, мёртвой жизни вещей противостоит в пьесе мир охоты мир живой природы, где всё является естественным и куда стремится герой. Когда гости спрашивают Зилова: «Догадайся, что мы тебе подарим?», он отвечает: «Не знаю. Подарите мне остров. Если вам не жалко» [Вампилов 1984: 147]. Остров для него – символ уединения, уход от лживой действительности. Это подобно обломовской мечте об утерянном рае, об Обломовке, находящейся вдали от цивилизации, в мире природы и естественности.

Не случайны два словообраза, постоянно повторяющиеся в пьесе: дождь и окно. Дождь за окном единственный намёк на жизнь в неживом мире, символ природы. Окно – граница между той, естественной, жизнью и этой, искусственной. Зилова постоянно тянет к окну. Окно и подоконник многозначны для героя – стул, стол, кресло в замкнутом топосе квартиры.

Интересно и то, что на вопрос официанта, где Зилов получил новую квартиру, герой отвечает, что у моста и лишь после добавляет: «Маяковского, тридцать семь, квартира двадцать» [Вампилов 1984: 136] (Маяковский умер в 37 лет, и здесь название улицы и номер дома символичны). Мост разделяет один Берг от другого и отделяет одну жизнь от другой. Рассказывая об охоте, Зилов говорит жене: «Я повезу тебя на тот берег, ты хочешь?» [Вампилов 1984: 184]. По эту сторону моста, где живёт Зилов, на этом берегу типовые дома, церкви-планетарии, люди-вещи, бездомность, «безбожность» и святотатство, смерть. По ту сторону моста «...ничего нет, не было и не будет», там только Бог и первоизданность чистой природы: «Зилов. Но, учти, мы поднимемся рано ещё до рассвета. Ты увидишь, какой там туман – мы поплывём как во сне, неизвестно куда. А когда подымается солнце? О! Это как в церкви и даже почище, чем в церкви... А ночь? Боже мой! Знаешь, какая это тишина? Тебя там нет, ты понимаешь? Нет! Ты ещё не родился. И ничего нет. И не было. И не будет... И уток ты увидишь. Обязательно. Конечно, стрелок я неважный, но разве в этом дело?..» [Вампилов 1984: 184].

Охота – образ амбивалентный. С одной стороны, охота – это приобщение к природе, это святость, первозданность, чистота. С другой стороны, охота – это символ убийства. Для Зилова охота – это, прежде всего очищение, поэтому летящие утки для героя живые, и убивать их он не может, а окружающим это не понятно, и они смеются над ним.

Второй по значимости образ пьесы – это образ Официанта. Официант – двойник Зилова, двойник – антипод. Им обоим по 30 лет. Они вместе ездят на охоту. Зилов по телефону говорит Официанту: «Ты самый близкий мне человек», но, по сути, Официант – полная противоположность Зилова, это самое безжизненное явление, рождённое миром вещей. В школе он «робкий был парнишка», но поставил перед собой задачу: пробиться, утвердиться, выглядеть достойно – и это у него получается. Официант хороший работник, он всегда собран, точен, деловит, пунктуален, не пьёт на работе, спокоен, уверен в себе, умеет себя держать с другими. Он знает и умеет абсолютно всё, но при этом подобен роботу, машине, которой недоступно человеческое восприятие мира, эмоциональное и духовное. Утки для него мишень и только, поэтому он учит Зилова быть спокойным и убивать аккуратно.

Самое трагичное в пьесе то, что Официант является спутником и проводником Зилова в мир охоты, то есть в мир мечты идеальной, ничем не скомпрометированной. Получается, что мечта Зилова – это утопия. На охоте надо убивать, надо уметь стрелять в живое, и на охоте есть Официант Дима, делающий это безупречно. Поэтому главным для Зилова являются «сборы да разговоры», предшествующие охоте, то есть мечта, а не реальность, мечта-утопия о мире, где можно стать другим, лучше и чище.

Рефлектирующее сознание делает Зилова особенно беззащитным и ранимым, и именно поэтому он нуждается в духовной и интеллектуальной апологии. Многое в Зиллове может оттолкнуть: это и ложь, и враньё, и пьянство, это и его отношения с женщинами, с родителями. Но Зилов мучается оттого, что живёт не так, как хотелось бы, тогда как других персонажей пьесы совершенно не тяготит их безжизненное, вещественное состояние. Зилов способен страдать, и это притягивает к герою.

Трагедия в том и заключается, что герой не убивает себя. Ружьё, появившееся в первом действии и которое по всем правилам жанра должно было бы выстрелить, не стреляет вовсе. Если бы герой убил себя после того, как увидел, в какой мерзости живёт; или после того, как не удалась попытка самоубийства, все ушли, и он остался один, бросившись ничком на постель, занавес бы закрылся – оба таких финала означали бы возможность выхода из сложившейся ситуации, это было бы

победой Виктора Зилова, его протестом против мира вещей. Но будучи носителем имени Виктор, что означает викторию, победу, Зилов не стал победителем. Герой увенчан не лаврами, а траурным венком. Пьеса заканчивается тем же, с чего начиналась: звонком Зилова Диме-официанту. Круг замкнулся, выхода нет. Всё вернулось на круги своя. В таком финале прочитывается, прежде всего, трагичность, невозможность вырваться из мира вещей, а также подчёркивается вечность темы «лишнего человека».

Библиографический список

1. Вампилов, А. Утиная охота // Вампилов А. Пьесы. – М., 1984. – 405 с.
2. Гушанская, Е.М. Александр Вампилов: очерк творчества / Е.М. Гушанская. – Л., 1990. – 320 с.
3. Русский язык и литература: Куррикулум для 10–12 кл. – Кишинёв: Ştiinţa, 2010. – 48 с.

Гавенко Н.В. | Ведомственное взаимодействие по подготовке молодых специалистов на факультете филологии КФ НГПУ в системе «Школа – вуз»

Статья освещает проблему привлечения молодых специалистов в школу, отражает комплекс мер, направленных на мотивацию абитуриентов к педагогической деятельности. Рассматривается комплекс мер, направленных на мотивацию студентов 3-4 курсов и выпускников вуза, а также рассматривается роль выпускающей кафедры, как объекта профориентационной деятельности.

The author investigates the problem of the professional competence development of future specialists and defines the types of professional activity of specialists.

Ключевые слова: мотивация абитуриентов, педагогическая деятельность, ведомственное взаимодействие, актуализация содержания и форм подготовки в вузе.

Key words: professional competence of specials means, professional competence pedagogical activity, department interrelations, present interest of contents and forms of preparation in university.

Сегодня, в эпоху реформы системы образования, вопрос о работе в школах молодых специалистов поднимается на разных уровнях. А между тем по-прежнему существует проблема и того, как привлечь в школу грамотных молодых специалистов, и (что ещё существеннее) того, как удержать их там. «Развивающемуся обществу, – подчёркивается в «Концепции модернизации Российского образования», – нужны современные образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать решения, прогнозируя их возможные последствия, отличаются мобильностью, способны к сотрудни-

честву, обладают чувством ответственности за судьбу страны, её социально-экономическое процветание».

Согласно статистике, из выпускников педагогических вузов только половина идёт работать в школы, к тому же очень часто среди них те, кто не нашёл себе более престижной работы. Но ещё печальнее тот факт, что из этих молодых специалистов почти половина уходит из системы образования через несколько лет. Таким образом, молодых специалистов в муниципальных образовательных учреждениях нет, следовательно, в сфере образования наступил кризис. Чтобы решить эту проблему, необходимо создавать условия, способствующие привлечению молодых специалистов.

Педагогические университеты по всей стране ежегодно выпускают молодых учителей, но для большинства из них знакомство со школой закончилось студенческой практикой. В городские учебные заведения в последние годы идут работать единицы, немногие выпускники уезжают в сёла.

Даже если молодой специалист решает идти работать в школу, это совсем не означает, что он является профессионалом. Ему предстоит определенный путь профессионального становления, первоначальным этапом которого является период адаптации – "вживания" в профессию. А между тем, молодой учитель сразу начинает работать наравне со своими опытными коллегами (иногда с большой часовой нагрузкой), поэтому особенно значима проблема сокращения адаптационного периода.

Работу педагога легкой не назовёшь, но когда у педагога гарантированно есть достойная зарплата, социальные льготы, общественное уважение и поддержка, желание заниматься и вкладывать себя в профессию многократно возрастает. И чтобы сейчас ни говорили о модернизации, без квалифицированных кадров она не будет иметь результатов. Мультимедийное оборудование, компьютерные курсы, новейшие программы – это, безусловно, необходимо. Но без людей, отдающих свои знания и свое сердце детям, без учителей с большой буквы, – все это может оставаться лишь формальными и дорогостоящими нововведениями.

Для решения данной проблемы необходимо осуществлять целостную и системную работу по формированию профессионального самоопределения старшеклассников и абитуриентов, а также профессиональной направленности студентов и молодых специалистов. Образовательные учреждения, органы управления образованием, администрация города и области должны работать в одной команде.

Готовность к педагогическому самообразованию будет продуктивно развиваться у будущего учителя только в том случае, если будет

начинаться на этапе допрофессиональной подготовки, в период обучения в школе, в процессе профориентационной работы на педагогическую профессию.

Комплекс мер, направленный на мотивацию абитуриентов по привлечению к педагогической деятельности.

Профессиональное самоопределение абитуриента (выпускника средней школы), проявляющееся в устойчивом выборе профессии и связанной с ней системы жизненных ценностей, трансформируется в активно-субъектную позицию, направленную на овладение профессиональной компетентностью (студенческий период). Профессиональной социализации абитуриента может быть реализована только при наличии специальной преемственной системы профориентации будущего специалиста на всех ступенях непрерывного образования. Стойкий профессиональный интерес у студентов появится, только если в ходе учебно-исследовательской и проектно-творческой деятельности студент будет включаться в деятельность, обеспечивающую проявление и развитие его профессиональной позиции.

Комплекс мер, направленный на мотивацию студентов 3-4 курсов и выпускников вузов по привлечению к педагогической деятельности.

Выпускники педагогических ВУЗов являются одними из наиболее проблематичных участников российского рынка труда. Работодатели рассматривают в целом молодого выпускника вуза как источник активности, динамичности и современных знаний для учебных заведений, с одной стороны, а с другой стороны, как тревожное сочетание пониженной ответственности с повышенными амбициями, отсутствием опыта работы и стабильности. Поэтому работа с будущими специалистами должна вестись совместно общеобразовательными учреждениями города через:

- установление связей с отделами трудоустройства выпускников;
- организацию и проведение цикла встреч со студентами, предоставление им качественной информации об образовательном учреждении;
- проведение Дней карьеры;
- предоставление возможностей для проведения совместных исследовательских проектов (студенты выступают в качестве руководителей исследований обучающихся; обучающиеся выполняют исследования для дипломного проекта);
- проведение конкурсов для студентов, «Лучшее внеклассное мероприятие», «Лучший урок», «Ступени педагогического мастерства»;
- ознакомление с опытом работы зарубежных педагогов с помощью интернет технологий.

Основной задачей совместной работы «Школа – вуз» по подготовке будущих специалистов является обучение их самостоятельному принятию решений, умения отвечать за свои действия, обеспечение глубоких профессиональных знаний.

Руководители предприятий контролируют работу молодых специалистов, поддерживают связь с вузом, в котором наметилась схема работы с молодыми специалистами:

1. Прохождение педагогической практики на базе школы.
2. Прием на работу молодого специалиста.
3. Социальная адаптация молодого специалиста в школе (1-3 месяца).
4. Профессиональная адаптации до 3-х лет.
5. Возможность профессионального выдвижения.

Важной составляющей сложившейся в системе трудоустройства выпускников считается совершенствование контрактной подготовки специалистов с высшим образованием. Актуальным остается и создание условий для адаптации молодых специалистов в сфере профессиональной деятельности, создание эффективных и доступных информационных ресурсов в сфере трудоустройства выпускника.

Дефицит качественных специалистов-выпускников вузов на рынке труда определяют новые требования, предъявляемые к вузу: обеспечить значительное повышение качества подготовки специалистов. Не менее важна и роль кафедры педагогического вуза.

Работа выпускающей кафедры интересна и обсуждается потому, что поставляет на рынок продукты, потребителями которых являются предприятия и организации города, – актуальные знания и их носители-выпускников. Таким образом, получается, что именно выпускающая кафедра ответственна за качественное наполнение рынка труда и кадрового ресурса города. Следовательно, ее устройство, формы работы, целевые установки и прочее имеют огромное влияние на эффективность и продуктивность работы.

Для формирования первичной оценки содержания и форм подготовки со стороны кафедры необходимы:

- актуализация содержания подготовки;
- актуализация форм подготовки;
- формулирование требований к выпускникам;
- создание целостной и логично структурированной системы практик и стажировок;

То есть кафедра – это именно та структурная единица, которая в первую очередь должна быть ответственна за следование миссии вуза.

Работа кафедры должна охватывать два пространства: образова-

тельное пространство, в котором идет обсуждение организации образовательного процесса и «практическое» пространство, в котором преподаватели обсуждают и вырабатывают:

- требования к выпускникам и работе преподавателя;
- требования к учебным дисциплинам (их актуализация);
- систему выстраивания практики;
- формы и направления привлечения представителей городской практики к осуществлению образовательной деятельности.

Основной задачей кафедры должна стать актуализация содержания и форм подготовки в вузе.

Участие в реальном процессе профессионального развития – это одна из наиболее эффективных форм профессионального обучения, а разработка идей проектов – это будущее возможное место работы сегодняшнего студента и его профессиональная поляризация.

Библиографический список

1. Гавенко, Н.В. Совершенствование системы непрерывного профессионального образования малого города / Н.В. Гавенко. – Томск: Издательство ТГПУ, 2010. – С. 79–108.
2. Комарова, Л.К. Интенсификация процесса обучения как фактор социально-личностного профессионального становления будущего специалиста: автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Л.К. Комарова. – Омск: НГПУ, 2009. – 23 с.

Галай Д.А. | Школьное сочинение как речевой жанр

Сочинение вернулось в список итоговых испытаний для выпускников. Что представляет собой текст сочинения с точки зрения теории речевых жанров?

Essay returns to the list of final examinations for graduates. What is the text of the works from the point of view of the theory of speech genres?

Ключевые слова: речевые жанры, сочинение, текст.

Key words: speech genres, essay, text.

В 2014-2015 учебном году выпускники столкнулись с новым итоговым испытанием. В суровых условиях, максимально приближенных к процедуре ЕГЭ, одиннадцатиклассники написали текст экзаменационного сочинения. Жанровая природа последнего была определена словом *рассуждение*, под которым понималось изложение собственной позиции по предложенной теме-вопросу с обязательным привлечением литературной аргументации. Однако, как и любой другой речевой акт, сочинение имеет коммуникативную направленность, что требует описания его речеведческих особенностей. Сочинение – самая распространённая письменная форма работы по развитию речи. Поэтому, чтобы

добиться успеха в этой «старой новой» экзаменационно-важной деятельности, необходимо ответить на вопрос: «К какому речевому жанру относится школьное сочинение?».

Что такое сочинение в теории и практике обучения языкам?

Сочинение – это термин, связанный с применением системы обучения на занятиях по речевой деятельности [Азимов 2009: 440]. Для филолога-практика сочинение – это метод обучения письму и письменной речи [Азимов 2009: 441].

В методике преподавания языка сочинение – «вид творческого задания, письменная самостоятельная работа учащихся; изложение собственных мыслей, переживаний, суждений, намерений» [Азимов 2009: 289]. Важнейшими характеристиками сочинения являются самостоятельность и оригинальность (противоположность плагиату). Итоговое сочинение, напротив, было справедливо раскритиковано за шаблонность и «штампы с чужого плеча» [Кострова 2015].

Сочинение – «упражнение для развития связной речи, умений построения текста и применяется на завершающем этапе обучения письму» [Азимов 2009: 289]. «Тремя китами» текста сочинения являются **связность, композиционность и грамотность**. Таким образом, сочинение – это связанные мысли, расположенные в продуманном порядке и записанные без ошибок. Отсюда коммуникативная цель – передать собственную мысль, сделать её максимально понятной другому человеку. Следовательно, непонятный или непонятый текст нельзя назвать сочинением.

Например, трудно назвать сочинением текст «Согласны ли вы с утверждением Печорина: «Один из друзей всегда раб другого?»» (цитируется заключение):

«На протяжении всего романа у Печорина не находится ни одного друга, но он приобретает множество врагов. Почему же все так складывается? Я думаю, потому что Печорин не стремится добиться чьей-то дружбы, хотя для него это не составило бы труда, зато, сам того не понимая, наживает себе врагов. Главный герой играет роль наблюдателя и действующего лица одновременно. Ему мало просто наблюдать характеры людей, он сталкивает их друг с другом, заставляя их души раскрываться и проявляться в полной мере: любить, ненавидеть, страдать. Именно это заставляет людей, над которыми он «экспериментирует», недолюбливать и даже ненавидеть его» [Сочинение 11.рф 2014].

В цитате допущена ошибка: «Мы друг друга скоро поняли и сделали друзьями, потому что я к дружбе неспособен: из двух друзей всегда один раб другого, хотя часто ни один из них в этом себе не при-

знается; рабом я быть не могу, а повелевать в этом случае – труд утомительный, потому что надо вместе с этим и обманывать; да притом у меня есть лакеи и деньги!» [Лермонтов 1975: 303]. В этом удивительном по психологической глубине наблюдении Печорин высказывает интересную мысль о том, что всякая дружба есть обман и притворство.

В финале автор сочинения ушёл от ответа на прямой вопрос, увлечшись рассуждениями о врагах, про которых никто не спрашивал. Коммуникативное намерение было изменено.

Наконец, трудно понять: согласен ли рассуждающий с утверждением или нет. Причина недопонимания – в противоречии. В начале высказано предположение о том, что Печорин «сам того не понимая, наживает себе врагов». Мысль правильная: в романе герой времени всё-таки оказывается игрушкой в руках Судьбы, как и любой человек (см. «Фаталист»). Однако в заключительных выводах оказывается, что Печорин – злой гений, экспериментирующий над людьми и превращающий их в своих врагов *сознательно*. У автора сочинения нет собственной позиции, поэтому мысль он выражает не свою. Рассуждение присутствует в тексте формально.

Среди разновидностей сочинения рассуждение является самым сложным и выделяется по критерию жанра и способа выражения мысли одновременно [Азимов 2009: 440].

Главным структурным элементом рассуждения является **тезис** – «положение, истинность которого должна быть доказана; используется при организации написания сочинения – определяет основную линию развития идеи сочинения-рассуждения, придает ему композиционную стройность» [Азимов 2009: 263]. Сочинение-рассуждение – это искусство тезиса.

Понятие «рассуждение» значительно шире, чем понятие «сочинение». Рассуждению учат в течение всего периода овладения речью. Следовательно, в названии «сочинение-рассуждение» вторая часть может иметь только узкое значение – сочинение с использованием тезисов и их аргументации. Как известно, большинство тем итоговых сочинений было сформулировано в виде вопросов (46 тем из 55), содержащих в себе тезисы. Например: «В чём счастье и драма любви?» (Любовь – это счастье и драма одновременно); «Согласны ли Вы с Л.Н. Толстым, утверждающим, что война – «противное человеческому разуму и всей человеческой природе событие»?»; «Какую жизнь можно считать прожитой не зря?» (Жизнь даётся человеку не напрасно) и т.д. [Сочинение 11.рф 2015].

В классификациях речевых жанров («типичных моделей высказы-

вания» [Дементьев 2010: 9]) термин *сочинение*, к сожалению, не встречается. *Рассуждение* в теории речевых жанров характеризуется: 1) как композиционно-речевая форма, главную текстообразующую функцию в которой выполняет тезис [Дементьев 2010: 30]; 2) как вид речи наряду с замечанием, сентенцией, утверждением и др. [Дементьев 2010: 48]; 3) как тип научной речи [Дементьев 2010: 557].

В качестве главнейшего из конститутивных признаков речевого жанра называют коммуникативную цель [Дементьев 2010: 107]. Школьное сочинение с этой точки зрения относится к информативным речевым жанрам. Оно представляет собой текст, «содержание которого строится по узואльным информативным моделям, т. е. моделям, носящим довольно общий характер» [Дементьев 2010: 557].

Критерии оценивания итогового сочинения также свидетельствуют о том, что текст этого речевого жанра ориентирован на обобщенные, стандартные модели высказывания.

Во-первых, главным критерием было определённое количество слов (не менее 250 слов). Количественное ограничение способствует стереотипизации речи.

Во-вторых, автор, ориентируясь на критерий «Соответствие теме», должен был решить предложенную задачу, пусть и выбрав свой путь решения. Действовал он по заданному образцу.

В-третьих, критерий «Аргументация» предполагал использование определённых конструкций, наподобие «*в произведении этого автора*», «*рассмотрим подробнее образ героя*», «*книга помогла мне найти ответ на вопрос*».

В-четвёртых, критерий «Композиция и логика суждения» подчинялся классическому плану сочинения – вступление, основная часть, заключение. Логичность определялась подбором однотипных доказательств из известных текстов.

Наконец, в целях соблюдения требований критериев «Качество письменной речи» и «Грамотность» авторы стараются использовать проверенные приёмы, слова и высказывания.

Итак, отличительной чертой данного информативного жанра является **шаблонность**, **стереотипность**, что, кстати говоря, не позволяет назвать его рецензией на литературное произведение (она ориентирована на новизну, использование необычных оценок и суждений).

Что же подходит под критерии, в рамках которого был создан текст итогового сочинения?

Среди терминов, встречающихся в классификациях речевых жанров, выделяются следующие близкие к *сочинению-рассуждению* по

коммуникативной цели наименования: *объяснение, ответ, отзыв, толкование, разъяснение, трактовка*. Думается, что в идеале итоговое сочинение должно было оформиться в речевой жанр *научного объяснения*, в котором действительно были бы тезисы и доказательства. Однако в результате, получились готовые *ответы на вопросы*, потому что так было легче подготовиться к испытанию. Как известно, в простонародье такой речевой жанр называют *шпаргалкой*.

Исходя из методических определений школьного сочинения и анализа этого речевого жанра, очевидны следующие выводы.

1. Сочинение не вид разового контроля, а разновидность систематической работы по развитию речи.

2. То, что школьники писали 3 декабря 2014 года под условным названием «сочинение-рассуждение», на самом деле не является ни сочинением, ни рассуждением, ни рецензией на литературное произведение так как не соответствует основным теоретико-методическим требованиям к этому виду творческой работы и речевому жанру.

3. Итоговое сочинение в первой редакции и первой апробации оформилось в речевой жанр *готового ответа (шпаргалки)*, в котором вопрос задавался организаторами в виде темы (тезис), а ответ (аргумент) подбирался не из литературного произведения, а из образцов и шаблонов.

Библиографический список

1. Азимов, Г.Э. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Шукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Дементьев, В.В. Теория речевых жанров / В.В. Дементьев. – М.: Знак, 2010. – 600 с.
3. Кострова, В. Штампы с чужого плеча. Что увидели учителя, прочитав сочинения 11-классников // Сочинение 11. рф / В. Кострова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sochinenie11.ru/o/268-shtampy-s-chuzhogo-plecha-cto-uideli-uchitelya-prochitav-sochineniya-11-klassnikov.html>.
4. Лермонтов, М.Ю. Избранные произведения / М.Ю. Лермонтов. – Новосибирск: Западно-Сибирское книжное издательство, 1975. – 303 с.
5. Скачать все темы с итогового сочинения 2014-2015 / Сочинение 11. рф / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sochinenie11.ru/o/269-skachat-vse-temy-s-itogovogo-sochineniya-2014-2015.html> (2015).
6. Согласно ли вы с утверждением Печорина: «Один из друзей всегда раб другого»? / Сочинение 11. рф / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sochinenie11.ru/primeri/202-sochineniya-po-lermontovu.html> (2014).

Гизатулина Р.Ф.

Роль аутентичных текстов при развитии коммуникативной компетенции студента-филолога

В данной статье рассматривается понятие аутентичности. Исследуется роль аутентичных текстов в развитии коммуникативной компетенции студентов филологического факультета.

The article deals with the concept 'authentic texts' and their influence on the development of the communicative competency of students.

Ключевые слова: аутентичность, аутентичные тексты, коммуникативная компетенция.

Key words: authenticity, authentic texts, communicative competency.

Одной из целей обучения иностранному языку на языковом факультете педагогического вуза является формирование иноязычной коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное общение с носителями языка, реальное практическое владение иностранным языком, что должно способствовать развитию личности будущего учителя иностранного языка, формированию научной картины мира, а также социальной адаптации выпускников, их конкурентоспособности на рынке труда.

Важно, чтобы каждый студент-филолог осознавал процесс обучения как индивидуальный процесс, зависящий в первую очередь от него самого, от его усилий по изучению языка.

Реализация личностно-развивающего потенциала современного лингвистического образования возможна лишь при условии интенсивной познавательной деятельности студента, его максимальной творческой активности, критичности и самостоятельности.

Как добиться всего этого? Знания иностранного языка открывают возможность для взаимодействия языков и культур, для воспитания гражданина мира в толерантности к другим народам. В вузе это требует создания на занятиях иностранного языка социокультурного фона, который достигается использованием на занятиях аутентичных материалов: подлинные литературные, изобразительные, музыкальные произведения, предметы реальной действительности и их иллюстративное изображение. Эти средства обеспечивают общение с «живыми», реальными предметами, стимулируют коммуникацию: студенты как бы проживают сами все события, играют определённые роли, решают проблемы, удовлетворяют свои познавательные интересы.

Для формирования высокого уровня коммуникативной компетен-

ции студента-филолога необходимо совершенствование умений студентов во всех видах речевой деятельности. Однако, вопросы, связанные с обучением чтению всегда занимали особое место в методике обучения иностранным языкам. Как средство языкового общения чтение доминирует по распространённости, важности и доступности.

Студенты должны быть знакомы с разными функциональными типами текстов: прагматическими, научно-публицистическими, художественными, информационными и т. д. Наиболее важным представляется здесь чтение аутентичных текстов художественной литературы, которые насыщены фактами иной культуры и стимулируют познавательную активность студентов, а также критическое мышление. Язык аутентичных текстов отражает реальную языковую действительность, особенности функционирования языка, способствует развитию речевого намерения говорящего.

В настоящее время понятие «аутентичность» трактуется по-разному. Одни авторы утверждают, что аутентичный текст – это оригинальный текст, не подвергшийся абсолютно никакой методической обработке. Другие авторы допускают некоторую степень дидактизации оригинальных текстов при условии, если это не нарушает их достоверности, подлинности, если не утрачивается социокультурный фон текста.

Современные авторы выделяют следующие типы аутентичных текстов: дидактизированные, полуаутентичные, квазиаутентичные, аутентичные.

Дидактизированные – это тексты, подготовленные носителями языка специально для методических целей.

Полуаутентичные – это аутентичные тексты, адаптированные, как правило, путём сокращения в интересах реализации задач обучения.

Квазиаутентичные – это тексты, в которых допускаются некоторые сокращения за счёт имён собственных, если их много, исторических сносок, т.е. это текст со снятыми особо трудными местами.

Аутентичные – это собственно оригинальные тексты, которые написаны носителем языка для носителей языка.

Несомненно, на занятиях по иностранному языку необходимо использовать все типы аутентичных текстов. Однако, для нас представляют интерес аутентичные тексты как средство развития коммуникативной компетенции студентов языкового факультета. Рассмотрим основные характеристики и преимущества данного вида текстов подробнее.

Аутентичные тексты имеют ряд преимуществ перед другими типами текстов, что позволяет поставить вопрос о большей целесообразности их использования в учебном процессе, чем учебных текстов. В

аутентичном тексте отражаются факты и особенности национальной культуры. Через текст студенты усваивают новые знания, ценности носителей изучаемого языка, т.е. формируется культуроведческая компетенция. Отражение в текстах живой реальной жизни вызывает интерес будущих филологов, готовность обсуждать материал, вступать в дискуссию. Объяснение такого рода информации, заключенной в тексте, является эффективным средством привлечения внимания студентов к реальной действительности, способствует формированию лингвострановедческой и социокультурной компетенции, дает возможность сравнивать и находить различное и общее в реалиях, положительно влияет на личностно-эмоциональное состояние студентов, обеспечивает возможность одновременного обращения к языку и культуре.

В учебном процессе аутентичные тексты выполняют следующие функции: 1) образовательная, которая включает в себя обучающую, стимулирующую, семантизирующую, стандартизирующую и контрольно-корректирующую; 2) развивающая, т.е. функция развития механизмов памяти, внимания, мышления, антиципации и личностных качеств студентов; 3) функция воспитания эстетических качеств и воспитания уважения к культуре народа страны изучаемого языка.

Итак, систематическое проведение занятий по чтению аутентичных текстов дает возможность достичь ряда дидактических целей:

- обучающих: развитие навыков и умения чтения, монологической, диалогической речи, расширение лексического запаса студентов, формирование навыков перевода и аутентичного речевого поведения;
- развивающих: развитие языковой догадки, лингвокультурной компетенции, обогащение кругозора, знакомство с произведениями зарубежных писателей, активизация мыслительных способностей, развитие умений мыслить образно;
- воспитательных: воспитание толерантного отношения к культуре и традициям страны изучаемого языка,
- мотивирующих: повышение интереса к изучению иностранного языка, формирование устойчивой мотивации, развитие познавательных способностей студентов.

Библиографический список

1. Воронкова, Т.Е. Работа с аутентичными текстами, содержащими интеркультурный компонент / Т.Е. Воронкова // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 7. – С. 37–40.
2. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций : пособие для студ. пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2006. – 239 с.

Жидкова Н.Д. | Формирование межэтнической толерантности современных школьников на уроках литературы

В статье ставится вопрос о возможности формирования межэтнической толерантности современных школьников средствами литературы как учебного предмета.

The article explores the possibility of interethnic tolerance formation of modern students by means of literature as a school subject.

Ключевые слова: межэтническая толерантность, полиэтнический мир, культуроведческий анализ, межкультурная коммуникация.

Key words: interethnic tolerance, polyethnic world, cultural analysis, intercultural communication.

Рост населения России за счет мигрантов, увеличение этнически смешанных семей, изменение в школах моноэтнической ситуации на полиэтническую, напряженность социально-политических процессов, происходящих в мире, ставят перед российским образованием задачу подготовки человека, терпимого к чужому мнению, национальным различиям, умеющего вести диалог с представителями других народов и культур, находить содержательные компромиссы.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом второго поколения основным результатом деятельности школы должен стать выпускник, обладающий комплексом компетентностей в различных областях деятельности для самостоятельного решения возникающих проблем в обществе и жизни, следовательно, и в вопросах межэтнического общения.

В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» заявлено: «Социальный заказ образованию устанавливается в системе фундаментальных социальных и педагогических понятий, а также отношений между ними:

... **межэтнический мир и согласие** – единство в многообразии, признание и поддержка культур, традиций и самосознания всех представителей многонационального народа Российской Федерации, гарантированное равноправие граждан независимо от национальности, а также политика интеграции, предотвращения напряженности и разрешения конфликтов на этнической или религиозной основе. Межэтнический мир включает политику **толерантности**, т.е. признания и уважения культурных и других различий среди граждан страны и проживающих в ней граждан других стран...» [Данилюк 2009: 9].

Проблема толерантности сегодня стала предметом внимания мно-

гих наук, так как отражает актуальность межличностного, межэтнического и социального взаимодействия в мире.

Этимологически слово «толерантность» восходит к латинскому языку и обозначает «терпение, терпимость». В конце XX века оно активно вошло в русский язык и получило широкое распространение в современном речевом употреблении. Русские словари трактуют это слово так: «способность мириться с кем-либо, чем-либо», «терпимое отношение». Однако, по утверждению лингвистов, в отличие от терпимости (оперирование аксиологическими категориями «хорошо – плохо») толерантность основана на противопоставлении «свой – чужой», «свой – иной», следовательно, понимается как терпимость к другому.

Принимая во внимание то, что терпение и терпимость традиционно входят в систему культурных ценностей русской нации, определяющих добродетельные отношения и поведение, поэтому в данном контексте межэтническая толерантность трактуется нами как терпимость и уважение к иной культуре, к другому мировоззрению, к иной вере, к чужому мнению и т.д.

По убеждению выдающегося ученого Г.Д. Гачева, участие в диалоге культур возможно при условии понимания кодов культур, которые определяются «национальным образом мира».

Безусловно, литература как искусство слова содержит в себе глубокий потенциал для развития межкультурной коммуникации, формирования межэтнической толерантности школьников, необходимой для грамотной ориентации в пространстве сложного и противоречивого мира.

Существующие школьные программы по литературе в достаточном объеме включают материал, имеющий культурологический характер.

Так, они предлагают изучение образов национальных героев эпоса разных народов («Калевала», «Песнь о Роланде», «Песнь о Нибелунгах»); сказки (Х.-Л. Андерсен «Снежная королева, Ш. Перро «Спящая красавица», Братья Гримм «Снегурочка», Л. Кэрролл «Алиса в стране чудес» и др.); произведения зарубежных авторов (А. Данте, У. Шекспир, М. Сервантес, Д. Дефо, И.-В. Гете, Ж.-Б. Мольер, Дж. Г. Байрон, Р. Брэдбери и др.); произведения народов России (Г. Тукай, М. Карим, К. Кулиев, Р. Гамзатов).

Кроме этого, сама русская литература пронизана инонациональными образами, которые готовят читателя-школьника к встрече с другой культурой, ее историей, манерой мышления и поведения. Это англичанка-гувернантка мисс Жаксон (А.С. Пушкин «Барышня-крестьянка»), немец-«хлебник» и француз I' Abbe (А.С. Пушкин «Евгений

Онегин»), доктор Вернер (М.Ю. Лермонтов «Герой нашего времени»), губернёр Карл Иванович (Л.Н. Толстой «Детство»), украинские герои произведений Н.В. Гоголя («Вечера на хуторе близ Диканьки», «Тарас Бульба», «Миргород») и др.

Например, программа литературного образования под редакцией профессора И.Н. Сухих предлагает в 6 классе изучение рассказа-были «Кавказский пленник» Л.Н. Толстого. Школьники имеют возможность познакомиться с личным кавказским опытом писателя (война России на Кавказе), с бытом и обычаями горцев («...на голове большой кувшин жестяной с водой», «...на ремне кинжал серебряный», «шапка баранья», «башмачки сафьянные», «стены глиной гладко вымазаны», «на коврах сидят татары...») и т.д.), с национальной лексикой (аул, ногаец, сакля, бешмет, мечеть, мулла).

В 7 классе школьники изучают повесть «Тарас Бульба», в которой Н.В. Гоголь обращается к прошлому своей родины Украины. Перед обучающимися разворачивается панорама жизни запорожского казачества, образ Сечи (название происходит от слов «секти», «высекать», вырубать деревья, расчищать место для войска), польской шляхты (дворянства).

В 11 классе в рамках изучения творчества О.Э. Мандельштама обучающиеся знакомятся со стихотворением «Notre Dame», которое входит в цикл «Камень». Осмысление полиэтнического мира в данном произведении позволяет реализовать творческий диалог межкультурных систем (французской и русской).

Известно, что творчество О.Э. Мандельштама впитало в себя многие полиэтнические и инонациональные элементы, оно пронизано «тоской» по мировой культуре, поэтому важно донести до школьников смысл тех фактов, которые сыграли решающую роль в становлении Мандельштама-поэта (общекультурный, бытовой, исторический комментарий и т.д.).

Он родился в Варшаве в еврейской семье, окончил Тенишевское училище в Петербурге, лучшее образовательное учреждение для подготовки «культурных кадров» начала XX века. Затем учился в Сорбонне, интересовался старофранцузским эпосом, поэзией Вийона, Бодлера, Верлена. Изучал философию в Гейдельбергском университете (Германия), путешествовал по Италии и Швейцарии.

Таким образом, мировая культура стала источником эстетики поэта.

Поэтому уместным будет предложить школьникам вопросы и задания.

1. Каковы истоки «тоски» поэта по мировой культуре?

2. Какую роль сыграла Европа в творчестве О. Мандельштама?
3. Почему образ «первого русского западника» П. Чаадаева привлек О. Мандельштама глубинной верностью русскому национальному пути («...Только русский человек мог открыть этот Запад, который сгущеннее, конкретнее самого исторического Запада. Чаадаев именно по праву русского человека вступил на священную землю традиции, с которой он не был связан преемственностью» – статья 1915 года «Петр Чаадаев» [Мандельштам 1967: 284–293])?
4. С какой целью лирический герой стихотворения «Посох» отправился в Европу? (По-настоящему «вырасти в русского»).
5. Составьте культурно-исторический комментарий к осмыслению заглавия стихотворения. (Например: «Notre Dame de Paris», в общепринятом переводе с французского языка, Собор Парижской Богоматери, католический собор, географический и духовный центр Парижа. Архитектура собора включает в себя романский и готический стили и т.д.).
6. Найдите значение слова «базилика».
7. Как вы понимаете строки:
«Стихийный лабиринт, непостижимый лес,
Души готической рассудочная пропасть...»
8. Сохраняют ли свое значение при переводе с русского языка на французский слова: «дерзкий свод», «рассудочная пропасть», «чудовищные ребра», «недобрая тяжесть»?
9. Как дословно переводится на русский язык словосочетание «Notre Dame»?

Культуроведческий анализ [Коханова 2011: 224–229] направлен на знакомство школьников с элементами французской культуры, а также на понимание идейно-художественного содержания произведения через его анализ (мотивы, образы, реминисценции и т.д.).

1. Найдите лексику, отражающую этнический колорит Франции. (Например: «Где римский судья судил чужой народ – Стоит базилика...») – конкретное историческое указание. Париж вырос на месте поселения римской колонии Лютеции (на латыни означает «грязь»).
2. Найдите сильные позиции стихотворения (заголовочное слово, ключевые и доминантные слова, антропонимы, первая и последняя фразы). Как они помогают определить тему и идею стихотворения?
3. Как дотекстовая информация (характеристика эпохи, время создания стихотворения, культурный фон) помогает понять произведение?
4. Какие чувства испытывает лирический герой? («...лирический герой провозглашает мечту о творческом преображении материи...»; «Овладение камнем, ... превращение его тяжести в легкую ажурность строений – все это выступает у Мандельштама метафорическим выражением

того», что лирический герой овладел способностью «ценить реальность, осознавать ее духовную значимость» [Лейдерман 1996: 120]. Лирический герой «вступил в диалог с готической архитектурой раннего Средневековья, чтобы выяснить, чем высокий образец классического искусства может помочь современной поэзии выйти из кризиса, в который ее завела мистическая туманность символизма...» [Дановский 2007: 5]).

5. По мнению В. Гюго, архитектура Собора Парижской Богоматери – это застывшая музыка, «огромная каменная симфония». Согласны ли вы с таким определением?

6. Образ Собора в романе «Собор Парижской Богоматери» В. Гюго.

7. Символика скульптурных украшений фасада Собора.

8. Виртуальная экскурсия по Собору Парижской Богоматери.

9. Рассказы школьников, побывавших в Соборе, о своих впечатлениях.

10. Интерпретации художественных произведений (фильмы, мюзикл «Notre-Dame de Paris» композитора Риккардо Коччанте и др.).

Таким образом, последовательное внимание к межкультурному диалогу в художественном тексте посредством сопоставления с различными национальными элементами, фактами, интерпретациями, несомненно, может способствовать формированию у школьников интереса и уважения к другой культуре, следовательно, межэтнической толерантности.

Библиографический список

1. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М.: Издательство «Просвещение», 2009. – 29 с.
2. Мандельштам, О.Э. Петр Чаадаев // Мандельштам О. Собрание сочинений в трёх томах / Под ред. Г. Струве и Б. Филиппова. – Washington: Inter-Language Literary Associates / Международное Литературное Содружество, 1967. – Т. II. – С. 284–293.
3. Технологии и методики обучения литературе: учеб. пособие / под. ред. В.А. Кохановой. – М.: Наука, 2011. – С. 224–229.
4. Лейдерман, Н.Л. Русская литературная классика XX века: Моногр. очерки / Н.Л. Лейдерман. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т., 1996. – 308 с.
5. Дановский, А. Самостоятельное прочтение стихотворений О.Э. Мандельштама «Notre Dame» и «Бессонница. Гомер. Тугие паруса...» / А. Дановский // Русский язык и литература для школьников. – 2007. – №4. – С. 5.

Захарова Н.В. | Текст региональной направленности как средство формирования культурологической компетенции обучающихся

В данной статье обосновывается влияние материала региональной направленности, используемого на уроках русского языка, на формирование культурологической компетенции обучающихся. В качестве такого материала рассматривается текст. Приведены конкретные примеры из практики, обозначены этапы работы с текстом, предложены наиболее интересные приёмы и формы организации учебной деятельности.

This article examines the impact of the regional focus of the material, which is used in the Russian language lessons, on the formation of cultural competence of students. A text is considered to take as an example of such material. There are specific examples of the practice, the stages of work with the text, the most interesting methods and forms of activity.

Ключевые слова: национально-региональный компонент, культурологическая компетенция.

Key words: cultural aspect, regional component.

*Родина для человека – самое дорогое и священное,
без чего человек перестает быть личностью.
В.А. Сухомлинский*

Отличительной чертой современного этапа развития образовательных систем стало использование национально-региональных возможностей в образовании и воспитании подрастающего поколения. В педагогической науке всё чаще акцентируется внимание на том, что региональный компонент представляет собой одну из важнейших составляющих учебного процесса, эффективность которого значительно повысится, если изучаемые явления будут исследоваться на трёх уровнях: мировое сообщество – Россия – регион. В Национальной доктрине образования РФ, рассчитанной до 2025 года, четко обозначены основные задачи, среди которых достаточно значимыми являются следующие:

- обеспечение исторической преемственности поколений, сохранение, распространение и развитие национальной культуры;
- воспитание патриотов России, граждан правового, демократического государства, уважающих права и свободу личности и обладающих высокой нравственностью;
- формирование целостного миропонимания и современного научного мировоззрения, развитие культуры межэтнических отношений.

Таким образом, роль национально-регионального компонента в учебном процессе велика, поскольку он позволяет изучать особенности своего региона, традиции и обычаи народа, что является первостепенной задачей современного школьного образования. Часы регионального

компонента введены в большинство дисциплин школьного курса. Не является исключением и русский язык: на втором уровне обучения в соответствии с базисным учебным планом 10-15% времени отводится на ознакомление с материалом региональной направленности. Заметим, что одной из целей обучения русскому языку в общеобразовательном учреждении является формирование культурологической компетенции обучающихся, предполагающей осознание ими национально-культурной специфики языка, его взаимосвязи с историей народа. На наш взгляд, введение национально-регионального компонента позволяет организовать учебный процесс на культурологической основе. Многие исследователи, такие как Новикова Л.И., Мишатина Н.Л., Токарев Г.Ю., отмечают, что «только понимание обучающимися самобытности, своеобразия языка родного края будет содействовать не только формированию культурологической компетенции, но и воспитанию патриотизма». Кроме того, согласно Закону РФ «Об образовании», одним из принципов государственной политики в области образования является принцип развития национальных культур, региональных культурных традиций и особенностей.

На сегодняшний день существует множество способов и приёмов, посредством которых можно вводить материал региональной направленности в рамках уроков русского языка. Существует возможность проводить даже целые уроки, посвященные малой родине, что позволит анализировать не только языковые факты, специфичные для Сибирского региона, но и формировать в сознании школьников представление об общекультурных и национально значимых ценностях родного края. Однако такая работа будет носить не системный характер, а эпизодический. Считаем целесообразным использовать местный материал на обычных уроках русского языка на различных его этапах, что расширяет возможности для реализации национально-регионального компонента в процессе обучения и способствует формированию культурологической компетенции обучающихся.

Одним из средств организации такого рода деятельности является работа с художественным текстом, в качестве которого рассматриваем произведения сибирских писателей и поэтов. В нашей практике используем их на уроках повторения и закрепления пройденного материала: отрабатываем изученные языковые факты на основе поэтических и прозаических произведений. Безусловно, такая работа требует затрат времени и усилий, так как приходится предварительно просматривать художественные тексты, выбирать отрывки, содержащие понятия, соответствующие теме урока, но это позволяет, во-первых, отработать линг-

вистический материал, во-вторых, организовывать обучение на культурологической основе, в-третьих, реализовывать региональный компонент, поскольку литература – часть национальной культуры. Кроме того, появляется возможность осуществлять межпредметную интеграцию, способствовать обогащению и развитию речи учащихся, их духовному, нравственному и эстетическому воспитанию. Так, например, при отработке понятия «синонимы» в пятом классе анализируем стихотворения Казимира Лисовского, для совершенствования навыков обособления причастных оборотов (в седьмом классе) используем короткие рассказы Новосёлова А.Е., основные понятия синтаксиса (в девятом классе) осваиваем на материале прозаических произведений В. Костина.

Методика работы с художественным текстом включает в себе следующие этапы:

- выразительное чтение вслух;
- осознанное проведение языкового анализа (в соответствии с темой урока), выявление структурно-семантических средств;
- выполнение на материале текста каких-либо видов лингвистических разборов;
- выявление изобразительно-выразительных средств языка и объяснение их роли в тексте.

Рассматривая языковые факты, акцентируем внимание на авторском стиле, учимся наблюдать за словом (самобытность речи), комментировать авторские приёмы. Особое значение имеют смысловые элементы, зачастую раскрывающие национальные особенности сибирского народа, его менталитет, своеобразие культуры родного края.

В своей деятельности используем и другие интересные приёмы работы:

- конструирование текста («Текст. Признаки текста», 5 класс: короткий прозаический рассказ сибирского писателя разбираю на предложения, нарушая их последовательность; учащиеся «собирают» текст, а затем проводится его анализ);
- по началу текста написать продолжение (с последующим его сравнением с оригиналом);
- редактирование текста («Наречие», 7 класс: предлагаю отрывок из прозаического текста сибирского писателя, убирая из него все наречия; учащиеся восстанавливают по смыслу слова, сравнивают свой вариант с оригинальным);
- определение темы текста по предложенному перечню слов («Тема текста», 5 класс: выбираю из стихотворения любого сибирского поэта наиболее «яркие» по смыслу слова; учащиеся на их основе определяют

тему текста, затем проводится анализ стихотворения);
- восстановительные диктанты (восстановить текст по выписанным глаголам; по выписанным именам существительным; по выписанной грамматической основе и т.д.).

Условием эффективности и результативности такой работы является учёт возрастных и психофизических особенностей обучающихся, поэтому способ организации деятельности на уроке выбираем в зависимости от класса: в пятых–седьмых – коллективная работа под руководством педагога, в восьмых–девятых – самостоятельная работа при участии педагога.

Считаем, что использование на уроках русского языка в качестве дидактического материала произведений сибирских поэтов и писателей позволяет реализовывать функционально-системный подход к изучению языка, овладевать всеми его единицами на всех уровнях, обеспечивает регионализацию образовательного процесса, способствует формированию культурологической компетенции обучающихся. Анализ текста является также основным средством формирования коммуникативных навыков учащихся, поскольку даёт возможность в полной мере проверить усвоение языковых понятий и умение использовать их в речевой практике (в процессе восприятия и создания речевого высказывания). Кроме того, такое построение учебного процесса при обучении русскому языку реализует принцип межпредметных связей, идею дифференцированного подхода (выделение дополнительного материала, расширяющего основное содержание программы), содействует формированию у школьников представления о языке как живом развивающемся явлении.

Библиографический список

1. Игнатова, В.А. Региональный компонент в образовании: методология, структура и содержание / В.А. Игнатова. – СПб, 2001. – 72 с.

Кажигалиева Г.А. | Текстцентрический подход к преподаванию русского языка в неязыковом вузе и принцип функциональной грамотности

В статье рассматриваются лингвометодические возможности дихотомии – текстцентрический подход к языковому обучению и функциональная грамотность, причины актуализации и обусловленности указанного двуединства в современном образовательном процессе.

The article discusses the linguometodical possibility of dichotomy – tekstcentral approach to language learning and functional literacy, causes actualization of this dual unity in the modern

educational process.

Ключевые слова: текстоцентрический подход к преподаванию русского языка, функциональная грамотность.

Key words: tekstcentral approach to language learning, functional literacy.

Объединение в одном контексте двух понятий – *текстоцентрический подход к языковому обучению* и *функциональная грамотность* – и вынесение их в название настоящей статьи объясняется не только их актуальностью в современной лингвометодике, но и их тесными связями друг с другом, их прямой взаимозависимостью в рамках языкового образования.

На сегодня одно из указанных понятий – *функциональная грамотность* – имеет много своих толкований. Нас привлекло определение, данное А. А. Леонтьевым: «Функционально грамотный человек — это человек, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [Леонтьев 2003: 35]. Если экстраполировать данное определение на область дисциплины «Русский язык», предназначенную для студентов неязыковых вузов, а также учитывать цели обучения русскому языку учащихся указанной категории, то под функциональной грамотностью, на наш взгляд, следует главным образом понимать способность обучающегося свободно использовать навыки слушания и говорения, чтения и письма в целях получения информации из учебного текста (понимания, сжатия, преобразования и т.д.) и в целях передачи такой информации в реальном общении. То есть в настоящий момент функциональная грамотность студента – это уровень образованности, являющийся необходимой составляющей современного профессионального образования, представляющий совокупность предметных, межпредметных, интегративных знаний, умений, навыков и способов решения функциональных проблем, с которыми имеют дело обучаемые в процессе своей учебной и внеучебной деятельности.

В этом случае вполне логична и закономерна весьма тесная взаимозависимая связь функциональной грамотности с *компетентностью* и *компетенцией*. Как известно, *компетентностный подход* является основополагающим в рамках кредитной системы обучения, функционирующей сегодня в вузах Казахстана.

В понимании *компетентности* / *компетенции*, также как и в случае с функциональной грамотностью, в позициях ученых не наблюдается единообразия. Мы различаем два этих понятия и вслед за В.А. За-

рыгиным под *компетентностью* понимаем результат научения (обученности), а соответственно под *компетенцией* уже компетентность в действии [Зарыгин 2011: 22]. И, возвращаясь теперь к теме соотношения понятий: *функциональная грамотность – компетентность, компетенция*, мы выясним, что функциональная грамотность представляет собой овладение системой компетентностей и компетенций, позволяющих эффективно применять усвоенные знания в практической ситуации и успешно их использовать в процессе социальной адаптации.

В свете вышеизложенных характеристик функциональной грамотности вполне закономерной, логичной и очевидной, на наш взгляд, является в свою очередь тесная взаимозависимая связь функциональной грамотности и *текстоцентрического подхода* к языковому обучению. Как отмечает М.В. Всеволодова, текст – «это единственная форма существования нашей речи, единственная сфера функционирования предложения-высказывания. Характер текста предопределяет специфику функционирования слов и синтаксических конструкций» [Всеволодова 2002: 15]. М.А. Всеволодовой вторит другой маститый ученый-лингвист Г.А. Золотова, отмечающая, что «язык существует ради коммуникации, и осуществляется коммуникация в текстах и что все категории и элементы языка как части целого предназначены служить тексту» [Золотова 2001: 108]. То есть функционирование языка происходит в тексте, и коммуникация осуществляется в текстах, и, если еще иметь в виду, как мы отмечали выше, что функциональная грамотность представляет собой систему компетентностей и компетенций, а также то, что основной целью преподавания русского языка как неродного в вузе является становление коммуникативной компетенции (знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватных целям, сферам, ситуациям общения [Быстрова 2004: 27]), которая, как уже известно, может быть сформирована лишь на уровне текста, то тесная взаимосвязь функциональной грамотности и текстоцентрического подхода к языковому обучению становится, на наш взгляд, очевидной и не вызывающей сомнений.

Таким образом, текстоцентрический подход, представляющий собой обучение на основе текста [Лопатухина 2003], предполагает в учебных условиях осмысливание текста как речевого произведения, формирование в целостном единстве языковой, речевой, правописной и в итоге коммуникативной компетенции учащихся, обеспечение целостности системы обучения русскому языку и целостности подходов к образованию. Здесь выявляется, что также важно отметить, как и в случае

с функциональной грамотностью универсальный характер текстоцентрического подхода к языковому обучению. Данные универсально-интегративные характеристики текстоцентрического подхода к языковому обучению, безусловно, проистекают и от характеристик самого текста, как феноменологического явления. Текст в рамках текстоцентрического подхода к языковому обучению, используемый в различных его аспектах, и непрерывно изменяющийся при прохождении по всему «пути» восприятия и обработки информации, выступает конкретным материалом познавательной деятельности и становится основной единицей обучения. Текст будучи «высшей реалией языка» может принадлежать разным жанрам и сферам общественной речевой практики [Золотова 1998]. Через работу с текстом выявляются внутренние связи между единицами разных языковых уровней, функциональные возможности языка, закономерности употребления единиц языка в построении речи, формируются и развиваются умения обучающихся осуществлять все виды речевой деятельности. И, если иметь в виду, что русский язык как общеобразовательная дисциплина в неязыковых вузах изучается в функционально-коммуникативном аспекте, то в этих условиях текст становится «идеальной», востребованной единицей обучения.

Лингвометодически термин *текст* (*учебно-научный текст*) нами понимается как текст учебно-познавательной и научно-популярной литературы, обладающий образовательной, воспитательной, информативной ценностью, доступностью, методической целесообразностью, соответствием своего содержания интеллектуальному и культурному уровню развития обучающихся, их интересам, способностям и склонностям.

В условиях текстоцентрического подхода к преподаванию русского языка в неязыковом вузе эффективными для формирования функциональной грамотности обучающихся являются, как показывает практика обучения, наша собственная в том числе, коммуникативно-творческие с включением в отдельных случаях игровых элементов методы. Основой использования указанных методов становится следующий алгоритм действий студента под руководством преподавателя, выведенный в свое время Н.А. Назаровой [Назарова 2007]: 1) анализ индивидуальных затруднений студента при решении коллективного задания; 2) выбор задач/проблем для решения; 3) совместное решение задач/проблем; 4) постоянный анализ хода решения задач/проблем; 5) рекомендации по дальнейшему решению данных или аналогичных задач/проблем; 6) рекомендации по дальнейшему саморазвитию обучающихся.

На основе данного алгоритма действий нами часто используются такие коммуникативно-творческие задания, как, например:

1. Формирование и развитие общеучебных умений и навыков работы с текстом. Групповая работа. *Вопросы на стикерах. Прочитайте, изучите данный текст. На его основе сформулируйте вопросы, начинающиеся со слов: кто, что, где, когда, как, почему и запишите их на стикерах. Затем сгруппируйте эти вопросы по категориям сложности, расположив на листах формата А4, а затем отвечайте на данные вопросы, постепенно переходя на новый уровень сложности.* Здесь от себя отметим, что при использовании данного метода активность обучающихся возрастает, текст изучается достаточно глубоко, информация также достаточно качественно запоминается студентами.

2. При изучении морфологических особенностей научного текста. *Вам предстоит прочитать о морфологических признаках глагола, используемого в специально-научных целях. Как вы думаете, какая информация будет в нем? Прочитайте текст про себя. Сопоставив свои предположения с содержанием текста, составьте текст, в котором будут заключены ваши выводы по вышеуказанному сопоставлению, представьте его устно.*

3. При изучении общих характеристик пяти стилей русского языка и речи. *Составление минипроектов о пяти функциональных стилях русского языка. Индивидуальное или групповое задание (в зависимости от учебной ситуации). Составленные вами (отдельными студентами или группами) постеры должны быть размещены на доске. После ознакомления с содержанием данных постеров выскажите свое мнение о том, насколько удачно / неудачно составлены они авторами, все ли основные разделы темы освещены, отметьте сильные и слабые стороны составленных текстов-постеров. В завершение занятия охарактеризуйте стили с помощью прилагательных и напишите «синквейн» о каждом из пяти стилей.*

4. Формирование и развитие общеучебных умений и навыков работы с текстом при изучении функционально-смысловых типов речи. Групповая работа. *Проанализируйте содержание данного текста, определите его тему и основную мысль (идею), стиль текста и функционально-смысловой тип речи, а также ключевые слова. Заполните данную таблицу. При устном комментировании содержания указанной таблицы обосновывайте каждый свой выбор.*

	Тема	Идея	Ключевые слова	Функционально-смысловой тип текста	Стиль речи
Текст №1					
Текст №2					

5. Формирование и развитие общеучебных умений и навыков работы с текстом при изучении функционально-смысловых типов речи.

Составьте текст-повествование на тему: «Как и когда я решил стать (выбор по специальности)», запишите, докажите, что составленный текст является по типу речи повествованием.

6. Формирование и развитие общеучебных умений и навыков работы с текстом при изучении характеристик рецензии как вторичного научного текста. Рефлексия. а) *подтвердите правильность тезиса: «Имя существительное – это сердце научного текста. Оно является душой всех частей речи и образует их центр»;* б) *рассуждая, ответьте на следующие вопросы: Какой в качестве вторичного научного текста предстала перед вами рецензия? Скажите/напишите, что для себя нового и полезного вы узнали на этом занятии.*

7. Формирование и развитие общеучебных умений и навыков работы с текстом при изучении характеристик рецензии как вторичного научного текста. Рефлексия. В конце занятия студенты могут рефлексировать по поводу его девиза/эпиграфа. *Перед вами два высказывания, служащие эпиграфами к сегодняшнему занятию: а) Процесс создания текста – это всегда творчество, одновременно и радостное, и мучительное... (Н.А. Ипполитова); б) Очень полезно оттачивать и шлифовать свой ум об умы других. (М. Монтень, фр. писатель и философ эпохи Возрождения, книга «Опыты»). В конце занятия постарайтесь ответить на вопрос: «Почему именно эти два высказывания известных людей послужили эпиграфом к занятию?».*

Помимо этого, эффективному развитию функциональной грамотности обучающихся в процессе их работы над учебным текстом способствуют и различные коммуникативные тренинги (дискуссии, дебаты и др.).

Завершая разговор о тесной взаимосвязи категорий *текстовый подход к языковому обучению* и *функциональная грамотность*, хотим отметить, что, как показывает практика преподавания, именно системная и регулярная работа по формированию и развитию функциональной грамотности обучающихся в рамках текстоцентрического подхода к обучению русскому языку (студентов неязыковых вузов), и способствует, в том числе и в итоге успешному решению задачи подготовки компетентного специалиста, готового к личностной самореализации, способного к творчески результативной деятельности в вариативной профессионально-культурной среде.

Библиографический список

1. Быстрова, Е.А. Обучение русскому языку в школе: учеб. пособие для студентов педагогических вузов / Под ред. Е.А. Быстровой / Е.А. Быстрова, С.И. Львова, В.И. Капинос и др. – М.: Дрофа, 2004. – 237с.
2. Всеволодова, М.В. Теория функционально-коммуникативного синтаксиса: Фрагмент прикладной (педагогической) модели языка: Учебник. / М.В. Всеволодова. – М.: Изд-во

- МГУ, 2002.
- Зарыгин, В.А. Формирование профессиональной компетентности специалиста в системе корпоративного обучения: дис... канд. педаг. наук./ В.А. Зарыгин. – М., 2011. – 231 с.
 - Золотова Г.А. Коммуникативная грамматика русского языка / Г.А. Золотова, Н.К. Онипенко, М.Ю. Сидорова. – М.: Изд-во МГУ, 1998. – 528 с.
 - Золотова, Г.А. Грамматика как наука о человеке / Г.А. Золотова // Русский язык в научном освещении. – 2001. – № 1. – С. 107–113.
 - Леонтьев, А.А. Что такое Образовательная система «Школа 2100» для каждого из нас? / А.А. Леонтьев // Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла. Сборник материалов / Под научной редакцией А.А. Леонтьева. — М.: «Баласс», Издательский Дом РАО, 2003. – С. 35–43.
 - Лопатухина, Т.А. Текстцентрический подход в образовательном пространстве высшей военной школы (на материале иноязычного образования): дисс. ... докт. пед. наук / Т.А. Лопатухина. – Ставрополь, 2003. – 426 с.
 - Назарова, Н.А. Развитие функциональной грамотности студентов педагогического вуза в условиях гуманитаризации образовательного процесса: дисс. ... канд. пед. наук / Н.А. Назарова. – Омск, 2007. – 239 с.

Кубрак Н.А. | Работа с текстом на уроках литературы в 5 классе

В статье рассматриваются некоторые методы и приемы работы с текстом на уроках литературы.

In the article some methods and receptions of work are examined with text on the lessons of literature.

Ключевые слова: литература, алгоритм, описание, сравнение, игра.

Key words: literature, algorithm, description, comparison, game.

Проблема детского чтения в современном мире приобрела глобальный характер. Дети читают крайне мало, без особого интереса, в основном «для галочки» [Харитонов 2001: 4]. Многие педагоги не без оснований отмечают, что такой кризис имеет достаточно веские причины. Прежде всего, нет мотивации для чтения художественной литературы, все более устаревшим и как следствие непонятным для молодого поколения становится язык русской классики, увеличивается время пребывания в Интернете, ребята научились «экономить» свое время: большинство учащихся о содержании книги предпочитают узнать из фильма, мультфильма или аудиокниги. «Информация в виде текстов – основа любого процесса образования и самообразования. Кроме того, велика роль чтения при создании человеком своей индивидуальной модели культуры» [Чудинова 1994:99].

Для развития умения школьников работать с текстом у учителя

есть верное средство-это учебник. Почему именно учебник? «Изложение информации в них системное и последовательное с учетом методологии и особенностей возраста учеников. В учебных текстах отражена та часть знаний, которая считается общепризнанной. Четкость, понятность, информативность, раскрытие причинно-следственных связей, достоверность текстов, наличие вопросов и упражнений в учебнике позволяет организовать познавательную деятельность учащихся на любых этапах урока» [Богданова]. Для работы с текстом есть много методов и приёмов. Каждый учитель выбирает для себя наиболее действенные и интересные, учитывая при этом возраст и уровень подготовленности учащихся.

Учитель литературы стремится научить ребят на своих уроках думать, правильно говорить, осмысленно читать, обоснованно анализировать прочитанное, доказывать свою точку зрения, делать выводы. Чтобы помочь ученику освоить все эти навыки мы создаём всевозможные памятки, рекомендации, алгоритмы, которые можно применять не только на уроке, но и в других ситуациях. Что же заставляет на уроках литературы обращаться к алгоритмам? Часто учащиеся 5 класса не справляются с выполнением домашнего задания просто потому, что не знают как нужно работать с текстом. Ведь одно дело, когда в классе ты работаешь вместе со всеми, и совершенно другое – сам дома. Алгоритм (пошаговое решение той или иной задачи) и призван решить эту проблему. «Самый активный период освоения навыков – 5, 6 и 7-е классы, поэтому большинство алгоритмов и памяток создаются для этих параллелей, они в первую очередь помогают реализовать принцип доступности» [Ванюшева 2009: 9]. Самое главное алгоритм не даётся ученикам в готовом виде. Дети должны получить его как результат своей работы. Рассмотрим некоторые примеры использования алгоритмов в работе с текстом.

На уроках литературы проводится большая работа с образами героев, персонажей, образами природы и т.д. На примере литературных персонажей мы учим детей описывать людей, явления и предметы. В жизни этот навык просто необходим, и мы знаем, что порой ребёнок бледно и неинтересно пытается что-то описать. Именно поэтому знакомим пятиклассника с *алгоритмом словесного описания*. Впервые эту работу можно провести на примере сказок А.С.Пушкина

*Правду молвить, молодлица
Уж и впрямь была царица:
Высока, стройна, бела,
И умом и всем взяла;
Но зато горда, ломлива,*

Своеравна и ревнива [Пушкин 2003: 4].

Учитель помогает ученикам вопросами, направляя их: можно ли представить образы? что помогает их представить? что из описания нельзя изобразить? Для ответов на первые вопросы ученики отмечают детали одежды, пространства, позы героев, жесты; Вместе выделяем те слова, которые помогли поэту усилить впечатления, подчеркнуть какие-то движения, передать и собственное отношение к героям.

Прежде всего, при *словесном описании* необходимо:

- выделить ключевые слова, относящиеся к образу или событию;
- задать себе вопрос: «какую картину я представляю, прочитав...», «как я понимаю... (сравнение, эпитет...)»;
- добавить из текста или своего воображения слова, поясняющие описываемое (определения, глаголы);
- подобрать слова, выражающие ваше отношение к изображаемому;
- составить текст (устный или письменный) на основе собранного материала [Ванюшева 2009: 10].

После описания на уроке можно предложить детям вспомнить летние каникулы и, опираясь на опыт работы в классе и алгоритм, описать себя, друга или родителей в пространстве пейзажа (морского, лесного, дачного...). Ребята учатся применять полученный опыт в нестандартной, новой для них ситуации.

Впервые знакомство учащихся со сравнением происходит на уроках литературы в 5 классе при изучении тропов. Умение сравнивать способствует развитию ассоциативного мышления и красивой речи. При этом нужно выбирать из произведений наиболее яркие и точные сравнения. После совместной работы необходимо познакомить учеников с *алгоритмом сравнения*:

1. Определите объекты для сравнения.
2. Подумайте, какова цель сравнения:
 - лучше представить себе описания, образы...;
 - открыть новое, необычное, странное, интересное...;
 - помочь себе оценить сравниваемое;
 - понять авторскую позицию.
3. Выберите из текста примеры для цитирования согласно цели.
4. Выберите то, что вы будете сравнивать: внешние признаки, качественные характеристики.
5. Выполните сравнение объектов, отметив сходства и/или различия между ними.
6. Сделайте вывод(ы) о том, что удалось узнать в результате сравнения (помните о цели – см. п. 2) [Ванюшева 2009: 11].

Конечно, в 5 классе очень действенным методом в работе с текстом

будет игра, так как в этом возрасте детям близка, понятна, а главное интересна любая игра. Так на итоговом занятии в 5 классе по пьесе-сказке Е.Л. Шварца «Золушка» можно провести небольшую игру «Заверши сказанное». Учитель говорит фразу, а ученики должны ее продолжить. Учитель: «Очень вредно не ехать на бал...». Ученики: «Когда ты этого заслуживаешь». В таком случае есть отличная возможность задать дополнительные вопросы: кто произносит эту фразу? В каком эпизоде она звучит? Это эпизод весёлый или грустный, почему? Какова роль этого эпизода в произведении? Так будет происходить тренировка внимания и памяти, умения ориентироваться в тексте, ученики могут вернуться к тому, что ранее говорилось на уроках.

Таким образом, на уроках литературы учитель с самых первых минут с помощью различных методов и приёмов активизирует работу школьника с текстом, тем самым развивает умения и навыки самостоятельной работы, постепенно формируется логическое мышление, красивая и правильная устная речь, а самое главное дети используют полученные навыки при изучении нового материала и выполнении домашнего задания. Современный учитель должен обладать различными методиками работы с текстом и реализовывать их в организации учебного процесса.

Библиографический список

1. Богданова, Л.И. Методика работы с учебным текстом / Л.И. Богданова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://aneks.spb.ru/index.php/publikacii>.
2. Ванюшева, Н. Методика работы с текстовой информацией на уроках литературы / Н. Ванюшева // Литература. – 2009. – № 18. – С. 9–11.
3. Дети и чтение на рубеже XXI века: Литературные пристрастия современных подростков: Итоги исследования / Волгоградская обл. детская библиотека; Сост. О.И. Харитоновна. – Волгоград, 2001. – 19 с.
4. Пушкин, А.С. Сказка о мёртвой царевне и семи богатырях / А.С. Пушкин. – М.: Изд-во «Махаон», 2003.
5. Чудинова, В.П. Функциональная неграмотность – проблема развитых стран / В.П. Чудинова // Социологические исследования. – 1994. – № 3. – С. 98–102.

Куляндина Е.В. | Работа с текстом на уроках русского языка как одно из условий развития творческого потенциала учащихся

В данной статье представляется опыт работы с текстом на уроках русского языка как основы создания речевой среды, обеспечивающей воспитание общечеловеческих ценностей, реализацию практической направленности обучения.

This article introduces the experience of working with text in the Russian language lessons as a basis for creating a voice among ,providing training of human values ,morality practical implementation of training.

Ключевые слова: текст, речевое развитие, грамотное письмо.

Key words: text, speech development, competent letter.

Основной задачей современного филологического образования в школе является формирование и развитие языковой личности. Можно выделить главное противоречие между общим снижением уровня культуры речи учащихся и требованием общества – развитие языковой личности, способной анализировать информацию, содержащуюся в тексте, создавать собственное речевое высказывание и применять результаты интеллектуальной деятельности на практике. Ведущая педагогическая идея опыта – это использование текста как основы создания на уроках русского языка развивающей речевой среды, обеспечивающей воспитание общечеловеческих ценностей, реализацию практической направленности обучения. Работа в данном направлении выстраивается в определенной системе, выделяются следующие этапы:

1. На первом показывается учащимся роль грамотного письма в коммуникации. Выполняя упражнения, школьники убеждаются, что правильное оформление содержания текста и его орфографическое и пунктуационное оформление образуют органическое единство двух сторон письменной речи, что грамотное письмо облегчает процесс общения, способствует более точной передаче содержания высказывания и его адекватному восприятию.

Предлагаются следующие упражнения:

1) Проанализируйте данный ниже пример из ученического сочинения. Что и почему затрудняет понимание написанного?

Мы пошли в доль дороги. От сюда хорошо были видна река. Там ддето поласкали белье, играли ребятишки. Кругом пархали бабочки. Я накрыл бабочку, севиую на цветок ладонями. Она была очень красивая и яркая зелень травы отняла ее наряд.

2) Проанализируйте примеры из письменных работ учащихся. Можно ли назвать постановку знаков препинания в них «толковой»? Почему?

Можно ли дружить с Печориным. Я думаю что можно. Если понять Печорина, его душу и сердце узнать какой он на самом деле. В то же время Печорин не каждому доверится он очерствел беспощаден, расчетлив.

2. На втором этапе решаются задачи более высокого порядка, обусловленные содержанием высказывания и его коммуникативной направленностью. С этой целью используются такие задания: осмысление содержания в процессе расстановки знаков препинания; сравнение и анализ вариантов расстановки знаков препинания в стихотворных текстах и осознание ее влияния на смысл сказанного, на придание ему

предельно эмоционального звучания; сравнение и анализ вариантов написания слов в текстах, где тот или иной выбор обусловлен содержанием, смыслом, жанровой и стилистической характеристикой. Например:

Постарайтесь вникнуть в смысл и построение стихотворения А.Ахматовой и расставить знаки препинания так, чтобы они соответствовали его смыслу:

*Ржавеет золото и истлевает сталь
Крошится мрамор к смерти все готово
Всего прочнее на земле печаль
И долговечней царственное слово.*

Еще один вариант заданий – подбор учащимися примеров-иллюстраций к правилам орфографии и пунктуации.

3. Особое внимание уделяется такому виду работы, как комплексная работа с текстом. Очень важны критерии отбора текстов. Тексты должны быть интересными с точки зрения орфографии, отличаться стилем, типом речи, лексикой, содержать различные синтаксические конструкции. Это фрагменты из произведений А.С. Пушкина, И.С. Тургенева, И.А. Бунина, К.Г. Паустовского, М.М. Пришвина и других авторов. С точки зрения содержания очень важно анализировать тексты о языке, о слове, о необходимости бережного отношения к слову, об особенностях процесса создания произведений искусства слова, о восприятии художественного произведения как творческой деятельности. Особую роль в воспитании, развитии современного школьника приобретают тексты, направленные на духовно-нравственное развитие личности: о культуре памяти, об отношении к прошлому, настоящему и будущему, о национальных традициях, о проблемах экологии и т.п. При этом самого пристального внимания учителя требует эмоциональное звучание текста, то настроение, которое передает автор.

Примерный план анализа текста любого типа речи:

1. Выразительное чтение текста.
2. Словарная работа.
3. Тема текста.
4. Идея текста.
5. Тип текста.
6. Стиль текста.
7. Выразительные средства речи и их роль.

На основе образцовых текстов можно проводить и самодиктанты.

Ребята должны произвольно запоминать такие тексты, уметь легко их воспроизводить. Тексты для самодиктантов – это отрывки из

произведений наших классиков, которые читаются на уроках литературы, кроме того, это тексты упражнений учебника или «мудрые мысли».

4. Следующий этап – организация самостоятельной работы учащихся по составлению текстов, различных по стилистической окраске, жанру. Школьники учатся самостоятельно пользоваться изученным языковым материалом при создании свободного письменного высказывания. Например, прием запоминания правил, который условно можно назвать «ритмическое», или «рифмованное», правило. К их созданию привлекаются сами учащиеся. На этом же этапе предлагаются и другие задания, стимулирующие коммуникативно-познавательную деятельность учащихся: диктанты творческого характера. В зависимости от уровня подготовки учащихся это могут быть творческий, свободный, восстановленный диктанты, диктант по памяти. Тексты сопровождаются дополнительными заданиями, которые включают элементы лексико-стилистического анализа. Например: сформулируйте основную мысль, используя строки из данного текста. Как бы вы озаглавили текст и почему? Какова роль синонимов в данном тексте? И др. Перед записью диктанта и выполнением заданий анализируем его содержание, жанровые и стилистические особенности. На основании сделанных выводов определяем, какие языковые средства характерны для текстов подобного рода, рассматриваем направления, в которых мыслится выполнение заданий.

Обучающие диктанты позволяют продемонстрировать образцы создания текстов, различных по жанру, стилистической окраске. Тексты подбираются с учетом общего развития школьников, степени сформированности навыков правописания, уровня развитости речевой культуры. Желательно, чтобы они имели воспитывающе-познавательный характер. Учитывается и характер работы по развитию речи, специальные задачи, решаемые в каждом конкретном случае.

5. От этапа к этапу задания усложняются, и учащимся предлагаются сочинения на лингвистические темы. Например: «Роль знаков препинания в письменной речи», «Роль орфографии и пунктуации в передаче смысла высказывания» и др.

Таким образом, представленная система работы помогает учащимся не только приобретать необходимые навыки грамотного письма, но и способствует интенсивному речевому развитию школьников, что особенно важно в связи с усилением общей речевой направленности современного школьного курса русского языка.

Библиографический список

1. Пахнова, Т.М. Текст как основа создания на уроках русского языка развивающей речевой среды / Т.М. Пахнова // Русский язык в школе. – 2000. – № 4. – С. 10–18.

2. Пахнова, Т.М. Развивающая речевая среда как средство приобщения к культуре / Т.М. Пахнова // Русский язык в школе. – 2004. – № 4. – С. 8–16.
3. Степанова, Л.С. Система работы с текстом на уроках русского языка и литературы / Л.С. Степанова. – М., 2005.

Курденко А.Н. | Социализация личности школьников посредством чтения книг

В статье раскрывается социализирующая функция чтения. Раскрыта сущность социально-психологических механизмов социализации, запускающихся через процесс чтения. Проводится анализ функционального содержания процесса детского чтения.

The article reveals the socializing function of reading. The essence of the social and psychological mechanisms of socialization that run through the process of reading. The analysis of the functional content of the process of children's reading.

Ключевые слова: чтение, социализация личности, механизмы социализации, функции чтения.

Key words: reading, socialization, mechanisms of socialization, functions of reading.

Социализация личности – это процесс вхождения каждого индивида в социальную структуру, в результате которого происходят изменения в самой структуре общества и в структуре каждой личности.

Под влиянием агентов социализации (которыми обычно являются родители и учителя) у ребенка формируются интеллектуальные, социальные и физические навыки и умения, необходимые для успешного выполнения своих социальных ролей.

Ценностью особого рода в этом деле является чтение, так как в процессе общения с книгой человек не только познает мир, его прошлое, настоящее и будущее, но и учится думать, анализировать, развивается творчески, таким образом, формируется нравственная и культурная основа его личности. Детское чтение понимается нами как механизм приобщения к материальной и духовной культуре. Чтение может коренным образом изменить существующую в сознании читателей картину мира и заложить определенные представления и установки на будущую жизнь.

Детское чтение как механизм социализации нужно рассматривать, прежде всего, в отношении детей дошкольного и младшего школьного возраста, поскольку этот вид деятельности имеет наибольшее влияние на личность именно в раннем возрасте (от года до 11 лет) в процессе первичной социализации, тогда как в подростковом возрасте доминируют иные формы деятельности.

Существуют определенные психологические механизмы социализации, благодаря действию которых ребенок усваивает принятые в обществе нормы и ценности. К **социально-психологическим механизмам социализации посредством чтения** можно отнести следующие:

Импринтинг (запечатление) – фиксирование человеком на подсознательном уровне воздействующих на него объектов (что характерно для детского возраста от нескольких месяцев до 1-2 лет).

Чтение ребенку книг родителями в этом возрасте способствует запечатлению в его памяти образов, увиденных на страницах книг, а также запоминанию ощущений при соприкосновении с фактурами различных материалов (бумажного текста книги, картинок из картона и др. элементов, «встроенных» в современные книжки для самых маленьких) и т. п.

Подражание – следование какому-либо примеру, образцу. Ребенок пытается копировать поведение любимых героев – персонажей любимых сказок и других произведений.

Идентификация – процесс неосознаваемого отождествления человеком себя с другим человеком, группой, образцом. Дети в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями склонны идентифицировать себя с теми или иными героями, воспринимая при этом свойственные им образцы поведения, стиль жизни и т. д.

Рефлексия – внутренний диалог, в котором ребенок делает попытки рассмотреть, оценить, принять или отвергнуть те или иные ценности, нормы, образцы поведения, описанные на страницах книг.

Благодаря действию данных механизмов, чтение книг способствует выполнению ряда **социализирующих функций**:

Итак, одной из важнейших функций детской литературы является функция **развлекательная**. Без нее немислимы и все остальные: не заинтересовав ребенка, нельзя его ни развивать, ни воспитывать и т. д. Книга должна приносить наслаждение, удовольствие.

Не вызывает сомнений **познавательная** функция детской литературы: во-первых, существует специальный жанр научно-художественной прозы, где в литературной форме детям преподносятся те или иные знания (например, природоведческая сказка В. Бианки). Во-вторых, произведения, даже не имеющие познавательной направленности, способствуют расширению круга познаний ребенка о мире, природе и человеке.

Развивающая функция. С точки зрения рассмотрения чтения как механизма социализации, стихи и сказки являются наиболее подходящими для самых маленьких: зарифмованные тексты легче усваиваются

и запоминаются малышами, способствуют тренировке памяти, развитию ассоциативного мышления, усидчивости, внимания. Сказки помогают развитию умения правильно излагать свои мысли, закладывают азы правильной речи, логику построения предложения, что впоследствии помогает взаимопониманию со сверстниками и старшим поколениям (что в свою очередь является одним из показателей хорошо социализированной личности).

У читателей более старшего возраста в процессе чтения также развивается память, ассоциативное мышление, усидчивость, аккуратность, внимание и т. д. Чтение способствует развитию любознательности, расширению кругозора, развитию умения правильно излагать свои мысли. Занимаясь с маленьким ребенком, который еще не говорит, родители закладывают ему азы родного языка, формируют необходимые качества и навыки, способствующие успешному вхождению в более взрослую жизнь, облегчая процесс его социализации.

Удовлетворение потребности в безопасности (для детей младшего возраста). Когда ребенок сидит на коленях у мамы или папы (или рядом с родителем, прижавшись к нему) во время чтения книги, у него создается ощущение близости, защищенности и безопасности. Создается единое пространство, чувство сопричастности. Такие моменты имеют сильное влияние на формирование комфортного ощущения мира.

Формирование ценностей (воспитательная функция). Книга влияет на нравственные идеалы ребенка, формируя его ценности. Герои книг совершают различные поступки, переживают разные жизненные ситуации. На примерах ситуаций, в которые попадают герои книг, ребенок учится понимать, что такое добро и зло, дружба и предательство, сочувствие, долг, честь. И задача родителей помочь увидеть отражение этих ценностей в жизни ребенка.

Отреагирование значимых переживаний. Ребенок совместно с героем переживает его неудачи и победы, преодолевает страхи и трудности на пути к поставленной цели. Тем самым освобождаясь от своих собственных страхов и негативных переживаний. Именно поэтому ребенок может много раз перечитывать какой-то сюжет (или книгу целиком), если это созвучно его жизненной ситуации. Ребенок еще и еще раз переживает то, с чем он пока не может справиться в реальности.

Огромную роль в отборе и восприятии художественной литературы играет ее **компенсаторная** функция. По тому, какие книги предпочитает человек, прекрасно видно, чего ему не хватает в реальной действительности. Дети, а затем подростки и молодежь, стремясь преодолеть обыденность окружающей жизни, выбирают сначала волшебные

сказки, затем фэнтези и фантастику.

Обучение новым или необходимым моделям поведения. Через книгу ребенок воспринимает различные модели поведения (как дружить, как добиваться цели, как решать конфликты), которые могут быть эффективны в различных жизненных ситуациях. Наибольший эффект может быть достигнут, если чтение дополняется также совместным обсуждением, кто и что вынес для себя, что понравилось, что было близко, напугало, позабавило.

Менее популярна, но отнюдь не менее важна **эстетическая** функция детской литературы: книга должна привить художественный вкус, ребенка необходимо знакомить с лучшими образцами искусства слова. Чтение **знакомит подрастающее поколение с достижениями культуры и искусства**, дает возможность читать произведения не только современных авторов, но и тексты, написанные авторами прошлых столетий, десятки веков назад. Это развивает эстетический вкус, способствует взаимопониманию, снятию социальной напряженности, в конечном счете, способствует процессам интеграции в обществе.

Детское чтение нередко выполняет **релаксационную функцию** или функцию отдыха. Если речь идет о чтении не по заданию, выбранная ребенком книга может доставить ему удовольствие и помочь расслабиться.

Регуляционная функция детского чтения, в первую очередь, связана с тем, что ребенок-читатель учится планировать свое время, больше успевает в школе и на дополнительных занятиях.

Таким образом, детское чтение – это совокупность практик приобщения к материальной и духовной культуре, различающихся в зависимости от типа и вида издания, его целей и задач, а также от условий и факторов поддержки и развития чтения в том обществе, в котором происходит становление личности.

Социализирующий потенциал чтения может быть положен в основу специальной коррекционной и развивающей работы с детьми в рамках деятельности учителей и школьного психолога с помощью **библиотерапии**.

Методику библиотерапии можно использовать для коррекции у детей и подростков:

- *отношения к себе, своему «Я»* (развитие способности к объективной самооценке, укрепление адаптивности, развитие самостоятельности, достижение уверенности в себе, коррекция системы ценностей, принятие адекватной роли);
- *отношения к другим* (развитие способности к пониманию пережива-

ний, критического и доброжелательного восприятия достоинств и недостатков других людей, навыков адекватного и равноправного общения, способности к разрешению межличностных конфликтов);

- *адаптации среди других* (умение устанавливать деловые контакты, приобретение организаторских навыков и умений, достижение уважения сверстников и взрослых);
- *отношений к окружающей жизни в целом* (приобретение навыков выбора и принятия решения, мобилизации и самоорганизации в экстремальных ситуациях, приобретение и укрепление волевых качеств, развитие оптимизма в отношении к реальности).

Что касается применения чтения в рамках учебных занятий, можно отметить мощнейший потенциал технологии РКМЧП, которая представляет собой целостную систему, формирующую навыки работы с информацией в процессе чтения и письма.

Библиографический список:

1. Колосова, Е.А. Процессы и механизмы социализации детей посредством чтения / Е.А. Колосова // Наша социология 2008: Сборник статей. – М.: РГГУ, 2008. – С. 201–206.
2. Чудинова, В.П. Литературная социализация детей и подростков: негативные процессы / В.П. Чудинова // Социологические исследования. – 1992. – № 2. – С. 83–89.

Новицан Н.В. | Работа с текстом в начальной школе в условиях реализации ФГОС

Важной задачей начального образования является формирование учебной деятельности у учащихся в условиях реализации ФГОС. Приоритетной целью обучения работе с текстом в начальной школе является формирование читательской компетентности младшего школьника.

Problem primary education formation of educational activity at pupils in the conditions of realization of FGOS is important. The priority purpose of training of work with the text at elementary school is formation of reader's competence of the younger school student.

Ключевые слова: текст, слово, компетентность, формирование, творчество.

Key words: text, word, competence, formation, creativity.

*Неграмотный человек завтрашнего дня будет не тот,
кто не умеет читать, а тот, кто не научился при этом учиться.*
Э. Тоффлер

Люди перестают мыслить, когда они перестают читать.
Д. Дидро

В условиях модернизации общего образования приоритетной целью современной концепции становится развитие личности. В связи

с этим основными задачами начального образования является формирование учебной деятельности как мотива и умения учиться. Достижение учебной самостоятельности и ответственности невозможно без сформированности общеучебных умений и навыков. Особое место приобретает формирование информационной компетентности, так необходимой в современном обществе.

Одним из основных умений является навык работы с текстом как важным направлением в формировании информационной компетентности. По результатам исследования PISA, наши школьники при проверке грамотности чтения показывают удручающие показатели: в 2000 году – 462 место, в 2003 году – 442 место, в 2006 году – 440 место. На итоговой аттестации в 9 классе выпускники не могут качественно обработать информацию, полученную из текста: плохо определяют идею прочитанного, нечётко формулируют главную и второстепенную информацию, испытывают трудности при интерпретации текста, зачастую не приводят доводы в защиту своего мнения. Данные трудности можно избежать, если целенаправленно усилить работу над текстом как источником информации, начиная с младшего школьного возраста, и изменить стиль преподавания в начальной школе.

Нужно помнить, что одним из главных способов организации деятельности учащихся при освоении любого материала является работа с текстами учебника. В работе с текстом не так уж важно читать много, гораздо важнее – качественно обрабатывать в своём сознании прочитанное.

Чтение и понимание текста одновременно является и средством, и целью в современном образовании. Но как добиться наивысшей продуктивности самостоятельного чтения на уроке, как сделать так, чтобы за минимум отведённого времени добиться наиболее эффективного результата?

Для оптимизации работы с текстами, совершенствования общеучебных умений, углубление понимания прочитанного и установление диалогового взаимодействия на уроке можно применять следующие приёмы работы с текстом: «оценка текста», «отсроченная отгадка», «придумай вопрос», «ключевое понятие», «использование таблицы», «двойной дневник», «создание рисунка», «пометки на полях», «знаю, хочу узнать, узнал», «пересказ текста», «составление плана текста краткого и развёрнутого».

Приоритетной целью обучения в начальной школе является формирование читательской компетентности младшего школьника, осознание себя как грамотного читателя, способного к творческой деятельности. Читательская компетентность определяется: владением техникой

чтения, приёмами понимания прочитанного и прослушанного произведения, умением работать с текстами художественных произведений, знанием книг и умением их самостоятельно выбирать. Сформированность духовной потребности в книге – средство познания мира и самопознания. Большое внимание на уроках в начальной школе мы уделяем работе с текстом, который направлен на формирование способности учащихся применять полученные знания, умения и навыки (универсальные учебные действия – УУД) в учебных и жизненных ситуациях: нахождение информации, интерпретация текста, рефлексия на содержание текста или его форму и их оценку.

В своей работе учителя начальной школы используют такие виды работы с текстом: чтение всего текста и по готовому плану, чтение учеником нового текста, восстановление деформированного текста, инсценирование текста, выборочное чтение, чтение в лицах, «жужжащее чтение», чтение цепочкой по предложению и абзацами, чтение с пометками и с останковками, чтение по группам, поисковое чтение, комбинированное чтение, «живая картина», чтение с целью нахождения подходящего отрывка к рисунку и с целью нахождения отрывка, который поможет ответить на вопрос. Большую пользу приносит нахождение и чтение образных слов и описаний, нахождение и чтение слов с логическим ударением, вычленение слов из текста к предложенной схеме. Ученикам очень нравятся игровые моменты: кто быстрее в тексте найдёт слово на определённое правило, нахождение самого длинного слова в тексте, нахождение двух-, трёх-, четырёхсложных слов, чтение с пометками непонятных слов, кроссворд-погружения в текст.

Важно поэтапное внедрение системы работы с текстом на уроках в начальной школе согласно требованиям ФГОС НОО. В 1 классе – обучение детей чтению и пониманию прочитанного текста, его осознанного восприятия. Во 2 классе – обучение детей работать с текстом. В 3 и 4 классах – обучение находить информацию, интерпретировать тексты и рефлексировать их содержание, давать оценку прочитанному.

При работе с текстом осуществляется системный подход к изучению языка, а также прослеживаются межпредметные связи. При работе с текстом на уроках русского языка происходит погружение в текст. Анализ предложенного текста, словарная работа, самоанализ, аннотация к прочитанному произведению. Восстановление текста по опорным словам позволяют тренировать зрительную память, а значит, развивать орфографическую зоркость.

Учитель при работе с текстовыми задачами на уроках математики использует творческие возможности: изменить вопрос или условие, поставить дополнительные вопросы, что позволяет расширить кругозор

ребёнка, установить связь с окружающей действительностью.

Важная работа с текстами в начальной школе проводится на уроках литературного чтения. Приоритетной целью обучения литературному чтению в начальной школе является формирование читательской компетентности младшего школьника, осознание себя как грамотного читателя, способного к творческой деятельности. Читательская компетентность определяется владением техникой чтения, приёмами понимания прочитанного и прослушанного произведения, знанием книг и умением их самостоятельно выбирать, сформированностью духовной потребности в книге как средстве познания мира и самопознания.

В настоящее время кардинально меняется взгляд на то, каким должен быть выпускник школы. Он не только должен владеть суммой знаний по предмету, но и успешно использовать их в разнообразных ситуациях. Творческая личность должна обладать инструментом для самообразования и самовоспитания, владеть приёмами анализа, синтеза, уметь делать выводы и рассуждать. Всё это даёт человеку любовь к чтению.

Библиографический список

1. Пентин, А.Ю. Что нам делать с PISA? / А.Ю. Пентин // Методист. – 2008. – № 4. – С. 16–21.
2. Светловская, Н.Н. О литературном произведении и проблемах, связанных с его осмыслением при обучении младших школьников чтению // Начальная школа. – 2005. – № 4. – С. 8.
3. Крайнова, О.Л. Работа над текстом в начальной школе по ФГОС НОО / А.Л. Пустов // Проблемы, методы и подходы. – М., 2011. – С. 35–43.
4. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.

Рязанцева Т.В. | Работа с текстовой информацией на уроках русского языка в контексте ОС «Школа 2100»

Сегодня у школьников нет трудностей с поиском необходимой информации, трудности вызывает неумение работать с ней. Возможное решение этой проблемы видится в разработке методических приемов по развитию у обучающихся общеучебных навыков, необходимых для преобразования текстовой информации. Эффективные методы и приемы в этом плане предлагает ОС «Школа 2100».

Today, students have no difficulties in finding the necessary information. Difficulties are caused by the inability to work with it. A possible solution of this problem lies in the development of instructional techniques. That is why it is necessary to use different methods of work with variety of textual information. Effective methods are offered by OS «School 2100».

Ключевые слова: читательская компетенция, текст, информация, интерпретация, чтение.

Key words: readers competence, text, information, interpretation, reading.

В настоящее время конечным результатом образования является умение применять знания в повседневной жизни, использовать их в дальнейшем обучении. Современным людям необходимо в частной жизни, в общественной и профессиональной деятельности уметь решать интеллектуальные задачи и проблемы, быть функционально грамотными, обладать общекультурной и читательской компетентностью, умением работать с текстовой информацией.

При обработке результатов ГИА и ЕГЭ выяснилось, что при выполнении задания, требующего анализа содержания текста, его интерпретации и преобразования в иные знаковые формы (таблицу, схему, знаковый конспект), даже успешные учащиеся допускали ошибки при формулировании вопросов или суждений.

По результатам международных тестов PISA, большой процент наших школьников не обладают различными учебными умениями. Прежде всего не сформированы различные типы чтения: просмотровый (ознакомительный), поисковый, с ориентацией на отбор нужной информации; нет навыков работы с составными текстами; умения сравнивать, сопоставлять и соединять части текста; видеть детали; не выработано умение сформулировать и переформулировать вопрос. Одним словом, российские школьники, согласно выводам комиссии, «не умеют работать с текстовой информацией». А ведь успешная сдача ГИА и ЕГЭ напрямую зависит от умения работать с текстами. Поэтому для педагогов важной задачей является обучение школьников **«читательской компетентности»**, которая определяется как качество сохранения прочитанного, обеспечивающее возможность решения возникающих учебных, социальных, а впоследствии и профессиональных задач. Иными словами необходимо научить обучающихся **находить** нужную **информацию**, **правильно ее интерпретировать** и **творчески ее использовать**. На это указывается и во ФГОС ООО, *в которых говорится о том, что одним из требований к образовательному процессу в формировании УУД, является формирование стратегии смыслового чтения и работа с текстом.*

Работа с письменными текстами разных видов, связывающая теоретические знания с практическими навыками, актуальна на каждом периоде обучения ребёнка, но особое значение она имеет при подготовке части "С" ГИА и ЕГЭ.

В основе ОС "Школа 2100" лежит деятельностный подход и стратегия смыслового чтения. Уже с начальной школы обучающиеся осваивают основы этой технологии. Идет целенаправленная работа с текстом, которая формирует: способы концентрации внимания при чтении; ин-

теллекуальные приёмы, обеспечивающие понимание читаемого текста; понимание текста (выделение его уровней). В пятом классе обучающиеся на уроках русского языка более углубленно знакомятся со структурой различных типов текста, образно-выразительными средствами, основными понятиями, касающимися текста, закрепляют их на практике .

Образовательная система "Школа 2100", обучающая чтению текстов, предполагает 3 этапа работы с текстом: **предтекстовый, текстовый, послетекстовый**. На этапе предчтения учащимся предлагается большое количество заданий, направленных на обсуждение имеющихся знаний и опыта ребёнка, переживаний и чувств, прогнозирование содержания по заголовку, составление вопросов. На этапе собственно чтения организуется текстовая деятельность в зависимости от типа учебного текста. С информационными текстами особенно эффективны приёмы: чтение с пометками, вопросы, запись определений, ключевых слов. В работе с художественными текстами: чтение с остановками, вопросы, пересказ, определение художественно-изобразительных средств. На этапе послечтения проводятся послетекстовые чтения с целью получения читательского отклика, идёт обсуждение того, что узнали, выяснили, учащиеся обмениваются мнениями.

Результатом разнообразной текстовой деятельности является уточнение, расширение или изменение собственной точки зрения, что способствует учебному сотрудничеству и позволяет учащимся читать различные тексты с различной целью. Такое чтение вызывает «сомышление» и ведёт к познавательной и творческой самостоятельности, способствует формированию различных видов УУД.

В пятом классе дается понятие о том, что в каждом тексте существует **три вида информации**: фактуальная, подтекстовая и концептуальная. Поэтому, обучающиеся усваивают, что вопросы к тексту должны быть трёх видов: лежащие на поверхности (Кто...? Где...?), находящиеся между строк (Почему...? Как...?), связывающие текст с жизнью, с опытом учащихся (В чём актуальность...?). Проводится много практических занятий по выявлению этой информации.

Чтобы использование текста на уроке было максимально эффективным, он должен быть интересным, соответствующим возрастным особенностям школьника, актуальным для решения учебной задачи; содержание текста не должно выходить за рамки коммуникативного, читательского и жизненного опыта экзаменуемого; при этом содержать информацию, способствующую реализации духовно-нравственным и патриотическим направлениям; текст должен способствовать реализа-

ции одной из целей экзаменационной работы: проверить овладение важнейшим видом речевой деятельности – сознательным чтением; текст должен касаться социально или лично значимых проблем, содержать материал для раздумий и вызывать у экзаменуемых желание высказать свое мнение по поводу прочитанного.

Очень важны эти критерии отбора текстов. Тексты должны быть интересными и с точки зрения орфографии, отличаться стилем, типом речи, лексикой, содержать различные синтаксические конструкции.

Именно эти критерии учитываются авторами учебников русского языка ОС "Школа 2100": дается хорошая подборка текстов. В 5-6 кл. это образно-оценочно-информационные тексты развлекательного, юмористического, сказочного характера: они вызывают у учащихся интерес, активизируют мыслительную деятельность. Причем многие тексты предлагаются из учебников литературы "Школа 2100", т.е те, которые уже изучены. Таким образом, актуализируются уже полученные знания. В 7-9 кл. это оценочно-информационные тексты публицистического характера. В 10-11 кл. тексты, предложенные для анализа, касаются этических, нравственных и других социально или лично значимых проблем, содержат материал для раздумий. Основными приемами работы с художественными и учебными текстами в старшем звене являются: составление плана интерпретации текста, выписки и цитаты в соответствии с планом, составление тезисов, выделение проблемы, выявление авторской позиции, составление конспекта, сопоставительный анализ однотипных текстов. Привычными формами работы здесь стали эссе, дискуссии, составление схем, отзывы, сочинения-размышления

Одна из важнейших задач формирования речевой компетенции в старших классах заключается в том, чтобы многоаспектно использовать результат языкового анализа образцовых художественных текстов для обогащения речи учащихся, развития их творческих способностей. В учебнике 10 класса под ред. Р.Н. Бунеева много заданий, способствующих более глубокому пониманию текста, развитию умения свертывать текст, выявлять образные средства. Например, создайте собственный текст, уберите из текста все прилагательные, замените языковые элементы синонимическим или однофункциональным ; переставьте слова, обязательно сохраните основные категории текста; восстановите тексты, а затем сравните их с авторским вариантом. Во время такой работы учащиеся приобретают умения, направленные на нахождение границ предложений в тексте, деление текста на абзацы, восстановление деформированного текста, выделение в тексте опорных слов, составление планов, наложение готового плана на текст, определение темы текста,

определение идеи текста (выделение предложения, в котором выражается основная мысль, отношение автора к предмету речи); умение писать сочинение по данному тексту, дописывая концовки текста, сочинение по опорным словам, составление текстов разных типов речи, разных стилей по одной теме.

Для успешного овладения учащимися умения разделить текст на предложения предлагается текст без заглавных букв, без точек и задание, предлагающее разделить текст на предложения. Это помогает обучающимся без труда составлять свой собственный текст, что важно при подготовке к ЕГЭ.

В учебниках ОС "Школа 2100" даются задания, называемые "Жизненная задача", выполнение которых предполагает использование компьютера, который помогает быстро и эффективно обучающимся самостоятельно работать с объемным текстом. Используя возможность выделения из текста главного, ключевых фраз, дети учатся на основе отобранной информации составлять короткий конспект, у них формируются навыки рационального запоминания материала. С помощью компьютера обучающиеся с удовольствием создают свои тексты, сопоставляют их; отрабатывают навыки работы с информацией, презентуют обработанную.

Работа по формированию умений и навыков самостоятельного чтения и понимания текста ОС "Школа 2100" начинается с 5-го класса и проводится в системе, усложняются приемы и способы чтения и обработки информации от класса к классу. Правильно организованная работа по анализу текста способствует более глубокому проникновению в содержание текста, а также развивает лингвистические, коммуникативные и творческие способности учащихся. И в среднем, и в старшем звене ведется работа по обучению учащихся разным видам чтения: **изучающее чтение** обеспечивает вдумчивое, глубокое понимание содержания текста; **ознакомительное чтение** – это быстрый вид чтения, задачей которого является понимание основных идей каждого абзаца (каждой части) и текста в целом, усвоение его содержания без специальной установки на последующее воспроизведение; **просмотровое чтение** базируется на умениях выделять смысловые вехи по начальным фразам абзаца, по заголовкам, членить текст на смысловые части, выделять и обобщать факты в процессе чтения, прогнозировать дальнейшее развертывание текста.

При обучении разным видам чтения используются свои определенные приемы и задания, способствующие формированию и развитию различных умений. Например, **при изучающем чтении** – постановка вопросов после прочтения текста школьниками, либо до прочтения (

формирует умение целесообразно изменять план текста при его пересказе, сравнивать содержание изученного текста с ранее усвоенным материалом и т.д.). При **ознакомительном чтении** можно предлагать такие задания: изложить кратко содержание предложения, абзаца, текста; подчеркнуть слова, которые могут быть опущены без ущерба для передачи основной информации; найти в тексте ключевые слова... (формируются умения: определять тему текста по заголовку, по названию, по его началу и концовке; прогнозировать содержание текста, ориентироваться в его композиции, членить текст на смысловые части и т.д.). При **просмотровом чтении** предлагается назвать ключевые предложения абзаца, предложения, которые открывают новую тему текста и т.д. Формируются умения: анализировать заголовок текста; соотносить текстовый материал с невербальной информацией.

В учебниках русского языка представлено много текстов, работа с которыми потребует от учащихся использования навыков просмотрового чтения. **Подобные задания предусмотрены почти в каждом упражнении, если в основе его лежит текст.**

Если представленный текст художественного стиля, следует обратить внимание школьников на его выразительные достоинства, на те средства языка, которые придадут ему особое звучание. С этой целью используются, например, задания такого характера: какую роль в описании играют имена прилагательные (или другие части речи); какие глаголы использованы для описания действий; как и почему изменяется порядок слов в первой и второй частях текста; какие формы глагола помогают описать прошлые события зримо, образно; каким образом автор передает свои чувства при описании...

Эти задания требуют от учащихся глубокого проникновения в содержание текста, его полного осмысления и направлены на развитие у школьников эмоционального восприятия прочитанного, языкового чутья, чувства прекрасного. В данном случае потребуются актуализация приемов изучающего чтения, ибо изменился характер задачи чтения. Из этого следует, что в работе с текстами упражнений необходимо правильно организовывать выполнение заданий, направленных на осознание их содержания:

1. Если в основе упражнения лежит текст, в первую очередь следует выполнить задания, направленные на его осмысление (чтение).
2. Перед началом работы нужно четко сформулировать вопрос, ориентирующий учащихся на определенный вид чтения.
3. Обобщая результаты работы над упражнением, следует дать оценку выполнению заданий, связанных с чтением и анализом текста.

На наш взгляд, ОС "Школа 2100" предлагает эффективные упражнения, задания аналитического, интерпретационного характера, которые развивают мыслительную деятельность обучающихся, помогают им приобрести умение сочинять текст самостоятельно, создавать речевое произведение, адекватное различным ситуациям.

Восприятие текста, интерпретация и активная переработка информации – вот основные компоненты чтения. Следовательно, обучение чтению как одному из видов речевой деятельности, систематическая работа с текстовой информацией – важнейшие учебные задачи, которые должен решать учитель русского языка, опираясь на современные методики и технологии.

Библиографический список

1. Ванюшева, Н. Методика работы с текстовой информацией на уроках литературы / Н. Ванюшева // Литература, «Первое сентября». – 2009. – №№ 17–24.
2. Сметанникова, Н. Через чтение в мировое образовательное пространство / Н. Сметанникова. – М., 2001.
3. Цукерман, Г. Оценка читательской грамотности РАО / Г. Цукерман. – М., 2010.
4. Хуторской, А.В. Личностная ориентация образования как педагогическая инновация / А.В. Хуторской // Школьные технологии. – 2006. – № 1. – С. 3–12.
5. Куропятник И.В. Чтение как стратегически важная компетентность для молодых людей / И.В. Куропятник // Педагогическая мастерская. Все для учителя. – 2012. – № 6. – С. 8–13.
6. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / Под редакцией А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.

Сариева Г.Л. | О принципах отбора учебно-научных текстов для занятий с будущими учителями математики (на материале дисциплины «Русский язык»)

В настоящей статье автор рассматривает проблему использования учебно-научных текстов в рамках преподавания русского языка студентам казахских отделений педагогических вузов (специальность «Математика»), принципы их отбора для учебного процесса, представляет анализ различных подходов к такому отбору, приводит конкретные примеры текстов и заданий.

In this article the author considers the problem of the use of educational and scientific texts within the teaching of Russian students of the Kazakh branch of pedagogical university (specialty "Mathematics"), the principles of their selection for the learning process, the analysis of the different approaches to this selection, give specific examples of texts and tasks.

Ключевые слова: обучение русскому языку как неродному в вузе, принципы отбора учебно-научных текстов.

Key words: teaching Russian as a second language in high school, principles of selection of teaching and scientific texts.

В современных условиях языковая подготовка будущего специалиста приобретает определяющее значение, поскольку является одним из основополагающих факторов его успешной профессиональной деятельности, его конкурентноспособности на рынке труда. В этой связи возрастает роль языковых дисциплин, общеобязательного предмета «Русский язык» в том числе, ибо в этом случае русский язык выступает средством повышения профессионально-коммуникативной компетенции и коммуникативно-личностного развития обучающихся.

В преподавании русского языка студентам неязыковых и гуманитарных факультетов педагогического вуза (будущим учителям математики) мы опираемся на возможности текстоцентрического подхода, так как в его рамках определяющую и эффективную роль играет (учебный) текст, его универсальный и феноменологический потенциал.

Текст представляет собой языковую и речевую динамическую единицу, организованную в условиях реальной коммуникации и обладающую экстра- и интралингвистическими параметрами [Валгина 1998: 34–35]. Такие комплексно-интегративные качества текста и позволяют актуализировать в рамках современного языкового образования текстоцентрическую лингвометодику. Кроме того? актуальность текстоцентрического подхода сегодня подкрепляется актуальностью коммуникативно-деятельностного подхода к преподаванию языков (как неродных, в первую очередь), поскольку коммуникация, речевое общение осуществляются посредством текста, единицы высшего порядка. Определяющим же фактором актуализации коммуникативно-деятельностного подхода к преподаванию неродных языков становится основная цель этой сферы языкового обучения в вузе, а именно – становление коммуникативной компетенции (знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватных целям, сферам, ситуациям общения [Быстрова 2004: 27]), которая может быть сформирована лишь на уровне текста.

Указанный функционально-коммуникативный аспект преподавания русского языка как неродного, помимо всего прочего, позволяет обучающемуся высказывать и аргументировать собственное видение ситуации, выслушивать и понимать альтернативные точки зрения, отстаивать свое мнение в диалоге, формировать личную позицию, включаться в коллективный поиск истины.

Таким образом, сегодня в лингвометодике наблюдается перенесение акцентов с языкового образования на речевое развитие (даже в контексте преподавания русского языка как родного [Антонова 2007], а последнее (речевое развитие) – это неотъемлемая часть гуманитарного образования в целом.

В настоящей статье речь пойдет об использовании учебно-научных текстов в рамках преподавания русского языка студентам казахских отделений педагогических вузов (специальность «Математика»), о принципах их отбора для учебного процесса, анализе различных подходов к такому отбору.

Однако прежде определимся с толкованием термина *учебно-научный текст* (УНТ). Под ним (*учебно-научным текстом*) мы вслед за группой авторов [Суворова, Воюшина, Купирова 2008] понимаем текст учебно-познавательной и научно-популярной литературы, содержащий информацию, как вербального, так и невербального плана и являющийся основным средством формирования общеучебных интеллектуально-речевых умений обучающихся.

Вопрос отбора учебно-научных текстов для языкового обучения – один из определяющих в методике преподавания языка как неродного (в функционально-коммуникативном аспекте). И в нем на сегодняшний момент отсутствует единообразие в подходах к определению именно принципов такого отбора.

Так, Н.В. Кулибина акцентирует внимание главным образом на критерии соответствия отбираемого текста по содержанию интересам учащегося, его вкусам, желаниям и потребностям [Кулибина 2012].

С.А. Арефьева, А.Н. Подосинникова, напротив, дают уже список критериев, которым, с их точки зрения, должен соответствовать учебный текст: информативность текста, целесообразность, правильность употребленных языковых средств, возможность осуществления анализа использованных в тексте языковых средств, воспитательная направленность текста [Арефьева, Подосинникова 2012].

Е.Ю. Бурнос представляет несколько другой вариант наборов критериев отбора учебных текстов:

- а) учебный текст должен быть актуальным, вызывать интерес у студентов, содержать необходимую информацию познавательного, страноведческого и воспитательного характера;
- б) структура текста должна отвечать планируемому виду работ;
- в) язык учебного текста подвергается минимизации и компрессии в зависимости от целей, задач и этапов обучения;
- г) объем учебного текста регламентируется рамками учебного времени, отведенного на его прочтение, и количеством страноведческой информации, представленной в нем;
- д) учебный текст должен быть согласован со всей системой [используемых] текстов и иметь свои четко определенные цели [Бурнос 2013].

Л.В. Фарисенкова обращает внимание на следующие принципы отбора учебного текста:

- 1) учет личностного смысла [учебного текста] для учащихся;
- 2) учет языковой компетенции студентов;
- 3) учет будущей специальности студентов;
- 4) учет национальной культуры и родного языка адресата;
- 5) учет места обучения [Фарисенкова 2013].

Вышеизложенные точки зрения на проблему критериев отбора учебных текстов приводят нас к выводу о том, что указанные перечни критериев специфичны постольку, поскольку специфичны научные исследования, проведенные их авторами. Специфика наших условий преподавания русского языка как неродного в казахстанском педагогическом вузе, а также опора на вышеуказанные позиции по рассматриваемой проблеме диктуют нам свой список принципов отбора учебно-научных текстов:

- 1) лингвометодическая целесообразность (соответствие УНТ целям, задачам, этапам обучения, возрастным особенностям, уровню языковой, коммуникативной компетенции обучающихся);
- 2) учет будущей специальности студентов;
- 3) учет национальной культуры и родного языка адресата;
- 4) актуальность текста в научно-познавательном, воспитательном аспектах.

Отобранные именно на основе указанных критериев учебно-научные тексты способствуют, как показывает наша практика преподавания, результативности следующих форм и методов работы с текстом:

- 1) комплексная работа с текстом;
- 2) лингвостилистический анализ текста;
- 3) редактирование текста;
- 4) интеллектуально-лингвистические упражнения;
- 5) составление синквейнов, кластеров к тексту;
- 6) коммуникативные тренинги и др.

Далее хотелось бы привести пример такого конкретного текста, отобранного в соответствии с указанными нами принципами отбора учебно-научных текстов и примеры нескольких заданий (типы которых мы представили выше), которые мы используем в своей практике преподавания русского языка будущим учителям математики:

Математический язык

Выводимые в математике законы и закономерности являются объективными и применимыми во всех остальных областях человеческого знания. На ее законы опирается физика, химия, география, геология и многие другие области научного знания, в которых просто невозможно обойтись без математики.

Применяемый в математике формульный язык является ясным

для всех посвященных в него ученых независимо от национальности, вероисповедания и языка. Благодаря ему новые открытия и доказательства в мире математики становятся известными в кратчайшие сроки.

Математика как наука основывается на разнообразии математических моделей, главной задачей которых является отображение реальных событий и явлений. Отсюда следует и главная цель математики с практической ее стороны – разработка таких моделей, которые смогли бы в достаточной мере объяснить исследуемое явление или объект.

Одной из основ математического знания является применение языка чисел ко всем моделируемым объектам. Число в математике подобно букве в алфавите, без него никуда. Язык чисел является интернациональным, понятным каждому образованному человеку.

Математическое знание позволяет человеку быстрее и правильнее выявлять взаимосвязи в происходящих вокруг событиях, поступать грамотнее и, что главное, логичнее, а также обладать конструктивным подходом к решению различных вопросов. Человека, который хорошо знает математику, можно назвать образованным и логичным.

Сейчас мы привыкли, что все мгновенно устаревает, для компьютера год – уже приговор. А Вы представьте, что все то, что была заложено еще две тысячи лет назад по математике до сих пор актуально, что все те математические законы и теоремы, которые были сформулированы знаменитыми математиками тех времен, до сих пор верны. Почти ничто не изменилось с того времени.

Примеры некоторых заданий для работы над данным текстом:

1. Определите тему, микротемы, основную мысль, способы и средства связи в тексте «Математический язык». Укажите стиль и тип (речи) текста. Составьте справочную аннотацию на данный текст.

2. Какое значение имеет слово «язык» в предложении: «Язык чисел является интернациональным, понятным каждому образованному человеку»? Раскройте содержание данного предложения, приводя в пример конкретные ситуации из современной жизни, убедительно докажете тезис, сформулированный в вышеуказанном предложении.

3. Используя два прилагательных и три глагола и опираясь на содержание текста «Математический язык», составьте синквейн.

4. Исходя из содержания текста «Математический язык», составьте полный, подробный кластер, оформите его в виде постера и сопроводите его устной характеристикой.

5. Проведите дискуссии на темы: «О вечности математических за-

конов и теорем», «Математика и экономика: степень взаимозависимости».

Таким образом, как показывает практика обучения, в том числе учет в языковом образовательном процессе принципов отбора учебно-научных текстов, оптимально соответствующих методической специфике предмета, программно-аспектным особенностям его преподавания, коллективно-индивидуальному своеобразию обучающегося контингента, может стать одним из факторов успешного развития в учащемся языковых и творческих способностей, воспитания у него социально значимых качеств личности, пробуждения у обучающегося интереса к созидательной творческой деятельности, что в итоге даст возможность процессу обучения стать здоровьесберегающим, так как он (процесс обучения) в этом случае будет отвечать природным, социальным и культурным сущностям человека.

Библиографический список

1. Антонова, Е.С. Методика преподавания русского языка: коммуникативно-деятельностный подход: учебное пособие / Е.С. Антонова. – М.: КНОРУС, 2007. – 460 с.
2. Арефьева, С.А. Реализация текстового подхода в процессе формирования коммуникативной компетенции учащихся общеобразовательной школы / С.А. Арефьева, А.Н. Подосинникова // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.science-education.ru/102-5951.
3. Бурнос, Е.Ю. Учет лингвострановедческого компонента на занятиях русского языка как иностранного / Е.Ю. Бурнос // Конотопский краєзнавчий збірник. – Выпуск 1. – 2013. – С. 93–97.
4. Валгина, Н.С. Теория текста: Учеб. пособие / Н.С. Валгина. – М.: Изд-во МГУП «Мир книги», 1998. – 210 с.
5. Кулибина, Н.В. Тексты лекций и образцы уроков (для преподавателей русского языка как иностранного). Выпуск 1 / Сост. Н.В. Кулибина. – М., 2012. – 372 с.
6. Суворова, Е.П. Формирование интеллектуально-речевой и читательской культуры школьников: междисциплинарный подход: Научно-методическое пособие / Е.П. Суворова, М.П. Воюшина, Е.А. Купирова. – СПб: ООО «Книжный Дом», 2008. – 248 с.
7. Фарисенкова, Л.В. Художественный текст на занятиях по русскому языку в филологической аудитории / Л.В. Фарисенкова. – М., 1995. – Вып. 1. – 78 с.

Соловьёва Е.И. || Анализ поэтического текста

Анализ поэтического текста на уроках литературы в школе продолжает оставаться определённой проблемой. Данная статья рассматривает вопросы решения этой проблемы. Использование готового алгоритма не всегда подходит (а очень часто и не подходит) для анализа любого стихотворения. Эта работа требует и учёта авторства, и особенностей класса. В заключение приводится пример анализа стихотворения Л. Васильевой.

The analysis of the poetic text continues to be a particular problem in literature classes at school. This article examines this problem. Using the algorithm is often unsuitable for the analysis of a poem. A teacher should take in to account the peculiarities of the class. In conclusion there is an example of the analysis of the poem by L. Vasileva.

Ключевые слова: стихотворение, интерпретация, способы анализа, элементы стихотворения, универсальный алгоритм анализа.

Key words: poem, interpretation, ways of analysis, parts of poems, universal algorithm of analysis.

Сейчас отношение к языку и само его состояние вызывают опасение. Слово в последнее время измельчало, стало бледнее во всех отношениях. Именно это побуждает к более пристальному изучению лучших образцов русской поэзии. Но чтобы изучить, понять и почувствовать слово, нужно научить анализировать поэтический текст. Программа по литературе для старших классов при изучении лирики русских поэтов предусматривает анализ стихотворений. Однако этот вид деятельности вызывает определённые трудности. Старшеклассники не понимают, что от них требуется, боятся ошибиться в интерпретации, их чувства и эмоции спрятаны. Отчасти это происходит и потому, что существует множество способов анализа стихотворений, и учитель не может определиться с выбором алгоритма анализа. Например:

I. Традиционный –

- тема,
- идея,
- изобразительно-выразительные средства.

II. Выразительное чтение стихотворения:

- характеристика лирического героя, его внутреннего мира (мысли, чувства, переживания),
- художественное своеобразие поэтического текста, использование изобразительно-выразительных средств языка (лексические и грамматические средства, тропы, стилистические фигуры, их роль в раскрытии образов),
- особенности композиции текста,
- ритмическая организация стихотворения, интонация. Смысловые и ритмические паузы, логические и фразовые ударения, диктуемый стихотворным размером темп,
- рифма. Звуковая инструментовка (звукопись),
- единство и взаимодействие всех компонентов поэтического текста,
- образ автора, позиция автора, идейное содержание.

III. Анализ лирического произведения по типу концентрического круга:

- 1 этап (тема, жанровая форма, модальность);
- 2 этап (название, метрико-строфическая форма, фоника, приёмы лексико-морфологической и иносказательной выразительности, интонационно-пунктуационная выразительность, лирический сюжет, лирический герой).

Такие понятия, как *движение художественной мысли, структура*

образной системы, художественный мир автора, ассоциативные образные ряды, глубинные слои смысла остаются за пределами внимания ученика.

Очевидно, никто не знает даже приблизительно количество написанных стихотворений. Они различны по художественному уровню, темам, жанровой форме, идейной направленности. Можно ли создать некие универсальные алгоритмы, которые помогли бы проникнуть в содержание любого стихотворения?

Этот вопрос обнажает почти непреодолимое противоречие: чем универсальнее будет предложенный алгоритм, тем ниже будет его практическая применимость в работе над конкретным произведением. И напротив, схема анализа, подробно и детально расписывающая работу над каким-то отдельным произведением, может оказаться совершенно бесполезной при работе с другими стихотворениями. Не следует рассматривать какой-либо алгоритм как армейский устав. Так, например, далеко не у каждого поэта мы найдём очевидные случаи использования звуковой выразительности, не каждое стихотворение изобилует тропами, поэтому попытка любой ценой, вопреки текстовой реальности, обнаружить тот или иной приём может привести к искажённому восприятию художественного смысла произведения. Нужно помнить, что лирическое произведение является не совокупностью слов, строк и строф, а очень сложной, высокоорганизованной системой, в которой одни элементы играют важную роль, а другие – второстепенную. Поэтому рассмотрение художественных элементов должно учитывать их место в раскрытии художественного содержания; в противном случае учащиеся могут не совладать с обилием материала и сделать выводы, противоречащие замыслу поэта. Необходимо суммировать свои наблюдения, находить связующую нить смыслового и эмоционального единства всех элементов стихотворения.

Кроме того, не последнюю роль играет уровень развития класса, способности и возможности учащихся. На наш взгляд, нет ничего плохого в том, что учитель не возьмёт готовый алгоритм анализа произведения какого-либо автора, а выберет из нескольких или сконструирует подходящий для его класса план для анализа стихотворения. Более того, мы считаем, что для анализа стихотворений разных авторов можно использовать разные алгоритмы анализа.

Мы думаем, цель анализа – понять произведение. Поэтому целесообразно начинать анализ с лексического уровня, объясняя учащимся, что все слова стихотворного текста – это словарь, подобный толковому словарю русского языка; на морфологическом уровне нужно научить видеть смысл, заложенный в морфологических элементах, определять

ведущую в формировании мира стихотворения часть речи; анализ синтаксического построения позволяет глубже проникнуть в смысл произведения. Стихотворение построено определённым образом, это не случайно, в этом отражение точки зрения автора на мир. В заключение определяется тема, идея, герои стихотворения.

Таким образом, анализ поэтического текста может выглядеть следующим образом:

1. Лексика стихотворения.
2. Морфология стихотворения.
3. Синтаксис стихотворения.
4. Тема стихотворения.
5. Идея стихотворения.
6. Герои стихотворения.

Попробуем проанализировать стихотворение Л. Васильевой.

*Да не всё ль равно, кого
полюбить,
жизнь для блага своего
погубить!*

*Проходимец? Ерунда,
поборюсь.*

*Властолюбец? Не беда,
покорюсь.*

*Сумасшедший? Да и я
не в уме:*

*Вечно слышу соловья
по зиме.*

Свои наблюдения учащиеся заносят в таблицу, затем делают выводы.

Лексика	Морфология	Синтаксис
Разностилевая; антонимы – полюбить / погубить; синонимы – ерунда / не беда.	Инфинитивы (полюбить, погубить); глаголы совершенного вида (поборюсь, покорюсь); из 30 слов стихотворения – 10 существительных и 6 частиц.	Предложения повествовательные, восклицательные, вопросительные, простые, неполные, односоставные, сложные.

Тема	Идея	Герои
Любовь в жизни одинокой женщины.	Готовность одинокой женщины связать свою жизнь с любым человеком; самопожертвование.	Героиня и её избранник.

Таким образом, проанализировав стихотворение, мы можем сказать следующее. Разностилевая лексика даёт ощущение диалога с героиней, сближает нас с ней и делает понятными её переживания. На ключевые слова ложится основная идейная нагрузка, они имеют наибольшее значение для воплощения авторской мысли, определяют смысловой и эмоциональный фон произведения.

Использование инфинитивов в начале стихотворения говорит о неопределённых планах героини, она рассуждает абстрактно, вне времени и конкретного лица. Развитие действия не происходит из-за минимума

глаголов, а глаголы совершенного вида указывают на незавершённое действие.

Предложения повествовательные чередуются с вопросительными. Вопрос-ответ опять-таки даёт ощущение присутствия при разговоре. Первые четыре строчки при первом прочтении предполагают риторический вопрос, но превращаются в риторическое восклицание, что усиливает эмоциональное восприятие.

Тема и идея стихотворения тесно связаны. Героиня готова на всё ради своего женского счастья. Полюбить и жизнь свою погубить (пусть для своего блага) для неё равнозначно. Она, возможно, уже немолода, раз готова связать свою жизнь с проходимцем (мошенником, негодяем, прохвостом), властолюбцем (властолюбивым человеком), сумасшедшим (страдающим психическим расстройством). А если молода, можно говорить о низкой самооценке женщины, так как она не надеется встретить нормального спутника жизни. В конце стихотворения она критически отзываясь о самой себе, косвенно называя себя сумасшедшей, хотя слышать соловья по зиме дано лишь романтичным и тонким натурам. Она слышит его «вечно», т.е. давно, значит, она всегда была неординарной личностью, может быть, поэтому не смогла обрести своего женского счастья. Тем не менее, героиня – вполне сильная личность, так как может и покориться, и побороться. В стихотворении нет завершённости, оно всё построено на контрасте.

Библиографический список

1. Александров, В.Н. Анализ поэтического текста: Учебное пособие для учащихся старших классов / В.Н. Александров, О.Н. Александрова. – Челябинск: Взгляд, 2004. – 159 с.
2. Страшнов, С.Л. Русская поэзия 20 века в выпускном классе / С.Л. Страшнов. – М.: Просвещение, 2001. – 144 с.
3. Кормилов, С.И. Основные понятия теории литературы: литературное произведение. Проза и стих / С.И. Кормилов. – М.: МГУ, 2002. – 112 с.
4. Петрова, Т.С. Анализ художественного текста и творческие работы в школе. 6 класс. / Т.С. Петрова. – М.: Московский Лицей, 2001. – 116 с.

Цой А.А. | Коммуникативные задачи научного текста

В статье рассматриваются проблемы обучения анализу научного текста.

The problems of educating to the analysis of scientific text are examined in the article.

Ключевые слова: текст, коммуникативная задача, содержательно-композиционный анализ.

Key words: text, communicative task, richly-composition analysis.

При изучении научной русской речи одной из единиц обучения является текст. Это направление в лингводидактике нашло отражение в программе обучения русскому языку как неродному для студентов всех специальностей в РК [Ахмедьяров 2012: 6]. В программе указывается, что дескрипторами уровня LSP являются: формирование знаний о композиционно-смысловой организации научного текста; компрессия текста как основного вида структурно-смысловой переработки текста; формулирование темы, определение языковых средств организации текста и использование их при порождении собственных текстов. Однако в связи с этим возникает много вопросов с тем, как соединить познание языка и познание норм научного общения.

Текст как сложный объект исследований, представляет интерес и для лингвистики текста, и психолингвистики, и лингводидактики и др. В русской лингвистике вопросами изучения текста занимались Л.А. Булаховский, Л.В. Щерба, В.В. Виноградов, Л.П. Якубинский и др. В 60-80-х годах XX в. лингвистика текста рассматривалась в работах И.Р. Гальперина, Н. Слюсаревой, А.Н. Холодовича, Г. Я. Солганика, Л.М. Лосевой, А. Новикова, С.И. Риндина и многих других.

В настоящее время существует различие точек зрения на определение текста как единицы языка или речи. Н.Р. Гальперин дает следующее определение: «текст представляет собой снятый момент языкотворческого процесса, представленный в виде конкретного произведения, отработанного в соответствии со стилистическими нормами данного типа письменное (устной) разновидности языка, произведение, имеющее заголовок, завершенное по отношению к содержанию этого заголовка, состоящее из взаимообусловленных частей и обладающее целенаправленностью и прагматической установкой» [Гальперин 1981: 18]. Мы придерживаемся мнения, что «текст – это письменное по форме, речевое произнесение, характеризующееся смысловой и структурной завершенностью и определенным отношением автора к сообщаемому» [Зарубина 1981: 11].

Текст строится в соответствии с законом языка. М.М. Бахтин от-

мечает, что каждый текст предполагает общепонятную (то есть условную в пределах данного коллектива) систему знаков, язык. Если за текстом не стоит язык, то это уже не текст. В тексте системе языка соответствует все повторенное и воспроизведенное и повторимое и воспроизводимое, все, что может быть дано вне данного текста (данность). Но одновременно каждый текст (как высказывание) является чем-то индивидуальным, единственным и неповторимым, и в этом весь смысл его (его замысел, ради чего он создан). Однако «формы языка мы усваиваем только в формах высказываний и вместе с этими формами. Речевые жанры организуют нашу речь почти так же, как ее организуют грамматические формы (синтаксические)». Исследователь считает, что текст можно рассматривать и как грамматическое явление, и как речевое [Бахтин 1979: 189].

Роль текста в развитии речи обучающихся огромна. Основополагающими являются следующие выводы: а) текст – это основная коммуникативная единица, результат речевой деятельности; б) текст – это единица речи, так как представляет собой конкретное речевое произведение. Одновременно текст предстает и как единица языка, так как в обучении текст используется и для анализа языковых явлений, и для их воспроизведения.

При работе с текстом, на наш взгляд, недостаточно уделяется внимание коммуникативным задачам текста. Исследователи Мухамадиев М., Какишева Н. считают, что коммуникативная задача текста (КЗТ) – это микротекст, раскрывающий часть темы текста. Для всестороннего раскрытия темы автору необходимо структурировать содержание текста, как правило, из пяти коммуникативных задач. Любой текст имеет определенную тему, которую можно рассмотреть с разных точек зрения в зависимости от задачи, которую ставит автор. Это объясняется тем, что текст развивается от коммуникативной задачи. Полный анализ текста способствует выявлению и установлению коммуникативных задач данных внутри текста для раскрытия темы. Такими КЗТ являются следующие: 1) определение и характеристика предмета; 2) состав, структура, строение предмета; 3) форма, внешний вид предмета; 4) функция, назначение, роль предмета; 5) классификация предмета, его разряд. Коммуникативные задачи соотносятся с определенными моделями текстов, которые представляют реальные ситуации общения [Мухамадиев 2014: 61].

При изучении научного стиля на практических занятиях русского языка используются тексты, относящиеся к разным жанровым разновидностям. Это собственно научный, научно-популярный, учебно-научный, научно-информативный, научно-справочный. Следует учитывать

и подъязыки наук (подъязык математики, географии, лингвистики, истории и др.). В таком случае 5 КЗТ могут не покрыть содержания всех жанровых разновидностей текстов.

В практике преподавания научной русской речи лучше всего подходит классификация, которую предлагает О.Д. Митрофанова. Исследователь считает, что коммуникативная задача текста соотносится с определенными моделями текстов, представляющими реальные ситуации общения, а также языковые средства, соотносенные с выражаемыми ими «смыслами» и ситуациями. Поэтому к перечисленным выше 5 КЗД можно добавить следующие: квалификация предмета; принадлежность предмета к классу; возникновение, происхождение предмета; введение термина.

Рассмотрим лингвистический текст «Словари лингвистических терминов» (в сокр.) и проведем его структурирование, исходя из 9 КЗТ.

Словари лингвистических терминов – разновидность отраслевых терминологических словарей.

По способу организации словарного материала все словари лингвистических терминов делятся на собственно словари (лексиконы) и алфавитные или тематические списки терминов различной степени информативности – тезаурусы, фиксирующие семантические отношения между терминами...

Особое место среди толковых словарей лингвистических терминов занимает «Словарь лингвистических терминов» А.С. Ахматовой, представляющий собой не только обобщение всего предшествующего терминологического опыта, но и новый тип словаря, сочетающий одновременно толкование термина, перевод его на четыре языка, примеры языковых явлений, обозначаемых термином.

Возникновение словарей лингвистических терминов как особого вида лексикографического жанра относится к концу XIX века. Однако и до этого лингвистическая терминология находила отражение в более широких справочных изданиях, например, энциклопедиях, толковых словарях и т.п. Первые словари лингвистических терминов носили узкодидактический характер и отражали лингвистическую терминологию в рамках школьного преподавания.

В 1 микротексте реализована задача определения термина. Во 2 – состав, структура, строение. В 3 – квалификация предмета. В 4 – возникновение, происхождение предмета.

Большое значение для формирования умений создавать собственный научный текст является анализ текста. Существуют разные виды анализа: содержательно-композиционный; стилистический; типологический и др. При обучении студентов русскому языку как неродному

следует остановиться на содержательно-композиционном анализе научного текста. Этот анализ заключается в следующем: 1. Определить тему. 2. Сформулировать основную мысль. Установить, в каких предложениях она заключена. 3. Определить стиль текста. Доказать свою точку зрения. 4. Отметить границы микротекстов. 5. В каждом микротексте определить коммуникативную задачу. Выделить ключевые слова, при помощи которых реализуется коммуникативная задача. 6. Определить тип текста. 7. Выявить языковые средства и способы связи между предложениями и частями текста.

Таким образом, текст является ведущей коммуникативной, речевой и языковой единицей. Содержательно-композиционный анализ научного текста является важным в процессе обучения студентов русскому языку как неродному для получения необходимых навыков и умений в конструировании собственных текстов по специальности.

Библиографический список

1. Ахмедьяров, К.К. Типовая учебная программа «Русский язык» / К.К. Ахмедьяров, Х.С. Мухамадиев. – Алматы: «Қазақ университеті», 2012. –16 с.
2. Бахтин, М.М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках // Бахтин М.М. Эстетика словарного творчества. – М.: Искусство, 1979. – 257 с.
3. Гальперин, И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. – М.: Наука, 1981. – 139 с.
4. Зарубина, Н.Д. Текст: лингвистический и методический аспекты / Н.Д. Зарубина. – М.: Русский язык, 1981. – 131с.
5. Мухамадиев, М. Русский язык / М. Мухамадиев, Н. Какишева. – Алматы: «Қазақ университеті», 2014. – 184 с.

Щербакова Н.Н.

О принципах отбора текстов для курса по выбору «История русского языка на уроках в начальной школе»

В статье рассматриваются возможности использования текстов на древнерусском и старославянском языках в практике преподавания курса по выбору, предлагаются принципы их отбора и дидактический потенциал.

In the article possibilities of the use of texts are examined on the Old Russian and old church slavonic languages in practice of teaching of course on a choice, principles of their selection and didactic potential are offered.

Ключевые слова: история русского языка, древнерусский язык, старославянский язык, русский язык в начальной школе.

Key words: history of Russian, Old Russian language, old church slavonic language, Russian at elementary school.

Истории русского языка в школьной программе уделяется некоторое внимание с целью сформировать у обучающихся представление о

языке как о развивающемся явлении. Разумеется, при этом не дается никаких систематических знаний, что во многом обуславливается их сложностью для восприятия школьниками. Вместе с тем современный языковой материал содержит немало рефлексов прошлого на всех уровнях, в связи с чем возникает необходимость ознакомления обучающихся с проявлениями исторического чередования, с констатацией факта отсутствия у глагольных форм прошедшего времени значения лица и т. д. Сведений по истории этих явлений программа средней школы, разумеется, не сообщает, но учитель должен быть ознакомлен с ними, поскольку от этого зависит соблюдение дидактического принципа научности в практике преподавания русского языка. Вместе с тем подготовка учителя начальных классов не включает изучения истории русского языка в качестве обязательного компонента, что приводит к многочисленным проблемам в практике преподавания курсов русского языка и литературного чтения. О том, что такие проблемы существуют, свидетельствует опыт «Экстренной лингвистической помощи» при Омском государственном педагогическом университете. Анализ обращений учителей начальных классов в эту службу показывает, что около 25 % вопросов так или иначе связаны с историей русского языка. Это и проблемы морфемного членения слов типа *петь, рою, мести* и пр., и проблемы этимологии слов, и вопросы о причинах тех или иных грамматических явлений; некоторые из задаваемых вопросов связаны с активизацией явления, названного А.А. Зализняком «любительской лингвистикой» [Зализняк 2009]. В связи с этим в программу подготовки учителей начальных классов в Омском педагогическом университете введён курс «История русского языка на уроках в начальной школе». При небольшом объёме курса (всего 2 дидактические единицы, или 72 часа, на аудиторную и самостоятельную работу) возникает проблема отбора материала для изучения, в т. ч. и древних текстов.

О важности использования текстов в практике обучения истории русского языка свидетельствует их включение во все имеющиеся сборники упражнений (см., например, некоторые из этих сборников в библиографическом списке к данной статье). Вместе с тем работа с текстами всегда вызывает целый ряд вопросов. Первая проблема, с которой сталкиваются все авторы – графическая подача текста: «при использовании кириллического шрифта во многих случаях возникает известная условность, являющаяся следствием упрощения графики в источнике, возможностей компьютерного набора» [Черепанова 2007: 5]. Разумеется, с конца XX столетия решение этой проблема несколько упростилось в связи с развитием информационных технологий, однако шрифты,

используемые для передачи древних текстов, всё ещё требуют совершенствования. Кроме того, всякий набранный текст, конечно, не передаёт особенностей рукописного оригинала, а разбивка на отдельные слова тоже нарушает изображение исходного текста, однако в случае подготовки учителя начальных классов эти недостатки представляются гораздо меньшим злом, чем в случае подготовки словесника: деятельность учителя начальной школы не предполагает обращения к рукописным и старопечатным источникам древности. Однако это не означает, что можно отказаться от работы с древними текстами вообще. В первую очередь, это обусловлено тем, что в учебниках-хрестоматиях для начальной школы по предмету «Литературное чтение» даются небольшие отрывки из древних текстов, с которыми учитель должен работать на уроке. Кроме того, текст позволяет организовать проверку знаний студентов на заключительном этапе работы над тем или иным разделом, например, на заключительных занятиях по исторической фонетике или морфологии. Существуют также проблемы, изучение которых без текста либо вообще невозможно, либо малоэффективно. К таким темам относится, например, изучение этапов падения редуцированных. Как показывает многолетняя практика преподавания истории русского языка, сравнение текстов записи к «Остромирову евангелию» с текстом «Договорной грамоты смоленского князя Мстислава Давидовича с Ригою и Готским берегом» весьма эффективное средство, наглядно демонстрирующее важнейшие отличия двух этапов, выделяемых в истории указанного фонетического процесса.

Вместе с тем использование текстов требует осмысления их места на практических занятиях. Так, И.А. Василенко предлагал следующий порядок работы с историческим языковым материалом: сначала предлагается наблюдение над отдельным явлением языка (звук, слово, словосочетание, предложение), а затем такие же наблюдения проводятся с использованием памятника письменности. «Опыт убедил нас, что такая система занятий даёт наиболее оптимальные педагогические результаты» [Василенко 1956: 3]. Такая последовательность работы, разумеется, не вызывает возражений, поскольку укладывается в известный дидактический принцип от простого к сложному. А в том, что древний текст вызывает затруднения при чтении даже адаптированного варианта, сомнений у преподавателей историко-лингвистических дисциплин нет. Авторы сборников упражнений и учебных пособий по старославянскому языку и исторической грамматике русского языка считают возможным говорить об этом даже в небольших по объёму введениях к своим работам, например: «Как показала практика, студенты при разборе текстов и особенно при переводе их на современный язык часто

затрудняются, так как не понимают значения отдельных слов» [Дементьев 1964: 3]. Добавим, что непонимание слов – это не единственная беда при переводе текста. Нередко проблемы возникают в связи с грамматическими особенностями: спецификой именных и глагольных форм, а также некоторых синтаксических конструкций вроде дательного самостоятельного, обилие беспредложных конструкций, специфика выражения отрицания – всё это на фоне отсутствия привычной пунктуации создаёт дополнительные сложности при восприятии текста современным студентом. Сказанное свидетельствует в пользу отнесения текста к завершающему этапу работы над каким-либо явлением.

В то же время представляется, что объявленный в методике обучения языкам принцип текстоцентрической организации современного урока [Лопатухина 2004: 4] может быть частично использован и в практике названного курса по выбору. Это означает, что текст должен использоваться на всех занятиях, но работа, связанная с ним, зависит от дидактических задач, реализуемых на конкретном занятии. Нет, например, никаких сомнений в том, что обучение чтению на старославянском и древнерусском языках может проводиться с использованием текста, но в этом случае, конечно, следует сопровождать работу комментариями, помогать студентам переводить текст, предложить глоссарий и т.д.

Представляется, что отбор текстов с учетом условий дефицита времени и специфики профессиональных интересов будущих учителей начальной школы должен удовлетворять всем основным дидактическим принципам. Сразу же отметим, что наличие многочисленных пособий, сборников упражнений, изданных текстов значительно облегчает соблюдение принципа научности, поскольку подход к отбору текстов к публикации осуществлялся авторами с исключительной ответственностью и тщательностью, о чем свидетельствуют, например, такие замечания во вводных разделах: «При отборе памятников старославянского языка для пособия авторы руководствовались исследованиями последнего времени (см. работы Л. П. Жуковской, А. С. Львова, Р. М. Цейтлин и др.) и включили тексты тех памятников, принадлежность которых к старославянскому языку не вызывает сомнений» [Горшкова 1985: 4].

Среди прочих дидактических принципов особую значимость приобретают следующие.

Принцип связи теории с практикой, который предполагает при отборе текстов отдавать предпочтение тем из них, в которых изучаемое явление представлено особенно ярко. Так, при изучении графической специфики древних текстов, связанных с обозначением цифр и сокращений, целесообразно выбирать такой текст, в котором представлены

оба явления. Для решения указанной конкретной учебной задачи данный принцип следует сочетать ещё и с принципом доступности: чрезмерная насыщенность диакритическими знаками серьёзно затрудняет чтение. С учётом всего сказанного таким текстом может стать, например, запись к «Остромирову евангелию». При изучении истории глагольных форм прошедшего времени целесообразно выбрать текст «Смерть Олега от своего коня», поскольку в нём отражены практически все существовавшие древнерусские формы прошедшего времени, в т. ч. и разложившийся перфект.

При отборе текстов огромную роль играет также принцип системности, предполагающий, что познание какого-либо явления, формирование целостного представления о нём возможно только в определённой системе. Говоря о принципе системности, нельзя не упомянуть о его реализации в особых учебных условиях. Речь идёт о том, что студенты, обучающиеся по профилю «Начальное образование», не изучают ни русской диалектологии, ни старославянского языка, ни истории русского литературного языка, а следовательно, отбор текстов должен позволить составить на практике минимальные, но очень важные представления о старославянском языке (прежде всего на уровне фонетики и графики), о существовании диалектных особенностей, об основах древнерусского литературного языка. В связи с этим следует вводить в планы практических занятий чтение некоторых текстов на старославянском языке, а кроме того, учитывать следующие обстоятельства.

Во-первых, в условиях отсутствия курса русского литературного языка следует использовать тексты разных жанров, относящихся к народно-литературному или книжно-славянскому типу литературного языка, к деловой письменности, обращая внимание на разницу их речевого оформления и композиционной структуры.

Во-вторых, немаловажное значение приобретают культурологические связи текстов, их прецедентность для русской литературы и культуры в целом. Так, на наш взгляд, выбирая тексты для чтения на старославянском языке, следует обязательно остановиться на притче о сеятеле.

В-третьих, все исторические факты, а также упоминание о тех или иных исторически значимых лицах, должны быть прокомментированы. К сожалению, выпускники школ слабо представляют себе историю Древней Руси и в полной мере соответствуют известному высказыванию А.С. Пушкина о том, что «мы ленивы и не любопытны». Чего стоит ответ студента филологического факультета на вопрос домашнего задания «Что вы знаете о Ярославе Мудром?», заданный при анализе фрагмента текста «Русской правды»: «По-видимому, был неглуп».

При отборе текстов важен также принцип связи с практической деятельностью, который предполагает профессиональную целесообразность получаемых знаний. В связи с этим чрезвычайно важное значение обретают тексты, фрагменты которых изучаются на уроках литературного чтения в разных программах современной начальной школы: «Слово о полку Игореве», «Домострой», «Повесть временных лет» и т.д.

Наконец так же, как и при изучении современного русского языка, использование текста требует учета принципа развития языкового чутья, которое, безусловно, развивается в процессе работы над текстом, содержащим лексику и грамматические формы, о значении которых можно догадаться благодаря контексту, а это содействует тренировке всех механизмов речи (осмысление речи, речевая память, вероятностное прогнозирование) [Жинкин 1958], которые необходимы для успешной речевой деятельности.

Грамотный и обоснованный отбор текстов позволяет комплексно решать учебные задачи, формировать у студентов необходимые базовые представления об истории русского языка, необходимые для успешного осуществления профессиональной деятельности, и одновременно развивать их фоновые знания и языковое чутьё.

Библиографический список

1. Василенко, И.А. Историческая грамматика русского языка: Сборник упражнений: Учеб. пособие для студ. фак. русск. яз. и лит. пед. ин-тов / И.А. Василенко. – М.: Гос. уч.-пед. изд-во Мин. просвещения РСФСР, 1956. – 272 с.
2. Горшкова, О.В. Сборник упражнений по старославянскому языку: Учеб. пособие для студ. пед. ин-тов. – 2-е изд., перераб. и доп. / О.В. Горшкова, Т.А. Хмелевская. – М.: Просвещение, 1985. – 192 с.
3. Жинкин, Н.И. Механизмы речи / Н.И. Жинкин. – М.: АПН РСФСР, 1958. – 378 с.
4. Зализняк, А.А. Из заметок о любительской лингвистике / А.А. Зализняк. – М.: Русский Мирь: Московские учеб., 2009. – 240 с.
5. Дементьев, А.А. Сборник задач и упражнений по исторической грамматике русского языка: Учеб. пособие для пед. ин-тов. – 3-е изд, испр. и доп. / А.А. Дементьев. – М.: Просвещение, 1964. – 188 с.
6. Лопатухина, Т.А. Текстотрический подход в образовательном пространстве высшей военной школы (на материале иноязычного образования): автореф. дисс. ... докт. пед. Наук / Т.А. Лопатухина. – Ставрополь, 2004.
7. Черепанова, О.А. История русского языка: практикум учеб. пособие для студ. филол. фак. учеб. заведений / О.А. Черепанова, В.В. Колесов, Л.В. Капорулина, В.Н. Калиновская. – 2-е изд., испр. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издательский Центр «Академия», 2007. – 240 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Агишева Татьяна Сергеевна – учитель русского языка и литературы МКОУ Барабинского района «Шубинская СОШ» (с. Шубинское, Новосибирская область).

Анцигина Людмила Кирилловна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского и иностранных языков филиала Омского государственного педагогического университета в г. Таре (Омская область).

Атаманова Наталья Викторовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка Брянского государственного университета им. ак. И.Г. Петровского.

Афанасьева Инна Марленовна – доцент кафедры иностранных языков и методики обучения Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета (г. Куйбышев, Новосибирская область).

Бабенко Марина Георгиевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры лингводидактики и второго иностранного языка Лингвистического института Алтайского государственного педагогического университета (Барнаул).

Батушкина Марина Владимировна – кандидат педагогических наук, старший консультант отдела лингвистической экспертизы и систематизации законодательства правового управления Законодательного Собрания Омской области.

Божко Наталья Анатольевна – аспирант филиала Тюменского государственного университета в г. Тобольске (Тюменская область).

Бражук Владимир Николаевич – доктор филологии, доцент кафедры славистики Бельцкого государственного университета имени А. Руссо (г. Бельцы, Молдова).

Буренкова Светлана Витальевна – доктор филологических наук, профессор кафедры иностранных языков Омского государственного института сервиса.

Буянова Людмила Юрьевна – доктор филологических наук, профессор кафедры общего и славяно-русского языкознания Кубанского государственного университета (г. Краснодар).

Ваганова Ксения Ринатовна – кандидат филологических наук, докторант кафедры истории русского языка и общего языкознания Московского государственного областного университета.

Вальваков Роман Викторович – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и практики английского языка и межкультурной коммуникации Кыргызско-российского славянского университета (г. Бишкек, Кыргызская Республика).

Василенко Анатолий Петрович – доктор филологических наук, профессор кафедры французского языка Брянского государственного университета им. ак. И.Г. Петровского.

Вердеш Ануш Андраниковна – преподаватель кафедры английского языка гуманитарных факультетов института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации Южного федерального университета (г. Ростов-на-Дону).

Волков Валерий Вячеславович – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка Тверского государственного университета.

Гавенко Надежда Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики обучения Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета (г. Куйбышев, Новосибирская область).

Гаврилова Елизавета Геннадьевна – студент социально-гуманитарного факультета филиала Тюменского государственного университета в г. Тобольске (Тюменская область).

Галай Денис Алексеевич – учитель русского языка и литературы МБОУ Барабинского района «СОШ № 3» (г. Барабинск, Новосибирская область).

Гизатулина Римма Фаридовна – старший преподаватель кафедры иностранных языков и методики обучения Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета (г. Куйбышев, Новосибирская область).

Гладышев Владимир Владимирович – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой славянской филологии Николаевского национального университета им. В.А. Сухомлинского (г. Николаев, Украина).

Гутова Наталья Викторовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, литературы и методики обучения Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета (г. Куйбышев, Новосибирская область).

Ермакова Елена Николаевна – доктор филологических наук, профессор кафедры филологического образования филиала Тюменского государственного университета в г. Тобольске (Тюменская область).

Жидкова Наталья Дмитриевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка, литературы и методики обучения Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета (г. Куйбышев, Новосибирская область).

Завершинская Елена Александровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, литературы и методики обучения Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета (г. Куйбышев, Новосибирская область).

Захарова Наталья Владимировна – учитель русского языка и литературы высшей квалификационной категории МБОУ г. Новосибирска «Лицей № 136».

Зензера Ирина Викторовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, литературы и методики обучения Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета (г. Куйбышев, Новосибирская область).

Иоскевич Марина Михайловна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии Гродненского государственного университета им. Янки Купалы (г. Гродно, Беларусь).

Кажигалиева Гульмира Абзалхановна – доктор педагогических наук, профессор кафедры практических языков Казахского национального педагогического университета им. Абая (г. Алматы, Республика Казахстан).

Калинин Степан Сергеевич – соискатель кафедры русского и иностранных языков Военного института железнодорожных войск и войсковых сообщений Военной Академии материально-технического обеспечения (г. Санкт-Петербург).

Катермина Вероника Викторовна – доктор филологических наук, профессор кафедры английской филологии Кубанского государственного университета (г. Краснодар).

Киреева Елена Закировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры документоведения и стилистики русского языка Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого.

Кирякова Полина Алексеевна – магистрант Челябинского государственного университета.

Кожевникова Ирина Николаевна – старший преподаватель кафедры русского языка, литературы и методики обучения Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета (г. Куйбышев, Новосибирская область).

Колбина Наталья Андреевна – магистрант Челябинского государственного университета.

Кормишина Наталья Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, литературы и методики обучения Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета (г. Куйбышев, Новосибирская область).

Кострикина Анна Павловна – кандидат филологических наук, профессор кафедры русского языка, литературы и методики обучения Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета (г. Куйбышев, Новосибирская область).

Кубрак Наталья Анатольевна – учитель русского языка и литературы МБОУ «Засосенская средняя общеобразовательная школа им. Героя Советского Союза Н.Л. Яценко» (с. Засосна, Красногвардейский район, Белгородская область).

Кувшинникова Ольга Александровна – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры русского языка и литературы Восточно-Казахстанского государственного университета им. С. Аманжолова (г. Усть-Каменогорск, Казахстан).

Куляндина Елена Владимировна – учитель русского языка и литературы МКОУ Барабинского района «СОШ № 2» (г. Барабинск, Новосибирская область).

Курденко Анна Николаевна – старший преподаватель кафедры психологии Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета (г. Куйбышев, Новосибирская область).

Курулёнок Андрей Александрович – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой русского языка, литературы и методики обучения Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета (г. Куйбышев, Новосибирская область).

Кучерявых Юлия Николаевна – аспирант Кубанского государственного университета (г. Краснодар).

Кучумова Галина Васильевна – доктор филологических наук, профессор кафедры немецкой филологии Самарского государственного университета.

Лисенкова Ирина Михайловна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, литературы и методики их преподавания филиала Кубанского государственного университета в г. Славянске-на-Кубани (Краснодарский край).

Лукьянова Наталья Альбертовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики обучения Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета (г. Куйбышев, Новосибирская область).

Лэн Сюэфэн – преподаватель Нанкинского политического института, докторант Нанкинского университета (г. Нанкин, Китай).

Мальшева Ольга Константиновна – студент факультета дошкольного и начального образования Арзамасского филиала Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского (г. Арзамас, Нижегородская область).

Мароши Валерий Владимирович – доктор филологических наук, профессор кафедры русской литературы и теории литературы Новосибирского государственного педагогического университета; профессор кафедры русского языка, литературы и методики обучения Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета (г. Куйбышев, Новосибирская область).

Никитина Лариса Борисовна – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и лингводидактики Омского государственного педагогического университета.

Новицан Наталья Владимировна – учитель начальных классов МКОУ Куйбышевского района «Гжатская СОШ» (с. Гжатск, Новосибирская область).

Огрызко Елена Вячеславовна – магистрант Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации Южного федерального университета (г. Ростов-на-Дону).

Ольховская Юлия Ивановна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, литературы и методики обучения Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета (г. Куйбышев, Новосибирская область).

Парахонько Людмила Вячеславовна – студент филологического факультета Бельцкого государственного университета им. А. Руссо (г. Бельцы, Молдова).

Пеньков Борис Викторович – кандидат филологических наук, доцент Воронежского института высоких технологий – автономной некоммерческой образовательной организации высшего профессионального образования.

Петрова Елена Александровна – доктор филологических наук, профессор кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России (г. Уфа, Республика Башкортостан).

Прокопова Майя Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры филологического образования филиала Тюменского государственного университета в г. Тобольске (Тюменская область).

Радченко Елена Николаевна – старший преподаватель кафедры немецкого языка Брянского государственного университета им. ак. И.Г. Петровского.

Рязанцева Татьяна Владимировна – учитель русского языка и литературы МБОУ Куйбышевского района «СОШ № 3» (г. Куйбышев, Новосибирская область).

Савельева Елена Борисовна – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры методики преподавания иностранных языков Московского государственного областного гуманитарного института.

Сариева Гуля Лебековна – старший преподаватель кафедры практических языков Казахского национального педагогического университета им. Абая (г. Алматы, Казахстан).

Сироткина Татьяна Александровна – доктор филологических наук, профессор кафедры филологического образования и журналистики Сургутского государственного педагогического университета (Ханты-Мансийский автономный округ – Югра).

Соколова Елена Николаевна – доктор филологических наук, старший преподаватель общего языкознания Институт филологии и журналистики Тюменского государственного университета.

Соколова Ирина Сергеевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры издательского дела и книговедения Московского государственного университета печати им. Ивана Федорова.

Соловьёва Евгения Ивановна – учитель русского языка и литературы МБОУ Куйбышевского района «СОШ № 3» (г. Куйбышев, Новосибирская область).

Суси Магдалена – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка университета Паджаджаран (г. Бандунг, Индонезия).

Тлехатук Сусанна Руслановна – кандидат филологических наук, декан международного факультета Адыгейского государственного университета (г. Майкоп, Республика Адыгея).

Тырьшкина Елена Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, литературы и методики обучения Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета (г. Куйбышев, Новосибирская область).

Токарев Григорий Валериевич – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и общего языкознания; заведующий кафедрой документоведения и стилистики русского языка Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого.

Уварова Ирина Викторовна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой лингвистики Кубанского государственного медицинского университета Минздрава России (г. Краснодар).

Урюпина Татьяна Михайловна – ассистент кафедры русского языка Оренбургского государственного медицинского университета Минздрава России.

Фесенко Ольга Петровна – доктор филологических наук, профессор кафедры иностранных и русского языков Омского автобронетанкового инженерного института.

Цой Алла Александровна – доктор педагогических наук, доцент кафедры практических языков Казахского национального педагогического университета им. Абая (г. Алматы, Казахстан).

Чернова Елена Викторовна – учитель русского языка и литературы МБОУ г. Новосибирска «Лицей № 136».

Чумакова Татьяна Викторовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания Арзамасского филиала Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского (г. Арзамас, Нижегородская область).

Щербакова Наталья Николаевна – доктор филологических наук, профессор кафедры предметных технологий начального и дошкольного образования Омского государственного педагогического университета.

Яльшева Татьяна Анатольевна – аспирант, преподаватель русского языка и литературы Международного университета природы, общества и человека «Дубна» (г. Дубна, Московская область).

ТЕКСТ КАК ЕДИНИЦА ФИЛОЛОГИЧЕСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ

СБОРНИК СТАТЕЙ

**Пятой Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием, посвящённой
25-летию Куйбышевского филиала НГПУ**

27 января 2015 года

В авторской редакции

Дизайн обложки
А.А. Курулёнок, Д.В. Киселёв

Техническая редакция, вёрстка
А.А. Курулёнок

Кафедра русского языка, литературы и методики обучения КФ НГПУ
632387, Новосибирская обл., г. Куйбышев, ул. Молодёжная, 7

Подписано к печати 18.04.2015 г. формат бумаги 60x84/16
Печать RISO. Усл.-печ.л. 21,16. Уч.-изд.л. 25,95
Тираж 100 экз. Заказ № 304. Бумага офсетная.

Отпечатано в типографии: ООО «Немо Пресс»
630001, г. Новосибирск, ул. Д. Ковальчук, 1, оф. 202
Тел./ факс: (383) 236-13-43, 292-12-68
e-mail: nemopress@mail.ru