

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева»

ДИНАМИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ В ЯЗЫКЕ И ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

Материалы II Всероссийской научно-практической конференции

Красноярск, 30 октября 2020 г.

Электронное издание

КРАСНОЯРСК
2021

ББК 81.2
Д 466

Редколлегия:

С.П. Васильева (отв. редактор)
А.Д. Васильев

Д 466 **Динамические процессы в языке и языковой картине мира:** материалы II Всероссийской научно-практической конференции, Красноярск, 30 октября 2020 г. [Электронный ресурс] / отв. ред. С.П. Васильева; ред. кол. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2021. – Систем. требования: РС не ниже класса Pentium I ADM, Intel от 600 MHz, 100 Мб HDD, 128 Мб RAM; Windows, Linux; Adobe Acrobat Reader. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-00102-456-9

ББК 81.2

ISBN 978-5-00102-456-9

© Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

ДИНАМИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Герасимова Т.Ю., Корнев Е.В.

Состояние лексики «кофейной» сферы в речи современных жителей Красноярска 5

Дзениш Д.К.

Эвфемизация как метод манипуляции 9

Емельянова О.Н.

Роль толковых словарей русского языка в формировании стилевой компетенции 13

Курделяс А.А.

О функции эвфемизмов в заголовках печатных СМИ 18

Чижова Е.А., Елисеева С.А.

Языковые экспликации диффамации на примере социальных сетей 23

ДИНАМИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

Бариловская А.А.

Реализация концепта «терпение» в контексте народной культуры
(пословицы и поговорки) 27

Васильева С.П.

Мотивационная модель «жадность» в сибирской фразеологии 32

Михайлова Т.В.

Образ царя и государевых слуг в текстах раннего старообрядчества:
«Челобитная» Аввакума царю Алексею Михайловичу после ссылки в Сибирь 36

Уфимцев А.Е.

К вопросу об актуальности изучения цветообозначений 42

ЯЗЫК ПИСАТЕЛЯ

Замыслова В.Н. Кеслер А.С.

Изобразительно-выразительные средства поэзии М. Цветаевой 46

Ревенко И.В.

Модели метафорического переноса в романе В.П. Астафьева «Прокляты и убиты» 51

Савина Д.В.

Память языка в романе Е.Г. Водолазкина «Авиатор» 55

Харитонова А.В.

Лексико-семантическое поле «цвет» в поэзии В.И. Гафта 59

ЛИНГВОДИДАКТИКА И РКИ

Гришина О.А.

Использование видеоматериалов
при обучении аудированию на занятиях по РКИ
(на материале новостных видеосюжетов) 63

Гузова В.В.

Роль педагогического общения в учебной деятельности школьников 5–6-х классов 68

| | |
|--|----|
| Дынько М.Л. Формирование речевой культуры иностранных студентов филологического факультета КГПУ им. В.П. Астафьева | 73 |
| Лесохина А.М. О роли литературной колыбельной песни в обучении выразительному чтению на иностранном языке | 79 |
| Осетрова Е.В., Новиченок О.В. Речевые маркеры сопричастности (на материале обучающих блогов в программе <i>Skype</i>)..... | 83 |
| Скакунова С.М. Травелог как средство формирования социокультурной компетенции на занятиях РКИ..... | 87 |
| Сковородкина У.В. Учебный блог как средство формирования коммуникативной компетенции при обучении РКИ..... | 90 |
| Сосновская Е.А. Современная культурно-речевая ситуация на примере обучающихся средних классов общеобразовательной школы | 94 |
| СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ | 98 |

ДИНАМИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

СОСТОЯНИЕ ЛЕКСИКИ «КОФЕЙНОЙ» СФЕРЫ В РЕЧИ СОВРЕМЕННЫХ ЖИТЕЛЕЙ КРАСНОЯРСКА

STATE-OF-THE ART VOCABULARY OF THE “COFFEE” SPHERE IN THE SPEECH OF MODERN KRASNOYARSK RESIDENTS

Т.Ю. Герасимова, Е.В. Корнев

T.Yu. Gerasimova, E.V. Kornev

Бариста, кофе, склонение, род, норма, употребление, адаптация.

Рассматриваются особенности слов «бариста» и «кофе», анализируется их современное состояние в устной и письменной речи жителей города Красноярск с помощью метода включенного наблюдения.

Barista, coffee, declension, gender, norm, use, adaptation.

The features of the words “barista” and “coffee” are considered, their current state in the oral and written speech of Krasnoyarsk city residents is analyzed using the method of involved observation.

В русской языковой картине мира и русском языке на современном этапе повсеместно отмечаются динамические процессы: тенденции к пластичности, наполнение заимствованиями. В XXI веке – времени прорывных технологий, Интернета, массовых коммуникаций – это стало особенно актуальным. Интересным является то, каким образом иностранные слова «одомашниваются» в речи обычных граждан – носителей языка. Этот феномен был широко рассмотрен лингвистом М. Кронгаузом в труде «Русский язык на грани нервного срыва», изучение которого сподвигло нас обратиться к данной теме [Кронгауз, 2018].

Цель статьи – проанализировать, как современные жители Красноярск умеют склонять и определять род известных слов «кофейной» сферы иноязычного происхождения – «кофе» и «бариста».

Мы рассмотрели историю данного заимствования, изучили официальные документы РФ, познакомились с различными словарными статьями со второй половины XX века по настоящее время, провели уникальное исследование.

Рассмотрим слово «кофе». Напиток с соответствующим названием появился в России в XVII–XVIII веках, его наименование было заимствовано у голландского «koffie» и звучало изначально как «кофей» или «кофий», в речи слово трансформировалось до «кофе» и применялось исключительно в единственном числе мужского рода. С. Ожегов в последнем издании «Толкового словаря

русского языка» 1960 года указывает несклоняемость и мужской род этого слова: «КОФЕ, нескл., м. 1. Зерна (семена) кофейного дерева. К. в зернах. Молотый к. 2. Напиток из таких молотых зерен, а также суррогат такого напитка. Пить к. Натуральный к. К. с цикорием. Желудевый, ячменный к. Цветк. с молоком (светло-коричневый, беж). П уменьш. кофеек, -ейку, м. (ко 2 знач.). П прил. кофейный, -ая, -ое. Кофейная гуща» [Ожегов, 1960, с. 252]. Однако в словаре Д. Дмитриева 2003 года допускается использование в речи слова «кофе» в среднем роде, «КОФЕ – суц., м., с., употр. часто 1. Кофе – это зерна кофейного дерева. Жареный кофе. / Вам одно кофе? / Молоть кофе. / У вас кофе в зернах или молотый? 2. Кофе – это порошок, приготовленный из зерен кофейного дерева» [Дмитриев, 2003, с. 501].

С 2009 года употребление данного слова в среднем роде, помимо первоначального мужского, было официально подтверждено Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 195 «Об утверждении списка грамматик, словарей и справочников, содержащих нормы современного русского литературного языка при его использовании в качестве государственного языка Российской Федерации». В данном документе статус официального авторитета получил «Орфографический словарь русского языка» под редакцией Б. Букчиной, в котором и закрепляется это правило [Букчина, Сазонова, Чельцова, 2008].

Следующее слово, которое мы представляем для рассмотрения в данной статье, – «бариста». В «Большом итальянско-русском словаре» 2002 года «*BARISTA – т, f бармен {-ша}*» [Зорько, Майзель, Скворцова, 2002, с. 91]. Важно отметить, что слово «бариста» в настоящее время не представлено в современных словарях русского языка с использованием транслитерации итальянского слова и в соответствующем значении, однако употребление в русском языке данного слова замечено еще с начала 2000-х годов, об этом свидетельствует статья в красноярской интернет-газете «Newslab.ru» от 2004 года: «*Из новостей на нашем портале известно, что в Красноярске происходит вкусное мероприятие. В числе прочего в программе заявлен конкурс бариста. Любопытно узнать, кто такие бариста и как правильно пишется и склоняется это слово... Итальянско-русский словарь сообщает, что бариста (barista) – бармен, работник или владелец бара. Тем не менее в России название профессии бариста употребляют только применительно к кофейному бармену, к мастеру по приготовлению кофе. <...> Теперь выясним, склоняется ли это слово. Как утверждают представители этой профессии, "баристой или баристом стать нельзя, так как бариста – это заимствованное слово, оно не склоняется". <...> Замечу, что в большинстве текстов существительное бариста выступает как несклоняемое» [Бохан, 2004]. Акцентируем внимание на том, что слово «бариста», с точки зрения профессионалов данной отрасли, не склоняется.*

Мы посетили 9 популярных кофеен города Красноярска, входящих как в местные, так и в региональные сети («Green Coffee», «GREENHOUSE», «Traveller's Coffee», «Академия кофе», «Кофе Терра» и другие), 2 отдельно представленные кофейни («Что за кофе?», «Кофейная мануфактура»), а также 4

крупных кафе («Крем», «Штолле», «Лось и Лосось», «New York»). В заведениях мы изучили записи на табличках, стендах, тексты меню с точки зрения грамотного использования слов «кофе» и «бариста» персоналом кофейной отрасли. Выявлено, что слово «кофе» употребляется только в мужском роде («*крафтовый кофе*», «*авторский кофе*», «*альтернативный кофе*», «*горячий кофе*», «*мастерски приготовленный кофе*», «*наш кофе*» и другие). В слове «бариста» грамматические признаки в письменной речи сохраняются («*лучший бариста*», «*бариста месяца*», «*бариста на Испанию!*»).

По-другому обстоит дело в устной речи красноярцев. Методом включенного наблюдения было прослушано около 80 посетителей кофеен и кафе и порядка 30 работников кофейной индустрии. Выяснилось, что посетители, оперируя в речи словом «кофе», в большинстве случаев употребляли его в мужском роде («...*Ух ты! Мастерски приготовленный кофе, говорите, дайте два!..*», «...*Можете в мой кофе еще сироп добавить?..*», «...*В этот раз кофе какой-то слишком горький...*» и множество других иллюстраций). Редким исключением было, когда гости заведений говорили о «кофе» в среднем роде. Приведем для наглядности следующий диалог молодой посетительницы и бариста:

– *Здравствуйте, я в Интернете читала, что у вас тут **вкусное кофе** делают, посоветуете что-нибудь?*

– *Добрый день, да, действительно, приготовим вам **вкусный кофе**. Могу посоветовать нашу новинку <...>.*

В представленном диалоге подтверждается общее правило, что профессионалы кофейной отрасли применяют слово «кофе» лишь в мужском роде, несмотря на произношение посетительниц.

Похожая ситуация, когда персонал кофейной индустрии считает правильным только единственный вариант употребления слова, являющегося одним из ключевых в их профессиональном обиходе, обстоит и со словом «бариста», однако существует определенная специфика. Она заключается в том, что посетители заведений далеко не всегда готовы воспринимать грамматическую норму использования в речи слова, навязанную профессионалами кофейного бизнеса. Приведем телефонный разговор полугодовой давности автора данной статьи с его другом, являющимся работником популярной сети кофеен Красноярска:

– *Привет, Данила, как дела у тебя? Что нового?*

– *Здравствуй, Егор, да вот в кофейню «xxx» **бариста** устроился.*

– ***Баристой?** Ух ты! Классно! И как тебе?*

– *Пока вроде ничего, только **не «баристой»**, а «**бариста**» я устроился.*

– *Так, не понял. Ты ничего не путаешь? Или это я не соображаю, хм.*

– *Нет, я не путаю, потому человеку уже объясняю, **что слово «бариста» никак не склоняется. Я устроился бариста, здесь, помимо меня, работают другие бариста, смену сдам после обеда старшему бариста, надеюсь, теперь понятно?!***

– *Да уж, повстранивали заморских словечек в русский язык до невозможности криво, а я это еще и понимать должен.*

Из разговора видно реакцию человека, впервые услышавшего данное слово и попытавшегося его просклонять по аналогии с другими русскими словами с окончанием на безударное -а-, в том числе и «одомашненными» (например, *староста, юнга, воевода, вельможа* и другими). Приведенный диалог свидетельствует о том, что кофейные профессионалы точно так же, как и в начале века, защищают правильное употребление в речи данного слова. Это правило остается по сей день неизменным.

Однако в общении простых посетителей очень часто можно услышать, как слово склоняется. Приведем отрывок из речи одной из посетительниц: *«Какие тут баристы красивые работают! Может, подойти, познакомиться?.. Вдруг мне тоже повезет с ними здесь баристой работать».*

Таким образом, если слово «кофе» в живой разговорной речи красноярцев имеет тенденцию к сохранению своего первоначально установленного мужского рода, то слово «бариста», несмотря на попытки профессионалов кофейной индустрии оставить за ним невозможность склонения, употребляется в речи жителей Красноярска с применением данного грамматического свойства, то есть склоняется.

Язык является изменчивым и пластичным, и, когда лингвисты устанавливают норму говорить так, как ранее считалось неправильным, мы имеем право придерживаться более фундаментальной нормы. Также и наоборот, если норма употребления нового иностранного слова еще не успела установиться в языке, мы можем самостоятельно адаптировать его по аналогии с такими же другими «одомашненными» словами.

Библиографический список

1. Бохан Н. Интернет-газета Newslab.ru от 22.04.2004. Новое слово: бариста [Электронный ресурс]. URL: <http://newslab.ru/article/130395> (дата обращения: 20.10.2020).
2. Букчина Б., Сазонова И., Чельцова Л. Орфографический словарь русского языка. М., 2008.
3. Дмитриев Д.В. Толковый словарь русского языка. М.: Астрель: АСТ, 2003.
4. Зорько Г.Ф., Майзель Б.Н., Скворцова Н.А. Большой итальянско-русский словарь. М.: Русский язык, 2002.
5. Кронгауз М.А. Русский язык на грани нервного срыва. М.: АСТ, 2018.
6. Министерство науки и высшего образования РФ [Электронный ресурс]. URL: <https://www.minobrnauki.gov.ru/> (дата обращения: 20.10.2020).
7. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. М.: Советская Энциклопедия, 1960.
8. Российская газета. Приказ Министерства образования и науки РФ от 8 июня 2009 г. № 195 [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2009/08/21/russkiy-slovary-dok.html> (дата обращения: 20.10.2020).

ЭВФЕМИЗАЦИЯ КАК МЕТОД МАНИПУЛЯЦИИ

EUPHEMIZATION AS A MANIPULATION METHOD

Д.К. Дзениш

D.K. Dzenish

Эвфемизм, тексты СМИ, приемы манипулирования.

В работе рассматриваются приемы эвфемизации речи на материале анализа текстов современных средств массовой информации в России. Автор указывает на различные цели эвфемизации, в том числе манипулирование потребителями, социальное манипулирование, политическое манипулирование. Особенно актуальны приемы намеренного «смягчения» в условиях коронавирусной инфекции, которые дополняют традиционные средства «ухода» от неприятных медицинских тем.

Euphemism, mass media texts, manipulation techniques.

The author points out various purposes of euphemization, including consumer manipulation, social manipulation, and political manipulation. Especially relevant are the techniques of deliberate “mitigation” in the context of coronavirus infection, which complement the traditional means of “avoiding” unpleasant medical topics.

Эвфемизмы – распространенное явление во всех языках мира. Прежде всего такая распространенность связана с табуированностью или даже запрещенностью некоторых тем (например, болезни, смерть, телесный низ и т.п.). При этом эвфемизмы достаточно динамичны и непостоянны в языке. Причина тому – утрата главной функции явления – смягчения обозначения табуированного понятия. Так, например, в русском языке существовал запрет на произнесение исконного слова и корня «арк» для обозначения медведя – он был древним тотемом. Это слово исчезло из обихода, но предкам все-таки приходилось говорить об этом звере, и остался эвфемизм – медведь («поедатель меда»).

Существует множество трактовок термина. У античного философа Демокрита эвфемия имела значение душевного спокойствия, жизнерадостности и истинного блаженства. Уже в этом определении можно выявить основную функцию эвфемизмов – маскировки и смягчения выражения денотативного компонента определяемого понятия [Асмус, 1960, с. 77].

М.Л. Ковшова в своей монографии пишет, что эвфемизмы заменяют слова или выражения, которые, по мнению говорящего или же по правилам этикета, являются нежелательными, не отвечают цели общения и могут привести к коммуникативной неудаче [Ковшова, 1996, с. 7].

Некоторые ученые отмечают связь между табу и эвфемизмами, считая, что одно произошло от другого. Л.А. Булаховский, например, пишет: «эвфемизмы – это слова или выражения, заменяющие точные названия пугающих предметов или явлений и дающие возможность говорить о них без „опасности“ вызвать стоящие за словом злые силы» [Булаховский, 1954, с. 174]. Далее ученый все же уточняет, что эвфемизация как явление шире и не относится только к суевериям.

Такую тесную связь можно связать с одной из отличительных черт эвфемизмов – содержанием в семантике отрицательного компонента, что и приводит к желанию его скрыть, завуалировать.

Процесс эвфемизации непосредственно связан со сферой нравственных оценок. Замене подвергаются понятия, которые считаются аморальными, анти-социальными в системе ценностей данного общества.

Четыре главных признака эвфемизмов в своем спецкурсе «Эвфемизмы русского языка» выделяет Е.П. Сеничкина.

1. Обозначение нежелательного денотата.
2. Семантическая неопределенность.
3. Улучшение характера денотата.
4. Формальный характер улучшения денотата [Сеничкина, 2008, с. 464].

Активно используются эвфемизмы в текстах политической коммуникации. Политические эвфемизмы – один из эффективных способов манипулирования сознанием и камуфлирования действительности. Чаще всего в их основе лежит оппозиция «свой – чужой» и они являются частью политической коммуникативной корректности. «Лживость, обман присущи любой государственной машине ввиду неблагоприятной деятельности, осуществляемой государством любой политической системы в отношении своих граждан или другого государства в силу объективных политических, экономических, военно-стратегических причин», – считает М.Л. Ковшова [Ковшова, 2007, с. 74].

Явление эвфемизации речи – одно из эффективных средств манипулирования сознанием. Под этим термином понимают «своеобразное господство над духовным состоянием людей, управление им путем навязывания людям соответствующих стереотипов мышления и поведения» [Крысько, 2003, с. 127]. Манипуляция позволяет управлять не только чувствами и настроениями объекта, но и его волей, скрывая истинную информацию. При этом воздействие остается незамеченным, что и позволяет называть явление уже манипуляцией.

В 2020 году наиболее актуальной повесткой в СМИ стала пандемия коронавирусной инфекции и, как следствие, нестабильная эпидемиологическая и экономическая ситуация в стране. К пандемии приковано внимание всего мира, и поэтому использование эвфемизмов в данном публичном дискурсе наиболее ярко отражает процессы эвфемизации языка.

В первую очередь тема пандемии связана с мотивом смерти, который является одним из самых табуированных во всех культурах мира.

Смягчить оценку эвфемизмам помогает их семантическая размытость и неопределенность. Это мешает читателю уловить и осмыслить негативный характер явления. Неочевидность семантики для читателя может достигаться с помощью разных средств.

– *«Сегодняшний кризис вынудит значительную часть граждан обратиться за кредитами. Это особенно касается уязвимых категорий»* (ТАСС, 31.04.2020). Терминоид «уязвимые категории» используется современными СМИ при необходимости обозначения социального неравенства с целью маскировки и смягче-

ния информации. Данный эвфемизм принято считать политически корректным, так как перед ним стоит задача не задеть чьи-либо чувства и избежать коммуникативного конфликта.

Учитывая, что эвфемизм «уязвимые категории» чаще всего используется по отношению к малообеспеченным слоям населения и нередко встречается и в политическом дискурсе, еще одной его функцией можно считать *камуфлирование* информации. Эта задача прежде всего связана с желанием СМИ избежать негативных ассоциаций по отношению к экономической ситуации.

О замене нежелательных лексем более размытыми и нейтральными синонимами говорил В.П. Москвин. Такой прием эвфемизации он назвал «способом перенесения с вида на вид» [Москвин, 2010, с. 264].

«Обстановка очень напряженная. Бригад не хватает. На вызовы мы по-прежнему ездим, но через длительный период» (Новая газета, 16.10.2020).

«Собянин возобновил поддержку соблюдающих режим самоизоляции в Москве» (Lenta, 26.09.2020). В целом о термине «режим самоизоляции» говорят как о политическом эвфемизме. Это связано с тем, что данный режим фактически является принудительным карантинном, в то время как самоизоляция – осознанное личное решение каждого человека.

«Повар Александр вышел подышать свежим воздухом из суши-бара, который работает только на доставку. Раньше он работал в дорогом ресторане в центре, но из-за карантина тот закрылся и работников отправили в неоплачиваемые отпуска» (BBC News, 10.04.2020).

Из-за распространения коронавирусной инфекции и последовавшего за ней экономического кризиса большое количество людей осталось без работы. Многие отправили в так называемые неоплачиваемые отпуска. При этом на деле за данным эвфемизмом кроется обычное увольнение. Он также связан с желанием завуалировать, замаскировать информацию.

«Апрель для большинства россиян окажется длинными каникулами. Так объявил президент Владимир Путин» (BBC News, 04.04.2020).

Выражение «длинные каникулы» (аналог – «карантинный отпуск») в качестве эвфемизма для введенного режима карантина в стране также вошло в обиход из-за пандемии. Слова «каникулы», «выходные», «отпуск» призваны вызывать положительные эмоции – они не имеют негативной коннотации.

В контексте эвфемизмов необходимо упомянуть противоположное ему явление – дисфемизацию. Дисфемизмы – это замена эмоционально и стилистически нейтрального слова более грубым, пренебрежительным» [Крысин, 2000, с. 407]. Особенно ярко представлено это явление в общественно-политических оппозиционных изданиях. Это обусловлено их спецификой и политикой их редакций – одной из ключевых целей является критика существующего режима. Стратегия дискредитации – самая востребованная в процессе антипропаганды.

Например, ярким представителем является «Новая газета». Так, в статье о деле Ивана Сафронова уже в самом заголовке звучит тезис «Россия – всесильный гопник» (Новая газета, 25.10.2020). Аналитический разбор о создании структуры

«Центра управления регионами» здесь выходит под названием «Щупальце президента. В России внедряют еще один «костыль» для управления регионами» (Новая газета, 07.11.2020).

Важно отметить, что эвфемизация не всегда процесс, целью которого является умышленное сокрытие информации. Иногда использование эвфемизмов оправдано и мотивировано этическими и моральными соображениями автора. В кризисных условиях, в условиях массового страха, который может спровоцировать активное развитие пандемии, маскировка некоторых негативных аспектов может пойти на пользу. При этом в большинстве исследований явление эвфемизации рассматривается именно как инструмент манипуляции.

В первую очередь это связано с одной из ключевых функций эвфемизмов – камуфлирования информации.

Политические эвфемизмы – частое явление и неотъемлемая часть политической коммуникации, которая плотно интегрируется в социальную жизнь. Интенсивное употребление определенных эвфемизмов в СМИ приводит к популяризации и последующему проникновению их в употребление широкими массами.

Библиографический список

1. Асмус В.Ф. Демокрит. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1960.
2. Булаховский Л.А. Введение в языкознание. М.: Учпедгиз, 1954.
3. Ковшова М.Л. Культурно-национальная специфика фразеологических единиц (когнитивные аспекты): автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1996. 26 с.
4. Ковшова М.Л. Семантика и прагматика эвфемизмов. Краткий тематический словарь русских эвфемизмов. М.: Гнозис, 2007. 307 с.
5. Крысин Л.П. Эвфемизмы в современной русской речи // Русский язык конца двадцатого столетия (1985–1995). М.: Языки русской культуры, 2000. С. 384–408.
6. Крысько В.Г. Словарь-справочник по социальной психологии. СПб.: Питер, 2003. 415 с.
7. Москвин В.П. Эвфемизмы в лексической системе современного русского языка. М.: ЛЕНАНД, 2010. 264 с.
8. Сеничкина Е.П. Словарь эвфемизмов русского языка. М.: Флинта; Наука, 2008.

РОЛЬ ТОЛКОВЫХ СЛОВАРЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА В ФОРМИРОВАНИИ СТИЛЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

ROLE OF RUSSIAN LANGUAGE EXPLANATORY DICTIONARIES IN FORMING STYLISTIC COMPETENCE

О.Н. Емельянова

O.N. Yemelyanova

Современный русский литературный язык, толковый словарь, культура речи, нормы языка и речи, стилевая компетенция, лексикографическая квалификация, стилистический комментарий, энциклопедическая ремарка.

В статье обсуждается ряд вопросов, касающихся качества комплексного описания стилистических ресурсов русского языка в толковых словарях. В центре внимания – культурно-речевой, нормативный аспект толковой лексикографии.

Contemporary Russian literary language, explanatory dictionary, culture of discourse, standards of discourse und language, stylistic competence, lexicographic qualification, stylistic commentary, encyclopedia remark.

The article discusses a number of issues concerning the quality of a comprehensive description given to stylistic resources of the Russian language in explanatory dictionaries. The focus is on the culture of discourse aspect as well as on the standard of discourse and language in explanatory lexicography.

Как известно, культура речи носителя (пользователя) языка – это «владение нормами устного и письменного *литературного* языка (правилами произношения, ударения, словоупотребления, грамматики, стилистики), а также умение использовать выразительные средства языка в различных условиях общения в соответствии с целями и содержанием речи» [Скворцов, 1990]. Л.В. Щерба в ставшей классической, хрестоматийной (хоть и не оконченной им) работе «Опыт общей теории лексикографии» писал о том, что «очень часто, говоря о нормах, люди забывают о стилистических нормах, которые не менее, если не более, важны, чем всякие другие <...>. В чем же должна состоять нормализаторская роль нормативного словаря? В поддержании всех живых норм языка, особенно стилистических (без этих последних литературный язык становится шарманкой, неспособной выразить какие-либо оттенки мысли)» [Щерба, 1981, с. 238–239].

Вопрос об оказании «культурно-речевой» помощи посредством стилевой квалификации лексики (лексических стилистических ресурсов языка) в толковых словарях рассматривался нами неоднократно, в том числе на страницах «Вестника КГПУ им. В.П. Астафьева» [Емельянова, 2012а; 2012б; 2014; Емельянова, 2015а; 2015б].

Для формирования стилистической (в том числе функционально-стилистической) речевой культуры необходимо знание лексических стилистических ресурсов языка. И это знание дает толковый словарь. Как известно, толковые словари решают одновременно несколько важнейших задач. Они не только содержат

толкования значений лексических единиц языка, что вытекает из самой их природы (толковые), но и указывают на некоторые грамматические свойства слов (например, принадлежность к определенной части речи, грамматический род имени существительного, вид глагола), дают этимологические справки, сведения о парадигме, управлении, орфографической норме, правильном ударении и др. Поэтому их часто называют не только самыми распространенными, но и самыми важными словарями. Отечественные толковые словари (за исключением «Толкового словаря живого великорусского языка» В.И. Даля) – это словари литературного языка, т.е. издания нормативные, описывающие лексику в соответствии с *требованиями норм литературного языка* (хотя, как правило, «литературность» понимается в них довольно широко). «Каждое новое издание толкового словаря национального языка, с одной стороны, отражает перемены, которые происходят в языковом сознании носителей языка, а с другой – само способствует формированию этого сознания, <...> отражая языковую деятельность определенного коллектива, в то же время служит авторитетным законодателем норм словоупотребления» [БАС-2, с. 7–8]. Все толковые словари современного русского языка ставят перед собой и пытаются решить в том числе и задачу «нормативно-стилистическую», а именно содействовать воспитанию стилистической речевой культуры носителей языка. Некоторые исследователи даже утверждают, что это одна из важнейших функций именно толкового словаря: «Стилистические пометы в словарях играют не менее важную роль, чем толкование лексического значения слова, а в ряде случаев именно эти сведения более важны для того, кто пользуется словарем. Анализ языка и стиля того или иного писателя, произведения, изучение стилей речи русского языка (публицистического, научного, юридического, художественного и т.д.), своеобразия стилей художественной литературы (поэзии, драмы, комедии, прозы, сатиры и т.д.), собственная творческая, научная и исследовательская работа и т.п. нередко требуют сведений о границах, сферах употребления слова в том или ином значении, с той или иной экспрессивной окраской, возможности его употребления в том или ином контексте. Для толкового словаря литературного языка такая задача становится одной из основных и даже специальной, только этим словарем решаемой» [Семенов, 1959, с. 71].

Каким же образом толковые словари предоставляют сведения о стилистических ресурсах языка? Во-первых, владение нормами литературного языка предполагает тщательный отбор лексики (например, отказ от использования в своей речи бранных, вульгарных, грубо-просторечных и других подобных единиц). Поэтому составление словника является одним из важнейших этапов создания и одновременно реализации концепции словаря общенационального литературного языка и ставит перед лексикографами вопросы, касающиеся принципов отбора лексических единиц для включения в такой словарь. И в первую очередь это относится к лексике, по разным причинам ограниченной в употреблении: специальной (терминологической), просторечной, диалектной, устаревшей, жаргонной (арготической), бранной и т.п. Очевидно, что для каждого вида лексических единиц ограниченного употребления необходимо вырабатывать свои критерии отбора и в каж-

дом случае придется преодолевать свои трудности. К сожалению, на сегодняшний день таких четких, ясных, понятных и всеми признанных критериев не существует, поэтому каждый словарь по-своему пытается решить, какую именно часть вне-литературной лексики включить в свой массив. И функционально-стилистическая квалификация такой лексики в разных словарях разная.

Во-вторых, не менее важным, чем вопрос отбора лексических единиц для включения в толковый словарь современного литературного языка, является вопрос о технике их лексикографического представления. Какие способы существуют в отечественной толковой лексикографии для стилистической квалификации словарного состава языка.

Все исследованные нами словари используют несколько способов стилистической квалификации лексики. Условно их можно разделить на основные (специальные) и вспомогательные (факультативные), не обнаруживающиеся при поверхностном наблюдении. К первым следует отнести: использование специальных словарных помет, употребление предваряющих толкование соответствующих комментариев и ремарок, а также само толкование лексических единиц, часто содержащее указания на их функциональную, эмоционально-экспрессивную и иную окраску. Вторую группу интересующих нас приемов и способов составляют: использование в толковании стилистически окрашенных слов; отсылка к стилистически окрашенному производящему слову; использование грамматических форм прошедшего времени при толковании устаревшей лексики.

Основным средством характеристики стилистической окраски слова или его значения (лексемы), безусловно, являются специальные словарные пометы: функционально-стилистические (*разг., прост., книжн., спец., офиц.-дел., науч., поэт., церк. и др.*), эмоционально-экспрессивные (*ирон., презрит., пренебр., бран., торж., ритор., высок., фам. и под.*) и некоторые другие (такие, как *обл., устар.*). При этом слово может иметь от одной до трех-четырёх помет. Например: **завзятый** (*разг.*), **мэтр** (*книжн.*), **вешний** (*трад.-поэт.*), **созидатель** (*высок.*), **гибочный** (*тех.*), **прекословие** (*устар.*), **взаем** (*прост. устар.*), **причиндалы** (*разг. шутл.*) и др.

Другое важное средство характеристики употребления лексики в словарях – соответствующие ремарки, пояснения и комментарии. Например: «**всенощная** – **У православных:** церковная предпраздничная вечерняя (иногда продолжающаяся и ночью) служба. *У всенощной быть. Пойти ко всенощной*» [СОШ]. Нередко функционально-стилистическая, эмоционально-экспрессивная, хронологическая и другая характеристика употребления лексической единицы дается в самом ее толковании: **мясо**₁ – **Обиходное название** мышц. *Были бы кости, а мясо будет* [СОШ]; **лысун** – **Народное название** гренландского тюленя. *Близко от берега прошло небольшое стадо (50–60 особей) белух и стадо гренландских тюленей-лысунов* (МАС); **ляд & Иди к ляду!** (*груб. прост*) – **Употребляется для выражения презрения, пренебрежения** к кому-либо [МАС]; **касатик** (*разг. устар.*) – **Ласковое обращение** к мужчине, юноше, мальчику. *И глядит на сына горемыкамать – ты бы лег, касатик, Перестань дремать* [МАС]. Коротко рассмотрим факультативные способы стилистической характеристики лексем.

1. Использование в толковании стилистически окрашенных слов. Например: слово **бурсак** толкуется в СОШ как «ученик бурсы» и не имеет никаких помет или комментариев; для его понимания необходимо обратиться к толкованию значения слова **бурса** («*в старое время*: духовное училище с общежитием»), которое, исходя из ремарки «*в старое время*», относится к устаревшим словам. Так становится понятным, что **бурсак**, как и **бурса**, архаизм.

2. Отсылка к стилистически окрашенному производящему слову. Например: «**улепетывать** – *Несов. К улепетнуть*»; «**улепетнуть** – *Прост.* Поспешно убежать, уйти; удрать» [МАС]. Следовательно, **улепетывать** – *Прост.*; «**Зубрежка** – см. **Зубрить**»; «**Зубрить** – *Разг.* Заучивать наизусть путем многократного повторения. *Зубрить алгебру. Зубрить весь день*» [БТС]. Следовательно, **Зубрежка** – *Разг.*

3. Использование грамматических форм прошедшего времени при толковании устаревшей лексики. Например: «**волапюк** – Искусственный язык, который **пытались** использовать в качестве международного» [МАС].

Все перечисленные способы могут применяться либо самостоятельно, либо в сочетании друг с другом. Например: «**Солдатка** – *В дореволюционной России*: жена солдата (*сейчас* обычно о жене солдата, ушедшего на войну; *разг.*)» [СОШ] – в данном случае использованы комментарий и помета.

Словарь может намеренно закреплять определенные способы характеристики употребления слова за отдельными видами стилистической окраски. Например, во втором издании Большого академического словаря (БАС-2) авторы-составители очень подробно описали, какими способами в словаре отмечены разные виды устаревшей лексики: «В новом издании Словаря введена помета *устаревающее*, которая предназначается для характеристики слов, переходящих в пассивный запас литературного языка. Этой пометой снабжены, например, слова *авантажность, афронт, аэроплан, безотложный, безрасчетный, владычествовать, гардеробная, депутация* и др., ранее не имевшие указаний на их положение в системе современного русского литературного языка <...> во втором издании строже различается устаревание слов при сохранении обозначаемой реалии и утрата для современной жизни самих предметов, понятий, свойственных прошлому (например: *алебарда, бердыш, векша, вира* и т.п.). В последнем случае, т.е. при характеристике слов, обозначающих устаревшие реалии, помета *устар.* не используется, а указания на хронологические <...> особенности утраченных реалий приводятся в толковании, например: **АКЦИЗ**... В дореволюц. России и в некоторых капиталистических странах – косвенный налог; **БАКАЛАВР**... 1. В университетах Западной Европы в Средние века – ученая степень, присваивавшаяся студентам по завершении ими первого этапа обучения...; **ВЕКША**... 2. В Древней Руси – податная (натуральная и денежная) единица; **КАДЬ**... 2. Старинная торговая мера сыпучих тел, равнявшаяся четырем четверикам; **КОЛЯДА**... В старину – рождественский обряд, сопровождавшийся песнями и обходом соседей. Если слово обозначает вышедший из употребления материал, прибор, инструмент и т.д., а также способ производства, старую технологию и т.д., то указание на ушедшую реалию вводится

с помощью причастия прошедшего времени: «применявшийся», «употреблявшийся», «использовавшийся», например: **АВТОЖИР**... Используемый в 30–40-х гг. XX в. летательный аппарат, совмещавший конструктивные особенности вертолета и самолета» [БАС-2, 1991, с. 10]. В целом стилистическая концепция любого словаря так или иначе отражена в его Предисловии.

Таким образом, еще раз следует отметить огромную роль толковых словарей современного русского языка в формировании стилевой компетенции их пользователей.

Библиографический список

1. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. СПб., 1998 (БТС).
2. Емельянова О.Н. Бранная лексика в толковых словарях современного русского языка // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2015а. № 4 (34). С. 313–319.
3. Емельянова О.Н. Квалификация конфессиональной лексики в толковых словарях современного русского литературного языка // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2012а. № 2 (20). С. 317–323.
4. Емельянова О.Н. Лексика с пометой «Обл.» в толковых словарях современного русского языка // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2012. № 3 (21). С. 331–337.
5. Емельянова О.Н. Официально-деловая лексика в толковых словарях современного русского литературного языка // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2014. № 2 (28). С. 329–333.
6. Емельянова О.Н. Стилистический «портрет» многозначного слова (по данным словарей русского языка) // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2015. № 1 (31). Красноярск, 2015б. С. 189–194.
7. Ожегов С.И. Словарь русского языка. Изд. 4-е, испр. и доп. М., 1961 (СО).
8. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. Изд. 4-е, доп. М., 2003 (СОШ).
9. Семенов Н.А. Толковые словари русского языка: учеб.-метод. пособие по спецсеминару. Киев, 1959.
10. Скворцов Л.И. Культура речи // Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. М.: Сов. Энциклопедия, 1990. С. 248.
11. Словарь русского языка: в 4 т. АН СССР / гл. ред. А.П. Евгеньева; АН СССР. 2-е изд., испр. и доп. М., 1981–1984 (МАС).
12. Словарь современного русского литературного языка: в 17 т. / АН СССР. М.; Л., 1950–1965 (БАС).
13. Словарь современного русского литературного языка: в 20 т. Изд. 2-е, перераб. и доп. / гл. ред. К.С. Горбачевич; АН СССР. М., 1991 (издание продолжается) (БАС-2).
14. Щерба Л.В. Опыт общей теории лексикографии // Березин Ф.М. История советского языкознания. Некоторые аспекты общей теории языка: хрестоматия. М., 1981. С. 235–248.

О ФУНКЦИИ ЭВФЕМИЗМОВ В ЗАГОЛОВКАХ ПЕЧАТНЫХ СМИ

ON FUNCTION OF EUPHEMISMS IN RUSSIAN PRINT MEDIA HEADLINES

А.А. Курделяс

A.A. Kurdelyas

Эвфемизмы, СМИ, медиалингвистика, интенция, лингвокультурология, языковая картина мира, язык и культура.

В статье рассматривается явление эвфемизации публичной речи в лингвокультурологическом аспекте. Описываются результаты лингвистического анализа заголовков русскоязычных печатных СМИ на предмет эвфемизации речи и ее интенциональный горизонт.

Euphemisms, mass media, media linguistics, intentions, linguoculturology, linguistic world-image, language and culture.

Euphemization of public speech is considered through the linguocultural aspect. The results are described of a linguistic analysis of Russian print media headlines on the subject of euphemization of speech and its intentional horizon.

Язык, являясь частью и инструментом культуры, двигает особенностями национальной ментальности, обладая специфическими чертами, отражающими языковую картину мира [Тер-Минасова, 2000, с.14]. Как правило, подобная специфика заметна на лексико-семантическом уровне. Одной из самых распространенных форм современного функционирования языка, играющей роль своеобразной модели национального языка и обладающей культурно значимым наполнением, составляющим языковую картину мира, является речь СМИ. Воздействие языка на человека, его способ мышления и его поведение напрямую связаны со средствами массовой коммуникации. Заполняя досуг человека и информируя о состоянии мира, СМИ оказывают влияние на мировосприятие и на современную культуру [Майорова, 2016, с. 54]. Язык масс-медиа может служить примером повседневного речеупотребления, принимает участие в процессах производства и распространения слова. В сознании аудитории по-прежнему присутствуют внушавшиеся десятилетиями представления о СМИ как рупоре и неременном атрибуте высшей государственной власти, никогда не ошибающейся, обладающей истиной в последней инстанции, поэтому и словоупотребление в СМИ зачастую еще воспринимается в качестве авторитетной нормы [Васильев, 2003, с. 5].

Эвфемизмы, как лексико-семантические единицы, отражающие национально-культурные особенности, широко применяются в речи СМИ в роли компонентов дискурсивного «украшения». Целью данной работы является исследование лингвопрагматических и лингвокультурологических особенностей функционирования русскоязычных эвфемизмов, используемых в заголовках печатных СМИ, их преобладающей интенциональной специфики.

В качестве материалов для лингвистического анализа были использованы заголовки статей, опубликованных в современных русскоязычных газетах, таких как «Ведомости», «Коммерсантъ», «Аргументы и Факты», «Независимая газета» за 2015–2020-е годы.

Приведем наиболее частотные примеры эвфемизмов, позволяющие объяснить лингвокультурные особенности их использования. В течение 2019–2020 годов российские СМИ массово используют в своих заголовках выражение «хлопок газа», заменяя привычное словосочетание «взрыв газа». При поиске количества упоминаний данного словосочетания в заголовках газеты «Коммерсантъ» было найдено 320 заголовков статей за период с 1 января 2019 по 1 мая 2020 года. В период с 1 января 2018 по 1 января 2019 года было найдено 287 заголовков, где использовался «хлопок газа». С 1 января 2017 по 1 января 2018 года статистика составила 191 упоминание данного словосочетания. Таким образом, очевидно, что частотность употребления данного эвфемизма с каждым годом увеличивается. Стоит отметить, что пример рассматриваемого явления приведен только при исследовании одной газеты. Например: «Из-за хлопка газа в Орджоникидзевском районе Перми пострадал мужчина», «В Ижевске полиция задержала сына хозяйки квартиры, где произошел хлопок газа», «Ларек с шаурмой загорелся в Самаре после хлопка газа». Выражение «хлопок газа» не закреплено ни в одном словаре, в то время как термин «взрыв газа» можно увидеть в следующих авторитетных источниках.

Криминалистическая энциклопедия: «Взрыв – освобождение большого количества энергии в ограниченном объеме за короткий промежуток времени. В. приводит к образованию сильно нагретого газа с очень высоким давлением, к-рый при расширении оказывает механическое воздействие (давление, разрушение) на окружающие тела» [Белкин, 2000, с. 35].

Толковый словарь русского языка С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведовой: «Взрыв – мгновенное разрушение чего-н., сопровождающееся образованием сильно нагретых, с высоким давлением газов» [Ожегов, 2010, с. 78].

Активный словарь русского языка: «Взрыв – физический или химический процесс распада веществ. *От взрыва бытового газа пострадало несколько человек*» [Апресян, 2014, с.109].

Таким образом, особенности использования эвфемистического сочетания «хлопок газа» связаны с необходимостью «вуалирования» масштаба разрушений и трагических последствий взрыва. Явление подобной замены сейчас называют **режимом информационного благоприятствования:** «Хлопок газа – это классический пример режима информационного благоприятствования: акцент делается на хороших новостях, а плохие вуалируются. Мы слышим девять новостей о хорошем, плюс [одну] новость о каком-то хлопке газа. Катастроф у нас нет. Это делается, чтобы не сеять панику. Слово „взрыв“ страшное и негативное, а „хлопок“ – это как-то проще» (Новости – Meduza).

В последнее время все чаще встречаются различные виды сочетаний со словом «турбулентность» – финансовая турбулентность, турбулентность рубля,

валютная турбулентность. Примером тому могут послужить следующие заголовки: «Спасение от *турбулентности*. Поправки в Конституцию защитят россиян» (Аргументы и факты), «Путин рассчитывает, что экономика РФ переживет *турбулентность* и окрепнет» (Независимая газета, 2020, с. 8). Перед нами яркий пример процесса эвфемизации, функционирующего под видом метафоры: «Описывая ситуацию в экономике на прошедшей на днях большой пресс-конференции, Владимир Путин использовал слово „турбулентность“. Как в самолете, когда начинает трясти. Но если у тех, кто „летит“ первым классом, почти все хорошо, то в эконом-классе, где и сидит большинство россиян, от финансовой болтанки начинает уже подташнивать» (В. Путин: медведя всегда будут стремиться посадить на цепь // Аргументы и Факты. 2014). Привычное читателю слово *турбулентность* в своем истинном значении: «Неупорядоченный, вихревой (о движении частиц жидкости или газа)» [Ефремова, 2006, с. 76] – использовано в непривычном сочетании, искажает и маскирует реальную действительность, отражающую серьезные проблемы с экономикой. Таким образом, словосочетание *финансовая турбулентность* используется вместо *экономическая нестабильность, финансовый кризис*.

Яркий пример манипуляции общественным мнением и индивидуальным сознанием с использованием слов-амеб, слов-мифогенов представлен в заголовке «Виртуальная перлюстрация». В статье информируется о том, что «данные 5,7 млн пользователей „Яндекса“ и Mail.ru утекли в сеть. Это могла быть спланированная атака, подозревают эксперты. Пользователи обнаружили на одном из форумов более 1 млн паролей от почтовых ящиков Яндекса» (Ведомости. 2014). Слово **перлюстрация** является эвфемизмом, который заменяет фразу **тайное вскрытие корреспонденции**. «Перлюстрация – вместо **тайное вскрытие и незаконное чтение** пересылаемой по почте корреспонденции в служебных целях» [Сеничкина, 2006, с. 309]. Существительное относится к наименованию преступлений и их последствий. Данный языковой эвфемизм является иноязычным термином, который используется с целью вуалирования сути описанного явления. Употребление научного термина звучит менее знакомо для читателя, тем самым оно звучит менее негативно из-за недостаточной информативности о семантике слова со стороны аудитории.

Следует сделать вывод о том, что исследования эвфемизмов в современной лингвистике раскрывают их социокультурные особенности. Поэтому процесс эвфемизации речи следует рассматривать не только как языковое явление, но и как явление культуры, так как через призму лингвокультурологического аспекта появляется возможность сделать выводы о национальном характере и языковой картине мира носителей языка. Лингвистический анализ показал, что использование эвфемизмов обусловлено требованиями к соблюдению принципа психологической уместности, при котором главной особенностью является применение «транквилизирующего» эффекта, способствующего снижению паники со стороны аудитории. Наиболее употребительной интенцией эвфемизмов

в рассматриваемых заголовках является маскировка истинного смысла семантического компонента. Популярность этого способа объясняется тем, что он позволяет коммуникатору размыть границы правды за счет «вуалирования» истинного значения слова.

Библиографический список

1. Апресян Ю.Д. Активный словарь русского языка / отв. ред. акад. Ю.Д. Апресян. М.: Языки славянской культуры, 2014. Т. 2: В – Г. 736 с.
2. Белкин Р.С. Криминалистическая энциклопедия. М.: Мегатрон XXI, 2000. 2-е изд. доп. 334 с.
3. Белояр А. Толковый словарь демократического новояза и эвфемизмов [Электронный ресурс]. URL: www.politike.ru/dictionary/472
4. Васильев А.Д. Слово в российском телеэфире. Очерки новейшего словоупотребления. М.: Флинта-Наука, 2003. 224 с.
5. Ефремова Т.Ф. Современный толковый словарь русского языка в 3 т.: ок. 160 000 слов. М.: АСТ: Астрель, 2006. 1165 с.
6. Майорова А.В. Языковая культура современных средств массовой информации // Филологические науки в России и за рубежом: материалы IV Междунар. науч. конф. (Санкт-Петербург, декабрь 2016 г.). СПб.: Свое издательство, 2016. С. 54–56. URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/233/11364/> (дата обращения: 01.05.2020).
7. Новости – Meduza. URL: <https://meduza.io/feature/2020/02/13/pochemu-v-novostyah-pishut-hlopok-gaza-vmesto-vzryv-gaza-eto-metodichka-takaya-rassledovanie-meduzy>
8. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М., 2010. 907 с.
9. Сеничкина Е.П. Эвфемизмы русского языка. М.: Высшая школа, 2006.
10. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие для студентов, аспирантов и соискателей по специальности «Лингвистика и межкультур. коммуникация». М.: Слово / Slovo, 2000. 261 с.

ЯЗЫКОВЫЕ ЭКСПЛИКАЦИИ ДИФФАМАЦИИ НА ПРИМЕРЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ

LANGUAGE EXPLICATIONS OF DEFAMATION ON THE EXAMPLE OF SOCIAL NETWORKS

Е.А. Чижова, С.А. Елисеева

E.A. Chizhova, S.A. Eliseeva

Диффамация, честь, достоинство, деловая репутация, ложные порочащие сведения, правдивые порочащие сведения, конфликтogenicность.

В статье ставятся вопросы о природе и содержании понятия «диффамация» в междисциплинарном пространстве, обсуждаются проблемы последствий языковой экспликации диффамации в социальных сетях, приводятся примеры применения диффамации как инструмента конфликтogenicности. Авторы приходят к выводу, что диффамации в социальных сетях стали обычным явлением, что требует разработки новых правовых норм, предусматривающих ответственность клеветников и скандалистов.

Defamation, honor, dignity, business reputation, false discrediting information, truthful discrediting information, conflict potential.

The article raises questions about the nature and content of the concept of “defamation” in the interdisciplinary space, discusses the problems of the consequences of the linguistic explication of defamation in social networks, gives examples of the use of defamation as a tool of conflict. The authors conclude that defamation in social networks has become commonplace, which requires the development of new legal norms that provide for the liability of slanderers and brawlers.

В социальных сетях можно опубликовать любой материал, высказать свое мнение по всем вопросам. При этом анонимность позволяет и даже способствует тому, что авторы сообщений легко пренебрегают нормами морали, а норм права, регулирующих интернет-пространство, практически не существует [Свинцова, 2013, с. 45]. Авторы оскорбительных высказываний оправдывают свои действия правом на свободу слова, тогда как жертвы порочащих сведений не могут найти защиты.

Неодобрительные высказывания в научной среде определяют как диффамацию. В российской действительности терминология, связанная с порочащей информацией, включает, прежде всего, понятия «честь», «достоинство» и «деловая репутация». Понятие «диффамация» неизвестно широкому кругу российских граждан, тогда как в иностранной среде термин «диффамация» используется не только в научных публикациях, но и в решениях Европейского суда по правам человека. Следует отметить, что диффамация была известна российской цивилистической науке с дореволюционных времен [Свинцова, 2013, с. 8]. Право Российской империи середины XIX века признавало диффамацией оглашение о ком-либо позорящих честь фактов или сведений независимо от того, согласно ли с истиной оглашаемое или нет [Измestьева-Кунц, 2010, с. 33].

Несмотря на отсутствие понятия «диффамация», современная российская правовая доктрина выработала два основных подхода к этому понятию, различающихся по характеру достоверности сведений, составляющих диффамацию. Согласно подходу, предложенному А.М. Эрделевским, родовое понятие «диффамация» охватывает любое распространение порочащих другое лицо сведений. В рамках данного подхода понятие «клевета» нежелательно, т.к. сужает содержание диффамации. В зависимости от соответствия распространяемых сведений действительности и субъективного отношения распространителя к своим действиям можно выделить следующие ее виды:

а) распространение заведомо ложных порочащих сведений – умышленная недостоверная диффамация, или клевета;

б) неумышленное распространение ложных порочащих сведений – неумышленная недостоверная диффамация;

в) распространение правдивых порочащих сведений – достоверная диффамация [Жаглина, 2009].

Последователь данной позиции Д.А. Самородов отмечает, что у недостоверной и достоверной диффамации разные объекты посягательства: у первой – это честь и деловая репутация, а у последней – честь и достоинство [Свинцова, 2013, с. 9].

Второй подход предложен С.В. Потапенко и согласуется с российской нормативной практикой по защите чести, достоинства и деловой репутации. Он считает, что диффамация – это гражданско-правовой деликт, направленный на умаление чести, достоинства и деловой репутации потерпевшего в общественном мнении или мнении отдельных лиц путем распространения о нем порочащих, не соответствующих действительности сведений фактического характера, являющихся злоупотреблением свободой слова и массовой информации [Потапенко, 2002, с. 74].

В данной работе мы будем придерживаться более широкого подхода к определению диффамации, в соответствии с которым ею признается любое распространение порочащих честь, достоинство и деловую репутацию сведений.

Диффамация зачастую основана на стереотипах, предубеждениях и дискриминации. Самой острой и опасной формой диффамации является «язык вражды». «Язык вражды» (hate speech) – преследуемая по закону «коммуникация, которая не несет никакого иного смысла, кроме выражения ненависти к некоторой группе, особенно в условиях, когда коммуникация может спровоцировать насилие. Это подстрекательство к ненависти в первую очередь в отношении группы лиц, определяемой по признаку расы, этнической принадлежности, национального происхождения, пола, вероисповедания, сексуальной ориентации и т.п.» [Гладилин, 2013, с. 144].

Диффамация и язык вражды обуславливают конфликтогенность современных медиа. А.В. Гладилин отмечает, что бытовой расизм, национализм и другие виды социальной ненависти, как и сопутствующий этим явлениям «язык вражды»,

не новое явление в реалиях российского общества. По его мнению, «язык вражды» существовал всегда. Об этом имеются свидетельства весьма авторитетных очевидцев [Гладилин, 2013, с. 145]. В качестве мишеней «языка вражды» способны выступать не только люди, принадлежащие другим этносам и расам, но и многие другие социальные группы: инвалиды, мигранты, старики, люди нетрадиционной сексуальной ориентации, слишком худые или слишком полные, высокие или низкие, ярко и необычно одетые и другие чем-либо отличающиеся от основной массы народа.

Рассмотрим примеры диффамаций в социальных сетях, где неудачные шутки, высказанное «сгоряча» мнение или осознанная клевета всегда станут замеченными аудиторией. Языковая экспликация диффамации в социальных сетях проявляется через создание негативного образа объекта диффамации: в утверждениях его неполноценности (недостаток культурности, интеллектуальных способностей, неспособность к созидательному труду), его моральных недостатков.

Анализ языковой экспликации диффамации в социальных сетях проводился методом контент-анализа. Были проанализированы два аккаунта (как посты, так и комментарии к постам) в социальной сети ВКонтакте: «Живой Красноярск» (165 953 подписчика) и «Подслушано в Красноярске» (177 974 подписчика) – в период с 24 по 26 октября 2020 года. В качестве категорий анализа обозначены: недостаток культуры, недостаток интеллектуальных способностей, неспособность к созидательному труду, недостаток моральных качеств и асоциальное поведение.

Общее количество постов за обозначенный период в группе «Живой Красноярск» – 49, в группе «Подслушано в Красноярске» – 54, из них только два имеют характер диффамации. Первый пост содержит неумышленную недостоверную диффамацию, создающую негативный образ героя, название поста «А могла бы помыть посуду и не выпендриваться». Второй пост «Меня ужасно вымораживает моя беременная жена. С какого баклажана я должен покупать тряпке своему будущему коротышу за дикие денжища?!?! Нет, надо для малыша все самое дорогое. Еще эти бананы в кетчуп макать, я манал вашу беременность» содержит в себе аутодиффамацию категории «недостаток моральных качеств», где обвинение в неоправданных растратах жены трансформируется в негативное оценочное суждение о всех беременных и отрицательно отражается на репутации автора поста.

Остальные 20 диффамаций обнаружены в комментариях к постам. Далее приведены примеры диффамаций, стиль и орфография авторов сохранены.

Большинство диффамаций в обеих группах относятся к категории «недостаток интеллектуальных способностей» (*«А они еще что-нибудь делать пробовали? (по отношению к многодетному родителю)», «так стадо тоскайте дальше свои тряпки и будьте покорны царю», «Дебилы, как же достал этот бред», «Надо было своего коротыша в трусах держать и не страшна была бы тебе беременность, дружок. Но ты это, держись, может поумнеешь», «Такую глупость написать может только кретин», «Сколько можно эту дуру слушать», «Дебилы, они и в Корее дебилы»*).

Реже встречаются диффамации, относящиеся к категории «оскорбление власти и жителей города» («*Красноярск, конечно город интересный. Бомжи на каждом шагу, администрация города красивая, мусорки полные. Тлен, а не город и люди тут не очень*», «*Экология в Красноярске для тех, кто рожден в нем. Остальные вымирают в первую зиму. Лошары, не суйтесь суда*»), диффамации категории «неспособность к созидательному труду» («*Что за бред. Наша взрослая поликлиника ничего делать не будет и врач не придет, позвонят и скажут приходить самим. А мазки уж точно брать не буду, «не положено» как они говорят и лимит у них 10 шт в день*») и диффамации категории «недостаток моральных качеств и асоциальное поведение» («*Выносить будет тоннами*» – обвинение в воровстве).

Описанные выше диффамации в основном встречаются в комментариях к постам, которые являются субъективными оценочными суждениями, сформированными спонтанно вследствие низкой социальной и коммуникационной культуры комментаторов. Следует отметить, что данные комментарии не являются в полном смысле диффамациями, т.к. перечисленные высказывания не относятся к заведомо ложным порочащим сведениям или правдивым порочащим сведениям. Их целью не было распространение об адресанте сообщения какой-либо порочащей информации с посягательством на его честь, достоинство или деловую репутацию, и правовых последствий они не влекут. Комментаторы в основном проецировали свое плохое настроение и пессимистичный взгляд на жизнь. Тем не менее описанные в ходе контент-анализа суждения не просто неудачные высказывания с использованием ненормативной лексики, это утверждения в неполноценности мишени комментария (обвинение в недостатке культуры, интеллектуальных способностей, в неспособности к созидательному труду, моральных недостатках), т.е. являются «языком вражды», основанным на предубеждениях и дискриминации. И пусть в описанных случаях это только «мягкий язык вражды» и субъективное неуважение, они легко могут перерасти либо в правовой деликт, направленный на умаление чести, достоинства и деловой репутации потерпевшего в общественном мнении, либо в экстремистскую деятельность.

Таким образом, диффамация в социальных сетях принципиально отличается от диффамации в традиционных СМИ скоростью и широтой распространения, а главное – фактической невозможностью ее полного изъятия [Свинцова, 2013, с. 79]. Сложно доказать факт распространения сведений именно заявленным ответчиком на основании имени в социальной сети. Комментарий или целый «пост», размещаемые на интернет-сайте, за редким исключением, анонимны. Кроме того, следует различать утверждения о фактах и оценочные суждения, мнения, убеждения, которые в соответствии со ст. 10 Конвенции о защите прав человека и основных свобод и ст. 29 Конституции Российской Федерации гарантируют каждому право на свободу мысли и слова и не являются предметом судебной защиты. Следовательно, отсутствие реальной ответственности посетителей интернет-страниц делает из Всемирной глобальной

сети пространство вне права и морали. Необходимо выработать специальные защитные средства: цензуру, правовые нормы, этические требования к передаче сообщений в интернет-среде.

Библиографический список

1. Гладилин А.В. «Язык вражды» в традиционных и новых медиа // Вестник ЧелГУ. 2013. № 21 (312). С. 144–153. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazyk-vrazhdy-v-traditsionnyh-i-novyh-media> (дата обращения: 26.10.2020).
2. Жаглина М.Е. Диффамация и защита чести, достоинства и деловой репутации // Вестник ВИ МВД России. 2009. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diffamatsiya-i-zaschita-chesti-dostoinstva-i-delovoy-reputatsii> (дата обращения: 26.10.2020).
3. Измestьева-Кунц А.А. Диффамация и способы защиты от нее в дореволюционном гражданском праве // Российский судья. 2010. № 1. С. 31–34.
4. Потапенко С.В. Личное мнение как привилегия от иска о диффамации в СМИ // Журнал российского права. 2002. № 5. С. 72–76.
5. Свинцова М.В. Противодействие диффамации по российскому гражданскому законодательству. М.: Юстицинформ, 2013. 84 с.

ДИНАМИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

РЕАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТА «ТЕРПЕНИЕ» В КОНТЕКСТЕ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ (ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ)

IMPLEMENTATION OF THE “PATIENCE” CONCEPT IN THE CONTEXT OF FOLK CULTURE (PROVERBS AND SAYINGS)

А.А. Бариловская

A.A. Barilovskaya

Концепт, лингвокультурные особенности, лексика, когнитивный подход, концептосфера, лексическая группа, пословицы, поговорки.

В статье проанализированы особенности употребления в русских народных пословицах и поговорках лексической группы наименований терпения, что позволит в дальнейшем уточнить специфику русского языкового концепта «терпение».

Concept, linguistic and cultural features, vocabulary, cognitive approach, conceptsphere, lexical group, proverbs, sayings.

This article analyzes the use of the “patience” lexical group in Russian folk proverbs and sayings. This will further clarify the specifics of the Russian linguistic concept of “patience”.

В исследовании вербализаций концепта считаем необходимым обратиться к таким языковым единицам, как пословицы и поговорки, так как они формируются в сознании представителей лингвокультурной общности и отражают национальную специфику концептуализации мира. Паремнологические единицы фиксируют наблюдения и опыт ряда поколений этноса и позволяют проследить особенности ассоциативного механизма, который лежит в основе его восприятия мира. В.И. Даль назвал пословицы квинтэссенцией народной мысли и лексики [Даль, 1997, с. 3]. «Здесь и полный набор этнографических реалий, начиная от орудий труда и кончая нарядами, и всесторонняя характеристика географической среды с ее ландшафтами, климатом, животным и растительным миром; здесь и воспоминания давно минувших событий и выдающихся исторических личностей, отзвуки древнейших религиозных воззрений и подробная картина современной организации общества» [Пермяков, 1998, с. 19].

Пословицы и поговорки позволяют расширить средства выражения концепта, вербализованного одним словом, до целого предложения за счет включения

в заранее существующие в сознании носителей языка концептуальные структуры элементов образности, оценочности, национальной принадлежности. Применение когнитивного подхода позволяет решать проблемы анализа концептуальной сущности пословиц и поговорок как образных единиц, являющихся неотъемлемой когнитивной частью языка, исследовать особенности языковых средств, используемых в паремиях в процессе вербализации концепта [Магистровская, 2001, с. 5]. Под пословицами мы будем понимать «краткие народные изречения, имеющие одновременно буквальный и переносный (образный) план или только переносный план и составляющие в грамматическом отношении законченное предложение» [Жуков, 1991, с. 11]. Под поговорками мы будем понимать «краткое народное изречение (нередко назидательного характера), имеющее только буквальный план и в грамматическом отношении представляющее собой законченное предложение» [Там же, с. 9]. Характерными особенностями данных языковых единиц являются лаконичность, афористический характер, смысловая емкость, структурно-семантическая завершенность, иносказательность, богатство образных ассоциаций, устойчивость и коллективность авторства, безличность, атемпоральность предиката, ритмическая организация и зарифмованность. Все это позволяет ярко и специфично отражать бытовую картину мира, способ концептуализации веками накопленных наблюдений и опыта, касающихся человека в его повседневной жизни.

Данная часть концептосферы языка связана в сознании человека с наивной картиной мира и, соответственно, с бытийным способом концептуализации мира, который отличается высокой скоростью мыслительных процессов, субъективностью, особым вниманием к наиболее ярким признакам, близким к обыденному сознанию, меньшей тщательностью выявления всего набора объективных интегральных и дифференциальных признаков, частым игнорированием научных сведений. Паремии могут быть информативны для выявления периферийного поля концепта. «В них мы находим застывшие осмысления того или иного концепта, сложившиеся на протяжении длительного времени, менявшиеся в зависимости от места, времени и условий проявлений концептуальных сущностей в жизни народа, отдельных групп людей, отдельного человека. Один и тот же концепт как бы поворачивается разными сторонами к разным людям, и благодаря этому особенно хорошо видна его многослойность и многоаспектность» [Стернин, 2001, с. 63].

Паремии, как известно, обладают «свойствами клишированности, афористичности и сентенциозности» [Черкасский, 1978, с. 36], они «обобщают опыт жизни народа, оформляя его в виде определенных правил» [Тарланов, 1999, с. 32], поэтому трудно переоценить значение паремии для лингвокультурологических исследований, для изучения языковой картины мира и ментальности народа. Любой лингвистический анализ пословиц и поговорок дает нам выход к архетипам языкового сознания, к национальному мировоззрению и аксиологии, зафиксированным в языке.

Таким образом, при описании культурного концепта национальная паремология является весьма информативным материалом, так как пословицы и поговорки, сложившиеся в устной речи, отражают особенности национального мировоззрения и образного, метафоричного осмысления концепта.

В статье мы ставим перед собой задачу проанализировать особенности употребления в русских народных пословицах и поговорках лексической группы наименований терпения, что позволит в дальнейшем уточнить специфику русского языкового концепта «терпение».

Наибольшее количество русских пословиц и поговорок представлено в Словаре Даля. Вместе с тем не меньшую ценность имеет и его сборник «Пословицы русского народа», уникальный и, пожалуй, единственный в своем роде по объему и разнообразию материала – более 36 000 пословиц, поговорок, скороговорок, пустобаек, примет, загадок, структурированных по 179 тематическим разделам. Мы обращаемся именно к нему, так как в дальнейшем – в конце девятнадцатого и в двадцатом веке в русском языке практически не появилось новых пословиц и поговорок. Безусловно, существует немало паремий, описывающих «терпение» иносказательно, без применения существительных, глаголов, прилагательных, обозначающих концепт «терпение», например: деревья скоро садыт, да не скоро с них плод едыт; капля камень долбит, дятел и дуб продалбливает; кусают и комары до поры. Однако рассмотрение таких пословиц не входит в наши задачи.

У Даля есть отдельный тематический раздел «Терпение – надежда», что говорит о значимости данной темы для русского народа и его картины мира. Пословицы данного раздела можно разделить на несколько групп. Первая группа (I) – пословицы *о терпении* религиозной направленности. Мы уже отмечали, что *терпение* является одной из основных религиозно-ментальных добродетелей русского народа. Это подтверждают следующие выражения: за терпенье Бог дает спасенье; терпению – спасенье; без терпенья нет спасенья; терпенье лучше спасенья. Пословицы отсылают к евангельским сюжетам о терпении Спасителя: *Бог терпел да и нам велел, Христос терпел, да и нам велел*. Христу пришлось терпеть невыносимую боль ради человечества. Чтобы приблизиться к Богу, каждый верующий человек должен испытать в жизни хоть малую частичку тех невыносимых мучений. Христианин должен терпеть испытания не жалуясь. Тогда терпение становится спасением: не потерпев – не спасешься.

В русском языковом сознании присутствует восприятие *терпения* как некоего положительного свойства, необходимого человеку: *терпенье* исподволь свое возьмет, то есть если будешь *терпеть*, то обязательно получишь желаемый результат. Работай – сыт будешь; молись – спасешься; *терпи* – взмилуются. Таким образом, вторую группу (II) составляют пословицы, в которых отражается представление о том, что *терпение* – это качество, которое помогает человеку, позволяет ему двигаться вперед, открывать для себя что-то новое, совершенствоваться: *Терпенье и труд все перетрут; терпи, казак, атаманом будешь; терпя, в люди выходят; обтерпимся, и мы люди будем; терпенье дает*

уменье, без терпенья нет ученья, без терпенья нет уменья, к большому терпенью придет и уменье, терпи горе: пей мед. Терпение помогает бороться с трудностями. Умение *терпеть* – это ценное качество: кто умен, тот умеет и безвременье терпеть. В данном контексте *терпению* родственны семы «упорство, настойчивость, трудолюбие».

Встречаются пословицы, где *терпение* противопоставляется борьбе, физической силе, желанию действовать немедленно: *иное зло и терпеньем одолеть можно; не везде сила: где уменье, а где терпенье*.

Следующую группу (III) представляют поговорки, где *терпение* сопоставляется с любовью: *стерпится, слюбится; от того терплю, кого люблю*. Здесь оно выступает как умение прощать, принять другого человека.

Однако *терпение* – это очень тяжелое испытание: терпя, и камень треснет; терпя, и горшок надсядется, молчан-собака (не лающая) – да и та, терпя, вавкнет. Поэтому не каждый готов к долготерпению – данная репрезентация концепта активно используется как в сакральной, так и в профанной бытовой сферах. Поэтому *терпение* бывает разным, имеет предел, ресурс терпения может иссякнуть: *«Истерпелись мы, не стало терпения»; «дотерпелись донельзя»; «всякому терпенью мера»; «никакого терпенья нет, нельзя терпеть»*. И есть ситуации, когда *терпеть* просто невозможно: *«Лучше пропасть, чем терпеть злую напасть»; «тут и у святого терпенье лопнет»*. А ведь терпение святого – это терпение Христа, ангельское терпение, то есть необыкновенное. И только «бумага все терпит», а человек все-таки не может терпеть всего.

Но терпению можно и нужно научиться, привыкнуть к такому состоянию: во все втерпишься; обтерпишься, и в аду ничего; у кузнеца рука к огню притерпелась; стерпится, слюбится, лихо терпеть, а оттерпится – слюбится.

Терпение противопоставляется желаниям человека, из чего следует, что это вынужденное состояние: *на хотенье есть терпенье, тот терпелив быть не может, кто воли (желаний) своей не переможет*.

Немало пословиц, указывающих на временную характеристику *терпения*: *терпи горе неделю, а царствуй год, час терпеть, а век жить*. Такие пословицы подбадривают, отмечая, что терпеть нужно относительно короткий срок. В пословицах указываются и различные сроки терпения (в зависимости от субъекта): *терпит брага долго, а через край пойдет – не уймешь; русский терпелив до зачина. Терпи, голова, в кости скована (голове вечно терпеть)*.

Но: *терпеть* это не беда, было бы чего ждать; погодить – не устать, было бы потерпежное (плата за терпение). У терпения обязательно должен быть конец. Терпеть стойко невзгоды можно только с верой в лучшее: оттерпимся – до чего-нибудь дотерпимся; оттерпимся – и мы люди будем.

Таким образом, в русских пословицах концепт «терпение» в основном реализуется в значении: ‘стойко, мужественно переносить невзгоды в ожидании каких-нибудь результатов, надежды на лучшее’. Это характеризует особое восприятие действительности русскими людьми, биполярную жизненную позицию,

основанную, с одной стороны, на смирении, безропотном преодолении невзгод, но с другой стороны, присутствуют настойчивость, упорство, стремление добиваться цели, надежда на лучшее.

Библиографический список

1. Воркачев С.Г. Безразличие как этносемантическая характеристика личности: опыт сопоставительной паремиологии // Вопросы языкознания. 1997. № 4. С. 115–124.
2. Даль В.И. Пословицы. Поговорки и прибаутки русского народа. СПб., 1997. Т. 1. 416 с.
3. Жуков В.П. Словарь русских пословиц и поговорок. Изд. 4-е. М., 1991.
4. Магировская О.В. Вторичная номинация концепта в современном английском языке (на материале пословиц и загадок): автореф. канд. филол. наук. Красноярск, 2001. 20 с.
5. Пермяков Г.Л. Основы структурной паремиологии. М., 1998.
6. Стернин И.А. Методика исследования структуры концепта // Методологические проблемы когнитивной лингвистики / под ред. И.А. Стернина. Воронеж, 2001. С. 58–65.
7. Тарланов З.К. Русские пословицы: синтаксис и поэтика. Петрозаводск: Изд-во Петрозавод. ун-та, 1999. 448 с.
8. Черкасский М.А. Опыт построения функциональной модели одной частной семиотической системы (пословицы и афоризмы) // Паремиологический сборник: Пословица. Загадка (Структура, смысл, текст). М.: Наука, 1978. С. 35–52.

МОТИВАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ «ЖАДНОСТЬ» В СИБИРСКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ

MOTIVATIONAL MODEL OF "GREED" IN SIBERIAN PHRASEOLOGY

С.П. Васильева

S.P. Vasileva

Фразеологизм, мотивационная модель, Сибирь, мотивационный макрокомпонент, денотативное значение, образное значение.

Фразеологические единицы русского литературного языка и говоров подвергаются исследованию в различных аспектах. Наиболее популярны исследования истоков образности фразеологизмов, отражающих этнокультурную картину мира носителей русского языка и русской культуры. В работе предлагается алгоритм изучения мотивационных моделей ФЕ на примере мотивационной модели «жадность» в сибирской фразеологии.

Phraseology, motivational model, Siberia, motivational macro-component, denotative meaning, figurative meaning.

Phraseological units of the Russian literary language and dialects are studied in various aspects. The most popular studies are of origins of figurative idioms that reflect an ethnic and cultural picture of the world of the native Russian language and Russian culture. The paper proposes an algorithm for studying motivational models of phraseological units on the example of the motivational model of "greed" in Siberian phraseology.

Явление мотивации слов как научная проблема впервые описана О.И. Блиновой. «Своим названием явление мотивации обязано тому, что в итоге двусторонних отношений слов выявляется объяснимость, мотивированность связи звучания и значения слова или отдельных его компонентов» [Блинова, 1984, с. 4]. С тех пор появилось множество исследований явления мотивации в рамках лексикологии, словообразования, ономастиологии. Не стала исключением и фразеология.

К изучению фразеологизма целесообразно подходить как к сложной лингвокультурологической единице, состоящей из компонентов, отражающих структуру значения по типам информации: денотативная, грамматическая, оценочная, эмотивная, мотивационная.

По мнению В.Н. Телия, в исследовании основ фразеогенезиса можно сформулировать два системообразующих критерия: интралингвистический и экстралингвистический, которые обобщают существующее знание о мотивационном параметре фразеологического значения в рамках функционально-параметрического подхода [Телия, 1996, с. 217].

Н.Д. Голев отмечает важное значение для вторичных именованных (в частности, фразеологизмов) их внутренней формы, то, что в лингвистике с когнитологическим уклоном распространена отражательная концепция, в соответствии с которой внутренняя форма призвана отражать один из признаков предмета

и в этом находить сущностные проявления языкового сознания (мышления) [Голев, 2012, с. 20].

Основываясь на данных тезисах, попытаемся выявить основные признаки мотивационной модели «жадность» в сибирской фразеологии.

Исследуемый фразеологический материал извлечен из Картотеки русских говоров Приенисейской Сибири XX в., лексикографического комплекса, изданного на филологическом факультете КГПУ им. В.П. Астафьева силами членов Регионального лингвистического центра (Словарь русских говоров Северных районов Красноярского края [СС], Словарь русских говоров центральных районов Красноярского края [СЦ]), Фразеологического словаря русских говоров Сибири А.И. Федорова [ФС], репрезентирующих региональную этнокультурную специфику сибирских фразеологизмов.

Следует отметить, что далее термин «фразеологизм» в нашей работе понимается широко, под него подводятся все рассматриваемые по В.В. Виноградову устойчивые единицы.

Методика описания мотивационной модели фразеологизмов, на наш взгляд, заключается в следующей процедуре: основываясь на ономазиологическом подходе, определяем денотативное значение ФЕ, сопоставляем с его фразеологическим (этнокультурным, образным) значением и вычлняем в структуре ФЕ мотивационный макрокомпонент, тот компонент, который положен в основу образа. Таким образом, мотивационный макрокомпонент – это информация о том, каким образом возникает значение фразеологизма, как соотносится значение с образным основанием, лежащим в основе оборота для обозначения действительности.

Рассмотрим этот алгоритм на примере мотивационной модели «жадность».

Денотативное значение «обжора» (толстый(ая)) реализовано в диалектных фразеологизмах: рот корытом, по полному рту, исть не в свою выть, отъесть требо, охминать за обе щеки,

РОТ КОРЫТОМ. – О человеке, который много ест. – *Парнишка-то у них маловытный, а у моей рот корытом, трескает все сподряд.* Кч.: Чел.

ФЕ *рот корытом* характеризуется метафорической образностью, в основе которой лежит сравнение рта с корытом. Фразеологическое (этнокультурное) значение «обжора», так как в образной системе (картине мира) человека *рот* связан с системой пищеварения (с едой), слово *корыто* обозначает емкость для кормления животных, имеющую некрасивый (неэстетичный – экспрессия!) вид. Прототипический сценарий основан на сближении с животным. Возникает отрицательная коннотация: *рот* «большой» и «некрасивый» – осуждение человека, который много ест, т.е. жадного – так реализуется мотивационная модель «жадность».

ПО ПОЛНОМУ РТУ. – Экспрессивн. – Много. – *Сена мене накосили по полному рту.* Омск.

Прототипический сценарий ФЕ основан на осуждении манеры жадно, много есть, набивая полный рот. Мотивационный макрокомпонент – есть больше, чем нужно.

Таким образом, рот является важным символом, отражающим внутреннее качество человека, которое осуждается обществом – жадность, чрезмерность в еде, которая может трансполироваться на другие предметы и сферы, например, много сена, с избытком.

Символом жадности являются другие соматизмы в устойчивых адъективных сочетаниях, проявляющие фразеологическое образное значение: *загребастые глаза, горло широкое*.

ЗАГРЕБАСТЫЕ ГЛАЗА. – Неодобрит. – Жадный, скаредный человек. Таштып.: Хакас.

ГОРЛО ШИРОКОЕ [у кого]. – Презрит. – Жадный, скаредный. – *Мало плотят – шестьдесят рублей. И больше напоят – все равно мало. Горло шибко широкое у ей. – Нет, они не дадут: горло широкое у них.* Кемер. Поведение человека во время еды лежит в основе целого ряда сибирских фразеологизмов: *исть не в свою выть, охминать за обе щеки, отъесть требо*.

ИСТЬ (ЕСТЬ) НЕ В СВОЮ ВЫТЬ. – Есть сверх нормы. – *Ить как говорим: исть не в свою выть, а это значит, что очень много.* Аб.: Абан.; *Ну че ты ешь не в свою выть: обжираться всегда.* Аб.: К.Яр.; *Исть не в свою выть – это значит ись сильно.* Аб.: Тур. (Выть – доля, порция, пай (о пище), прием пищи, обед, количество пищи, положенное на одну еду [СРЯз, 1976, с. 269]).

ОХМИНАТЬ ЗА ОБЕ ЩЕКИ. – Экспрессивн. – Жадно есть. Илим.: Иркут. (Синоним: *уминать за обе щеки*).

Исть (есть) не в свою выть, охминать за обе щеки – необычные устойчивые сочетания, характеризующие жадного человека, на основании нарушения нормы, стереотипа пищевого поведения: *есть больше, чем нужно, есть жадно*.

ОТЪЕСТЬ ТРЕБО. – Сильно поправиться, растолстеть. – *Наша Машка отъела требо, теперь робить не хочет.* Бг.: Туз.

Отъесть требо – стать толстым – диалектное слово *требо* (брюхо, синоним к слову живот). Фразеологическое значение «толстый(ая)». В картине мира диалектоносителя стать толстым можно только в результате обжорства. Прототипический сценарий представляется таким образом: человек с большим животом (*требо*) – толстый – много ел (*отъел требо*). Коннотативный компонент «ленивый» – *робить не хочет*, то есть «ленивый обжора». Следовательно, налицо проявившаяся во внешнем виде жадность.

Вывод. Основой мотивационной модели «жадность» рассмотренных сибирских фразеологизмов являются соматизмы: *рот, глаза, горло, требо*. Этнокультурное (образное) значение формируется на основе сравнения с домашней утварью для кормления животных – *рот корытом*, на основе неодобрительных экспрессивных определений – *загребастые глаза, горло широкое*, на основе нарушения пищевого поведения – *исть не в свою выть, охминать за обе щеки, отъесть требо*.

Обобщая, следует отметить, что образность мотивационной модели «жадность», реализуется в сибирских фразеологизмах через конкретные соматизмы и действия, трансформируя содержание в нравственную сферу этики и эстетики.

Список сокращений

Аб.: Абан – с. Абан Абанского района.
Аб.: Тур. – с. Турово Абанского района.
Бг.: Туз. – д. Тузлуковка Боготольского района.
Илим. – Усть-Илимский район Иркутской области.
Кч.: Чел. – с. Челноки Казачинского района.
Кемер. – Кемеровская область.
Омск. – Омская область.
Таштып.: Хакас. – с. Таштып, Хакасия.

Библиографический список

1. Блинова О.И. Явление мотивации слов: лексикологический аспект. Томск: Изд-во Томского ун-та, 1984. 191 с.
2. Голев Н.Д. Внутренняя форма слова как предмет мотивологии и дериватологии: антиномический характер // Актуальные проблемы мотивологии в лингвистике: монография. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2012. С. 14–27.
3. Словарь русских говоров северных районов Красноярского края. Красноярск: Изд-во КГПИ, 1992. 348 с. (СС).
4. Словарь русских говоров центральных районов Красноярского края / под общ. ред. О.В. Фельде (Борхвальдт); Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2003–2008. Т. 1–4 (СЦ).
5. Словарь русского языка XI–XVII вв. М.: Наука, 1976. Вып. 3. 288 с. (СРЯз).
6. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. 288 с.
7. Фразеологический словарь русских говоров Сибири / под ред. А.И. Федорова. Новосибирск: Наука, 1983. 232 с. (ФС).

ОБРАЗ ЦАРЯ И ГОСУДАРЕВЫХ СЛУГ В ТЕКСТАХ РАННЕГО СТАРООБРЯДЧЕСТВА: «ЧЕЛОБИТНАЯ» АВВАКУМА ЦАРЮ АЛЕКСЕЮ МИХАЙЛОВИЧУ ПОСЛЕ ССЫЛКИ В СИБИРЬ

AN IMAGE OF THE TSAR AND HIS SERVANTS
IN THE TEXTS OF EARLY OLD BELIEVERS:
AVVAKUM'S PETITION TO TSAR
ALEXEY MIKHAYLOVICH AFTER SIBERIAN EXILE

Т.В. Михайлова

T.V. Mikhaylova

Протопоп Аввакум, Первая челобитная, восприятие образа государя.

В статье представлены результаты рассмотрения так называемой «Первой челобитной» протопопа Аввакума с точки зрения выражения отношения к православному царю. Выявлена динамика взглядов на образ царя в произведениях протопопа Аввакума. Охарактеризованы некоторые переключки в понимании сущности власти православного государя книжниками начала Московской Руси и второй половины XVII в.

Protopop Avvakum, the First Petition, perception of the sovereign image.

This article presents analysis of the so-called “First Petition” by Archpriest Avvakum from the point of view of expressing the attitude to the Orthodox Tsar. The dynamics of views on the tsar image is revealed in the works by Archpriest Avvakum. The article describes some similarity in understanding of the essence of the Orthodox sovereign power by scribes of the early Muscovy and the second half of the 17th century.

Обращение к авторитетным лицам (в том числе и к царю) в посланиях, челобитных, письмах – жанр, известный на Руси с давних пор. С середины XV в. и весь XVI в. значение этих жанров возрастает. Политические и идеологические вопросы Московского царства: наилучшее устройство государства, пределы царской власти, отношения церкви и государства, «истинный православный» государь – обсуждались именно в таких текстах.

Послания Вассиана Рыло, Нила Сорского, старца Филофея, Ермолая Еразма, Слова и Послания Иосифа Волоцкого, Челобитные Ивана Пересветова, переписка Ивана Грозного с князем Курбским – это тексты публицистики, в которых выражены концепции власти и представления о сущности власти русского православного царя, что особенно актуально было на фоне падения православных царств во всем мире.

Безусловно, представления ранних старообрядцев о царе и царской власти основывались на средневековой русской идеологии. Важные для старообрядческого мировоззрения идеи о связи царя с Богом, сакрализация царской персоны, идея о существовании пределов царской власти, эсхатологические мотивы – все

это темы русского Средневековья, и старообрядцы являются прямыми наследниками русской средневековой мысли. Преемственность касается как самих идей, так и способов их выражения в тексте.

Специфические черты русского идеологического дискурса XV–XVI вв.: особая страстность, эмоциональность; открытость в обсуждении теологических проблем, интимизация в отношениях между адресантом и адресатом внутри текстового пространства – сохраняются и в различных посланиях старообрядцев XVII в.

Послания Аввакума царю Алексею Михайловичу обычно называют челобитными. Однако эти названия условны. Так они были названы при издании в серии «Российской исторической библиотеки». Исследователи отмечают, что так называемая «Первая челобитная» 1664 г. (как, кстати, и «Четвертая», 1668 г., и «Пятая», 1669 г.), является «и по форме, и по назначению» посланием [Демкова, 2012, с. 555], т.е. перед нами послание к царю публицистического характера, написанное в обычной для русского средневекового автора форме.

Текст «Первой челобитной», или «Послания царю Алексею Михайловичу, написанного после возвращения Аввакума в Москву из Сибири» (далее – ПЧ), состоит из обращений к царю, из описаний ситуаций, в которых оказывался автор или другие персонажи, и текстов с императивным и деонтическим модусом.

Текст Первой челобитной протопопа Аввакума выявляет чрезвычайно почтительное отношение к царю. Обозначение адресата в начальном протоколе челобитной вполне соответствует отношению к царю дораскольной Руси: *...благочестивому государю, царю-свѣту Алексью Михайловичу, всеа Великия и Малыя и Бѣлыя России самодержцу, радоватися* (ПЧ, с. 160¹).

Номинации царя в основной структуре текста также говорят об отношении раннего старообрядчества к православному царю как к хранителю благочестия. Лексемы с семантикой света в обращении к верховной власти относятся к древнейшей традиции [Михайлова, 2010, с. 147–233]: *...глаголю тебѣ, свѣту, надеже нашей* (ПЧ, с. 160); *Государь наш свѣтъ!* (ПЧ, с. 160); *Тебѣ, свѣту, самому житие ево вѣстно* (ПЧ, с. 161).

Не менее важным и не только этикетным является использование в обращении к царю определения «благочестивый» [Лакиер, 1847, с. 142].

Автор соединяет в одном высказывании важные для него смыслы: положительно оцениваемые понятия света («государь-свѣтъ»), православного царя («православной царь», «благочестивый царь») и отнесенность автора и государя к одному сообществу – «ты наш государь»: *Свѣтъ нашъ государь, благочестивый царь!* (ПЧ, с. 160); *Вѣм, яко скорбно тебѣ, государю, отъ доуки нашей, государь-свѣтъ, православной царь* (ПЧ, с. 161).

¹ Здесь и далее в тексте этот текст протопопа Аввакума цитируется по изданию: [Протопопа Аввакума] послание царю Алексею Михайловичу... («Первая челобитная») // Библиотека литературы Древней Руси. СПб.: Наука, 2012. Т. 17: XVII век. С. 160–164.

Аввакум эксплицирует в тексте представление о царской власти, отвечающей за своих подданных и в духовном смысле: *Яко ты наш государь, благочестивый царь, а мы твои богомольцы, некому нам возвъщати, како строится в твоей державѣ* (ПЧ, с.161).

Именно поэтому автор послания и считает необходимым описать, «*како строится*» в державе царя Алексея Михайловича. Царь еще воспринимается как истинный, т.е. православный, благочестивый, как «свой»: *И не то, государь-свет, надежда наша...* (ПЧ, с. 162).

Конечно, более поздние старообрядческие послания покажут изменение отношения к царю, но Челобитная 1664 г. сохраняет еще традиционное отношение к русскому государю. Многие исследователи раннего старообрядчества, несмотря на различные идеологические заказы своего времени, честно отмечали, что старообрядцы в принципе не были противниками царя [Белоликов, 1913, с. 38].

Исследователь древнерусских политических учений В.Е. Вальденберг писал, что «политическое учение раскола за царем признавало значение защитника православия» [Вальденберг, 1916, с. 399]. Критерий должного поведения царя – следование старой вере [Лукин, 2010, с. 177].

Литературно-публицистическое послание протопопа Аввакума показывает царю, как живет его подданным, находящимся далеко от царствующего града, в Сибири, в Тобольске, на Енисее и дальше, в Даурии, и как ведут себя «государевы люди» в этих землях.

Люди на службе часто «злые» люди. В тексте челобитной они могут быть представлены имплицитно, выполняя семантическую роль инструмента, в данном тексте – «инструмента зла». Этот «инструмент зла» – некое неопределенное лицо – может находиться за пределами выраженного текста, обнаруживая себя лишь в качестве результата своей злой деятельности: протопоп, описывая свои страдания перед высылкой в Сибирь, выносит субъекта, наносящего ему побои, за пределы высказывания «быль удушен», и из-за него потом «три часа лежал, яко бездушен» (ПЧ, с. 161).

Государевы слуги представлены автором и более явно и даже получают оценочную номинацию («злые»), занимая в высказывании позицию инструмента (творительный инструмента – «ногами» и «руками», – пожалуй, весомее родительного принадлежности «злых человекъ»): *И егда устроил меня Богъ въ Юрьеве Повольскомъ... топтанъ злыхъ человекъ ногами и дран за власы руками...* (ПЧ, с. 161).

В Послании Аввакума в позиции активного субъекта зла выступают два человека: патриарх Никон и воевода «Афонасей» Пашков.

Никон является каузатором того, что автор послания оказывается в пространстве, которое он оценивает как «в смертоносное»: *Егда патриархъ бывшей, Никонъ, послал меня в смертоносное мѣсто, в Дауры* (ПЧ, с. 161).

Никон воспринимается Аввакумом как зло активное, которое является настоящей причиной проявления злого начала в государевых служивых людях. При описании Никона в тексте используются лексемы с семантикой каузации:

«велел», «веленье», «послал», «приказал», что позволяет автору подчеркнуть источник злых действий, совершаемых служивыми людьми: *Да онъ же, Никон, егда мя взялъ... по ево патриархову велъню, Борисъ Нелединской со стрельцами, ризы на мне изодрали святое Евангелие... затоптали, и посадя на телъгу с чепью по улицам, ростяня мои руки, не в одну пору возили* (ПЧ, с. 161).

Все «Никоновы затѣйки дурные» Аввакум связывает с беззаконием, отходом от священных традиций, и за это, по мнению автора, уже низложенному патриарху придется держать ответ: *И во откровении ми от Бога бысть се, яко мерзокъ онъ пред Богомъ, Никонъ* (ПЧ, с. 162).

Источник никоновского зла автору понятен: это одна из антихристианских ересей, борьба с которыми была хорошо знакома христианскому миру. Аввакум легко проводит параллели между уже бывшим патриархом и отступниками-еретиками: *То не отеческой у патриарха вымысь, но древняго отступника Иулиана и египтенина Феофила, патриарха Александрова града, и прочих еретикъ и убийць, яко христианъ погубляти* (ПЧ, с. 162).

По мнению Аввакума, Никон не только впал в ересь и в беззаконие. На нем еще больший грех – он погубил этим соблазном души государевых людей, за которые он ответственен перед Всевышним: *Аще и льститъ тебъ, государю-свѣту, яко Арий древняму Константину, но погубил твои в Руси всѣ государевы люди душею и тѣлом* (ПЧ, с. 162).

Все, кто под воздействием Никона поддерживает новые законы, становятся еретиками, за что им придется расплачиваться в грядущем: *...и хотящие ево законы новыя приятии на Страшнѣм судѣ будутъ слыть никонияня, яко древни арианя* (ПЧ, с. 162).

Как известно, Аввакум оказывается на сибирской земле под присмотром государевых людей, следовавших никоновским «беззакониям». Воевода Афанасий Пашков представлен как носитель активного зла. Его деяния направлены не только против идейного врага Аввакума (*по лицу грѣшному воевода билъ своими руками* (ПЧ, с. 161)), но и против казаков: *А иных, он воевода Афонасей Пашков, пержег огнемъ и перебил кнутъем до смерти...* (ПЧ, с. 162).

С помощью посессивной семантики местоимения и обращения к царствующему адресату Аввакум подчеркивает, что воевода издевается над его, государевыми, подданными: *А иши, твои государевы-свѣтовы, казаки труждающиси в водах, в то время многие помирали от тоя воеводския налоги и муки...* (ПЧ, с. 162).

Сибирский локус способствует активации злого начала у начальствующих людей: *А что, государь, было у меня изъ Енисейска везено с собой в запас хлѣнца, и тот хлѣбъ он, Афонасей, у меня отнял...* (ПЧ, с. 162); *И я из первых лѣтъ ель рожь, немолотую вареную, покамѣст чево было. А онъ, Афонасей, и до съезду жил в покое, потому что, государь, что завезено у него было много казачьими трудами* (ПЧ, с. 162).

В тексте челобитной автором представлена запредельная степень голода: *А как дошли мы до мѣста, тамо наъ и совершенное зло постигло, ель я с казаками*

не по естеству пищу: вербу и сосну, и траву и коренье... А казаки бедные – всякую мертвечину... иные – человеческую лайну (ПЧ, с. 162).

К «сибирским бедам» относятся и холод, и зимние ледяные дороги, по которым вынужден бал идти протопоп со своею семьею: *...но в десеть лѣтъ много того было: бѣды в рѣках, и в мори... самъ и подружие мое шесть шли по голому льду... волокли на волоченьках малых дѣтей своих в пустых Даурскихъ мѣстех, мерзли все на морзѣ* (ПЧ, с. 162).

В тексте Первой челобитной Сибирь представлена как место, где физические страдания людей усугубляются голодом и холодом. Как известно, Послание – один из первых текстов русской литературы, в котором формируется «хронотопический образ Сибири» как страны холода, зимы и смерти [Тюпа, 2002, с. 28]. «Мразь» и «гладь», объединяясь друг с другом, превращаются в руках никоновских последователей в орудия пытки: *Не сладко и намъ, егда ребра наша ломають и, розвязавъ нас кнутьем мучать и томятъ на морозѣ гладом* (ПЧ, с. 161).

Люди, со злым умыслом использующие ситуации сибирского голода и холода против человека, теряют свои души. Никоновское зло превращает их в злых грешников. Аввакум показывает, что в этих страшных ситуациях легче сохранить свои души женщинам, они смогли остаться «милостивыми» (жена и сноха воеводы спасли часть детей протопопа от голодной смерти), поскольку они вне государственной службы и напрямую со «злыми» не связаны.

При этом Аввакум считает, что душа воеводы Афанасия Пашкова не совсем погублена, достаточно государю проявить свою волю, к чему и побуждает его протопоп: *...молю тебя, государь, который был с нами в Даурах, Афонасей Пашков, спаси его душу, якоже ты, государь, вѣси. Да впредь не губить, на воеводствах живучи, християнства* (ПЧ, с. 163).

По русским представлениям о власти XV–XVI вв., православный царь отвечает перед Всевышним за спасение душ подданных. Никона спасти государь уже не может, но зло, порожденное бывшим патриархом, еще можно пресечь. Протопоп Аввакум потому обращается к царю: *Потщися, государь исторгнути злое его и пагубное учение, дондеже конечная пагуба на нас не придет... прочая злая нас не постигло* (ПЧ, с. 163).

Аввакум, оказавшись в Сибири по царскому указу 1653 г. и претерпев там за 11 лет тяжкие страдания «за имя Христово», в своем восприятии «перенес» все злое на сибирский локус, рассчитывая найти в Москве более спокойную обстановку: *Я чаял, живучи на востоке в смертях многих, тишину здесь в Москвѣ быти...* (ПЧ, с. 160).

Как мы знаем, его надежды не оправдались, и об этом он напишет в более поздних текстах. В этом же Послании Аввакум репрезентирует представления о царе и его подданных, как уже отмечалось, с точки зрения публициста времен Ивана III, Василия III и Ивана IV: православный царь – оплот и защита православия. Он должен спасать души своих людей от еретических влияний, в этом его главная задача как правителя.

Вспомним, что Иосиф Волоцкий в посланиях к Ивану III настаивает на жестокости наказания еретиков. Или обратимся к челобитным Ивана Пересветова, где он просит царя быть «грозою» для бояр, чтобы в государстве сохранить «веру и правду». И протопоп Аввакум увещевает своего государя: *А егда сие злое коренное исторгнем, тогда нам будет вся благая...* (ПЧ, с. 163).

Библиографический список

1. Белоликов В.З. Историко-критический разбор существующих мнений о происхождении, сущности и значении русского раскола старообрядчества. Киев: Тип. «Петр Барский», 1913. 52 с.
2. Вальденберг В.Е. Древнерусские учения о пределах царской власти. Пг., 1916. 562 с.
3. Демкова Н.С. Комментарии к Посланию протопопа Аввакума царю Алексею Михайловичу... («Первая челобитная») // Библиотека литературы Древней Руси. СПб.: Наука, 2012. Т. 17: XVII век. С. 555–557.
4. Лакиер А.Б. История титула государей России // Журнал Министерства народного просвещения. 1847. Т. 56, № 10–12. С. 81–156.
5. Лукин П.В. Народные представления о государственной власти в России XVII века. М.: Наука, 2000. 294 с.
6. Михайлова И.Б. И здесь сошлись все царства...: Очерки по истории государева двора в России XVI в.: повседневная и праздничная культура, семантика этикета и обрядности. СПб.: «Дмитрий Буланин», 2010. 648 с.
7. Тюпа В.И. Мифологема Сибири: к вопросу о «сибирском» тексте русской литературы // Сибирский филологический журнал. 2002. № 1. С. 27–35.

К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЙ

REGARDING THE RELEVANCE OF STUDYING COLOR DESIGNATIONS

А.Е. Уфимцев

A.E. Ufimtsev

Психолингвистика, колоративистика, свет, цвет, словарь колоративов, лингвистика текста, язык и мышление.

В статье проведено краткое сопоставление понятий *свет* и *цвет*, указано традиционное разделение цветообозначений, названы функции цветообозначений в языке, обоснована актуальность изучения цветообозначений.

Psycholinguistics, colorativistics, light, color, dictionary of coloration, text linguistics, language and thinking.

The article briefly compares the concepts of light and color. The traditional division of color designations is presented. Functions of color designations in the language are named. The relevance of studying color designations is proved.

Познавательная деятельность человека всегда была направлена на изучение феномена цвета. Результатами этой деятельности являются цветообозначения, составляющие цветовую картину мира. Прежде чем рассматривать цветовую картину мира, обратимся к понятию цвета.

И свет, и цвет как явления имеют общую физическую природу. Однако понятия *свет* и *цвет* представляются различными с точки зрения оптической физики. Свет – это вся видимая часть электромагнитного излучения. Цвет – это узкая полоса светового излучения, обладающая определенными характеристиками восприятия. Таким образом, понятия *свет* и *цвет* соотносятся как целое и часть в качественном отношении. В то же время понятие *цвет* включает в себя понятие *свет* в количественном отношении: сколько света содержится в том или ином цвете [Кульпина, 2019, с. 11].

Если света в цвете нет, то этот цвет – черный, а сам свет без различения цветовых характеристик – белый. Все многообразие остальных цветов располагается между этими двумя крайностями – в зависимости от длины волны, обуславливающей цвет, и содержания в них света, определяющего интенсивность цвета. На основании этой физической заданности можно различать колоративы, имеющие отношение к цвету, и колоративы, имеющие отношение к свету, – цветообозначения и светохроматизмы.

Также колоративы можно разделить на первичные, или немотивированные, номинативные, назывные, и вторичные, мотивированные, элокутивные. Например, *синий*, *сизый* и *синеватый* – это номинативные цветообозначения, а *цвет неба* – элокутивный колоратив, все указанные цветообозначения входят в группу колоративов синего цвета.

Человеческий глаз способен различать десятки и сотни тысяч оттенков цвета, но собственно цветообозначений существует не более 150. Можно сказать, что в языке имеется около 150 номинативных колоративов, а все остальное цветовое многообразие описывают колоративы элокутивные. Как отмечает В.Г. Кульпина, сейчас мир находится на стадии дифференциации, и это находит отражение в многообразии цветообозначений [Кульпина, 2019, с. 10, 29].

Колоративы обладают большими потенциальными выразительными возможностями. В семантически бессмысленной фразе Н. Хомского, приведенной в 1957 г. в качестве примера наличия самостоятельных синтаксических структур в языковом сознании человека, поднятой позднее Р.О. Якобсоном на уровень метафоризации выше и вследствие этого обретшей значение выразительной и экспрессивной: *бесцветные зеленые идеи яростно спят – Colorless green ideas sleep furiously*, – три из пяти лексических единиц являются колоративами, и во многом выразительность, экспрессивность и образность достигаются здесь благодаря использованию цветообозначений [Якобсон, с. 236–237].

Цветообозначения выполняют определенные функции в языке. Так, В.Г. Кульпина выделяет следующие функции цветообозначений:

– *коммуникативная*, обеспечивающая взаимодействие членов общества при помощи закрепленных за колоративами определенных социальных функций;

– *когнитивная*, связанная с рационализацией, дифференциацией и детализацией процессов познания;

– *семиотическая*, проявляющаяся в наделении колоративов цветовой знаковой сущностью и способностью к цветообозначению в некоторых пределах денотации;

– *информативная*, ориентированная на передачу информации о цвете;

– *прототипическая*, выражающаяся в формировании нового термина цвета от объекта;

– *интегрирующая*, объединяющая предметы окружающего мира в группы по признакам цвета;

– *этнолингвокультурная*, изучающая цветовые предпочтения конкретного этноса;

– *символическая*, проявляющаяся в закреплении за определенными терминами цвета в некоторой лингвокультуре определенных культурных маркеров;

– *экспрессивная*, связанная с закреплением за определенными колоративами цветовых проявлений эмоций;

– *классифицирующе-таксономическая*, проявляющаяся в сфере выделения видов и подвидов на основании цветовых особенностей;

– *терминологическая*, отражающаяся в создании терминологической базы всех отраслей знаний;

– *оценочная*, позволяющая установить место наделяемого цветом предмета на шкале ценностей [Кульпина, 2019, с. 281–283].

Все множество функций цветообозначений условно делится на два психоментальных направления: одни функции способствуют рационализации действи-

тельности, а другие служат ее эстетизации [Кульпина, 2019, с. 16]. Рационализации действительности способствуют когнитивная, семиотическая, терминологическая и другие функции, а эстетизации действительности – экспрессивная, этнолингвокультурная и символическая. Эти направления функций цветообозначений можно сопоставить с функциями полушарий головного мозга: левое полушарие «отвечает» за рациональное логическое познание мира, а правое – за иррациональное эстетическое. Таким образом, изучая цветовую картину мира (понимаемую как упорядоченная целостная система, состоящая из национально-культурной семантики лексики цветоименований и включающая цветовое пространство, отраженное в колоративах [Козлова, 2010, с. 82–87]) определенного автора, получаем представление о работе его мозга, о мышлении.

Для достижения этой задачи видится возможным создание словаря колоративов. Как пишет В.Г. Кульпина, концепция лексикографического описания терминов цвета как сложноструктурных концептов позволила бы дать более адекватное лексикографическое цветоописание, соответствующее структурам современных знаний о мире [Кульпина, 2019, с. 133]. Представляется, что создание словаря колоративов того или иного автора будет способствовать лучшему пониманию замысла автора.

Изучая колоративную лексику лингвистики текста, получаем представление о цветовой картине мира автора, а сопоставляя цветовые картины мира современных авторов, можем получить представление о возможных тенденциях развития цветовой картины языка.

Но насколько важным является изучение лингвистики текста и идиолекта отдельных писателей – особенно в наше время информационного взрыва? На этот вопрос можно ответить следующим образом: с изменением реалий окружающего мира меняются и термины, его описывающие, и в таком случае можно говорить о влиянии бытия на сознание и о материалистическом подходе в целом. Правомерно говорить и о влиянии сознания на бытие, проявляющемся в преобразовании реальности вследствие появления новых или изменения старых терминов. В таком случае есть смысл рассуждать об идеологической, или концептуальной, власти, и тогда вопрос необходимости изучения идиолекта отдельных писателей встает особенно остро: кто определит перспективы языка и мышления, а вслед за ними и нашего будущего? Как будет развиваться язык в ближайшее время? Каковы будут динамические процессы, происходящие в языке и мышлении? Как будут динамические процессы, происходящие в языке народа, отражать и направлять его мышление?

Эти вопросы становятся особенно актуальными, если, вслед за Н. Хомским, Т.В. Черниговской и другими исследователями проблем взаимосвязи языка и мышления, признать главной функцией языка когнитивную, а не коммуникативную. Одной из составляющих, позволяющих определить течение данного процесса, является колоративистика, поэтому актуально ее изучение, в том числе и в аспекте цветовой картины мира писателя.

Библиографический список

1. Козлова Н.Н. Цветовая картина мира в языке // Ученые записки ЗабГУ. Сер.: Филология, история, востоковедение. 2010. № 3.
2. Кульпина В.Г. Лингвистическая цветология: от истории к современности цветковых концептосфер: монография / отв. ред. В.А. Татаринев. М.: МАКС Пресс, 2019. 288 с.
3. Якобсон Р.О. Взгляды Боаса на грамматическое значение. Избранные работы. М.: Прогресс, 1985. 460 с.

ЯЗЫК ПИСАТЕЛЯ

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ПОЭЗИИ М. ЦВЕТАЕВОЙ

FIGURATIVE AND EXPRESSIVE MEANS OF M. TSVETAEVA'S POETRY

В.Н. Замыслова, А.С. Кеслер

V.N. Zamyslova, A.S. Kesler

Развитие речи, обогащение речи, изобразительно-выразительные средства языка, тропы, эпитет, метафора, олицетворение, аллитерация, ассонанс.

Поэтическая речь оказывает большое эмоциональное воздействие на читателей, способствуют этому во многом изобразительно-выразительные средства языка на фонетическом, лексическом, словообразовательном, морфологическом и синтаксическом уровнях. Рассмотрение средств выразительности речи на материале поэтических текстов Марины Цветаевой дает возможность увидеть все многообразие тропов.

Speech development, speech enrichment, figurative and expressive means of language, figures of speech, epithet, metaphor, personification, alliteration, assonance.

Poetic speech has a great emotional impact on readers. This is largely facilitated by figurative and expressive means of language in phonetic, lexical, word-formation, morphological and syntactic levels. Consideration of means of speech expressiveness on the material of poetic texts by Marina Tsvetaeva makes it possible to see all the diversity of tropes.

Выразительность речи – одно из коммуникативных качеств речи, акцентированное на прагматическом и эстетическом качестве речевых произведений, а именно обеспечение полноценного и эстетически привлекательного восприятия путем особой организации речи и текста. Выразительность речи усиливает воздействие на адресата, привлекает и удерживает интерес и внимание, удовлетворяет его эстетическое чувство в языковой сфере.

Художественная литература, в частности лирические произведения, это образец использования средств выразительности, важнейший источник выразительности речи.

Актуальность исследования тропов и фигур речи, являющихся частью риторики, в наши дни связана с тем, что сегодня риторика переживает период возрождения. Современная лингвистика ориентирована на исследование процессов развития языка, глубокое и всестороннее изучение тропов и фигур, что представляет несомненный научный интерес.

Объектом исследования являются язык и стиль поэтического творчества М. Цветаевой. Предмет данного исследования – лексические и фонетические средства в стихотворениях М. Цветаевой.

Язык художественной литературы представляет собой наиболее полное и наиболее яркое проявление литературного и, шире, общенародного языка. Ни в одном стиле – официально-деловом, научном, публицистическом – не представлены так широко и всеобъемлюще все структурные стороны языка [Барлас, 1978, с. 119–120].

Приоритетной функцией художественного стиля речи является эстетическая функция, оттесняя на второй план функцию коммуникативную. Эстетическая функция, вытекающая из специфики художественной литературы как рода искусства, обуславливает разнообразие, широту и богатство языковых средств, вовлекаемых в арсенал художественной речи [Бондалетов и др., 1982, с. 273–276].

Средства выразительности речи изучались на протяжении долгого времени. Ряд ученых, таких как В.В. Виноградов, Г.О. Винокур, В.П. Григорьев, Томашевский Б.В. и другие, в своих трудах исследовали теоретическую основу языковых средств. Ю.М. Лотман, Е.Г. Ковалевская, а также современные научные деятели Н.А. Николина, Л.Г. Бабенко и Ю.В. Казарин уделили внимание особенностям анализа средств выразительности. Различные словари помогают рассмотреть определения и характеристики изобразительно-выразительных средств.

Советский лингвист А.П. Сковородников дает следующее понятие выразительным средствам языка: «*Выразительные средства* – это такие языковые / речевые средства, которые обеспечивают полноценное (максимально приближенное к пониманию заложенной в тексте информации) восприятие речи адресатом» [Сковородников, 2011, с. 90].

Как известно, общепринятая непротиворечивая классификация стилистических приемов («фигур») и средств (в частности, тропов) отсутствует: в современных курсах стилистики и риторики, в этом плане наследующих средневековую, сформировавшуюся еще в античности традицию, чаще всего находим лишь более или менее упорядоченные списки «тропов и фигур».

Рассмотрим примеры фонетических и лексических изобразительно-выразительных средств на основе поэтических текстов Марины Цветаевой.

Ориентация на звучание слова – один из важнейших принципов построения текста в творчестве Цветаевой – человека музыкально одаренного и музыкально образованного. Именно этот принцип более всех других осознан ею самой, ее и нашими современниками. Настойчиво утверждая приоритет звуковой стихии в своем творчестве, Цветаева категорически отвергает частые упреки в том, что звук для нее важнее смысла: «Я пишу, чтобы *добраться до сути*, выявить суть; вот основное, что могу сказать о своем ремесле. И тут нет места звуку вне слова, слову вне смысла; тут триединство» [Вахтель, 2002, с. 28]. Поэтика Цветаевой во многом может быть охарактеризована как поэтика звуко-смысловых связей, обнаруживающих взаимодействие фонетики со всеми другими языковыми уровнями, а также с образным, концептуальным и идеологическим аспектами произведений. Именно поэтому способы выражения звуко-смысловых связей в поэзии Цветаевой очень разнообразны и в структурном, и в функциональном отношении [Зубова, 1999, с. 112].

Описание аллитерированных текстов Цветаевой, не являющихся непосредственно звукоподражательными, – задача трудная, так как звукоподражательный элемент присутствует почти всегда. Так, ясно аллитерированное звуками [з], [з'] начало стихотворения «Бузина» в пределах первой строфы звукоподражательным, на первый взгляд, не является; образ представлен как чисто зрительный: «*Бузина цельный сад залила! Бузина зелена, зелена! Зеленеет чем плесень на чане! Зелена – значит, лето в начале! Синева – до скончания дней! Бузина моих глаз зеленой!*» [Цветаева, 1990, с. 424]. Во второй строфе появляется звуковой образ, синкретически соединенный со зрительным, с осязательным и с признаками воспаления и болезненного жара: «*А потом – через ночь – костром Растопчинским! – в очах краснó От бузиновой пузырчатой трели. Красней кори на собственном теле По всем порам твоим, лазорь, Рассыпающаяся корь Бузины*» [Цветаева, 1990, с. 424].

Следует отметить, что не всегда повтор одних и тех же звуков способствует созданию одного и того же эффекта. Многое зависит и от мелодики стихотворения. Например: «*Я тебя отвоюю у всех земель, у всех небес, Оттого что лес моя колыбель, и могила лес, Оттого что я на земле стою – лишь одной ногой, Оттого что я о тебе спою – как никто другой*» [Цветаева, 1994, т. 1, с. 91]. Здесь ассонанс на гласные звуко-буквы [е] и [о] создает определенный ритмический рисунок, показывающий внутренний мир поэта, готового к борьбе за своего любимого.

Поэтический текст представляет собой особым образом организованный язык. Язык этот распадается на лексические единицы, и закономерно отождествить их со словами естественного языка, поскольку это самое простое и напрашивающееся членение текста на значимые сегменты [Лотман, 1972, с. 63].

Среди разнообразных средств для создания экспрессии часто используются эпитеты. Марина Цветаева широко использует яркие эпитеты, которые дают нам возможность почувствовать мысли, настроение автора во время создания произведения: «*Свинцовый полдень деревенский. Гром отступающих полков. Надменно-нежный и неженский Блаженный голос с облаков: – „Вперед на огненные муки!“*» [Цветаева, 1994, т. 1, с. 412]. Или весьма экспрессивно «нанизывание» эпитетов: «*Каменногрудый, Каменнолобый, Каменнобровый Столб: Рок*» [Цветаева, 1994, т. 2, с. 88]. Интересно употребление эмоциональных эпитетов, передающих чувства и мысли поэтессы: «*Я полюбила: Мутную полночь, Льстивую флейту, Праздные мысли*» [Цветаева, 1994, т. 1, с. 455].

Другой источник экспрессивности, активно используемый М. Цветаевой, – сравнения: «*И вот – теперь – дрожь от жалости и жара, Одно: завывать, как волк, одно: к ногам припасть!*» [Цветаева, 1994, т. 1, с. 371]. Сравнение «как волк» воспринимается как символ неодолимой тоски: «*Мне совершенно все равно – Где совершенно одинокой Быть, по каким камням домой Брести с кошелкою базарной В дом, и не знающий, что – мой, Как госпиталь или казарма*» [Цветаева, 1994, т. 1, с. 320]. Здесь дом сравнивается с госпиталем, казармой. Тем самым передаются внутреннее сомнение, тревога Цветаевой в труд-

ное для нее время, когда она была поставлена перед выбором: или возвращаться в Россию, или оставаться во Франции.

Отметим, что, установление отношений между познавательными компонентами художественного образа, раскрытие их через друг друга придают конкретно-чувственной основе образа разнообразные, порой неожиданные эмоциональные оттенки: «*Я счастлива жить образцово и просто – Как солнце, как маятник, как календарь*» [Цветаева, 1994, т. 1, с. 120].

В поэтических текстах М. Цветаевой **метафоры** не только обладают особой выразительностью, но и создают дополнительную экспрессию (образ мимолетного проходящего чувства): «*На улице туман, туман. Любви старинные туманы*» [Цветаева, 1994, т. 1, с. 103].

Анализ стихотворных текстов М. Цветаевой говорит о поистине безграничном расширении сочетаемости слов, формирующих языковые метафоры. Например, в стихотворении «Тоска по родине! Давно...» (1934) встречается ряд метафор, включающих окказионализмы: **доилец сплетен; глотатели пустот; хвататели минут; чесатели корост**. К используемым в эстетической функции отметим: **олицетворение** (*Солнце – одно, а шагает по всем городам* [Цветаева, 1994, т. 1, с. 461]; **градацию** – в некоторых случаях градация достигается использованием серии окказионализмов – синонимов исходных слов: *Окохват!* < ... > *Окодер, окорыв, околом!* [Цветаева, 1990, с. 506]. Последовательность корней -хват-, -дер-, -рыв-, -лом- обнаруживает градацию с нарастанием экспрессии; **синонимы** (*День и ночь признаний лживых яд... День и ночь, и завтра вновь, и снова!*) [Цветаева, 1994, т. 1, с. 18]; «*Ни стыда, ни совести!*» [Цветаева, 1994, т. 1, с. 476]; **антонимы**: *вдох – выдох, родная – чужая, первый – последний, начал – кончил, близь – даль, родилась – умру, тошно – сладко, любить – ненавидеть* и т.д. Главная функция антонимов в поэтическом творчестве Цветаевой – контраст. Неумная фантазия Цветаевой позволяет ей находить новые индивидуальные контрасты: «*Полюбил богатый – бедную, Полюбил ученый – глупую, Полюбил румяный – бледную, Полюбил хороший – вредную, Золотой – полушку медную*» [Цветаева, 1994, т. 1, с. 401]. Все здесь построено на противопоставлении: богатства – бедности, ученого – глупцу, румян – бледности, золотой, ценной монеты – полушке, медной монете, которая стоит всего четверть копейки, а пример хороший – вредный построен на основе контекстуальных антонимов; **гипербола** почти всегда связана именно с миром героини в противоположность миру героя – миру недостаточности, ущербности: «*– уедем. – А я умрем, / Надеялась*»; «*Любовь, это значит: жизнь. / – Смерть – и никаких устройств*» [Цветаева, 1994, т. 1, с. 380]. Гипербола создается и градационными рядами – яркой стилистической приметой Цветаевой: «*Леплюсь, самоедом к меху / Теснюсь, леплюсь, / Мощусь*»; «*Пойми! Сжились! / Сбылись!*»; «*И жмусь, / И жмусь... И неотторжима*»; «*Плющом впились, / Клещом – вырывайте с корнем!*» [Цветаева, 1994, т. 1, с. 381]; **оксюморон** «юная бабушка»: «*Продолговатый и твердый овал, Черного платья раструбы... Юная бабушка! Кто целовал Ваши надменные губы?*» [Цветаева,

1994, т. 1, с. 42]; «Надо <...> *Рыбам – петь, бабам – умствовать, птицам – ползть, Конь на всаднике должен скакать верхом, Новорожденных надо поить вином, Реки – жечь, мертвецов выносить – в окно, Солнце красное в полночь всходить должно, Имя суженой должен забыть жених... Государыням нужно любить – простых*» [Цветаева, 1990, с. 166]. Здесь все противоестественно, словно насилие над главными устоями жизни.

Рассмотренные тексты М. Цветаевой с точки зрения формальных особенностей речевых средств, создающих экспрессию, весьма разнообразны. На этом основании можно считать, что экспрессия на фонетическом уровне часто возникает за счет использования аллитерации и ассонанса. Эти приемы используются для создания звукового образа, передачи философского фона стихотворения, интонации раздумья и размышления поэта. Эпифора и анафора встречаются, но достаточно редко.

Особенности поэтического языка во всем их своеобразии и разнообразии определенно связаны с личностью поэта – его философской позицией, характером, эмоциональными свойствами. В связи с этим, проанализировав лексический уровень, можно указать ряд языковых художественных приемов, отчетливо отражающих философское и художественное «я» Цветаевой: метафору, эпитет, олицетворение, гиперболу, градацию и оксюморон. Все эти лексические приемы помогают ярче и выразительней передать поэтическую речь автора. Менее употребительны синонимы и антонимы.

Поэзия Цветаевой дает богатейший материал для изучения потенциальных свойств русского языка.

Библиографический список

1. Барлас Л.Г. Русский язык. Стилистика: пособие для учителей. М.: Просвещение, 1978. 256 с.
2. Бондалетов В.Д., Вартапетова С.С., Кушлина Э.Н., Леонова Н.А. Стилистика русского языка: учебное пособие. Л.: Просвещение, 1982. 286 с.
3. Вахтель Н.М. Стилистические фигуры в поэзии М. Цветаевой // Вестник ВГУ. Сер.: Гуманитарные науки. 2002. 284 с.
4. Зубова Л.В. Язык поэзии Марины Цветаевой (Фонетика, словообразование, фразеология). СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 1999. 232 с.
5. Лотман Ю.М. Анализ поэтического текста. Структура стиха: пособие для студентов. Л.: Просвещение, Ленингр. отд-е, 1972. 272 с.
6. Николаев А.И. Основы литературоведения: учебное пособие для студентов филологических специальностей [Электронный ресурс]. Иваново: ЛИСТОС, 2011.
7. Сковородников А.П. Энциклопедический словарь-справочник. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочеты. 3-е изд., стереотип. М.: ФЛИНТА, 2011. 480 с.
8. Цветаева М.И. Сочинения: в 7 т. / сост., подгот. текста и коммент. А. Саакянц и Л. Мнухина. М.: Эллис Лак, 1994–1995. Т. 1: Стихотворения, 1906–1920. 641 с.; Т. 2: Стихотворения. Переводы, 1921–1941. 593 с.
9. Цветаева М.И. Стихотворения и поэмы. Л.: Советский писатель, Ленингр. отд-е, 1990. 820 с.

МОДЕЛИ МЕТАФОРИЧЕСКОГО ПЕРЕНОСА В РОМАНЕ В.П. АСТАФЬЕВА «ПРОКЛЯТЫ И УБИТЫ»

MODELS OF METAPHORIC TRANSFER IN V.P. ASTAFIEV'S NOVEL THE CURSED AND KILLED

И.В. Ревенко

I.V. Revenko

Метафора, функции метафоры, языковая и индивидуально-авторская метафоры, семантические сферы, метафорический эпитет, синкретические метафоры, сравнение.

Статья посвящена описанию основных моделей метафорического переноса в романе В.П. Астафьева «Прокляты и убиты». Основное внимание в статье концентрируется на художественной метафоре. Выявляются основные семантические сферы, между которыми происходит перенос значения. На основе анализа контекстов, включающих различные по моделям переноса метафоры, обосновывается особая роль антропоморфных моделей для формирования в романе образа войны.

Metaphor, metaphor functions, linguistic and author's individual metaphors, semantic spheres, metaphorical epithet, syncretic metaphors, comparison.

The article describes the main models of metaphoric transfer in V.P. Astafiev's novel «The Cursed and Killed». The work's focal point is an artistic metaphor. The main semantic spheres between which the meaning is transferred are identified in the article. The specific role of anthropomorphic models for description of the war's image is based on the analysis of contexts which include metaphors in various transfer models.

Наиболее ярким свойством метафоры является ее универсальность, которая разворачивается в нескольких плоскостях, а именно как наличие во всех языках, вневременность (активно функционирует с давних времен и до наших дней), всеохватность («она охватывает разные аспекты языка и обнаруживается во всех его функциональных разновидностях») [Гак, 1988, с.11]. Эти особенности метафоры делают ее объектом постоянного интереса ученых.

Современный этап изучения метафоры связан с описанием ее как когнитивного процесса. Основу когнитивной теории метафоры составляет представление метафоры не столько как лингвистического, сколько как ментального феномена. «Метафоры в языке – это не украшение мыслей, а лишь поверхностное отражение концептуальных метафор, заложенных в понятийной системе человека и структурирующих его восприятие, мышление и деятельность» [Будаев, Чудинов, 2006, с. 41].

При изучении метафоры исследователи акцентируют внимание на двух ее функциях: «с одной стороны, она служит средством обозначения тому, чему нет названия, с другой – средством создания художественной речи» [Гак, 1988, с. 12]. Указанная функциональная широта метафоры предопределила разграничение языковой и индивидуально-авторской / художественной метафоры.

Г.Н. Склярская для разграничения указанных типов метафор использует следующие дифференцирующие признаки: способ возникновения, заменяе-

мость эквивалентами, отражение понятийной системы языка, отражение картины мира, связанность с контекстом, семантическая структура. Анализ данных параметров позволяет увидеть отличия языковой и художественной метафоры. Так, художественная метафора – это результат целенаправленных эстетических поисков, тогда как языковая представлена в языковом сознании в готовом виде. Языковая метафора легко допускает замену буквальными эквивалентами, что невозможно в отношении художественной метафоры. «Художественная метафора нарушает привычную таксономию объектов, тогда как языковая метафора вербализует логико-понятийную систему в языке, т.е. художественная метафора отражает индивидуальную картину мира своего создателя, а языковая метафора – общеязыковую» [Скляревская, 2004, с. 34–40]. Художественная метафора существует в контексте, а языковая – независима от него. «Семантика метафоры зависит от контекста и ситуации коммуникации: только в составе контекста метафора теряет неопределенность и поддается однозначной семантизации» [Туралина, 2001, с. 21].

С точки зрения семантической структуры, как отмечает Г.Н. Скляревская, языковая метафора может быть структурирована, тогда как художественная метафора безгранична. «Языковая метафора имеет системный характер, объективна (отражает коллективные предметно-логические связи), выполняет коммуникативную функцию, «анонимна», воспроизводима. Художественная метафора внесистемна, субъективна (отражает индивидуальный взгляд на мир), выполняет эстетическую функцию, сохраняет «авторство», обладает максимальной синтагматической обусловленностью, уникальна, невоспроизводима» [Скляревская, 2004, с. 41].

Следует отметить, что в пространстве художественного текста указанные разновидности метафоры отнюдь не выступают как антагонисты, они взаимодействуют, сплетаются, отражая мировидение и мировосприятие автора. Наряду с разнообразными индивидуально-авторскими метафорами, в романе «Прокляты и убиты» активно используются языковые метафоры: *ущелья оврагов, туча людей, пушечное мясо*.

«В результате метафоризации мы наблюдаем нарушение нормативных лексических связей данного (метафоризирующегося) слова с другими. В контексте уточняется новое метафорическое значение слова, что в дальнейшем и способствует такому словоупотреблению» [Хохонин, 2014, с. 9].

В метафорическом процессе выделяется ряд глобальных семантических сфер: предмет, животное, человек, физический мир, психический мир, абстракция [Юнеев, 2007]. В романе В.П. Астафьева представлены такие модели метафорического переноса, как **предмет** → **предмет**: *обмылок земли, нити траншей, окопов, ходов сообщений*; **2) предмет** → **человек**: *Когда этот говорильный автомат и изломается?!*; **3) физический мир** → **человек**: *поток раненых*; **4) предмет** → **психический мир**: *книжная жажда*; **5) предмет** → **абстракция**: *булыжины слов*; **6) животное** → **человек**: *Наталья – звереныш чуткий*; **7) человек** → **человек**: *Н-ну, художник! Н-ну, художник!*

(о начальнике политотдела Мусенке, поднаторевшем в пустословии); 8) **физический мир** → **психический мир**: *вспышки буйства*; 9) **животное** → **физический мир**: *хвостатый огонь*; 10) **человек** → **абстракция**: *обезоруживающее бесстрашие; сердитая виноватость; лихие минуты*; 11) **человек** → **предмет**: *далеко, вроде как с испугу выстрелило орудие; лупанули зенитки покрупнее и тут же конфузливо заткнулись*. Следует отметить, что антропоморфные модели в романе являются наиболее частотными.

Используемые в романе метафорические эпитеты также имеют антропоморфную основу: *возбужденная жизнь; бессонное, азартное время, радостные дымы; два шальных истребителя; всепрощающий юмор; невозмутимое небо; доброе тепло*. Посредством метафорических эпитетов абстрактные понятия и явления окружающей действительности наделяются способностью к чувственному восприятию и чувственным реакциям.

Яркой образностью обладают синкретические метафоры, у которых синкретизм проявляется в сфере физических процессов, явлений природы, разного рода стихий, поскольку основой для переноса являются понятия, хорошо осознаваемые и близкие реципиенту. К синкретическим метафорам Г.Н. Складаревская относит метафоры, основанные на зрительном, акустическом, вкусовом, обонятельном и тактильном образах. Яркость синкретических метафор в романе «Прокляты и убиты» определяется актуализацией зрительных (*на жемчуг похожими пузырьками пуль*), акустических (*зазвенели в небе два «фоккера»*) и тактильных (*мокрый голос*) ощущений.

В художественном тексте существенное значение имеет эмоциональная и оценочная сторона метафоры. «Метафора является тем средством, с помощью которого... в сознании индивидуума не только проявляются, но и осмысливаются, проводятся параллели, аналогии, а также приобретаются модальность, оценочность, эмоциональность картины окружающего мира» [Юнеев, 2007, с. 3]. Выстраивание цепочек метафор с нарастанием эмоционального накала, объединение их в развернутую метафору, в которой сам контекст становится фоном для раскрытия неявных заложенных автором метафорических сопоставлений, формирует у читателя определенную эмоциональную реакцию. «Этот эффект достигается... передачей того эмоционально окрашенного субъективно-оценочного отношения автора к миру, которое как бы надстраивается над словесно-языковой формой его отображения и обеспечивает осознание сюжета в той же культурно-ценностной палитре, которая характерна и для автора» [Телия, 1988, с. 28]: *слепо уже, визгливо, на исходном дыхании, наступающие части врага; язык испоганен ложью; гитлеровское охвостье; оголтелой бандой самоэмигрантов*. Антропоморфный образ войны в романе подкрепляется оценочной лексикой, при помощи которой у читателя формируется эмоциональный отклик неодобрения и отвращения.

В романе отмечается использование одной метафоры применительно к антагонистам. Так, в контексте: *и малая частица мира сего, зовущаяся солдатом, должна противостоять двум страшным силам, тем, что впереди, и*

тем, что сзади – метафора *страшная сила* уравнивает в статусе врага немцев и заградительные отряды, которые следуют за наступающей армией. Метафора *малая частица мира сего* подчеркивает ничтожность солдатской жизни, попавшей между ними. Следует отметить, что здесь наблюдается обратный антропоморфной метафоризации процесс, поскольку враги обезличиваются, лишаются человеческого начала.

«Метафорический перенос понятие более широкое, чем метафора, т.к. метафорический перенос лежит, например, и в основе такого тропа, как сравнение» [Абдримова, 2010, с. 251]. Основанные на метафорическом переносе сравнения в романе имеют различную структуру: 1) включают сравнительные союзы как, будто, словно (*взбухло седое облако – будто множество паровозов сразу продули котлы*); 2) включают форму Т.п. сравнения (*из-за леса шустрой стайкой выскочило до десятка краснозвездных истребителей, завертелась они, запрыгали **кузнечиками** в небе; за холмами усталым **бугаем** лежала угрюмая седловина; игрушечно покатила **колобком** круглая каска; в небо **мошкой** высыпали самолеты*).

Сравнение используется и в портретной характеристике отрицательно-го персонажа. Так, при описании начальника политотдела дивизии Мусенка В.П. Астафьев использует прием нанизывания сравнений с отрицательной коннотацией: *налимий рот с глубокими складками бабы-сплетницы в глазах, голос с жестяным звяком*.

Приведенные примеры показывают, что автор тяготеет к антропоморфным в своей основе моделям метафорического переноса. Доминирование подобных метафор позволяет сформировать образ военной действительности не как некой слепой стихийной силы, а как вполне живого действующего существа, подчиняющего себе человека.

Библиографический список

1. Абдримова А.Е. Модели регулярного метафорического переноса в газетном дискурсе // Наука и современность. Филологические науки. 2010. С. 251–255.
2. Будаев Э.В., Чудинов А.П. Современная политическая лингвистика. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2006.
3. Гак В.Г. Метафора: универсальное и специфическое // Метафора в языке и тексте / отв. ред. В.Н. Телия. М.: Наука, 1988. С. 11–26.
4. Складарская Г.Н. Метафора в системе языка. СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2004. 166 с.
5. Телия В.Н. Метафора как модель смыслопроизводства и ее экспрессивно-оценочная функция // Метафора в языке и тексте / отв. ред. В.Н. Телия. М.: Наука, 1988. С. 26–52.
6. Туралина Н.А. Индивидуально-авторская метафора в контексте и словаре. Белгород: Изд-во БелГУ, 2001. 75 с.
7. Хохонин Д.Е. Лексика семантической сферы «музыка» в метафорическом использовании: дис. ... канд. филол. наук. Воронеж, 2014. 159 с.
8. Юнеев В.В. Метафоризация слов в текстах современной публицистики: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2007. 22 с.

ПАМЯТЬ ЯЗЫКА В РОМАНЕ Е.Г. ВОДОЛАЗКИНА «АВИАТОР»

LANGUAGE MEMORY IN E.G. VODOLAZKIN'S NOVEL "AVIATOR"

Д.В. Савина

D.V. Savina

Научный руководитель В.Н. Замыслова
Scientific adviser V.N. Zamyslova

Язык, память, мышление, Водолазкин, «Авиатор», речь, устойчивые словосочетания, психика.

В статье рассматривается влияние языка на память человека на примере романа «Авиатор» Е.Г. Водолазкина. Анализируются фразы, которые являются стимулом возвращения воспоминаний главного героя романа Иннокентия Петровича Платонова.

Language, memory, thinking, Vodolazkin, "Aviator", speech, set phrases, psyche.

The article considers the influence of language on human memory on the example of the novel "Aviator" by E.G. Vodolazkin. The article analyzes phrases that stimulate the return of memories of the main character of the novel, Innokenty Petrovich Platonov.

Фантастический роман Е.Г. Водолазкина «Авиатор» повествует об Иннокентии Петровиче Платонове, который приходит в сознание в больнице и ничего не помнит о своей предыдущей жизни. Произведение представляет собой дневниковые записи персонажа, в которых он рассказывает о восприятии событий, происходящих с ним каждый день в больнице. Важную часть этих дневников занимают его воспоминания о прошлом, которые возникают в его сознании вследствие разных стимулов. Одним из таких стимулов являются *фразы*, приходящие в голову Иннокентия Петровича в процессе коммуникации или размышления. Таким образом, в первой части романа *фразы* являются основным толчком для восстановления памяти.

Связь языка, речи, памяти и мышления доказана многими лингвистами и психологами. Роль языка и речи в развитии психики и в ее функционировании в уже сформированном состоянии неоспорима. И наоборот, психика влияет на усвоение и употребление языка.

Память – один из важнейших психических процессов. Память – это запечатление, хранение и воспроизведение образов-представлений, составляющих генетический и приобретенный опыт человека [Ковшиков, Глухов, 2007].

Существуют разные виды памяти. Память языка – лишь один из видов памяти в системе мнемонической деятельности человека. Действительно, многие эпизоды жизни мы запоминаем в языковой форме: фразеологизмы, теоремы, стихотворения и т.д. Но опыт хранится также и в образной форме. Таким образом, основная роль языка заключается в закреплении и выражении этого опыта.

Многие ученые считают, что язык и речь связаны с памятью больше, чем с остальными психическими процессами. Интересно, что в большинстве случаев жизненный опыт в речи выражается глаголами в форме прошедшего времени. Неоспоримый факт, что человеческая психика запоминает скорее то, у чего есть название. Язык с точки зрения индивида – инструмент запоминания главного и существенного в вещи, событии, действии и т.д. Например, так называемые *ключевые слова* способствуют запоминанию, удержанию и актуализации значений (знаков языка) как общезначимых категорий и *смыслов* как категорий индивидуальных [Ковшиков, Глухов, 2007].

Формирование языковой памяти каждого индивида формируется количеством пережитых коммуникативных актов. Каждая мысль, которую хочет выразить говорящий, побуждает память индивида обращаться к этим коммуникативным актам, актуализировать компоненты, которые в процессе мышления ассоциируются с образом зарождающейся мысли. Эти компоненты, рождая уже другие ассоциативные связи, притягивают к себе другие языковые частицы, актуализируя их в сознании говорящего в качестве возможных ходов выражения его мысли. Таким образом, в сознании создается ассоциативная цепочка, из которой говорящий субъект реализует только подходящие возникшей в голове мысли, оставляя в стороне другие. Каждое такое принятое им решение вызывает новую волну ассоциативной индукции. Сама мысль, подлежащая выражению, приобретает все более определенный образ, по мере того как она воплощается – в буквальном смысле этого слова – в этих конкретных, индуцируемых памятью говорящего и отбираемых им языковых ходах [Гаспаров, 1996].

Важно учитывать также связь языка не только с памятью, но и с мышлением. Единство языка и мышления включает в себя два основных аспекта:

а) генетический. Его смысл в том, что возникновение любого языка связано с возникновением мышления, и наоборот;

б) функциональный. Язык не может существовать без мышления, и наоборот. Эти два понятия находятся в постоянном процессе взаимовлияния.

Язык является чувственно воспринимаемой стороной мышления, соответственно, именно он обеспечивает мыслям человека реальное существование. Язык принимает участие не только в выражении мысли, но и в процессе ее формирования.

Однако нельзя назвать «язык» и «мышление» тождественными понятиями. Каждый компонент самостоятелен и обладает специфическими законами функционирования и изменения.

Посредством мышления объективный мир отражается в идеальных образах; язык же закрепляет полученное знание, выделяет и подчеркивает то, что ранее проделало мышление.

Мышление значительно влияет на язык:

- дает содержательный фундамент для языка и речевых выражений;
- осуществляет контроль над использованием языковых средств в речевой деятельности и саму эту деятельность;

- обеспечивает освоение и наращивание знаний, которые закрепляются в языке;
- определяет уровень языковой культуры;
- при своем обогащении одновременно обогащает и язык (появляются новые слова и словосочетания, новые смыслы и т.д.).

С другой стороны, язык оказывает влияние на мышление по следующим направлениям:

- формирует единицы мысли и их сочетаний во внутренней речи;
- выступает основным средством вызова мыслей у партнера и их выражение во внешней речи. Так, мысль одного человека становится доступной другим людям;
- является средством для моделирования мысли и работы с ней;
- предоставляет человеку возможность управлять мыслями;
- выступает средством воздействия на действительность, средством прямого или косвенного преобразования действительности через практическую деятельность людей, которая управляется мышлением с помощью языка;
- тренирует оттачивание и совершенствование мышления [Демидов, 2000].

Именно эту особенную связь языка, памяти и мышления Водолазкин использует в качестве основного инструмента для возвращения воспоминаний Иннокентия Петровича. В сознании здорового человека отбор подходящих языковых элементов происходит быстро, автоматически. Иннокентий Петрович же при возникновении мысли в голове следует по цепочке, и это становится ключом к его первым воспоминаниям. Особенно часто автор использует этот прием в начале романа, когда главный герой еще ничего не помнит о своем прошлом. Можно сделать вывод, что Водолазкин осознанно указывает читателю на связь языка и памяти, так как в тексте слово «фразы», которое сам Иннокентий Петрович использует для обозначения таких выражений-стимулов, выделено курсивом.

В первый раз в голове главного героя возникает *фраза*: «В России возможно все...» [Водолазкин, 2019, с. 22]. Он только пришел в себя, поэтому *фраза* не запустила ассоциативную цепочку, однако натолкнула героя на размышления о том, что она связана с ярким воспоминанием из его прошлой жизни. Вторая *фраза* всплывает в его голове уже на следующий день: «Авиатор Платонов...» [Водолазкин, 2019, с. 23]. Эта языковая единица становится ключом к одному из важнейших воспоминаний Платонова. Уже на следующий день он начинает вспоминать детство, которое проводил с семьей и кузенком на даче на Финском заливе. Это высказывание являлось самым ярким, олицетворяло собой тот период его жизни. К разным воспоминаниям, связанным с этим периодом, он обращается в течение всего романа. Эта *фраза* имеет большое значение также потому, что является названием романа.

В следующей дневниковой записи Платонов вспоминает самую раннюю *фразу*, которая является отправной точкой для воспоминания о первом Новом годе героя: «Иди бестрепетно» [Водолазкин, 2019, с. 27]. Интересно отметить, что это выражение, сказанное устами второстепенного персонажа, появляющегося в романе единожды, стало крылатым среди читателей романа «Авиатор».

Фраза «ровесники века» является стимулом к воспоминаниям о друге Платонова [Водолазкин, 2019, с. 46]. На наш взгляд, Е.Г. Водолазкин намеренно использует языковые средства в качестве стимула основных воспоминаний Платонова, чтобы показать значимость языка для человеческой психики. Герой сам описывает мыслительный процесс, продуцируемый *фразами*: «Фраза зацепилась за какой-то крючок в сознании и раскачивалась на нем весь день. Вы не завершили построение формы... Видимо, не завершил» [Водолазкин, 2019, с. 48].

Таким образом, влияние языка на психику человека, в частности на его память, неоспоримо и значительно. Стимулом основных и важных воспоминаний Платонова являются именно языковые компоненты памяти: цитаты, устойчивые словосочетания и т.д. Стать основой масштабного воспоминания могут как короткие сочетания слов: «Понедельник – день тяжелый», «дачные мужья», так и целые фразы, сказанные когда-то главному герою: «Вы не завершили построение формы, рано переходить к свето-теневой моделировке» [Водолазкин, 2019]. Даже отдельные слова, всплывающие в сознании, стимулируют мышление и память: «шампаньолики», «уплотнение», «эмансипантка», «контрреволюционный», «авиатор» и т.д. [Водолазкин, 2019]. Автор делает акцент на языковых средствах и их важности в функционировании человеческой психики. Это доказывает и форма романа «Авиатор» – дневниковые записи главного героя, так как дневник он начинает вести по указанию врача именно для того, чтобы восстановить память.

Библиографический список

1. Водолазкин Е.Г. Авиатор. М.: АСТ: Редакция Елены Шубиной, 2019. 410 с.
2. Гаспаров Б.М. Язык. Память. Образ. Лингвистика языкового существования. М.: Новое литературное обозрение, 1996. 348 с.
3. Демидов И.В. Логика: учебное пособие для юридических вузов / под ред. д-ра философ. наук, проф. Б.И. Каверина. М.: Юриспруденция, 2000. 208 с.
4. Ковшиков В.А., Глухов В.П. Психоллингвистика. Теория речевой деятельности: учебное пособие для студентов педвузов. М.: АСТ, 2007. 318 с.

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ «ЦВЕТ» В ПОЭЗИИ В.И. ГАФТА

LEXICAL AND SEMANTIC FIELD OF "COLOR" IN V.I. GAFT'S POETRY

А.В. Харитоновна

A.V. Kharitonova

Цвет, цветообозначение, поле, система, абсолютный, оттеночный, Гафт, Пастернак.
Представлен анализ лексико-семантического поля цветообозначений в поэзии В.И. Гафта. Даны подробные характеристики каждого цветообозначения. На примере лексем со значением «черный» и «белый» показаны индивидуальные и субъективные авторские особенности использования данных цветообозначений в таких стихотворениях, как «Черный квадрат», «У лживой тайны нет секрета...», «Треплев», «Пастернаку».

Color, color designation, field, system, absolute, tint, Gaft, Pasternak.

The article presents analysis of the lexical and semantic field of color designations in the poetry of V.I. Gaft. Detailed characteristics of each color designation are given. On the example of lexemes with the meaning of "black" and "white", individual and subjective author's features are shown of using these color designations in such poems as "Black Square", "A false secret has no secret...", "Treplev", "To Pasternak".

Лексико-семантическое поле (ЛСП) является одним из ключевых объектов в языкознании и не имеет однозначного определения. Будучи важнейшим компонентом художественных систем и стилей поэтов, между которыми протекают столетние временные пространства, существенные трансформации в образе жизни, ЛСП обращает на себя более пристальное внимание. Посредством призмы родного языка поэты осмысливают мир исключительным образом.

Ряд филологов представляют лексико-семантическое поле как совокупность лексем, характеризующих конкретное понятие в развернутом виде, то есть включают в свой состав слова различных частей речи. Для данного понятия репрезентативны историческая переменчивость, инвариантность состава, элементов, структуры и семантики. С лингвистической точки зрения лексико-семантическое поле – это системная группа слов [Барабанова, 2015].

Сам термин «поле» применяется в лингвистике чаще всего для отображения целостности лексических единиц, которые объединяются единством содержания и обозначают понятийное, предметное или функциональное сходство обозначаемых явлений [Эгамназаров, 2018]. В 1924 году Г. Ипсен впервые ввел термин «семантическое поле», определяющееся как единство слов, имеющих аналогичное значение. Однако не все ученые применяли термин «поле». Исследователи Й. Трир, В. Гумбольдт, Г. Остгоф использовали термин «система». Ю. Степанов понимает систему как «совокупность элементов, связанных внутренними отношениями».

Термин «цвет» выражает субъективную характеристику оптического диапазона, которая определяется на основании появляющегося зрительного ощущения

и зависит от ряда факторов. Цвет оказывает на индивида психофизиологическое воздействие и вызывает у него многообразие ощущений – холода и тепла, уныния и бодрости, беспокойства и радости и т.п. Лексемы со значением цвета подвергаются постоянному развитию и изменению в языке, таким же образом, как и меняется само содержание цвета.

В нашем исследовании понятие лексико-семантическое поле «цвет» представляет собой совокупность лексем, которые обозначают цвет.

Лексемы с обозначением «цвета» активно используются среди многообразия жанров литературы в качестве яркого и многофункционального изобразительного средства, особенно в поэзии слова с обозначением «цвет», или, иначе, цветообозначения, проявляют себя ярче по смысловой концентрированности и эмоциональной интенсивности. Ряд лингвистов, изучающих цветовое восприятие, вербально подразделяют данные слова «цветообозначения» на две категории:

– абсолютные (основные), которые делятся на хроматические, т.е. семь цветов спектра радуги, а также на ахроматические, включающие белый, серый и черный;

– оттеночные, передающие оттенки цвета [Дюпина и др., 2013].

Вопрос пристрастности восприятия окружающего мира индивида ясно проявляется при восприятии цвета, при сообщении между нациями и людьми, при цветообозначении в различных языках, при переводе с одного языка на другой – лексема с обозначением «цвет». Это различие цветообозначений можно представить на примере «белого и черного» цветов. Данные лексемы рассмотрим подробнее.

Для выражения «черного» у славянских народов был абсолютно понятный им Чернобог. Это бог, олицетворяющий силы тьмы, зла, являющийся собирательным образом всего темного, мрачного и подземного. Черный считался цветом печали и траура. Черный ворон также считался у славянских народов чем-то плохим, а именно предвестником смерти. Герои славянского эпоса, которые носили черные одеяния, это Кощей, Баба Яга и прочая нечисть. Наряду с этим лексема с обозначением черного цвета воспринимались и как земля. Это сложный образ. Например, символ засеянного поля, т.е. выступающий знаком плодородия или рождением новой жизни. Кроме того, это похоронные обычаи, связанные с Навьим царством. Следовательно, при упоминании образа земли важен контекст употребления природы, семантики черного цвета, поскольку это изображение имеет многозадачность. Спокойно относились к черному цвету лишь те славяне, которые по роду деятельности посвятили свою жизнь магии: ведуньи, ворожеи, волхвы, целители и прочие. Что касается современной России и ее культуры, черный цвет был цветом анархистов. Так, например, под черным знаменем воевали отряды Н.И. Махно, руководившего повстанческим движением во время Гражданской войны, в период 1917–1922 гг. Черный цвет в христианской символике противостоит белому. Он будто поглощает, вбирает все цвета, представляет ад и символизирует отрешение от Бога. По этой причине в православной иконописи черный используется крайне редко.

Лексико-семантическое поле с цветообозначением «черный» является неотъемлемой частью поэзии В.И. Гафта, который противопоставляет в своих произ-

ведениях «свет и тьму». Так, в стихотворении «Черный квадрат» поэт отдает особое место черному цвету:

«... Там время – *черная дыра*,
Как давит глубина сетчатку.
Какая темная игра...» [Гафт, 2019].

Если рассматривать черную дыру с точки зрения цветообразования, а не в качестве «космического объекта» или имени собственного, можно четко определить, что речь идет о чем-то беспросветном, неизвестном, невидимом нашему глазу. Отсутствие осведомленности. Что там? С другой стороны, черная дыра может выступать в качестве чего-то бесконечного. Или конечной точкой для начала чего-то нового. Ведь, как известно, черная дыра является стадией эволюции массивных звезд, т.е. «началом жизни».

Бинарной оппозицией черного цвета в отечественной поэзии выступает белый. Славянские народы делили единство мира на Явь – Правь – Навь. Существует миф или легенда о том, как за человеком ходили два божества – Черный и Белый, и каждый из них записывал деяния человека. Белый цвет трактуется как цвет беспристрастности, истины, справедливости и равенства. Белый цвет уникален тем, что содержит все цвета спектра поровну. Белый в православной культуре является цветом святителей, пророков, ветхозаветных священников и ангелов. В дни особого поминовения усопших священники облачаются в белую одежду, как и само погребение испокон веков совершали священники в белом. В данном случае «белый» – напоминание о том, что смерти нет [Злыднева, 2002].

В обереговой культуре славянских народов белый цвет призван защитить и уберечь от нечистой силы, избавить от зла. Так, например, белая скатерть на столе для того, чтобы гости не смогли оставить в доме злых помыслов; нательное белье, чтобы сохранить тело здоровым и чистым. В свадебной традиции славян белый цвет выступает символом чистоты и целомудрия. Рушник – славянское белое полотенце с вышивкой. Молодым при входе на свадебное торжество обвязывали руки рушниками с тем, чтобы все помыслы и дела молодых были чистыми и в соответствии с людскими законами и традициями. Отрицательное значение белого цвета появилось после Французской революции. После поражения революции контрреволюционный террор получил название «белый террор» (*terreur blanche*, т.е. «белый ужас»). Кроме того, развитие негативного значения продолжилось и в период Октябрьской революции 1917 г., где произошло деление на «белых» – чужих, и «красных» – своих. Отрицательное значение лексем со значением «белый» проявляется и во взаимоотношениях между народом и господствующим классом (чернь, белая кость). У славянских народов особую популярность имеет выражение «шито белыми нитками», обозначающее отношение к неумело сделанному или чему-то не скрытому, тому, что находится на виду.

Наиболее частотным в лирике В.И. Гафта является фрагмент лексико-семантического поля именно со значением белый. В произведении «У лживой тайны нет секрета...» встречается следующее:

«Зла не приемлет мирозданье,
Но так устроен *белый свет*...» .

В данном контексте В.И. Гафт обозначает *белый свет* как единство мира – Явь. Белый содержит в себе все цвета радужного спектра, то есть это все, что есть, сущность всего.

В стихотворении «Треплев» также встречается белый цвет. Треплев – это герой А.П. Чехова в комедии «Чайка» 1896 г. В образе Треплева писатель раскрывает мироощущение человека пограничного времени, который обладает идеей «духовного избранничества»:

«Кровь – не жир, не масло – краска,
Смоется, как акварель,
Станет *белою* повязка,
Станет чистой постель» [Гафт, 2019].

В.И. Гафт отождествляет белую повязку как новое начало. Уйдет несчастье, появится свет.

Развивая идею белого цвета, обратимся к стихотворению «Пастернаку», где встречаются такие строки:

«...Ярлык приклеили поэту иноверца,
И переделкинская *белая* постель
Покрылась кровью раненого сердца...» [Гафт, 2019].

Б.Л. Пастернак – русский поэт, лирик и писатель. Один из немногочисленных отечественных поэтов был удостоен Нобелевской премии за роман «Доктор Живаго». Однако подвергся травле, так как в Советском Союзе все считали, что награду ему вручили по причине «антисоветчины» в романе. «*Переделкинская белая постель*» – это место, а именно дачный поселок Переделкино, где скончался поэт. В.И. Гафт в данных строках олицетворяет «белую постель» как пристанище Б.Л. Пастернака, как чистоту его помыслов. Речь идет о том, что у поэта отсутствовали намерения принести вред своей стране и своему государству.

Таким образом, можно сказать, что цвета, входящие в лексико-семантическое поле «черный и белый» в стихотворениях В.И. Гафта осмысливаются автором в соответствии с традиционной символикой, кроме того, отображены авторскими оттенками смыслов, что продиктовано художественным и идейным своеобразием произведений.

Библиографический список

1. Барабанова М.Ю. Состав и структура лексико-семантического поля цвета в тексте романа-эпопеи И.С. Шмелева «Солнце мертвых» // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. 2015. № 2 (14). С. 87–93.
2. Гафт В.И. Избранное: [стихотворения, пьесы, эпиграммы]. М.: Эксмо, 2019. 319 с.
3. Дюпина Ю.В., Шакирова Т.В., Чуманова Н.А. Классификации цветообозначений в лингвистической литературе // Молодой ученый. 2013. № 1 (48). С. 220–221 [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/48/6090/> (дата обращения: 27.09.2020).
4. Злыднева Н.В. Белый цвет в русской культуре XX века // Признаковое пространство культуры / отв. ред. С.М. Толстая. М.: Индрик, 2002. С. 424–431.
5. Эгамназаров Х.Х. О понятии лексико-семантического поля в лингвистике: ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова // Гуманитарные науки. 2018. № 1 (54). С. 185–189.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ (НА МАТЕРИАЛЕ НОВОСТНЫХ ВИДЕОСЮЖЕТОВ)

USE OF VIDEO MATERIALS IN TEACHING LISTENING COMPREHENSION SKILLS AT RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE CLASSES (BASED ON NEWS VIDEO MATERIALS)

О.А. Гришина

O.A. Grishina

Методика обучения русскому языку как иностранному, новостные видеосюжеты, аудирование, социокультурная адаптация.

В статье говорится о роли использования видеоматериалов на занятиях по русскому языку как иностранному; ставится вопрос о важности ознакомления иностранных студентов с российскими новостными видеосюжетами с целью формирования и совершенствования навыков аудирования, а также погружения в социокультурную среду.

Methods of teaching Russian as a foreign language, news video materials, listening comprehension, socio-cultural adaptation.

The article discusses the role of using video materials in teaching Russian as a foreign language. It raises the question of the importance of familiarizing international students with Russian news video materials in order to develop and improve listening comprehension skills, as well as immersion in the socio-cultural environment.

Долгое время аудирование рассматривалось как вспомогательный вид речевой деятельности при обучении говорению и чтению, а формирование аудитивных умений не относилось к числу специальных методических задач [Гальскова, 2000, с. 5]. Однако в настоящее время никто из ученых-методистов уже не оспаривает значимость аудирования как самостоятельной дисциплины. При этом отмечается важность использования аудиовизуальных средств на занятиях по аудированию, создаются учебные пособия, включающие аудио-, видеоматериалы [Гончар, 2013; Москвитина, 2013; Стехина, 2003; Шуников, 2012]. В современных учебно-методических пособиях по аудированию все чаще предлагаются для обучения русскому языку аутентичные материалы, в частности новостные блоки российского телевидения.

Необходимо признать, что такой вид деятельности допустим только в группах с продвинутым уровнем обучения русскому языку, т.к. новостные материалы

являются трудными для восприятия на слух в связи с тем, что обычно произносятся дикторами в быстром темпе, в новостных блоках присутствует много незнакомой и достаточно сложной для понимания лексики, звуковые файлы новостей зачастую сопровождаются фоновыми шумами. Но при этом положительным является то, что речь ведущих новостных материалов отличается четкостью, ясностью и правильностью произношения, что важно при обучении русскому языку как иностранному.

Достоинством телевидения являются неограниченные возможности его воздействия на аудиторию. Использование видеоряда, музыки, фонового окружения позволяет воздействовать на каналы восприятия: аудиальный и визуальный. Кроме того, телевидение создает условия для вовлеченности иностранной аудитории в процесс получения информации. Этим объясняется актуальность использования видеосюжетов, в частности сюжетов новостей в преподавании иностранных языков и в методике преподавания русского языка как иностранного. Работа с видеосюжетами дает возможность погрузиться в мир живой разговорной речи, научиться воспринимать ее в естественном ритме, способствует развитию речевых навыков.

Целесообразность использования видео в учебном процессе объясняется доступностью видеоматериалов, которые могут быть записаны с различных источников; наличием определенного опыта пользования видеотехникой и видеопродукцией; возможностью более активной творческой деятельности преподавателя.

При правильном подходе использование видеосюжетов обеспечивает возможность реализовать иностранным студентам коммуникативные задачи в определенном наборе социально-бытовых ситуаций, что помогает усвоению элементарных норм социально-культурного поведения в стране изучаемого языка; обеспечивает развитие аудитивных навыков, навыков воспроизведения монологических высказываний, построения собственных высказываний и выражения своего отношения к полученной информации.

Эффективность использования видео при обучении речи зависит не только от точного определения его места в системе обучения, но и от того, насколько рационально организована структура видеозанятия, как согласованы учебные возможности видео с задачами обучения.

При выборе любого видеосредства, с точки зрения О.С. Воробьевой, принимаются во внимание следующие аспекты:

- 1) определение учебных целей и задач (что мы достигнем, показав данный сюжет (к примеру, сюжет новостей));
- 2) анализ условий в конкретной учебной группе (кому мы покажем видеосюжет и при каких условиях);
- 3) анализ самого сюжета (почему именно этот сюжет мы хотим показать);
- 4) определение учебной ситуации (как нужно организовать подготовительную работу, чтобы демонстрация видео органично вписалась в учебный процесс) [Воробьева, 2006, с. 59].

Также она отмечает, что при анализе условий в конкретной учебной группе необходимо учитывать:

- 1) в каком объеме учащиеся владеют иностранным языком;
- 2) какой жизненный опыт и какие знания имеются у учащихся на момент просмотра видеосюжета;
- 3) какую дополнительную информацию необходимо сообщить учащимся для понимания сюжета;
- 4) какое оборудование необходимо для просмотра;
- 5) какие виды работы с видео наиболее целесообразны (это касается и самостоятельной работы) [Воробьева, 2006, с. 60].

Кроме того, на наш взгляд, необходимо принимать во внимание, выбирая видеосюжет новостей, следующее:

- 1) аутентичность видеосюжета (но при этом нужно учитывать, что язык говорящих в видеосюжете должен соответствовать нормам современного литературного языка, а реалии – отражать современную эпоху);
- 2) тематика видеосюжета должна быть актуальной и интересной (у учащихся должно возникнуть желание узнать больше о стране изучаемого языка, о людях, которые говорят на этом языке);
- 3) ценность видеосюжета с точки зрения языка (просмотр видеоматериала должен обогатить лексический запас обучающихся, показать богатство русского языка);
- 4) этические нормы (не рекомендуется использовать новостные материалы, в которых присутствует агрессивная составляющая, негативная, недостоверная информация, компрометирующая страну, город, людей и т.п.).

По структуре занятие с использованием новостных видеосюжетов традиционно состоит из четырех этапов.

1. *Предварительная работа.* Предшествует демонстрации видео, включает лингвострановедческий комментарий, установку на понимание, введение новой лексики, необходимой для понимания видео и предназначенной для активного владения. Новая лексика вводится перед просмотром каждой части. Особое внимание уделяется фразеологизмам. Упражнения и задания перед просмотром фрагмента должны быть ориентированы на уже имеющийся у студентов опыт для снятия языковых трудностей и разъяснение реалий, например: если у учащихся обнаруживаются ограниченные знания о событиях, происходящих в сюжете, то перед просмотром нужно дать им дополнительную информацию.

2. *Демонстрация новостного видеосюжета.* В зависимости от уровня владения языком выбираются длительность, тематика, сложность материала. Не рекомендуется использовать новостные видеоматериалы, превышающие по длительности 5 минут, т.к. это затрудняет восприятие и понимание информации. Перед просмотром каждой части предлагается вопрос, на который студентам предстоит ответить после демонстрации видео, что позволяет сконцентрировать внимание студентов на важных деталях.

3. *Проверка понимания основного содержания.* После просмотра учащиеся отвечают на вопросы преподавателя, обсуждают, комментируют, характеризуют увиденное. Затем можно использовать упражнения типа «выбери правильный ответ», «расположи предложения в логической последовательности» и др.

4. *Активизация языкового материала.* С помощью заданий и упражнений, предлагаемых для выполнения после просмотра и обсуждения видеоматериала, развиваются навыки и умения устной речи. Упражнения после просмотра рассчитаны не только на закрепление, но и на расширение лексического запаса. Заключительной частью задания должна стать речевая деятельность учащихся, когда все они становятся участниками речевого общения в ходе ролевой игры.

Важно отметить, что, в отличие от требований к просмотру видеосюжетов при проведении тестирования на владение русским языком как иностранным определенного сертификационного уровня, где разрешается только одноразовый просмотр, на занятиях рекомендуется многократный просмотр для лучшего усвоения материала и анализа деталей сюжета – лексических, визуальных, событийных. Это помогает поддерживать внимание к неоднократно предъявленному учебному материалу, обеспечивает эффективность восприятия, что способствует совершенствованию речевых умений и навыков, а также создает условия для проявления интереса к происходящим событиям, отраженным в видеофрагменте.

В ходе отбора практического видеоматериала замечено, что далеко не все новостные сюжеты могут использоваться для обучения. К сожалению, в современных российских СМИ (в новостных материалах в большей степени) негативная информация зачастую преобладает над позитивной. Многие из них акцентируют внимание на отрицательных моментах действительности, не содержат полезной для иностранных студентов информации, формируют негативное представление об окружающей социальной среде. Подобная информация не только не способствует, а, наоборот, затрудняет процесс адаптации иностранных студентов к условиям проживания в российской среде. Поэтому перед использованием и демонстрацией необходим тщательный отбор новостного материала.

В наших методических разработках предлагаются видеосюжеты новостных блоков, в которых затрагиваются следующие темы: культура («Блистательная Надежда Бабкина принимает поздравления с днем рождения»), «Все дальше уходит в отрыв от остальных участников Евровидения песня российской группы Little Big»), экология («Красноярские Столбы вошли в пятерку самых популярных заповедников России»), «Противопожарный режим введен в более чем половине российских регионов»), праздник («Президент поздравляет всех женщин с праздником 8 Марта»), «День города в Красноярске будут отмечать четыре дня»), образование («Российские вузы в связи с пандемией коронавируса готовятся провести летнюю сессию в онлайн-режиме»), «Последний звонок для сотен тысяч российских выпускников состоялся в формате онлайн»), «В правительстве края наградили одаренных школьников»), спорт («В Казани завершился грандиозный фестиваль студенческого спорта»), «В Сочи прошел первый чемпионат Лиги

боевого самбо», «Красноярск встречает олимпийских чемпионов»), здоровье («В Красноярском крае врач вернулся к работе в „красной зоне” после месяца на ИВЛ», «Граждане Китая под карантином не теряют бодрости духа») и другие. Данные тематические блоки являются актуальными для изучения, ознакомления, адаптации; они широко представлены в учебных пособиях разного уровня подготовки студентов, поэтому могут быть использованы комплексно с опорой на темы и тексты, предлагаемые в учебниках, на занятиях по другим предметам при изучении русского языка как иностранного.

Методика работы с видеоматериалами еще недостаточно разработана, несмотря на их разнообразие и активное использование на занятиях по русскому языку как иностранному. Поэтому необходимо дальнейшее обсуждение данного вопроса в методических кругах. Бесспорным остается то, что методически обоснованное, систематическое использование новостных видеоматериалов на занятиях по русскому языку как иностранному позволяет придать процессу овладения языком коммуникативно-когнитивный характер, поскольку видеозаписи дают сочетание языкового и социокультурного кодов, присущее ситуациям реального иноязычного общения.

Библиографический список

1. Воробьева О.С. Использование художественного фильма на уроке немецкого языка в старших классах // ИЯШ. 2006. № 7. С. 59–61.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. М.: Златоуст, 2000. 165 с.
3. Гончар И.А. Послушайте!: учебное пособие по аудированию для иностранных учащихся, изучающих русский язык. СПб.: Златоуст, 2013. 165 с.
4. Москвитина Л.И. В мире новостей: учебное пособие по развитию навыков аудирования на материале средств массовой информации (продвинутый этап). М.: Русский язык. Курсы, 2013. Ч. 1. 178 с.
5. Стехина М.В. Использование видеоматериалов на занятиях по иностранному языку: методические рекомендации. Красноярск: РИО КГПУ им. В.П. Астафьева, 2003. 158 с.
6. Шуников В.Л. Говорит и показывает Россия: курс аудирования на материале теленовостей. М.: Русский язык. Курсы, 2012. 320 с.

РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ 5–6-х КЛАССОВ

ROLE OF PEDAGOGICAL COMMUNICATION IN EDUCATIONAL ACTIVITIES OF SCHOOLCHILDREN IN GRADES 5–6

В.В. Гузова

V.V. Guzova

Общение, участники общения, учитель, ученик, переходный возраст, деятельность, коммуникация, образовательный процесс.

В статье рассматриваются понятия педагогического общения в рамках школы, формирования личности обучающихся средней школы (5–6-е классы). Педагогическое общение в школе понимается как совместная деятельность педагога и учеников, направленная на решение коммуникативных задач, характеризующихся развитием интеллектуальных, творческих, морально-этических норм школьников.

Communication, communication participants, teacher, student, adolescent age, activity, educational process.

The article discusses the concepts of pedagogical communication within the school, development of the personality of secondary school students (grades 5–6). Pedagogical communication at school is understood as a joint activity of a teacher and students, aimed at solving communication problems, characterized by the development of intellectual, creative, and moral ethical standards of students.

При отсутствии оптимального общения между учащимися и учителем невозможен успех учебного занятия. Без общения нет благоприятных условий для развития творческих способностей, интеллектуальной и эмоциональной сферы обучающихся, становления их как личностей.

С переходом в среднюю школу возрастает количество обучающихся с высоким уровнем тревожности, поскольку зачастую учащиеся испытывают стресс от нового этапа обучения и их социальная и эмоциональная пассивность обусловлены низким качеством взаимоотношений учитель – ученик, родитель – ученик, ученик – ученик. Педагогу, который является заинтересованным в развитии личности, необходимо, главным образом, обратить внимание на технологию профессионального общения в школе. Можно сказать, что воспитание и обучение представляют единый процесс и результат оптимального педагогического общения.

Исследователи в различных областях психологии, психолингвистики и прочих часто вкладывают в основу определения понятия «общение» подмеченное ими свойство, тем самым подчеркивая доминантность данного термина в процессе обучения школьников [Батракова, 2002, с. 15].

Например, процесс общения определяется как процесс установления и поддержания контакта между обучающимися и учителем, обучающимися между собой; как источник знаний о человеческой сущности; как форма общественной и коммуникативной деятельности; как социальное взаимодействие между индивидами и др.

В основу понимания понятия «педагогическое общение» положена концепция деятельности, которая была разработана А.Н. Леонтьевым, развита в дальнейшем А.В. Запорожцем, Д.Б. Элькониным, В.В. Давыдовым, П.Я. Гальпериним. По их мнению, деятельность – это реальный процесс, который складывается, в свою очередь, из совокупностей действий и операций, которые производятся учащимися и учителем. Основным отличием разных видов деятельности является их специфика, а именно отличие предмета одного вида деятельности от предмета другого вида деятельности.

Особое внимание всегда уделяется тем формам активности субъектов, которые изменяют предмет их деятельности, превращая данную деятельность в результат. Стоит отметить, что предметность деятельности рассматривается как основная, характеризующая ее часть.

Говоря о совместной деятельности учителя и учеников, можно отметить, что если деятельность в целом – это процесс взаимодействия человека с миром вещей, природой, животными и людьми, то общение – это процесс взаимодействия людей друг с другом. Вследствие этого гносеологическим «ядром» понятия «общение» можно считать непосредственное взаимодействие человека с человеком – субъект-субъектное взаимодействие, в данном случае взаимодействие между учителем и обучающимися [Носков, Юров, 1976, с. 177].

Общение, как один из видов деятельности, должно быть обусловленным с точки зрения общественной природы человека и являться условием труда и обучения, условием для формирования системы мировоззренческих ценностей у обучающихся.

Большое число исследователей в своих работах отмечали, что через общение в педагогическом процессе всегда складывается система воспитательных взаимоотношений между учащимися и учителем, которая, в свою очередь, способствует повышению эффективности воспитания и обучения, т.к. посредством общения создаются благоприятные отношения в коллективе как между учащимися, так и между учителем и учащимися [Ломов, 1991, с. 84].

Сама по себе природа педагогического общения, его индивидуальные и возрастные особенности, механизмы протекания и изменения стали предметом изучения философов и социологов (Б.Д. Парыгин, И.С. Кон), психологов (А.А. Леонтьев), специалистов по социальной психологии (Б.Ф. Поршнев, Г.М. Андреева). Большой вклад в анализ понятия общения был внесен психологами П.П. Блонским, Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном, Д.Б. Элькониным, филологами М.М. Бахтиным, Л.В. Щербой и др.

В одной из своих работ А.А. Леонтьев отметил, что развитие личности ученика выступает как одна из функций от развития его коллективного поведения и

мышления, что в разных ситуациях наблюдается один и тот же закон перенесения социальных форм поведения в сферу индивидуальных приспособлений, во внутренний мир ученика [Леонтьев, 1979, с. 30].

Одной из широко распространенных классификаций воспитательных функций общения школьников является классификация по Д.Б. Эльконину. Данная классификация включает в себя следующие функции общения: нормативная (отражает освоение учащимися норм социально-типического поведения, иными словами, общение рассматривается как нормативный процесс), познавательная (приобретение учащимися индивидуального социального опыта в процессе обучения, т.е. общение рассматривается как познавательный процесс), эмоциональная (отражает общение как эффективный процесс обучения), актуализирующая (отражает реализацию в общении типичных и индивидуальных сторон личностей учеников, т.е. общение рассматривается как способ и средство социального утверждения личности ученика).

Средствами общения называются те операции, при помощи которых осуществляется общение между учащимися и педагогом.

Под средствами общения следует понимать основные коммуникативные операции, при помощи которых каждый участник общения воспроизводит свои действия общения и вносит личный вклад в акт коммуникации и взаимодействия с другим человеком, в нашем случае – это акт коммуникации между учителем и учениками.

Выделяются три основные категории средств педагогического общения: экспрессивно-мимические (к данной группе относятся: улыбка, взгляд, мимика, язык тела и жестов); предметно-действенные (к данной группе относятся движения: приближение, удаление и др.); речевые (высказывания, вопросы, ответы, реплики учащихся и др.) [Новиков, 2015, с. 115].

Известный педагог Е.Н. Ильин отмечает, что урок – это прежде всего встреча нескольких людей, то есть общение между ними. В.А. Кан-Калик подчеркивает, что общение с людьми – это всегда искусство и некое творчество, и, как любым искусством, овладеть общением бывает трудно, для этого требуется немало тренировок, а в творчестве учителя на первое место выходит умение организовать педагогическое общение со своими учениками [Лихачев, 1998, с. 14]. Педагогическое общение как психологическая деятельность состоит из взаимоотношения субъектов педагогического процесса, где предметом взаимодействия становятся психологические (субъектные) качества личности учеников.

В процессе обучения педагогом всегда должны решаться несколько основных задач: обучающая, воспитывающая, развивающая. Как здесь работает общение? При решении учителем обучающей задачи на уроке общение обеспечивает психологический контакт с обучающимися (рациональный), помогает сформировать у школьников положительную мотивацию к дальнейшему обучению; создает творческую обстановку не только коллективного, но и познавательного поиска для совместных обсуждений.

Для решения воспитательной задачи на уроке при помощи общения учитель устанавливает эмоционально-психологический контакт со своими учениками. Также общение помогает преодолеть психологические барьеры, которые зачастую присутствуют у школьников 5–6-х классов. Помимо всего вышеперечисленного, общение способствует формированию межличностных отношений и познавательной направленности обучения [Панюкова, 1998, с. 55].

При решении развивающей задачи через общение создаются условия мыслительной деятельности учащихся.

Общение между учителем и учениками в процессе обучения – это единство информационно-коммуникативной психологической деятельности, процесс регуляции взаимодействия учителя и обучающихся через обмен знаниями, отношениями и чувствами между друг другом.

Эффективное педагогическое общение, которое обладает наибольшим воспитывающим потенциалом, по нормам организации и психологическому содержанию можно отнести к уровню, известному под названием «диалогическое».

Педагогическое общение – это целостная система социально-психологического взаимодействия педагога и учеников, которая включает в себя обмен информацией, воспитательные воздействия учителя на учеников, организацию взаимоотношений внутри коллектива класса с помощью коммуникативных средств [Макаренко, 1990, с. 49].

Педагогическое общение можно представить как процесс непрерывно развивающихся и меняющихся форм общения, которые образуют новую, динамическую коммуникативную систему в школе. Однако педагогическое общение будет являться системой, которая включает в себя многочисленные ряды коммуникативных задач, образующих непрерывную, целостную коммуникативную структуру урока. На сегодняшний день актуальным вопросом является понимание педагогического общения как контактного межличностного взаимодействия со стороны учителя – субъекта профессиональной педагогической деятельности – к стороне учащихся – субъектов учебной деятельности [Новиков, 2015, с. 11].

Исходя из вышеизложенного, следует сказать, что в процессе оптимального педагогического общения обеспечивается удовлетворение не только профессионально-познавательной, но и многих других человеческих потребностей (потребность в повышении самооценки, развитии способностей, релаксации и психологическом комфорте, установлении дружеских отношений и др.). Определяющим мотивом деятельности учеников становится эмоциональный мотив (получение положительных эмоций от индивидуальной и коллективной учебной деятельности). Коллективная учебная деятельность и творческое общение относятся к таким психолого-педагогическим условиям, в которых ученик может раскрыться как субъект учебной деятельности, т.е. включиться в образовательный процесс на уровне интеллектуальной, социальной и личностной активности.

Библиографический список

1. Батракова С.Н. Педагогическое общение как диалог в культуре // Высшее образование в России. 2002. № 4.
2. Леонтьев А.А. Педагогическое общение // Новое в жизни, науке, технике. 1979. № 1. Педагогика и психология.
3. Лихачев Б.Т. Методологические основы педагогики. Самара: Изд-во СИУ, 1998.
4. Ломов Б.Ф. Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии. М.: Педагогика, 1991.
5. Макаренко А.С. О воспитании. М.: Изд-во политической литературы, 1990.
6. Новиков А.М. Методология образования. М.: Эгвес, 2015.
7. Носков Н.Д., Юров А.К. Психолого-педагогические основы управления деятельностью коллектива. Ростов н/Д: Изд-во Ростовского пед. института, 1976.
8. Панюкова С.В. Концепция реализации личностно ориентированного обучения при использовании информационных и коммуникационных технологий. М.: Изд-во ИОСО РАО, 1998.

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА КГПУ им. В.П. АСТАФЬЕВА

DEVELOPMENT OF SPEECH CULTURE AMONG INTERNATIONAL STUDENTS OF THE PHILOLOGY DEPARTMENT AT THE KSPU NAMED AFTER V.P. ASTAFIEV

М.Л. Дынько

M.L. Dynko

Культура речи, иностранные студенты, русский язык как иностранный, нормы общения, речевой этикет.

В статье анализируются методические основы и принципы обучения иностранных студентов речевой культуре. Приводятся примеры упражнений, направленных на развитие различных видов речевой деятельности.

Speech culture, foreign students, Russian as a foreign language, communication norms, speech etiquette.

The article analyzes methodological foundations and principles of teaching foreign students speech culture. Examples of exercises aimed at developing various types of speech activity are given.

Процесс обучения иностранных студентов на филологическом факультете предполагает углубленное изучение различных сфер коммуникации и развитие коммуникативных потребностей. Иностранные студенты, попадая в иноязычную среду, испытывают трудности (недостаточный уровень лингвистической и социокультурной компетенции). Поэтому возникает необходимость формирования речевой культуры. Речевая культура, как неотъемлемый компонент профессиональной подготовки студентов-филологов, требует пристального внимания в процессе обучения РКИ.

Преподавание русского языка как иностранного предполагает привитие навыков культуры речи с первых этапов обучения иностранных студентов, постепенное движение от искусственной речи к естественной, от формально-правильной к культурной. В данном случае важно, что «высказывание / текст произносится не просто правильно, а ситуативно правильно, т.е. соответствует месту, времени, социально-ролевому положению говорящего / слушающего» [Самосенкова, 2008].

Речевая культура основывается на нормативности речи, под которой понимаются «соответствие речи требованиям, предъявляемым к языку в данном языковом коллективе в определенный исторический период, соблюдение норм произношения, ударения, словоупотребления с точки зрения лексического значения, формообразования, построения синтаксических конструкций» [Соколова и др., 2009, с. 13].

Существует несколько определений термина «речевая культура», но наиболее точным, на наш взгляд, является определение, предложенное профессором А.Н. Ксенофонтовой, согласно которому под речевой культурой мы понимаем «правильность речи, то есть соблюдение литературных норм, воспринимаемых говорящим и пишущим в качестве „идеала” или общепринятого и традиционно охраняемого обычая, образа, а также речевое мастерство – то есть не только следование нормам литературного языка, но и умение выбирать из соответствующих вариантов наиболее точный в смысловом отношении, стилистически и ситуативно уместный, выразительный и т.п.» [Ксенофонтова, 1996, с. 64].

Культура речи иностранных студентов филологического факультета формируется на протяжении всего срока обучения. С этой целью в учебный план включены такие дисциплины, как «Стилистика», «Практический курс русского языка», «Русский этикет». Введение в учебный план указанных дисциплин позволяет вести разностороннюю работу над формированием культуры речевого общения иностранных студентов.

Основной контингент иностранных обучающихся на филологическом факультете КГПУ им. В.П. Астафьева составляют студенты из Китая, меньшая часть студентов из Европы и Африки (Польша, Франция, Уругвай, Нигерия).

Целью обучения русскому языку иностранцев является формирование коммуникативной культуры языковой личности обучающегося, включающей в себя языковую, речевую, логическую, информационную, эмоциональную культуру, т.е. подготовку иностранных студентов к восприятию иной социокультурной общности.

Под культурой речи понимают владение нормами устного и письменного литературного языка, т. е. правилами произношения, ударения, грамматики и словоупотребления, которые «в определенной ситуации общения при соблюдении современных языковых норм и этики общения позволяют обеспечить наибольший эффект в достижении поставленных коммуникативных задач» [Русский язык и культура речи, 2005, с. 22]. Обычно с этих позиций речь оценивают как правильную или неправильную, употребление как допустимое или недопустимое.

По мнению Т.В. Самосенковой, термин «культура речи» в отношении владения языком иностранных студентов до настоящего времени не получил однозначного определения как в нашей, так и в зарубежной лингвистической и методической литературе, хотя интуитивно он правильно применялся в практической работе, направленной на развитие у иностранных учащихся чувства языка.

Особенно важен предмет «Культура речи» в практике обучения будущих учителей-русистов, т.к. только точная, чистая, правильная, выразительная, соответствующая нормам речь является показателем хорошей профессиональной подготовки любого специалиста.

Овладение иностранными студентами 1) коммуникативными качествами речи (Б.Н. Головин); 2) культурой мышления (П.Я. Гальперин, Н.И. Жинкин, А.Р. Лурия, А.Н. Леонтьев); 3) культурой речевого поведения в рамках социальной

коммуникации на русском языке (А.А. Акишина, Н.И. Формановская); 4) культурой профессионального общения в ситуациях организации коммуникативно-познавательной деятельности (Т.А. Ладыженская В.В. Молчановский, Р.С. Немова, С.Ф. Шатилов) необходимо при изучении русского языка. Коммуникативный принцип преподавания русского языка как иностранного предполагает обучение разным видам речевой деятельности с переходом к активной речи на русском языке, не только знание «законов построения и употребления коммуникативных единиц при умении продуцировать свободные высказывания и репродуцировать устойчивые формулы, но и понимание законов общения на языке» [Самосенкова, 2008].

Одним из важных аспектов культуры речи является речевое мастерство, умение правильно выбирать стилистический вариант, доходчиво и понятно излагать свои мысли. На примере дисциплины «Практический курс русского языка» покажем, как эта работа может строиться. Базовым учебником для данного курса избрано учебное пособие В.И. Аннушкина, А.А. Акишиной, Т.Л. Жарковой «Знакомиться легко, расставаться трудно». Выбор пособия обусловлен тем, что оно предназначено для иностранных студентов, владеющих русским языком на среднем и продвинутом уровне, что соответствует уровню языковой подготовки студентов-иностранцев филологического факультета. Аргументом при выборе пособия служит также то, что его содержание и построение максимально способствуют развитию коммуникативной компетенции.

Одна из первых тем, которая отрабатывается со студентами, «Приветствие. Знакомство». При изучении данной темы формируется представление о зависимости выбора языковых единиц от коммуникативной ситуации, содержания и форме представления информации о себе при первом знакомстве, этикетной стороне знакомства.

В ходе работы на занятии учащимся предлагаются ситуации, требующие самостоятельного решения в соответствии с описанной ситуацией общения. Для формирования представления о нормах общения учащимся предлагаются речевые образцы, характерные для ситуаций повседневного общения, на основе которых отрабатываются навыки. Коммуникативная направленность обучения РКИ, а также специфика изучаемой темы определяют выбор коллективной формы как ведущей на занятии. Групповая работа на занятии может быть построена в виде ролевой игры. Например, для отработки речевых навыков могут быть предложены подобные коммуникативные ситуации: *В аэропорту вы встречаете участников конференции. Представьте им. Вы пришли в гости, но хозяйка вышла из комнаты и не успела вас представить. Познакомьтесь с гостями сами.* Данные упражнения активизируют речевую деятельность и помогают отработать и закрепить конструкции, используемые в речевом общении.

При освоении норм речевого общения активно используются коммуникативные игры. Под коммуникативными играми в методике РКИ понимается «организованная деятельность, которая развлекает, вовлекает, увлекает участников в общее действие, в речевую деятельность» [Колесова, Харитоновна, 2011, с. 3].

Привлекательность их определяется тем, что коммуникативные игры способствуют установлению контакта между студентами и преподавателем, а также между самими студентами, особенно если группа многонациональная; стимулируют развитие коммуникативной компетенции, т.к. моделируют реальные ситуации речевого общения и создают условия для возникновения спонтанной речи; позволяют снять психологическое напряжение.

Например, используемая нами на занятиях игра «Дозвонись до друга» показала свою эффективность. Данная игра позволяет отработать конструкции для ведения телефонного разговора. Для проведения игры задается коммуникативная ситуация: вы записали номера телефонов своих друзей, но забыли написать, кому какой номер принадлежит. Поэтому вам придется звонить по всем телефонам наугад до тех пор, пока вы не дозвонитесь с определенной целью до нужного вам человека. Каждый студент получает двустороннюю карточку: на одной стороне – задание и номера телефонов друзей, на другой – его имя и номер телефона.

Пример карточки:

| | |
|--|---|
| <p>Позвоните Татьяне и пригласите ее в театр на «Лебединое озеро» 8-920-345-60-89 8-910-654-25-69 ...</p> | <p>Екатерина 8-915-478-90-76</p> |
|--|---|

Первый участник проговаривает один из телефонных номеров. Участник, который услышал свой номер телефона, отвечает на звонок. И дальше следует диалог: либо студент ошибся номером, либо позвонил правильно. Варианты заданий определяются разнообразием ситуаций повседневного общения: *Позвоните Александру и пригласите его в кино. Позвоните Ирине и попросите ее помочь вам купить билет на самолет. Позвоните Наталье и пригласите ее в кафе, которое находится в центре города. Позвоните Екатерине и поблагодарите ее за помощь. Позвоните Дмитрию и поздравьте его с днем рождения / Новым годом. Позвоните Анне и извинитесь за опоздание.*

Как видно из заданий, данная игра не ограничивает нас отработкой конструкций для ведения телефонного разговора, она также позволяет повторить конструкции по таким темам, как «Приглашение», «Просьба», «Благодарность», «Извинение», «Жалоба», «Поздравление».

Важным аспектом при формировании речевых навыков является этикетная сторона общения. Речевой этикет непосредственно связан с культурой речи и неотделим от ситуации общения. Элементы речевого этикета присутствуют в повседневной практике любого носителя языка, который легко опознает устойчивые формулы общения в потоке речи и ожидает от собеседника их употребления в определенной ситуации.

Кроме того, речевой этикет тесно связан с категорией вежливости – этической категорией, получившей отражение в языке и служащей одной из харак-

теристик человека. Этическое социально-культурное понятие вежливости как уважительное отношение к партнеру по общению связано с речевым этикетом двояко. С одной стороны, всякое нарушение норм речевого поведения является демонстрацией невежливости. К числу таких проявлений обычно относят нарушения ритуала речевого этикета в соответствующей ситуации (не поздоровался, не поблагодарил); несоответствие между ситуацией общения, ролевыми признаками партнера и выбором языковых средств (например, применение «ты» вместо ожидаемого «Вы»). При обучении иностранных студентов следует адекватно оценивать подобные проявления. Так, часто встречающиеся в речи студентов начального этапа обучения фразы типа *«Привет, учительница, мы тебя ждем»*; *«Здравствуй, ты проверила мою домашнюю работу»*; *«Дынько, здравствуй-те»* необходимо оценивать не как проявление невежливости в отношении преподавателя, а как свидетельство пробелов в формировании речевых навыков.

При формировании представления о русском речевом этикете хорошие результаты дает применение сопоставительного подхода. Студенты, знакомясь с традициями и культурой России, знакомятся и с формулами русского речевого этикета, сравнивают их с конструкциями своего родного языка, выявляют типичное и уникальное. Такой подход позволяет осваивать специфику русского речевого общения в более быстром темпе и с большей эффективностью.

Проблема совершенствования профессиональной подготовки будущих иностранных специалистов на сегодняшний день является актуальной. При обучении РКИ студентов-лингвистов необходимо акцентировать внимание на тех аспектах языка, которые составляют основу их будущей профессиональной компетенции. Будущие филологи должны уметь определять более значимые коммуникативные качества речи для текстов различной стилевой принадлежности, а также выявлять и анализировать языковые средства, позволяющие реализовать коммуникативное качество речи в тексте.

При изучении стилового многообразия русского языка особое внимание следует уделять научному и художественному стилям в связи с их значимостью для профессиональной подготовки филологов. При этом работа с каждым из стилей предполагает усиленное внимание к тем стилеобразующим факторам, которые вызывают у студентов затруднения при изучении стилей. Так при изучении научного стиля важным аспектом является работа с терминологией, которая предполагает развитие навыков работы со словарями. Работа с художественным текстом необходима не только для формирования представления о выразительности русской речи, но и для понимания взаимодействия единиц на уровне текста, что крайне важно для будущих переводчиков. Работа с художественным текстом формирует умение понимать контекст, распознавать и квалифицировать выразительные средства, расширяет активный и пассивный словарный запас студентов, создает условия для успешного моделирования собственных текстов с учетом их жанровой и стилевой принадлежности.

Речевая культура является необходимым элементом как коммуникативной, так и социокультурной компетенции. Сформированная речевая культура

иностранных студентов позволит им успешно реализовывать себя в научно-исследовательской, педагогической, культурно-просветительской сферах деятельности.

Библиографический список

1. Колесова Д., Харитонов А. Игра слов. СПб.: Златоуст, 2011. 150 с.
2. Ксенофонтова А.Н. Проблема речевой деятельности в педагогическом процессе. Оренбург: ОГПИ, 1996. 91 с.
3. Понятие речевой культуры и культура речи [Электронный ресурс]. URL: <http://lektsii.net/3-9714.html>
4. Русский язык и культура речи: учебник / под ред. О.Я. Гойхмана. М., 2005. 264 с.
5. Самосенкова Т.В. Международная коммуникация и культура речи в обучении иностранных студентов-филологов // Вестник РУДН. Сер.: Вопросы образования: языки и специальность. 2008. № 4. С. 57–60.
6. Соколова О.И., Федюнина С.М., Шабанова Н.А. Культура речевой коммуникации: учебное пособие. М.: Флинта, 2009. 136 с.

О РОЛИ ЛИТЕРАТУРНОЙ КОЛЫБЕЛЬНОЙ ПЕСНИ В ОБУЧЕНИИ ВЫРАЗИТЕЛЬНОМУ ЧТЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

ON THE ROLE OF A LITERARY LULLABY SONG IN TEACHING EXPRESSIVE READING IN A FOREIGN LANGUAGE

А.М. Лесохина

A.M. Lesokhina

Выразительное чтение, техника чтения, литературная колыбельная песня, фольклор, эмоциональная выразительность.

В статье рассматривается выразительное чтение как эффективное средство обучения студентов аудированию и монологической устной речи на иностранном языке. Делается вывод, что иноязычные тексты для выразительного чтения должны иметь четкий ритм, мелодичное звуковое оформление, простые лексико-грамматические структуры. Всем этим требованиям соответствуют литературные колыбельные песни, получившие широкое распространение в испанской поэзии XX века.

Expressive reading, reading technique, literary lullaby song, folklore, emotional expressiveness.

The paper considers expressive reading as an effective means of teaching students listening comprehension skills and monologue oral speech in a foreign language. Foreign-language texts for expressive reading should have a clear rhythm, melodic sound design, simple lexical and grammatical structures. All these requirements correspond to literary lullabies, which have become widespread in Spanish poetry of the 20th century.

В последнее десятилетие в методической литературе много внимания уделялось формированию социокультурной компетенции как составляющей иноязычной коммуникативной компетенции и относительно немногие исследования были посвящены непосредственно обучению речевой деятельности, особенно звукопроизношению и аудированию. В то же время очевидно, чтобы научить студентов активно владеть иноязычной речью, необходимо обеспечить усвоение звуковой стороны этой речи. Этому способствует овладение навыками выразительного чтения.

Выразительное чтение – особый вид чтения. Оно отличается от всех остальных тем, что направлено не на извлечение информации из текста, а на ее передачу с приращением различных концептуальных, личностных, культурологических и других смыслов.

Выразительное чтение на иностранном языке позволяет обучать устной речи (ритму, темпу, интонации), аудированию, профессиональному навыку выразительного чтения, необходимому будущим педагогам, переводчикам, менеджерам по туризму.

Выразительным чтением может быть только осмысленное чтение, но, чтобы донести до слушателя произведение, необходимо, кроме того, владеть техникой речи. Техника речи складывается из следующих элементов:

- 1) организация дыхания как физиологической основы речи;
- 2) разработка голоса как звучащего звука;
- 3) разработка правильной артикуляции (иначе, выработка внятной дикции);
- 4) усвоение орфоэпии, т.е. правильного, литературного произношения, принимаемого в данное время.

Техника речи (дыхание, голос, дикция, орфоэпия), логика чтения (логические паузы, логические ударения, темп, логическая мелодия), эмоционально-образная выразительность – три взаимосвязанных компонента интонации, составляющие основу выразительного чтения.

Для того чтобы научиться читать выразительно, студент должен обладать совокупностью теоретических знаний и практических навыков и умений:

1) по технике речи (дышать незаметно, часто, но не учащенно; использовать паузы для пополнения запаса воздуха; читать четко, внятно; соблюдать нормы орфоэпии);

2) по логике чтения (умело использовать соотношение логических и ритмических пауз, их длительность и характер, логические ударения; овладеть умением читать: громче-тише, выше-ниже, быстрее-медленнее; уметь читать знаки препинания);

3) по эмоционально-образной выразительности (развивать умение видеть нарисованные автором картины, сопереживать героям, воссоздавать чувства в чтении – рисовать интонацией) [Синадская, 2005, с. 9].

Выразительное чтение стихотворения педагогом или профессиональным чтецом – одно из основных условий полноценного восприятия обучающимися поэтического текста. Оно помогает им погрузиться в эмоциональный мир стихотворения, углубиться в его содержание, выявить отношение автора к описываемым явлениям.

Выразительное чтение можно практиковать как на занятиях, так и во внеурочное время. Внеаудиторная работа подразумевает работу по подготовке выступлений художественной самодеятельности (индивидуальное чтение произведений, инсценировки, хоровое чтение). Преимуществом внеаудиторной работы являются положительные эмоции, ее сопровождающие, коллективная деятельность и как результат – высокая эффективность работы. Формы внеаудиторной работы – вечера поэзии, музыкально-литературные салоны, театрализованные представления, викторины и т.д.

При подборе текстовых материалов и аудируемых образцов, предназначенных для студентов, следует учитывать, что уровень эмоциональной выразительности текстов должен быть максимальным.

Данному требованию в полной мере отвечают литературные (авторские) колыбельные песни. Зародившиеся в устной поэзии на основе народных колыбельных песен, литературные колыбельные воспринимаются как поэтические

произведения. Тексты колыбельных песен обладают культурной, художественной, воспитательной ценностью.

Литературные колыбельные песни – довольно распространенное явление в испаноязычной поэзии XX века. Федерико Гарсиа Лорка и Рафаэль Альберти – поэты-андалузцы, обратились к одному и тому же источнику вдохновения: к многовековому фольклору Андалузии и Кастилии. Так появилась «Колыбельная песня» Ф.Г. Лорки (*Canción de cuna*). В стихотворении ощутимо влияние «канте хондо» – пения андалузских цыган.

Р. Альберти в колыбельных песнях, вошедших в сборник стихов «Моряк на суше» (*Marinero en la tierra*), отказывается от классического силлабического стиха, обращаясь к стиху ритмическому, что придает его поэзии музыкальность. С фольклором связывают Альберти и некоторые другие поэтические приемы: параллелизм конструкций, анафорические повторы, рифмы и т.д. Но на первых порах поэта в народном творчестве привлекали главным образом простота художественных средств, наивность и непосредственность выражения чувств. Стихотворение Альберти «Колыбельная аиста» (*Nana de cigüeña*) включено в отечественный учебник по фонетике испанского языка [Макарова, 2005, с. 150].

Тесно связано с африканским и индейским фольклором творчество латиноамериканских поэтов Николаса Гильена и Габриэлы Мистраль.

В 30-е годы прошлого столетия кубинский поэт Эмилио Бальягас написал колыбельную песню, чтобы убаюкать негритенка в духе афрокубинской поэзии. Ведущее место в творчестве его соотечественника Николаса Гильена занимает тема поработанной и борющейся Кубы, поэтому он создает «свою колыбельную песню», но на этот раз, чтобы разбудить маленького негра (*Canción de cuna para despertar a un negrito*). В привычные формы задушевной колыбельной с характерными для нее короткими, но ритмически плавными строками, обилием уменьшительных и ласкательных словечек, переключкой с окружающими ребенка образами природы поэт включает боевой призыв: ¡Que tuera el amo, / tuera en la brasa! Стихотворение вошло в хрестоматию по латиноамериканской поэзии XX века [Поэзия Латинской Америки XX века, 2015, с. 51].

Тема детей и материнства стала одной из преобладающих в творчестве чилийской поэтессы Габриэлы Мистраль. Не только профессия педагога, но и личная судьба одинокой бездетной женщины обострили в ней материнское чувство, искавшее выхода в стихах. Ею написано большое количество детских стихотворений (колыбельных, игровых, дидактических и др.), связанных с многолетней работой в школе. Приведем отрывок из стихотворения «Печальная мать» (*La madre triste*):

Duerme, duerme, dueño mío,
Sin zozobra, sin temor,
Aunque no me duerma el ama,
Aunque no descanse yo
[Мистраль, 2018, с. 166].

Таким образом, выразительное чтение на иностранном языке способствует развитию умений в аудировании, чтении и устной монологической речи. Тексты для выразительного чтения должны иметь четкий ритмический рисунок, быть мелодичными, хорошо запоминаться, обладать эмоциональной выразительностью. Именно такими произведениями являются авторские колыбельные песни благодаря их тесной связи с фольклором, простоте, частым лексическим и синтаксическим повторам, образности.

Библиографический список

1. Макарова Т.Н. Фонетика испанского языка. Вводный курс: учебное пособие для студентов высш. пед. заведений. СПб.: КАРО, 2005. 176 с.
2. Мистраль Г. Грустный бог. Стихотворения [на испанском и русском языках]. М.: Центр книги Рудомино, 2018. 464 с.
3. Поэзия Латинской Америки XX века: книга для чтения на испанском языке / сост., задания, коммент., словарь А.М. Лесохиной, В.Г. Резник. СПб.: КАРО, 2015. 160 с.
4. Синадская К.А. Лингвометодические основы обучения выразительному чтению студентов-филологов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2005. 20 с.

РЕЧЕВЫЕ МАРКЕРЫ СОПРИЧАСТНОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ ОБУЧАЮЩИХ ДИАЛОГОВ В ПРОГРАММЕ SKYPE)

SPEECH MARKERS OF INVOLVEMENT (BASED ON TRAINING DIALOGUES IN THE SKYPE APP)

Е.В. Осетрова, О.В. Новичёнок

E.V. Osetrova, O.V. Novichenok

Дистанционное образование, сопричастность, речевые маркеры, ученик, учитель, маркеры, обучение.

В статье рассмотрена речевая база дистанционного образования в границах ролевой модели «учитель – ученик», реализованной на платформе Skype. Доказана необходимость включения в соответствующие диалоги показателей сопричастности для установления доверительного контакта между участниками образовательного процесса. Исчислены типы речевых маркеров сопричастности.

Distance education, involvement, speech markers, student, teacher, markers, learning.

The article examines the speech base for distance education within the boundaries of the “teacher–student” role model, implemented on the Skype platform. The need has been proven to include indicators of involvement in the relevant dialogues in order to establish trusting contact between participants in the educational process. The types of speech markers of involvement are enumerated.

Стратегической целью всей системы российского образования и его институтов является повышение доступности качественного образования, соответствующего потребностям общества, семьи и каждого отдельного человека [Блоховцова, Волохатых, 2016, с. 46]. Дистанционное образование в современных условиях следует оценивать как один из инструментов достижения обозначенной выше цели. А.А. Андреев полагает, что «система, в которой на основе дистанционного обучения обучающиеся достигают определенного образовательного уровня», вполне себя оправдывает [Андреев, 1998, с. 44].

Традиционная модель обучения базируется на известных формах аудиторной работы, которые доказали и продолжают доказывать свою эффективность: урок, лекция, семинар, лабораторная работа, парное и групповое взаимодействие, дискуссия и под. Руководит процессом коммуникации в этих учебных форматах преподаватель – интерпретатор знания, профессиональное внимание которого направлено на ученика (обучающегося) и поддержано учебником как основным инструментом образования.

В данном исследовании рассмотрен вариант дистанционного обучения русскому языку, осуществляемый онлайн посредством программы Skype. Дистанционное обучение имеет опосредованный характер, что затрудняет налаживание и поддержание контакта между участниками образовательной коммуникации.

Среди прочих средств это помогает преодолеть активирование языковой категории сопричастности и ее маркеров.

При этом сопричастность в контексте лексикографических источников трактуется как причастность к чему-либо или совместная причастность; родственное же последнему понятие причастности – как участие в чем-либо, касательство к чему-либо [Ушаков, 2007, с. 512].

Рассмотрим типы речевых маркеров сопричастности, помогающих осуществлять эффективное общение в процессе дистанционного обучения, с ориентацией на двух главных участников образовательного процесса – учителя и ученика.

В речи учителя выделяются следующие группы маркеров сопричастности по характеру их содержательной наполненности.

1. Маркеры эмоциональной сопричастности.

А: Добрый день, Татьяна! Очень рада началу нашего урока! Как у тебя сегодня дела? Как провела выходные? Надеюсь, набралась сил на новую трудовую неделю.

Б: Здравствуйте! Все хорошо. Да...

Здесь экспрессивное приветствие, положительная установка на начало урока и отсылка в положительное будущее настраивают ученика на позитивный лад, давая возможность прогнозировать успешный ход урока.

2. Маркеры **детализации** также помогают налаживанию сопричастного коммуникативного контакта в процессе обучения. Например:

А: У тебя еще остались вопросы по домашнему заданию?

Б: Нет. Наконец-то всего 2 ошибки у меня.

А: Да, молодец! Все равно правила повторяй.

Б: Конечно. Еще завтра вам расскажу. Хочу 4 в этой четверти.

А: Надо стараться. Верю, что все получится у тебя.

Для установления необходимого контакта при дистанционном обучении важны ориентация преподавателя на обстоятельства коммуникации и введение этой информации в собственные реплики, а через это – формирование общего виртуального пространства для себя и ученика.

3. Маркеры **соучастников** образовательного процесса оформляются практически исключительно формами личного местоимения 1-го лица множественного числа. Это позволяет настроить обучающего на совместные образовательные действия; ср.: *мы изучаем, мы исследуем, мы совершаем ошибки и их исправляем* и т.п. В таком случае ученик уверен, что учитель как коагенис совместных действий, оформленный так в языковом контексте, и в реальности окажет помощь в трудной ситуации:

А: <...> Таким образом, давай мы сейчас сформулируем тему нашего сегодняшнего урока! Подумай хорошо и озвучь.

Б: Я точно не знаю, но, может... Повторить орфограмму «Правописание н / нн в именах прилагательных».

А: Конечно! Сегодня мы с тобой на уроке будем вспоминать именно эту тему. Молодец!

В речи обучаемого выделяются следующие маркеры сопричастности.

1. Маркеры **эмоциональной сопричастности**, по сути, демонстрируют то же содержание, что и самый первый из выделенных в процессе анализа типов. Разница состоит только в их ролевой соотнесенности: сопричастность в данном случае демонстрирует не учитель, а ученик. Если он воспринимает инициативную сопричастность учителя как положительный импульс, «заражается» ею, то готов использовать аналогичные маркеры в собственных репликах, отвечая взаимностью.

А: Татьяна Анатольевна, забыл рассказать вам о том, что вчера мы взяли котенка. А у вас есть домашние животные?

Б: Да, есть собака.

А: Здорово! А у нас теперь котенок. Мне он уже так нравится!

В отличие от маркеров учителя, который настраивает на позитивную атмосферу, ученик не всегда может отвечать взаимностью. Педагог должен разбираться в психологических особенностях учеников, располагать к себе.

2 Маркеры **отстраненности** можно назвать концептуальными антиподами маркеров эмоциональной сопричастности; они так же, как и последние, связаны с темой совместных действий, однако оценочный вектор здесь противоположен: ученик показывает незаинтересованность в контакте с учителем:

А: Ваня, ты сегодня почему не выполнил домашнее задание? Что-то было непонятно?

Б: Не успел. Нет...

Эта отстраненность, выраженная в данном случае через формы негации, приводит к субъективному дистанцированию между учеником и учителем, усложняя, в частности, выявление проблемных моментов в системе предметных познаний обучающегося.

Данный тип маркера может приобретать и другую языковую форму, транслируя несколько измененное содержание, а именно он может сигнализировать о желании ученика манифестировать свою самостоятельность. Тогда в формировании реплики участвуют личные местоимения 1-го лица единственного числа и личные формы глагола:

А: Я выучил правило! Сейчас расскажу.

Б: Рассказывай!

Мы сталкиваемся с эффектом «защиты статуса», а соответствующее целеполагание расшифровывается следующим образом: *‘Я взрослый, я могу обучаться сам!’*

3. Наконец, заключительный тип маркеров сопричастности назван здесь **«блокированием деталей»**. Он реализуется в том случае, когда ученик в процессе обсуждения собственных действий или состояний игнорирует большинство подробностей, в том числе истинные причины и следствия поступков.

А: Иван, почему опять не сделал домашнюю работу?

Б:

А: Может не понял задание?

Б: Понял.

А: В чем причина тогда?

Б: Не знаю.

Данный тип маркера, как и предыдущий, контрастирует по целеустановке с маркером эмоциональной сопричастности, присутствуя в основном в речи учеников старших классов. Кроме того, его наличие, как правило, связано с желанием ученика завершить коммуникацию. Коммуникативная цель тесного совместного взаимодействия «обучаемый – обучающий» здесь не осуществляется.

Итак, в результате проведенного анализа доказана необходимость включения в дистанционные обучающие диалоги маркеров сопричастности для установления доверительного контакта между участниками образовательного процесса. Инициатива этого должна исходить от учителя, который не только открывает общение, но и в случае необходимости корректирует его, следя за поддержанием положительной эмоционально-оценочной рамки коммуникации, настраивая ученика на доверительное языковое взаимодействие.

Библиографический список

1. Андреев А.А. Определимся в понятиях // Высшее образование в России. 1998. № 4. С. 44–48.
2. Блоховцова Г.Г., Волохатых А.С. Перспективы развития дистанционного образования: преимущества и недостатки // Символ науки. 2016. № 10. С. 120.
3. Ушаков Д.Н. Толковый словарь современного русского языка. М.: ТЕРРА-Книжный клуб, 2007. 752 с.

ТРАВЕЛОГ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ

TRAVELOGUE AS A MEANS OF FORMING SOCIOCULTURAL COMPETENCE AT RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE CLASSES

С.М. Скакунова

S.M. Skakunova

Научный руководитель И.В. Ревенко
Scientific adviser I.V. Revenko

Травелог, социокультурная компетенция, лингвострановедческие знания, культура страны, коммуникативные навыки, иностранные учащиеся, методика преподавания.

Представленная статья посвящена рассмотрению процесса развития социокультурной компетенции иностранных учащихся, изучающих РКИ посредством использования травелога. Автором подчеркивается значимость приобретения студентами-иностранцами знаний социокультурного характера наряду с учебными и учебно-профессиональными. Развитие социокультурной компетенции на занятиях по РКИ представляет собой расширение культурных, лингвистических, эстетических и этических знаний учащихся о России в процессе приобретения коммуникативных навыков.

Travelogue, Russian as a foreign language, sociocultural competence, linguistic and regional knowledge, country's culture, communication skills, international students, teaching methods.

This article considers development of sociocultural competence among international students studying Russian as a foreign language via travelogue. The author emphasizes the importance of acquiring knowledge of sociocultural character by international students along with educational and professional knowledge. Development of sociocultural competence in the Russian as a foreign language classes implies enrichment of students' cultural, linguistic, aesthetic and ethical knowledge about Russia in the process of acquiring communication skills.

Травелог – это литературный жанр, который проходил развитие и трансформацию на протяжении продолжительного времени. Каждая эпоха имеет свои стили, формы и черты повествования о путешествии. Сегодня изучать травелог как литературный жанр невозможно без понимания его эволюции [Le Huenen, 1990].

Путешествовать, изучать и рассказывать – вот три основные составляющие судового журнала мореплавателя, записок археолога, заметок писателя-путешественника. Чаще всего написание травелога обусловлено тем, что видит рассказчик, путешественник, и тем, что случается непосредственно с ним или перед его глазами, поэтому такой рассказ – это своеобразный симбиоз описания и повествования. Изменение типа речи можно рассматривать как один из основных признаков этого жанра. События, происходящие в травелоге, невозможно проверить на достоверность, а следовательно, можно говорить о субъективности дан-

ного жанра. Однако травелог отличается от автобиографического романа: в травелоге «приключение субъекта начинается не с рождения, но с отъезда, и не развивается произвольно, но должно быть завершено возвращением» [Roudaut, 1989].

Необходимо отметить, что некоторые исторические травелоги, такие как «Анабасис» Ксенофонта, написаны в форме дорожного журнала, в котором и само путешествие является вспомогательным для истории. Другие рассказы используются в качестве путеводителей для навигаторов или моряков.

Разделяют несколько видов травелога по функциям и задачам. Некоторые ученые предлагают даже уделять больше внимание целям травелога, нежели его жанрам. Журналист Н.В. Кривцов предлагает следующую классификацию тревел-текстов:

- просветительские тексты (рассказ о стране, народе, то есть страноведение);
- развлекательные;
- побудительные (заинтересовать читателя отправиться в ту или иную страну);
- рекламные (описание в положительных тонах курорта, отеля или ресторана);
- аналитические (статистика, анализ популярности, причинно-следственные связи) [Кривцов, 2017, с. 350].

Стоит отметить, что в зависимости от характера путешествия выделяют такие поджанры травелога, как:

- региональный травелог, обращающий внимание читателя на особенности родного края, несущий предпосылки к формированию регионального самосознания, отвечающий за формирование образа «малой родины» [Барковская, 2016];
- квазитравелог – имитация, антипутешествие, определенное идеологическим посылом, обладающее очевидной пропагандистской функцией [Кувшинов, 2015];
- библиотравелог – путешествие по литературному или литературоцентричному миру [Черняк, 2014].

Для современного этапа развития методики РКИ характерно расширение круга дидактических единиц, используемых в процессе обучения. Провозглашенная учеными коммуникативная доминанта обучения русскому языку иностранных студентов предопределяет и выбор дидактических материалов. Травелог как дидактическая единица обладает рядом положительных сторон. Текстовая форма привычна обучающимся и позволяет выстроить систему упражнений как по работе с лексическим и грамматическим материалом, так и по развитию разных видов речевой деятельности. Содержание травелога позволяет формировать социокультурную компетенцию, т.к. содержит информацию о культуре и географии страны изучаемого языка.

Для уроков по русскому языку как иностранному можно использовать дневниковые записи журналистов канала Russia today. Например, серию репортажей «Бескрайняя Сибирь».

Рассмотрим дидактические возможности травелога на примере видео о Байкале. Использование травелога в аудиовизуальном формате позволяет задействовать наглядность как одно из средств, подтвердивших свою эффективность в процессе обучения РКИ. Звучащий текст позволяет работать над развитием

навыков аудирования. С целью повышения эффективности работы целесообразно звучащий текст перевести в печатный вариант, который будет предъявляться параллельно со звучащим текстом или сразу после него. Это позволит поработать над развитием навыков чтения, а также даст возможность введения новой и актуализации уже изученной лексики, изучения или повторения грамматических тем. Так, в указанном видео много фактологической информации, которая хорошо подходит для отработки грамматических тем «склонение числительных» и «сочетание числительных с существительными».

В настоящее время преподавание РКИ ориентировано на формирование у учащихся всех составляющих иноязычной коммуникативной компетенции. Особая роль в этом процессе отводится развитию социокультурной компетенции как главному фактору понимания системы ценностей страны изучаемого языка, а также умения использования полученных социокультурных знаний с целью осуществления межкультурного взаимодействия.

Библиографический список

1. Барковская Н.В. Путешествие по Уралу с книгой: материалы для элективного курса // Филологический класс. 2016. № 1 (43). С. 31–36.
2. Кривцов Н.В. Трэвел-журналистика: специфика направления и его проблемы // Вопросы теории и практики журналистики. 2017. Т. 6, № 3. С. 347–365. DOI: 10.17150/2308-6203.2017.6(3).347-365
3. Кувшинов Ф.В. Тема Африки в русской литературе первой трети XX века // Вестник Воронежского государственного университета. Сер.: Филология. Журналистика. 2015. № 2. С. 45–49.
4. Черняк М.А. «Библиотравелог» в новейшей прозе для подростков: к вопросу о жанровой трансгрессии в современной литературе // Уральский филологический вестник. Сер.: Русская литература XX–XXI веков: направления и течения. 2014. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bibliotravelog-v-no>. (дата обращения: 13.11.2020).
5. Le Huenen R. «Qu'est-ce qu'un récit de voyage?», dans Les modèles du récit de voyage // Littérales. Paris X-Nanterre, 1990. № 7 (In French).
6. Roudaut J. «Le récit de voyage», dans Encyclopedia Universalis, 1989. Т. XIX (InFrench).

УЧЕБНЫЙ БЛОГ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ

STUDY BLOG AS A MEANS TO DEVELOP COMMUNICATIVE COMPETENCE AT TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

У.В. Сквородкина

U.V. Skovorodkina

Научный руководитель И.В. Ревенко
Scientific adviser I.V. Revenko

Учебный блог, коммуникативная компетенция, русский язык как иностранный, межкультурная коммуникация, учебный дневник, интерактивные методы, виды речевой деятельности.

Статья посвящена способам работы с учебным блогом с целью развития у иностранных обучающихся коммуникативной компетенции. Учебный блог комплексно развивает все виды речевой деятельности и помогает преодолеть языковой барьер при общении с носителем языка.

Study blog, communicative competence, Russian as a foreign language, cross-cultural communication, diary, interactive methods, types of speech activity.

The article is devoted to the ways of working with the study blog for the development of communicative competence among international students. The study blog comprehensively develops all types of speech activity and helps to overcome the language barrier when communicating with a native speaker.

С тремительное развитие технологий оказывает значительное влияние на современное образование. Интернет дает возможность для изучающих любой иностранный язык пользоваться аутентичными текстами, слушать живую речь и общаться с носителями языка, а также создает естественную языковую среду. Во время пандемии коронавируса практически весь учебный процесс переместился в режим онлайн, что позволяет находить новые формы работы со студенческой аудиторией.

Основная цель преподавания РКИ – формирование коммуникативной компетенции, которая предусматривает развитие способности к межкультурному взаимодействию.

М.Н. Вятютнев понимает коммуникативную компетенцию как «выбор и реализацию программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения; умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации» [Вятютнев, 1977, с. 38].

Сегодня в образовательном пространстве широкую популярность приобретают блоги. Блог – дневниковые записи, создаваемые на персональной странице в Интернете в расчете на сторонних читателей, которые могут оставлять свои комментарии, вступать в спор и т.п.

Существует условная классификация блогов:

- 1) по авторству (личные, коллективные и корпоративные);
- 2) по наличию и виду мультимедиа (текстовый, фотоблог, артблог, музыкальный блог, подкаст, видеоблог);
- 3) по особенностям контента (контентный, мониторинговый и т.д.);
- 4) по тематической направленности (образование, политика, быт, путешествия и т.д.);
- 5) по технической основе (автономный блог, блог на блог-платформе) [Волохонский, 2006; Толстых, Кузнецова, Поддубный, 2017].

Функциональность блогов крайне широка, что позволяет применять их как в групповой, так и в индивидуальной работе. Ведение такого рода дневника имеет большой воспитательный и дидактический потенциал. Кроме того, это позволяет создать уникальный продукт, который поможет иностранцу развить все виды речевой деятельности. Блогеры отмечают, что публичность дневника вынуждает их продолжать его вести, а также заставляет более грамотно структурировать свои мысли.

Следует отметить функции блога, которые представляются нам наиболее значимыми в дидактическом аспекте:

- коммуникативная функция (знакомство с новыми людьми с похожими интересами, расширение аудитории, тренировка говорения с носителями языка);
- функция самопрезентации (повышение мотивации, развитие навыка публичных выступлений);
- функция развлечения (публикация контента, который интересен самому блогеру и окружающим, обсуждение того, что актуально);
- функция саморазвития или рефлексии (публичная форма заставляет учиться более грамотно структурировать мысли, анализировать контент со всех сторон).

Аудитория блогов в большинстве своем мультикультурна и отзывчива. Аутентичный коммуникативный контент устраняет языковые барьеры, существующие при личном общении.

Внешний вид личного блога является визитной карточкой автора, которая отражает его внутренний мир, круг интересов, культурный и интеллектуальный уровень. Это позволяет организовать комфортную для себя среду обучения.

Сейчас среди молодежи набирают популярность учебные блоги. В них люди демонстрируют свои учебные будни, давая полезные советы и рекомендации по разным областям знаний. Их основная функция – это мотивация к саморазвитию и самообразованию. Такого рода блоги помогают справляться с трудностями в процессе обучения. Например, учебные блоги популярных блогеров на YouTube: Study With Me, Alusha, AlexGoldenGirl, Ruby Granger и др.

Мы предлагаем такую форму работы с блогом при изучении РКИ: например, иностранный студент, изучающий русский язык в России, делится советами о том, как учить русский язык, говорит о культурных особенностях другой страны, рассказывает новости. Попадая в условия иной языковой среды, а главное, культуры иностранец многого не понимает в окружающей его действительности, испытывает дискомфорт и потребность в общении с соотечественниками или людьми, оказавшимися в идентичной ситуации.

Блог в этом случае можно рассматривать как корпоративное сообщество иностранных студентов, в рамках которого можно рассказать о своих проблемах, обсудить их, понять, что с подобными трудностями сталкиваются и другие студенты.

С другой стороны, через блог формируется виртуальная мультикультурная среда, в которой снимаются барьеры при межкультурной коммуникации. При этом польза от такого общения проявляется не только в том, что носители русского языка охотно исправляют ошибки в речи и предлагают свою помощь, т.е. неформально включаются в процесс изучения языка, но и в том, что русскоговорящие молодые люди учатся толерантному отношению к носителям иной культуры.

Видеоблоги (влог) и онлайн-трансляции сейчас наиболее популярны. Для этого в России используют Instagram, TikTok, VK, YouTube и др. Они помогают научиться преподносить себя, использовать формат живого общения со слушателем.

Такой формат рекомендуется использовать студентам, которые достигли уровня ТРКИ-1. Для облегчения восприятия информации в видеоблог можно добавлять субтитры на языках, которыми владеет студент. Это будет полезно для слушателей и читателей, планирующих изучать эти языки.

Формат блога также можно использовать и в процессе преподавания РКИ [Сысоев, 2012]. Двусторонний коммуникативный характер такой формы работы обеспечивает учебную интерактивность и повышает мотивацию при изучении языка.

Примером могут служить подобные задания: *«Запишите монолог на тему: „Первые впечатления о России”, используя видео», «Запишите видеокomentarий к просмотренному фильму / прочитанной книге»*. Все члены учебной группы и преподаватель могут оставлять комментарии под видео и давать рекомендации. Мультимедийность способствует лучшему восприятию и запоминанию информации, а самое главное – развивают социокультурную и коммуникативную компетенции. В своих блогах студенты могут рассказать об увлечениях, поделиться фотографиями и ссылками на любимые сайты. В этом случае блоги можно использовать в учебных целях при работе над темой «Знакомство».

Для подготовки к занятиям по РКИ преподавателям также можно использовать видеоблоги как средство обучения. В YouTube имеется много видео, которые могут сделать процесс обучения наиболее интересным и эффективным. Приведем примеры таких блогов: Easy Russian, Apprendre le russe, Твои сибирские каникулы, О русском по-русски. Они содержат информацию по грамматике, лексике, русской культуре, которая значительно разнообразит учебный процесс. На-

пример, канал «Твои сибирские каникулы» – это обучающий курс в виде коротких видео, который комплексно развивает ключевые виды компетенций и содержит региональный компонент.

Сегодня есть возможность вести блог с разным контентом, например, выложить видео и написать к нему сопроводительный текст или опубликовать свой рисунок и подобрать к нему музыку.

Блог как средство обучения позволяет создать условия для развития коммуникативной компетенции, где студент может описывать планы на будущее, расспрашивать о новостях и сообщать их, рассказывать о событиях своей жизни, выражая личное мнение.

Таким образом, в настоящее время преподаватели РКИ имеют прекрасную возможность использования популярных интерактивных форм работы с современными студентами, которые не представляют свою жизнь без различных гаджетов и соцсетей. Работа с разными видами блогов позволяет иностранцу комплексно совершенствовать все виды речевой деятельности, помогает преодолеть языковой барьер и точно развить навыки публичных выступлений. Открытость публикаций и наличие мультикультурной аудитории способствуют значительному повышению качества работ.

Описание методического потенциала блогов свидетельствует о том, что они позволяют развивать все виды компетенций, необходимых при обучении иностранному языку.

Библиографический список

1. Волохонский В.Л. Психологические механизмы и основания классификации блогов // Личность и межличностное взаимодействие в сети Internet. Блоги: новая реальность / под ред. В.Л. Волохонского, Ю.Е. Зайцевой, М.М. Соколова. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2006. 195 с.
2. Вятютнев М.Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах // Русский язык за рубежом. 1977. № 6. С. 38–45.
3. Сысоев П.В. Блог-технология в обучении иностранному языку // Язык и культура. 2012. № 4 (20). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/blog-tehnologiya-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 24.10.2020).
4. Толстых А.А., Кузнецова Е.Д., Поддубный С.С. Виды и особенности использования образовательных блогов // Территория науки. 2017. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vidy-i-osobennosti-ispolzovaniya-obrazovatelnyh-blogov> (дата обращения: 24.10.2020).

СОВРЕМЕННАЯ КУЛЬТУРНО-РЕЧЕВАЯ СИТУАЦИЯ НА ПРИМЕРЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНИХ КЛАССОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

MODERN CULTURAL SPEECH SITUATION ON THE EXAMPLE OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Е.А. Сосновская

E.A. Sosnovskaya

Научный руководитель **О.В. Лукьянова**
Scientific adviser O.V. Lukyanova

Культура речи, функциональная лингвистика, заимствования, лингвистическая экономия, язык и речь.

В статье изложены основные компоненты культуры речи, рассмотрено понятие функциональности языка и показано ее влияние на образование новых слов.

В работе приведены примеры способов образования новых слов (лингвистическая экономия и заимствования), наиболее распространенных среди обучающихся средних классов одной из общеобразовательных школ.

Culture of speech, functional linguistics, borrowings, linguistic economy, language and speech.

The article outlines the main components of speech culture, considers the concept of language functionality and shows its influence on the formation of new words.

The work also provides examples of new word formation (linguistic economy and borrowing), which are most common among middle school students.

Язык является важнейшим фактором сохранения и дальнейшего развития национального самосознания. Речь – это применение языка с целью общения, поэтому умение использовать необходимые языковые средства в зависимости от ситуации является основой успешной коммуникации.

Анализ научной литературы по лингвистике, культурологии, педагогике показывает, что понятие «культура речи» трактуется как «владение нормами литературного языка в его устной и письменной форме, при которой осуществляются выбор и организация языковых средств, позволяющих в определенной ситуации общения обеспечить наилучший результат в достижении поставленных задач коммуникации».

К настоящему времени в науке установлено, что культура речи состоит из четырех компонентов: нормативного, коммуникативного, этического и эстетического (рис.) [Теоретические проблемы..., 2011, с. 6].

В стенах общеобразовательных учебных учреждений намечается отчетливая тенденция к снижению выразительности, образности и богатства речи.

Кроме того, среди обучающихся среднего звена часто встречаются нарушения морфологических и словообразовательных нормативных аспектов культуры речи.



Рис.

Вышеуказанные отклонения от общепризнанных норм объясняются так называемой «функциональностью» языка.

Термин «функциональная лингвистика» используется в нескольких смыслах. В наиболее узком смысле он употребляется по отношению к Пражской лингвистической школе. Согласно телеологическому принципу (Р.О. Якобсон, Н.С. Трубецкой, С.О. Карцевский) язык как целенаправленная знаковая система средств выражения предназначен для выполнения определенных функций (прежде всего коммуникативной) [Абуханова, 2014, с. 28].

Функциональная лингвистика как направление в широком смысле основывается на положении о том, что языковая система и ее составляющие подвержены влиянию и, более того, формируются под воздействием функциональных требований.

Таким образом, «задача функционализма состоит в объяснении языковой формы через ее функцию. В этом смысле функционализм противопоставлен формализму, постулирующему языковую структуру независимо от каких-либо функций и отрицающему влияние функций и коммуникативных целей на систему языка» [Абуханова, 2014, с. 28].

В сегодняшний информационный век, где особенно остро чувствуется необходимость «отфильтровывать» огромный поток информации и как можно быстрее реагировать на те или иные ситуации (в том числе речевые), понятие «функциональность» набирает исключительные обороты.

В связи с этим в речи подростков можно встретить бесчисленное множество сокращений, притом что значительная их часть имеет английское происхождение.

Так появляются следующие сокращения.

Варик – сокращенное от слова «вариант».

Го – пойдём, начинай, давай; от английского глагола *go* (давай, пойдём).

Жиза – правда, жизненная ситуация, близкая читателю.

ЛС – личные сообщения.

Хэйтить (хэйтеры) – от англ. слова *hate* (ненавидеть, ненависть), ненавистники. Используется в значении «те, кто оставляет плохие комментарии».

Лук – (от англ. *look*) «образ», под которым подразумевают правильно подобранную одежду, аксессуары, макияж, прическу, которые и дают в совокупности «образ».

Донатить (от англ. *donate*) – жертвовать администраторам игрового сервера или другого электронного источника деньги.

Отксерить, ксерануть – сделать копию.

Шейкер (от англ. *shaker*) – сосуд для приготовления коктейлей.

Изи (от англ. *easy*) – легко.

Топовый (от англ. *top*) – высококлассный.

Загугли – посмотри в Интернете, поищи в поисковой системе Google.

Чатиться (от англ. *chat*) – разговаривать в социальной сети или «мессенджере».

Ситком – ситуационная комедия, характеризующаяся постоянными персонажами и местом действия на протяжении всего сериала.

Троллить (от англ. *trolling* – ловля рыбы на блесну) – издевательство или провокация в социальной сети.

Шпора – шпаргалка (носитель информации, используемый на экзаменах, тестах, контрольных работах и других проверках знаний с целью подсмотреть или списать то, что испытуемый должен был запомнить).

Хоррор (от англ. *horror*) – фильм ужасов.

Стучать – заниматься мелким доносительством, ябедничать.

Маст хэв (от англ. *must have*) – то, что должно быть в обязательном порядке; без чего нельзя обойтись.

Прича – прическа.

Мейкап (от англ. *make up*) – макияж.

Исходя из вышеуказанных примеров, в современной речи обучающихся среднего звена общеобразовательных школ можно отметить такие явления, как **лингвистическая экономия и заимствования**.

Первое было и будет актуально всегда, так как это делает процесс порождения речи более простым.

Это находит свое выражение во всех частях языковой системы: в фонетике, словообразовании, морфологии, синтаксисе. Говоря о словообразовании, можно отметить, что тенденция к экономии находит выражение в обильном создании разного типа сложносокращенных слов, особенно аббревиатуры, в широком распространении сложных слов (сложное слово – более экономное средство общения по сравнению со словосочетанием) и т.д.

Заимствование – переход слов из одного языка в другой как результат взаимодействия языков или сами элементы, перенесенные из одного языка в другой [Большой Энциклопедический словарь, 2000].

Этот процесс ведет отсчет еще с конца XVI века и продолжается до сих пор.

Основные причины появления англицизмов в русском языке.

1. Необходимость назвать новое явление либо вещь.
2. Потребность в разграничении достаточно близких, но частично различающихся понятий.
3. Тенденция в обозначении цельного объекта одним понятием, а не несколькими объединенными словами.
4. Потребность в разделении понятий для определенных целей или сфер.
5. Актуальность, престижность, выразительность иностранного понятия [Клюкач, 2016].

Библиографический список

1. Абуханова А.Г. Функциональная лингвистика: курс лекций по элективной дисциплине «Основные направления лингвистики» [Электронный ресурс]. Уральск, 2014. URL: <https://lektsii.com/1-184276.html> (дата обращения: 30.10.2020).
2. Большой Энциклопедический словарь. 2000 [Электронный ресурс]. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc3p/130382> (дата обращения: 31.10.2020).
3. Клюкач В.В. Англицизм в русском языке: история, перспективы, примеры [Электронный ресурс]. 2016. URL: <https://fb-ru.turbopages.org/fb.ru/s/article/248171/anglitsizm-v-russkom-yazyike-istoriya-i-perspektivy-i-primeryi-vliyanie-anglitsizmov-na-sovremennyiy-russkiy-yazyik> (дата обращения: 31.10. 2020).
4. Словарь-справочник лингвистических терминов / Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова. Изд. 2-е. М.: Просвещение. 1976.
5. Теоретические проблемы культуры речевого общения школьников среднего звена: реферат [Электронный ресурс]. 2011. URL: <https://www.bestreferat.ru/referat-410133.html> (дата обращения: 30.10.2020).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

БАРИЛОВСКАЯ А.А. – кандидат филологических наук, доцент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: anna1621@yandex.ru

ВАСИЛЬЕВА С.П. – доктор филологических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: vasileva@kspu.ru

ГЕРАСИМОВА Т.Ю. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры ОС, Сибирский государственный университет науки и технологий им. М.Ф. Решетнёва (Красноярск); e-mail: lada.ger@yandex.ru

ГРИШИНА О.А. – кандидат филологических наук, доцент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: grishina65@inbox.ru

ГУЗОВА В.В. – студентка 2-го курса магистратуры, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: guzova_vika@mail.ru

ДЗЕНИШ Д.К. – студент, Сибирский государственный университет науки и технологий им. М.Ф. Решетнёва (Красноярск); e-mail: daridzenish@gmail.com

ДЫНЬКО М.Л. – ассистент ООиСИС, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: r09dynkoml@kspu.ru

ЕЛИСЕЕВА С.А. – студентка 4-го курса института социального инжиниринга, Сибирский государственный университет науки и технологий им. М.Ф. Решетнёва (Красноярск); e-mail: sofya.eliseeva.99@bk.ru

ЕМЕЛЬЯНОВА О.Н. – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и речевой коммуникации ИФиЯК, Сибирский федеральный университет (Красноярск); e-mail: olniem@mail.ru

ЗАМЫСЛОВА В.Н. – кандидат филологических наук, доцент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: zamyslova@inbox.ru

КЕСЛЕР А.С. – магистрант 1-го курса, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: nastya.1_2010@mail.ru

КОРНЕВ Е.В. – студент 2-го курса, Сибирский государственный университет науки и технологий им. М.Ф. Решетнёва (Красноярск); e-mail: egor23012001@mail.ru

КУРДЕЛЯС А.А. – аспирант кафедры общего языкознания филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: shagratka@icloud.com

ЛЕСОХИНА А.М. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Северо-Западный институт управления Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (Санкт-Петербург); e-mail: alesoj@yandex.ru

МИХАЙЛОВА Т.В. – кандидат филологических наук, доцент кафедры общественных связей, Сибирский государственный университет науки и технологий им. М.Ф. Решетнёва (Красноярск); e-mail: ta.rada@mail.ru

НОВИЧЁНОК О.В. – магистр, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

ОСЕТРОВА Е.В. – доктор филологических наук, доцент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: osetrova@yandex.ru

РЕВЕНКО И.В. – кандидат филологических наук, доцент Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; e-mail: inna.revenko@mail.ru

САВИНА Д.В. – студентка 2-го курса магистратуры филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева;
e-mail: daryasavi1896@mail.ru

СКАКУНОВА С.М. – магистрант 2-го курса филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: skakunova.lana@inbox.ru

СКОВОРОДКИНА У.В. – магистрант 3-го курса филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: lermontova00@bk.ru

СОСНОВСКАЯ Е.А. – студентка, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева;
e-mail: motherlode143@yandex.ru

УФИМЦЕВ А.Е. – аспирант кафедры современного русского языка, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева;
e-mail: ufimtzev@inbox.ru

ХАРИТОНОВА А.В. – магистр, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева;
e-mail: teacherstacy@mail.ru

ЧИЖОВА Е.А. – кандидат социологических наук, доцент кафедры общественных связей института социального инжиниринга, Сибирский государственный университет науки и технологий им. М.Ф. Решетнёва (Красноярск);
e-mail: chigovaea@yandex.ru

ДИНАМИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ
В ЯЗЫКЕ И ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

Материалы II Всероссийской
научно-практической конференции

Красноярск, 30 октября 2020 г.

Электронное издание

Редактор *М.А. Исакова*
Корректор *А.П. Малахова*
Верстка *Н.С. Хасанишина*

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.
Редакционно-издательский отдел КГПУ им. В.П. Астафьева,
т. 217-17-52, 217-17-82

Подготовлено к изданию 29.01.21.
Формат 60x84 1/8.
Усл. печ. л. 12,5