

НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
КУЙБЫШЕВСКИЙ ФИЛИАЛ
КАФЕДРА РУССКОГО ЯЗЫКА И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ

ТЕКСТ КАК ЕДИНИЦА ФИЛОЛОГИЧЕСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ

СБОРНИК СТАТЕЙ
III ВСЕРОССИЙСКОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ



Куйбышев
2013



НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
КУЙБЫШЕВСКИЙ ФИЛИАЛ
КАФЕДРА РУССКОГО ЯЗЫКА И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ

ТЕКСТ КАК ЕДИНИЦА ФИЛОЛОГИЧЕСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ

СБОРНИК СТАТЕЙ
III ВСЕРОССИЙСКОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ

25 АПРЕЛЯ 2013 ГОДА

КУЙБЫШЕВ
2013

УДК 81'42(082)
ББК 81я431

Ответственный редактор
кандидат филологических наук доцент **А. А. Курулёнок**

Т 30 Текст как единица филологической интерпретации:
сборник статей III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (25 апреля 2013 г., г. Куйбышев) / отв. ред. А. А. Курулёнок. – Новосибирск: Изд-во ООО «Немо Пресс», 2013. – 268 с.

В предлагаемом читателю сборнике представлены статьи участников III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Текст как единица филологической интерпретации», организованной кафедрой русского языка и методики преподавания Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета (КФ НГПУ). В данный сборник включены статьи авторов из России, Беларуси, Казахстана, Молдовы, Украины, Индонезии и Китая.

В публикуемых материалах рассматриваются различные подходы к интерпретации текста и особенности работы с текстом в вузе и школе. В статьях поднимаются проблемы лингвистического, риторического и филологического анализа текста, также в сборнике затронуты вопросы лингвокогнитивных и психолингвистических исследований.

Тематика статей весьма разнообразна, исследования ведутся на различных языковых уровнях и с использованием разнообразных источников и материалов.

Сборник предназначен преподавателям вузов, учителям школ, аспирантам, студентам и тем, кто интересуется проблемами филологии.

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

УДК 81'42(082)
ББК 81я431

ISBN 978-5-903978-33-5

© Кафедра русского языка
и методики преподавания КФ НГПУ, 2013

СОДЕРЖАНИЕ

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТЕКСТА
НА РАЗНЫХ УРОВНЯХ ЯЗЫКА

Авдонина Т.В. (Москва) Влияние соотношения «норма – текст» на формирование лексико-семантического пространства нехудожественного произведения	8
Ваганова К.Р. (Омск) Репрезентация постулатов кооперации в рапортах первой половины XVIII в.	12
Глушенкова С.В. (Москва) Реализация директивного речевого акта в повести В.Г. Распутина «Последний срок»	17
Горленко Ф.М. (Бельцы, Молдова) «Эти слова светятся, как звёзды!» (О роли ключевых слов в художественных текстах)	22
Зензера И.В. (Куйбышев, Новосибирская область) Текстовые парадигмы в поэтическом тексте	25
Киреева Е.З. (Тула) Констатирующая часть распорядительного документа как компонент текста, содержащий оценку (на материале документов регионального законодательства)	29
Кожевникова И.Н. (Куйбышев, Новосибирская область) Речевой этикет в языке художественных произведений	33
Кувшинникова О.А. (Усть-Каменогорск, Казахстан) Адвербиальные лексемы как способ образного воссоздания действительности в художественном тексте	37
Кульбабская Е.В. (Черновцы, Украина) Вставные конструкции украинского языка в аспекте текста	42
Кучерявых Ю.Н. (Краснодар) Особенности лексико-синтаксического построения диалога в романе Аркадия Аверченко «Шутка мецената»	48
Лесцова М.А. (Смоленск) Сопоставительный анализ индивидуальных стилей Томаса Грея, Уильяма Коллинза, Уильяма Купера, Джеймса Томсона и Эдварда Юнга на материале од	51

Лэн Сюэфэн (Нанкин, Китай)	
Игра с омонимами в русских анекдотах	56
Суси Магдалена (Бандунг, Индонезия)	
Уникальные структуры русского и индонезийского антропонимов ...	59
Попкова Д.А. (Белгород)	
Культурно-исторический фон в текстах В.С. Высоцкого	62
Середина Н.П. (Москва)	
К анализу структуры судебных дел как жанра деловой письменности XVII века	68
Соколова Е.Н. (Тюмень)	
Система гидронимов в «Слове о полку Игореве»	72
Субботина М.В. (Воронеж)	
Семантическая структура макрообраза «потерянное поколение» в мотивном пространстве «Одиночество» (на материале лирики М.Ю. Лермонтова и А.А. Блока)	78
Тырышкина Е.А. (Куйбышев, Новосибирская область)	
Окказионализмы как средство языкового экспериментирования	82
Устинова Т.В. (Омск)	
Аномалии текстовой организации в поэтическом сборнике Кларка Кулиджа Quartz Hearts	85
Шевчук Л.М. (Ялта, Украина)	
Высказывания с имплицитной оценкой в украинском политическом дискурсе	89
Щербакова Н.Н. (Омск)	
Использование просторечной лексики в художественных произведениях XVIII в.	97
Яковенко Е.Н. (Новороссийск)	
Семиотика культуры и понятие художественного текста	104

ТЕКСТ КАК ОБЪЕКТ РИТОРИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

Арапов А.В. (Воронеж)	
Риторический и социориторический анализ в библейской герменевтике	110
Галай Д.А. (Куйбышев, Новосибирская область)	
Экспрессивные средства текста как форма организации речевого взаимодействия	114

**ТЕКСТ КАК ОБЪЕКТ
ЛИНГВОКОГНИТИВНЫХ И ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИХ
ИССЛЕДОВАНИЙ**

Буянова Л.Ю. (Краснодар) Авторское языковое сознание: когнитивно-семиотический код	120
Завалей Е.Г. (Краснодар) Концептуально-методологические аспекты исследования текста в теории языка	124
Клепикова А.В. (Севастополь, Крым) Культурные концепты как объект исследования когнитивной лингвистики в украинской лингвокультуре (на материале текстов Л. Денисенко)	131
Манакowa Л.М. (Барнаул) Психопoэтика драмы: проблемы исследования (к постановке вопроса)	136
Токарев Г.В. (Тула) О понятии концепт при анализе текста	140

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТЕКСТА

Бражук В.Н. (Бельцы, Молдова) Шизофренический дискурс в романе Саша Соколова «Школа для дураков»	150
Васильев А.Д. (Красноярск) Цели стилизации и квазицитации прецедентных текстов	156
Гладышев В.В. (Николаев, Украина) Вариант филологического анализа стихотворения Владимира Высоцкого «Я не люблю...»	162
Завершинская Е.А. (Куйбышев, Новосибирская область) Метамотив как структурный элемент сюжета	168
Иоскевич М.М. (Гродно, Беларусь) Понимание, интерпретация и анализ: аналитический обзор научных работ	171
Кострикина А.П. (Куйбышев, Новосибирская область) Художественный образ и синестезия	175
Кукуева Г.В. (Барнаул) Современное коммуникативное пространство и художественный текст (на материале малой прозы В.М. Шукшина)	184

Кучумова Г.В. (Самара) Культурный код Библии в новейшем немецком романе	190
Мельникова И.М. (Самара) В поисках идентичности: лирика Гертруд Кольмар	197
Новокшанова Е.В. (Уфа) Мотив возвращения домой в лирике Осипа Мандельштама и Анны Ахматовой	203
Ольховская Ю.И. (Куйбышев, Новосибирская область) Образ лирического героя в миниатюре М.М. Пришвина «Мой дом»	206
Рязанцева И.В. (Куйбышев, Новосибирская область) Устное народное творчество как важнейшее средство воспитания души подрастающего поколения	210
Соколова И.С. (Москва) Естественнонаучный текст: от научного доклада до научно-популярного издания	213

МЕТОДИКА РАБОТЫ С ТЕКСТОМ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

Азишева Т.С. (Барабинск, Новосибирская область) Технология написания сжатого изложения на основе исходного текста	219
Басалаева Н.М. (Барабинск, Новосибирская область) Пути изучения стихотворения Ш. Бодлера «Альбатрос» в 7 классе	223
Батюшкина М.В. (Омск) Междисциплинарный текстоориентированный подход к научному и учебно-методическому построению лингвистических курсов, преподаваемых в вузах и на факультетах юридического профиля	227
Вишневская Т.А. (Куйбышев, Новосибирская область) Некоторые методические особенности преподавания теории литературы в школе	230
Глазунова Е.В. (Куйбышев, Новосибирская область) Детское иллюстрирование как метод работы над текстом.....	234
Еременко Н.А. (Москва) Осмысление синтаксического богатства языка на примере творчества С.А. Есенина	236

Кажигалиева Г.А., Сариева Г.Л. (Алматы, Казахстан)	
О работе с учебным научным текстом на занятиях по русскому языку как неродному в казахстанском педагогическом вузе	239
Коваленко М.А. (Барабинск, Новосибирская область)	
Комплексный анализ текста на уроках русского языка в старших классах (из опыта работы)	244
Курденко А.Н. (Куйбышев, Новосибирская область)	
Текст как средство развития критического мышления	247
Мкртчян В.С. (Москва)	
Текст как основная единица обучения аудированию в иностранной аудитории на продвинутом этапе обучения (II сертификационный уровень)	251
Мокрушина О.В. (Очёр, Пермский край)	
Пути анализа лирического текста в 5 классе	256
Родичева М.А. (Куйбышев, Новосибирская область)	
Изучение лирических произведений в школе-интернате I, II вида	259
Юсупов С.Ю., Курулёнок А.А. (Куйбышев, Новосибирская область)	
О лингвистических и психолого-педагогических проблемах представления учебной информации в обучающих программах	263

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТЕКСТА НА РАЗНЫХ УРОВНЯХ ЯЗЫКА

АВДОНИНА Т.В.

Влияние соотношения «норма – текст» на формирование лексико-семантического пространства нехудожественного произведения

***Аннотация.** В статье рассмотрено соотношение понятий «текст» и «литературная норма». При помощи сопоставления членов дихотомии выявлено, что литературная норма способна варьировать в пределах текста в зависимости от сферы, ситуации общения и речевого задания, программируемого автором произведения. Расширение границ литературной нормы способствует включению в тексты нехудожественных произведений неусвоенной языком заимствованной лексики, просторечий, жаргонных слов, что влияет на скорость их вхождения в нормативное лексическое ядро.*

***Ключевые слова:** лексико-семантическое пространство текста, соотношение «норма – текст», целеустановка текста, реализованность текста, коммуникативный замысел.*

***Сведения об авторе:** Авдонина Татьяна Викторовна, старший преподаватель кафедры русского языка Национального исследовательского ядерного университета «МИФИ», г. Москва.*

Процесс нормализации языка – явление, связанное с закономерностями функционирования языковой системы. В концепции Э. Косериу, послужившей основой развития теории динамической нормы, понятие «литературная норма» ставится в один ряд с категориями «язык», «речь», «текст» [Косериу 2010: 14]. Являясь продуктом синтеза названных категорий, литературная норма, в понимании лингвиста, – явление, имеющее историческую, этническую, социальную и культурную природу, кроме того, она связана с языковой традицией и понятием реализованности. Из такого понимания термина «литературная норма» вытекает зависимость, существующая между ним и понятием «текст».

Текст – «это письменное сообщение, объективированное в виде письменного документа, состоящее из ряда высказываний, объединенных разными типами лексической, грамматической и логической связи, имеющее определенный моральный характер, прагматическую установку и соответственно литературно обработанное» [Гальперин 1981: 7]. Под литературной нормой обычно понимается «общеприня-

тое употребление, регулярно повторяющееся в речи говорящих и признанное на данном этапе развития литературного языка правильным, образцовым» [Трошева 2006: 433]. Главным признаком нормы в приведенном определении выступает правильность. Вместе с тем в работах по лингвистике неоднократно отмечалось, что важным условием нормативности является употребление языкового средства в соответствии с целью общения [Головин 1988: 46], т.е. с прагматической установкой. Это указывает на то, что в границы категории «литературная норма» включается не только признак правильности, но и признак коммуникативной целесообразности. Таким образом, соотношение «норма – текст» можно выразить следующим образом: текст (в широком смысле) есть коммуникативная структура, предполагающая множество вариантов реализации – норма есть готовая модель с избранным вариантом реализации, выбор которого произошел с учетом этнических, социальных, культурных и других приоритетов нации. Посредством нормы литературный текст получает свою конкретную реализацию, вместе с тем норма позволяет определить языковую специфику текстов нации.

Типология норм, успешно развиваемая в последние десятилетия в русской и зарубежной лингвистике, а также признание возможности сосуществования двух нормативных вариантов (взгляды К.С. Горбачевича, А. Едлички, Л.В. Щербы) также способствует выявлению взаимоотношений дихотомии «текст – норма». А. Едличка пишет: «В последнее время на развитие исследований о норме существенно повлияло развитие теории коммуникации и текста» [Едличка 1988: 137]. Т.В. Матвеева приходит к заключению, что в настоящее время нормативность «понимается не только как свойство единиц языковой системы, но и как параметр текста» [Матвеева 2006: 189].

Соотношение «норма – текст» возможно трактовать в узком и широком смысле. Широкая трактовка возникает при понимании текста в рамках узуса, где он мыслится как «сумма текстов» той или иной разновидности русского литературного языка (взгляд О.А. Лаптевой). При таком подходе норма варьирует в зависимости от принадлежности текста к той или иной разновидности литературного языка, что отсылает нас к понятию общественной сферы деятельности, рассматриваемому при описании отношений нормы с дискурсом. В узком понимании названного соотношения норма соизмеряется с текстом как единичным речевым произведением. При разной трактовке самого понятия «текст» в современной лингвистической литературе не вызывает возражений положение о том, что данное речевое явление – единица коммуникативного уровня [Гальперин 1981: 16]. В нем «находят раз-

решение коммуникативные целеустановки, интенционные замыслы автора, адресующего свое произведение» [Формановская 2007: 83]. При создании текста выполняется речевое задание, выбранное автором. Данный тезис позволяет соотнести категорию текста с понятием «норма» на уровне коммуникативной целесообразности, при участии которой реализуется авторская установка текста.

Языковой вкус эпохи (термин В.Г. Костомарова), проявляющийся в выборе лексико-семантических, морфологических, синтаксических, стилистических средств языка, значительно влияет на формирование текстовых структур произведений, и прежде всего нехудожественных. Лексико-семантическое наполнение таких текстов тесно связано не только с целеустановкой и коммуникативным замыслом произведения, но и с понятием языковой моды. мода на употребление тех или иных лексем способствует их нахождению в пределах литературной нормы, даже если ранее они находились за ее границами (см. изменение статуса ранее жаргонных слов *борт* в значении «самолет», *гей* в значении «гомосексуалист», *фанат* в значении «поклонник» и др.) [Скляревская 2005: 89, 161, 809]. Таким образом, можно утверждать, что соотношение «норма – текст» определяет формирование лексико-семантического пространства нехудожественного текста. Подкрепим данное утверждение примерами.

Как известно, произведения публицистического стиля наиболее подвержены воздействию речевой моды, именно под их влиянием зачастую формируется новая литературная норма, поэтому в качестве примера выберем текст газетной статьи:

*Какой дополнительной властью следует наделить чоповцев, заступивших на пост? Впервые в законодательном акте говорится, что охранник может применять физическую силу. Еще одно новшество – это право требовать от работников охраняемого объекта и его посетителей соблюдения пропускного режима. Из новаций следует также отметить возможность проверки вещей. На практике **бодигардерам** гораздо чаще приходится работать руками, нежели провирать вещи.*

*Намерение вроде бы благое. Но на практике это может вылиться в ситуацию, когда **секьюрити** какого-нибудь ресторана или клуба будут **обшиаривать** заголки дамских сумочек, а то и карманы посетителей в поисках контейнера с полонием [Шаров 2007: 4].*

Лексический анализ статьи показывает, что небольшой по объему текст содержит несколько англицизмов, окончательно не усвоенных русским языком, а также просторечие: *бодигардер* (англ.) – *телохранитель*, *секьюрити* (англ.) – *охранник*; *обшиаривать* (перен., прост.)

– *искать*. Целеустановка статьи-заметки направлена на то, чтобы оперативно и сжато сообщить о важном факте общественной жизни, при этом в нее не включается анализ событий. Таким образом, ее лексико-семантическое пространство, как правило, формируется нейтральными словами. Расширение границ литературной нормы, на которую в последние десятилетия все сильнее воздействует языковая мода и меняющиеся вкусовые речевые предпочтения социума, позволяет включить в лексико-семантическое пространство публицистического текста, созданного в жанре заметки, неусвоенные языком заимствования, просторечие, тем самым создав оценочный характер произведения. Немаловажную роль при этом играют и экстралингвистические причины социального, общественного и политического порядка, воздействующие на литературную норму. Показательно, что учебные пособия по культуре речи предлагают в качестве часто употребляемых в текстах и дискурсах иностранных слов такие заимствования, которые не зафиксированы ни в одном современном словаре. Например, в данный перечень включаются лексемы: *бьютимейкер* (англ.) – *косметолог* (нем. < греч.), *джус* (англ.) – *сок*, *колумнист* (англ.) – *журналист-комментатор* (фр. + нем. < фр. < лат.), *лайф* (англ.) – *жизнь, олдвэй* (англ.) – *прежний*, *пилл* (англ.) – *народ*, *ридер* (англ.) – *читатель*, *ревьюер* (фр.) – *обозреватель* [Маслов 2010: 127]. Вместе с тем нельзя не отметить, что такие слова имеют потенциальную возможность войти в систему русского языка и активно употребляются в современных нехудожественных текстах. Таково, к примеру, слово *ревьюер*. Данная лексема имеет уже включенное в лексический состав русского языка однокоренное слово *ревью* (фр.) [Крысин 2010: 656], кроме того, его словообразовательная модель продуктивна: *детандер*, *дефростер*, *дриблер*.

Итак, литературная норма способна варьировать в пределах текста в зависимости от сферы, ситуации общения и речевого задания, программируемого автором произведения. Расширение границ литературной нормы способствует включению в тексты нехудожественных произведений неусвоенной языком заимствованной лексики, просторечий, жаргонных слов, что влияет на скорость их вхождения в нормативное лексическое ядро.

Библиографический список

- Гальперин, И.Р.** Текст как объект лингвистического исследования [Текст] / И.Р. Гальперин. – М.: Наука, 1981. – 138 с.
- Головин, Б.Н.** Основы культуры речи [Текст]: учеб. пособие для вузов по специальности «Русский язык и литература» / Б.Н. Головин. – 2-е изд., испр. – М.: Высш. школа, 1988. – 320 с.

Едличка, А. Типы норм языковой коммуникации [Текст] / А. Едличка // Новое в зарубежной лингвистике. – 1988. – Вып. XX. – С. 135–148.

Косериу, Э. Синхрония, диахрония и история [Текст]: Проблема языкового изменения / Э. Косериу. – 3-е изд. – М.: Эдиториал УРСС, 2010. – 208 с.

Крысин, Л.П. Толковый словарь иноязычных слов [Текст] / Л.П. Крысин. – М.: Эксмо, 2010. – 944 с.

Маслов, В.Г. Культура русской речи [Текст]: учеб. пособие. – М.: Флинта: Наука, 2010. – 160 с.

Матвеева, Т.В. Культура речи [Текст] / Т.В. Матвеева // Стилистический энциклопедический словарь русского языка. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Флинта: Наука, 2006. – С. 186–190.

Толковый словарь русского языка начала XXI века. Актуальная лексика [Текст] / Под ред. Г.Н. Скляревой. – М.: Эксмо, 2008. – 1134 с.

Трошева, Т.Б. Стилистическая норма [Текст] / Т.Б. Трошева // Стилистический энциклопедический словарь русского языка. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Флинта: Наука, 2006. – С. 433–437.

Формановская, Н.И. Речевое взаимодействие [Текст]: Коммуникация и прагматика. – М.: Изд-во «ИКАР», 2007. – 480 с.

Шаров, А. Охранникам развяжут руки [Текст] / А. Шаров // Российская газета – Федеральный выпуск. – 2007. – № 4363. – С. 4.

ВАГАНОВА К.Р. | Репрезентация постулатов кооперации в рапортах первой половины XVIII в.

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности репрезентации коммуникативных постулатов на материале рапортов первой половины XVIII в., делаются выводы о взаимообусловленности категории «успешности» и шлокутивных актов.*

***Ключевые слова:** коммуникативные постулаты, успешность розыскного делового документа, рапорты.*

***Сведения об авторе:** Ваганова Ксения Ринатовна, магистрант факультета филологии и медиакоммуникаций Омского государственного университета им. Ф.М. Достоевского.*

Ситуация сонаправленного взаимодействия лингвистической и криминалистической моделей была обусловлена появлением смежных *конструктивов*. Под последними мы понимаем такие элементы текста, которые существуют на определенном уровне системы языка, имплицитно/эксплицитно значимых для выражения качественной информации, прагматически ориентированных на реализацию интенций адресата и адресанта. Их функционирование определяется успешным соотношением понятия ‘права’, актуализированной в нем ‘языковой базы’

и 'нормообразующих принципов', регулирующих данные многофункциональные отношения между вышеобозначенными параметрами правовой системы. Под этим сложным коммуникативным комплексом понимают следующие исследования: «судебная лингвистика», «юридическая аргументация», «языковые нормы в праве», «правовая сила языковых действий» и, наконец, «лингвистические основы криминалистики».

Заметим, что как исследователь (*'интерпретатор'*, *'реципиент'*, *'адресат'*), так и автор-составитель (*'креатор'*, *'адресант'*) не в полной мере владеют профессиональной юридической компетенцией, ее существование оказывается сужено до уровня обывателя. Опираясь на вышеобозначенную лингвопрагматическую ситуацию, в нашем исследовании мы затрагиваем вопрос о системной организации розыскного обнаружения искомого объектов, регулируемого действием параметров успешности портретирования, а также наличием общих оснований взаимодействия между двумя анализируемыми программами – *правом* и *языком*. Ситуативно-коммуникативные неудачи происходят довольно часто в криминалистической ситуации поиска и, на наш взгляд, обнажают проблему должной правильной интерпретации адресантом методики портретирования, его коммуникативной и интеллектуальной компетенции, опыта.

Избегать неудачи в розыском общении можно, опираясь на предлагаемые нами параметры успешной дешифровки:

1. Параметр точной номинации объекта портретирования

Название объекта портретирования представляется нам лингвистической «точкой бифуркации», связующей адресанта и адресата на начальном этапе их коммуникативного сообщения. Непосредственно розыск основывается на соотношении взаимодействия двух типов участников общей коммуникации: адресанта (дьяка, работника канцелярии, министерства или иного лица, проводящего оперативно-розыскные мероприятия) и адресанта.

Во-первых, конкретный адресант розыскной деловой коммуникации непосредственно не взаимодействует с самим адресатом, поскольку поиск разыскиваемого лица осуществляется посредством официальных мероприятий. Порождение розыскного текста происходит без первоначального прямого общения с реципиентом – оно просто не предполагается. Во-вторых, адресат выступает в качестве пассивного коммуниканта, активность которого может проявиться только в ситуации узнавания того ли иного подозреваемого лица. Такое происходит довольно часто в криминалистической ситуации поиска.

2. Параметр адресации языкового материала потенциальному/ -ым адресанту/-ам

Описать человека необходимо, во-первых, перефразировав исходные данные, получаемые от допрашиваемого лица (в ситуации «поиск-розыск» он не знаком с методикой словесного портрета, что накладывает особый потенциал пользовательских смыслов и вариативных интерпретаций), во-вторых, опираясь на существующую методику портретирования, тем самым, предлагая правильные с точки зрения матрицы характеристики образные номинации. Совместить две эти нормы оказывается не просто, отсюда – сложность «прочтения» (коммуникативной дешифровки) розыскного документа обычным адресатом.

Интересен тот факт, что классификация Остином собственно иллюкутивных функций – это классификация глаголов речи:

1. Вердиктивы (*характеризовать, понимать как, описывать, интерпретировать*) «выносят вердикт по поводу факта или оценки, относительно которых по тем или иным причинам трудно иметь уверенность».

2. Экзерситивы (*назначать, голосовать, приказывать, советовать, предупреждать*) являются «проявлением власти, влияния».

3. Комиссивы (*приглашать, обещать, предлагать, гарантировать, клясться*) обязывают адресанта к совершению того или иного действия.

4. Бехабитивы (*извиняться, поздравлять, приветствовать, протестовать*) – это акты социального поведения.

5. Экспозитивы (*отвечать, допускать, отрицать, спрашивать, соглашаться*) включают высказывания в ход разговора или аргументации. Таким образом, условия успешности того или иного речевого акта в рамках конкретного типа деловой коммуникации представляют собой частные компоненты семантического разложения соответствующего глагола с актантами – говорящим и слушающим.

В работе [Gordon, Lakoff 1971] были предложены «постулаты значения», соответствующие основным речевым актам. Также была сделана попытка свести отношения между глаголами и условиями успешности к семантическим отношениям типа следствий и презумпций. Далее приведем представленные в этой работе результаты подобного сопоставления. Отметим, что под Г. понимается говорящий субъект, под С. – слушающий, под р – пропозиция, под Д. – действие:

1. Акты утверждения (сообщение, констатация, настоятельное утверждение и др.):

- *предварительные и существенные условия*: Г. имеет основания считать р истинным; для Г. не очевидно, что С. знает, что р (и не нуждается в напоминании); *условия искренности*: Г. считает, что р; *назначение*: данный акт рассматривается как сообщение о действительном положении; утверждение вводится в общее поле зрения Г. и С.

2. Акты обязательства (обещания и др.):

- *предварительные и существенные условия*: Г. в состоянии совершить Д.; Г. считает Д. полезным для С.; Г. и С. считают, что Д. не относится к числу событий, которые очевидным образом произойдут сами собой; *условия искренности*: Г. собирается совершить Д; *назначение*: данный акт рассматривается как обязательство со стороны Г. совершить действие.

3. Акты побуждения (просьба, приказ и др.):

- *предварительные и существенные условия*: Г. считает, что С. в состоянии совершить Д.: ни для Г., ни для С. не очевидно, что С., при нормальном ходе событий, сам по себе совершит Д.: состояние, которое является результатом Д., не имеет место быть; *условия искренности*: Г. хочет, чтобы С. довершил Д.; *назначение*: данный акт рассматривается как попытка Г. добиться того, чтобы С. совершил Д.

4. Акты вопроса:

- *предварительные и существенные условия*: Г. не знает ответа; ни для Г., ни для С. не очевидно, что С. сам сообщит нужную информацию, не будучи спрошен; Г. считает, что С. знает ответ; *условия искренности*: Г. хочет иметь информацию; *назначение*: данный акт рассматривается как попытка Г. получить информацию от С. [цит. по: Падучева 1985: 25].

Репрезентация поисковой информации в рапортах первой половины XVIII в. фиксированно зависела от многомерных функциональных особенностей конкретных текстов. Частым оказывалось следующее розыскное задание: определить местоположение того или иного беглого. Затем следовал отчет об успешно проделанной работе или констатация того, что результат пока не достигнут. Важным в этом случае оказывались постулаты информативности: максимум возможных в пределах данного жанра сведений должен был быть представлен в тексте. Интенции, которые стояли перед составителем того или иного рапорта, были минимальны: следовало было отчитаться перед вышестоящим чиновником об организации удачного/неудачного розыска.

Принципы *«твое высказывание должно быть достаточно информативным»* и *«оно не должно содержать лишней информации»* предполагали минимальный вариант воспроизводства сведений. В функционально-семантическом блоке основного содержания содержа-

лась только информация о внешности беглого/ссыльного: *ссылный колодник Матвей, а приметамы оной росту малаго лицемь белъ глаза серые битъ кнутомъ ноздри рваны на лбу и на лице шрам* [ГАОО, Ф. 1, Оп. 1, Д. 193, Л. 15, 33, 226, 1775].

Постулаты истинности предполагали функциональную зависимость. Рапорты относились к отчетно-исполнительной документации, поэтому исполнение в виде конкретной системы розыскных сообщений имело место быть. Дорапортное общение может быть представлено следующим образом: составитель такого документа (чаще всего нижестоящая организация в общем или ее конкретный представитель) получал задание, согласно которому необходимо было дать соответствующее предписание. Далее он осуществлял ряд поисково-розыскных мероприятий: наводил справки о наличии беглого в данном регионе, размножал получаемые словесные портреты, переориентируя их функциональный статус в «ориентировки» и т.д. Если обнаружение беглого оказывалось успешно, следовательно, рапорт расценивался в качестве максимально истинного. Данное положение не означает, что при обнаружении категория истинности оказалась бы снижена. Тем самым, розыскной процесс был пролонгирован в будущее.

Постулат релевантности получил в рапортах максимальное текстовое выражение. Это может быть объяснено следующими ситуативными условиями: рапорт как отчетно-исполнительный документ предполагал экспликацию конкретного, четкого ответа на поставленный розыскной вопрос.

Постулаты ясности выражения закрепили за собой широкое языковое воплощение. Отсутствие номинаций с непрозрачной семантикой было свойственно для розыскных деловых документов. В общем отношении такие тексты были направлены на решение серьезной задачи: локализовать местоположение того или иного человека. Поэтому словесные портреты теперь стали репрезентировать более точные сведения (в частности, появились возрастные характеристики).

Рапорты предопределили факт ситуативной определенности в случае экспликации постулатов истинности. В свою очередь постулат релевантности оказался максимальным образом представлен в тексте документов, что было обусловлено собственно способом функциональной нагрузки анализируемых источников XVIII в.

Библиографический список

ГАОО, Ф. 1, Оп. 1, Д. 193, Л. 15, 33, 226, 1775.

Падучева, Е.В. Высказывание и его соотносительность с действительностью (референциальные аспекты семантики местоимений) [Текст] / Е.В. Падучева. – М.: Наука, 1985. – 271 с.

Gordon, D. Conversational postulates [Text] / D. Gordon, G. Lakoff // CLS, 1971. – V.7. – Pp. 63–85.

ГЛУШЕНКОВА С.В.

**Реализация директивного
речевого акта в повести
В.Г. Распутина «Последний срок»**

***Аннотация.** В статье представлен анализ директивного речевого акта в аспекте прагматической обусловленности в художественном тексте; рассмотрены языковые средства, отбираемые прескриптором для оформления текстов прескриптивных типов директивных речевых актов.*

***Ключевые слова:** директивный речевой акт, иллюкутивное намерение, пресуппозиция, конситуация.*

***Сведения об авторе:** Глушенкова Светлана Викторовна, ассистент кафедры русского языка Национального исследовательского ядерного университета «МИФИ», г. Москва.*

Изучение специфики директивных речевых актов в различных институциональных сферах общения является одним из важных направлений исследования речевой коммуникации. Бесспорным является тот факт, что адресат для адекватной интерпретации каузируемого директивным речевым актом действия должен быть ориентирован в ситуации его выполнения, поэтому исследование вариативности языковых способов указания на ситуацию остается актуальной задачей для лингвистики.

Будучи явлением не только лингвистическим, но и экстралингвистическим, текст связан с окружающей действительностью отношениями двунаправленной зависимости, поэтому для более полного анализа директивного речевого акта (далее – ДРА) необходимым является рассмотрение прагматических характеристик порождаемого текста, к которым могут быть отнесены, в первую очередь, пресуппозиция и конситуация. По определению В.В. Красных, «пресуппозиция – зона пересечения индивидуальных когнитивных пространств коммуникантов, включая и представления коммуникантов о конситуации; конситуация – объективно существующая ситуация общения; условия общения и его участники (то есть КТО, ЧТО, ГДЕ, КОГДА)», [Красных 2001: 194–195]. При этом текст может рассматриваться как некоторая реакция на ситуацию и опосредованное ее отражение.

При порождении текста отправной точкой является иллокутивное намерение говорящего, которое предопределяет структурно-семантическое строение текста, а через него – пропозицию.

Очевидно, что при восприятии текста реципиент идет в обратном направлении: от текста (в его вербально выраженной форме) к определению иллокуции (намерения) адресанта. При этом для адекватного восприятия текста (от вербально зафиксированного плана выражения до глубинного плана содержания – иллокутивного намерения) решающую роль играет конситуация в целом.

Результат понимания текста ДРА имеет относительный, а не абсолютный характер, так как принципиально зависит от иллокутивного намерения прескриптора, конситуации, пресуппозиций адресанта и адресата (индивидуального и коллективного когнитивного пространства). В лингвистической литературе принято разграничивать такие понятия, как «понимание» и «интерпретация текста». Согласно Е.С. Кубряковой, *понимание* – это осмысление текста по его компонентам; соотнесение языковых форм с их значениями; выведение общего смысла текста на основе непосредственно данных в нем языковых единиц и установления отношений между ними; тогда как интерпретация – это переход в восприятии текста на более глубокий уровень понимания, связанный: 1) с процедурами логического вывода и получением знаний выводного типа; 2) с соотнесением языковых знаний с неязыковыми.

Интерпретация происходит в общем контексте познавательной и оценочной деятельности человека, в отличие от понимания, происходящего с опорой на язык [Кубрякова 1987: 19].

В зависимости от особенностей коммуникативной ситуации и ее участников директивное высказывание может принимать вид просьбы, приказа, совета, инструкции и пр.

Е.И. Беляева в своей монографии «Грамматика и прагматика побуждения: Английский язык» предлагает следующие прагматические признаки для описания различий между основными типами директивов:

- а) облигаторность выполнения действия для адресата;
- б) бенефакторность действия для одного из коммуникантов;
- в) приоритетность положения говорящего или адресата [Беляева 1992:16–20].

Используя эти признаки для своей типологии, Е.И. Беляева выделяет три типа директивных речевых актов:

1) прескриптивы, для которых характерны приоритетность позиции говорящего и облигаторность выполнения действия для адресата (признак бенефактивности действия здесь нерелевантен);

2) реквестивы, для которых характерны приоритетность адресата, необлигаторность действия и бенефактивность для говорящего;

3) суггестивы, для которых характерны приоритетность говорящего, необлигаторность и бенефактивность действия для адресата [Беляева 1992:16–20].

В.И. Карасик выделяет категоричные и некатегоричные ДРА. Категоричные директивы, к которым исследователь относит приказы, инструкции, запреты, выражают волю говорящего, при этом мнение адресата не принимается во внимание [Карасик 2002: 69–73].

В анализируемом нами тексте В.Г. Распутина «Последний срок» мы наблюдаем присутствие многих видов ДРА, в том числе и категоричных.

Мы наблюдаем резкий приказ со стороны Люси к своему брату Михаилу и сестре Варваре, которые при умирающей матери громко разговаривают и причитают во весь голос:

– Тише! – приказала Люся. – Идите отсюда все.

Также мы можем наблюдать сочетание в одном диалоге нескольких видов ДРА. Например, когда дочь Михаила Нинка приходит звать отца домой:

Дочь к нему: "Пойдем, папка, домой, мамка велела" (просьба). Он послушал ее и стакан с водкой ей в руки: "Пей!" (приказ). Она отказываться, я, мол, не пью, не хочу. "Пей, кому говорят!" (приказ). Дочь из стакана только отхлебнула и закашлялась, руками замахала, посинела: "Ой, какая она горькая!". Тут он ей и говорит: "А вы что с матерью, растуды вас туды, думаете, что я здесь мед пью?".

Л.Г. Карандеева выделяет еще один вид ДРА – требование – который, по ее мнению, основан на прагматической пресуппозиции нежелания адресата выполнить каузируемое действие [Карандеева 2006: 10]. Этот вид ДРА ярко представлен во время полилога между братьями Михаилом и Ильей и их другом Степаном во время их «отдыха» в бане:

– Что это вы там бормочете? – услышал их Михаил и потребовал: – Песню. Давайте песню.

– Живучий же ты, Мишка, – удивленно сказал Степан. – Какую тебе еще песню? Может, ту, где медведи задом, значит, трутся об земную ось или там обо что-то еще?

Или, например, во время последнего разговора Анны со своей дочерью Варварой:

– *Помру я, – повторила старуха и сказала: – Обвыть меня надо.*

– *Че надо?*

– *Обвыть. Оне не будут. Тепери ни ребенка ко сну укачать, ни человека в могилу проводить – ниче не умеют. Одна надежа на тебя. Я тебя научу как. Плакать ты и сама можешь. Надо с причитаньем плакать.*

Некатегоричные директивы, по мнению В.И. Карасика, являются более сложным образованием по сравнению с первыми, поскольку говорящий в силу разных причин пытается снизить степень оказания прямого воздействия на адресата. К некатегоричным директивам он относит речевой акт извинения, просьбы, рекомендации [Карасик 2002:75].

В анализируемом тексте очень часто встречается речевой акт просьбы, что, безусловно, связано со спецификой текста. Михаил просит умирающую мать не умирать, подождать приезда детей:

– *Подожди, мать, скоро наши приедут. Повидаться надо.*

Варвара просит сестру Люсю пойти вместе к умирающей матери, проверить, жива ли еще та:

Она умолкла и вдруг жалостно попросила: - Пойдем еще раз посмотрим. Я одна боюсь.

Или умирающая мать просит:

– *Ты бы сварила мне кашу... ту, которую маленькой Нинке варила. Из крупы. Жиденькую.*

Т.И. Шеловских к данной категории относит и речевой акт совета [Шеловских 1996:164–165]. Рассмотрим ситуацию в начале анализируемой повести, когда Люся советует сестре ложиться спать, поскольку не известно, какой будет ночь, завтрашний день:

– *Ложись, – сказала Люся Наде. – Усни, пока можно. Неизвестно еще, какая сегодня будет ночь.*

– *Ты ложись, – жалая сестру, сказала Люся. – Я, пока шью, буду смотреть, потом разбужу тебя.*

Одним из широко дискутируемых видов речевых актов является речевой акт угрозы. Н.А. Бут в своей диссертационной работе рассматривает угрожающие высказывания отдельно от директивных и говорит об их отличиях [Бут 2004:64].

Р.И. Качевски считает, что определение места речевого акта угрозы в общей системе осложняется чаще всего скрытым, имплицитным характером. Он рассматривает угрозу как сочетание директива с каким-либо другим иллокутивным актом, который способен имплицитно реализовать директивную цель. Таким образом, исследователь предлагает

называть угрозу косвенным директивом с явной или скрытой пропозицией [Качевски 2002:129–130].

Это мы можем наблюдать в анализируемом тексте в момент ссоры детей умирающей Анны:

– *Хорошо, мама, сейчас не будем, – неохотно уступила Люся. – Но запомни, Михаил, разговор у нас с тобой не закончен.*

– *Ты посмотри на них, – обращаясь к Илье, пожаловался Михаил. Набросились. Родные сестры называется. Ничего себе.*

– *Мы с тобой попозже об этом поговорим, – пообещала Люся.*

А.Ю. Маслова относит угрозу к речевым актам с высокой степенью категоричности и рассматривает ее как один из «чистых» видов директива. Она считает, что в данном случае адресат сталкивается с желанием адресанта достичь коммуникативной цели во что бы то ни стало. При невозможности добиться желаемого с первой попытки отправитель угрозы прибегает к таким языковым и неязыковым средствам, которые могут расцениваться как насильственное воздействие или давление на предполагаемого исполнителя действия. В связи с этим угроза, несомненно, относится к речевым ситуациям, в которых коммуникант использует тактику коммуникативного давления [Маслова 2004:75].

На наш взгляд, было бы справедливо рассматривать речевой акт угрозы как один из видов директивов. В данном случае мы разделяем точку зрения А.Ю. Масловой, так как считаем, что в речевом акте угрозы, как и в любом другом директиве, говорящий воздействует на слушающего, побуждая его к совершению или несвершению какого-либо действия, бенефактивного для говорящего. В данных высказываниях роль контекста играют последствия, о которых говорит адресант и с которыми может столкнуться его собеседник, в случае, если он не прислушается к мнению говорящего и не выполнит требуемого действия.

Акт коммуникации не есть способ осуществления интенции говорящего, но результат взаимодействия интенции всех участников коммуникации. Хотя интенция говорящего по преимуществу активна, направлена вовне, а интенция слушающего рецептивна, тем не менее коммуникативный акт необходимо изменяет тем или иным образом психическое, ментальное состояние как первого, так и последнего, что мы увидели на примере повести В.Г. Распутина «Последний срок».

Библиографический список

Беляева, Е.И. Грамматика и прагматика побуждения: Английский язык. [Текст] / Е.И. Беляева. – Воронеж, 1992. – 168 с.

Бут, Н.А. Просодические характеристики ситуативно обусловленных иллокутивных актов группы «минативов» [Текст]: дисс. ... канд. филол. наук / Н.А. Бут. 2004. – 185 с.

Карандеева, Л.Г. Ситуативно обусловленная вариативность просодических характеристик директивных (иллокутивных) актов [Текст]: Автореф. дисс. на соискание ученой степени канд. филологич. наук / Л.Г. Карандеева. Тамбов, 2006. – 25 с.

Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. [Текст] / В.И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.

Карчевски, Р.И. Угроза в терминах типологии речевых актов // Форма, значения и функции единиц языка и речи: Мат-лы докл. междунар. науч. конф. Минск, 16–17 мая 2002, в 3 ч, отв. Ред. И.П. Баранова, Л.В. Зубов, З.А. Харитончик, Е.Г. Задворная и др. Мн МГЛУ, 2002, ч. 2. – 217 с.

Красных, В. В. Основы психолингвистики и теории коммуникации: курс лекций [Текст] / В. В. Красных. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2001. – 270 с.

Кубрякова, Е. С. Текст проблемы понимания и интерпретации [Текст] / Е.С. Кубрякова // Семантикацелого текста. – М.: Наука, 1987. – 156 с.

Маслова, А.Ю. Специфика коммуникативных неудач в речевой ситуации угрозы // ФН, 2004 г. № 3. – 127 с.

Распутин, В.Г. Последний срок. Прощание с Матерой. [Текст] / В.Г. Распутин. – М.: Советский писатель, 1985. – 416 с.

Шеловских, Т.И. Прагматическое пространство суггестивов // Актуальные проблемы прагмалингвистики. Тез. Докл. Науч. Конф. [Текст] / Т.И. Шеловских. – Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1996. – 92 с.

ГОРЛЕНКО Ф.М.

**«Эти слова светятся, как звёзды!»
(О роли ключевых слов
в художественных текстах)**

***Аннотация.** В статье рассматривается образно-смысловая роль ключевых слов в поэтическом тексте. На основе анализа парадигматических отношений и синтагматических связей между ключевыми словами выявляется содержательно-концептуальная информация в стихотворении А. Ахматовой «Художник». Особое внимание обращается на роль ключевых слов в расширении образно-ассоциативного и семантического поля лирического текста.*

***Ключевые слова:** способ вхождения в текст, ключевое слово, парадигматические отношения, синтагматические связи.*

***Сведения об авторе:** Горленко Фёдор Михайлович, доктор филологии, доцент кафедры славистики Бельцкого государственного университета имени А. Руссо, г. Бельцы (Молдова).*

В традиционной методике лингвостилистического анализа используются различные способы «вхождения» исследователя в художе-

ственный текст, например, через литературный прием, деталь, коллизию, ключевые слова и др. Роль ключевых слов в лирическом произведении точно и образно определил А. Блок: «Всякое стихотворение – это покрывало, растянутое на остриях нескольких слов. Эти слова светятся, как звезды. Из-за них существует стихотворение». В лингвистике под ключевым словом понимается такое слово, относительно которого задается определенное смысловое соотношение, а в результате реализации этого соотношения появляется лексический коррелят. Лексические корреляты в семантической структуре текста могут быть представлены как парадигматические варианты (замены) и синтагматические «партнеры» (лексико-синтаксические сопроводители ключевых слов). Если текст имеет заглавие, то ключевые слова тематически связаны с ним и образуют определенное внутритекстовое тематическое поле, или своеобразную «тематическую сетку» (И.В. Арнольд) текста.

Внимательно прочитаем стихотворение А.А. Ахматовой, найдем ключевые слова, тематически связанные с заглавием, и определим их образно-смысловую роль в общем художественном содержании лирического текста.

Художнику

Мне все твоя мерещится работа,
Твои благословенные труды:
Лип, навсегда осенних, позолота
И синь сегодня созданной воды.
Подумай, и тончайшая дремота
Уже ведет меня в твои сады,
Где, каждого пугаясь поворота,
В беспамятстве ищу твои следы.
Войду ли я под свод преображенный,
Твоей рукою в небо превращенный,
Чтоб остудился мой постылый жар?..
Там стану я блаженною навеки
И, раскаленные смежая веки,
Там снова обрету я слезный дар.

Отметим, что стихотворение озаглавлено и что грамматическая форма слова-заглавия указывает на то, что перед нами **развернутое обращение** к художнику. В свою очередь, лексическое наполнение текста актуализирует и принадлежность лирической героини к творчеству, что дает возможность квалифицировать своеобразие данного обращения как **обращение художника к художнику**. Отсюда такая осо-

бенность стихотворения, как диалогичность лирического «я» героини с реализованным творческим даром художника – его работой как процессом, как деятельностью, его трудами как результатом этой работы, этой деятельности («... свод преображенный, твоей рукою в небо превращенный...»).

Как известно, в поэтической картине мира А. Ахматовой эталонным выполнением своей божественной миссии является А.С. Пушкин. Пушкинские реминисценции («твои следы», «слезный дар»), присутствующие в тексте (вспомним строки из «Евгения Онегина»: «В те дни, когда в садах лица я безмятежно расцветал...») или элегические стихи («Порой опять гармонией упьюсь, над вымыслом слезами обольюсь...»), позволяют предположить, что это обращение не к простому художнику, а к такому, который является мерилом истинного служения Творчеству и осознает это служение как проявление божественного дара.

Художественное своеобразие слова-заглавия состоит в том, что оно представляет собой образно-смысловую доминанту текста, поскольку занимает сильную семантическую позицию и не нейтрализует своей многозначности. Наоборот, разные общеязыковые значения слова **художник** существуют не неподвижно, а «мерцают» в семантической структуре стихотворения, втягивая его в многообразные системные смысловые отношения. Так, нескрытая (эксплицитная) актуализация значения «художник-живописец» происходит по линии ключевых слов и словосочетаний, между которыми устанавливаются парадигматические смысловые отношения (художник, работа, труды, лип позолота, синь воды, сады, следы, свод, небо). Синтагматические «сопроводители» названных ключевых слов (твоя, твои, благословенные, навсегда осенних, созданной, твой, твои, преображенный, превращенный) создают, с одной стороны, образно-смысловой эффект постоянного присутствия художника в творческой жизни лирической героини (лексический повтор разных форм местоимения «твой»), с другой – актуализируют значение «всеобъемлющей деятельности художника, космичности его божественного дара (и земное – «лип позолота», «синь воды»; и небесное – свод/небо; и все это «навсегда», т.е. навечно), расширяя хронотоп лирического произведения до пространственной безграничности и временной бесконечности.

Интерес представляет скрытая (имплицитная) актуализация значения слова **художник**, которая проявляется на уровне формы текста, а форма художественного произведения содержательна. По своей форме данное стихотворение представляет собой сонет: 14 строк, состоящих из двух четверостиший (катренов) и двух трехстиший (терце-

тов). Выбор такой формы не случаен. Она позволила А. Ахматовой не только сохранить преемственность традиций в мировой и русской литературе (вспомним, например, сонет А.С. Пушкина «Поэту»), но и достичь максимального художественного обобщения в раскрытии темы стихотворения. Во-первых, и заглавие текста, и его общая ритмико-интонационная аранжировка «оживляют» изначальный этимологический смысл слова-термина **сонет** (sonnet – песенка), что способствует возникновению ассоциативных парадигматических вариантов «художник – музыкант». Во-вторых, логико-смысловые составляющие сонетной формы (тезис – развитие тезиса – антитезис – синтез) проясняют лирическую коллизию стихотворения, выраженную в первом терцете в форме риторического вопроса (войду или не войду «под свод преображенный, Твоей рукою в небо превращенный?»). Слово-образ «свод небо» вызывает и зрительные ассоциации (образ храма), и словесные (храм искусства), что находит лексико-семантическую поддержку во втором терцете (там, в храме искусства, «стану я блаженной навеки...») и там «снова обрету я слезный дар»). Лирическая героиня свершила свой выбор: эта мысль заключена в последних двух стихах, т.е. в «сонетном замке», а поскольку героиня имеет отношение к искусству слова, то в слове **художник** актуализируется и такое значение, как **поэт**.

Как видим, в слове-заглавии «Художнику» в результате образно-смысловых связей с ключевыми словами текста и со всем текстом в целом происходит одновременно конкретизация (художник-живописец, художник-музыкант, художник-поэт) и обобщение его значения (художник – Творец, Создатель, человек, наделенный даром Творчества). С помощью такого смыслового синкретизма и взаимодействия ключевых слов с заглавием, словарем и всей формой стихотворения реализуется основная идея о сродстве разных художников, разных творцов, о трудном пути творца и его ответственности пред собой и Богом за данный ему «слезный дар».

ЗЕНЗЕРЯ И.В. | Текстовые парадигмы в поэтическом тексте

***Аннотация.** В статье рассматривается вопрос о текстовых парадигмах. Представлены подходы к ее изучению. Анализируется стихотворение Б. Пастернака «Дождь». В нем лексические ряды, прямо или косвенно характеризующие «лирического собеседника», «сплетают» единый поэтический текст, заголовок которого представляет объект обращенности лирического героя.*

Ключевые слова: анализ художественного текста, текстовые парадигмы, категория обращённости, Б. Пастернак.

Сведения об авторе: Зензере Ирина Викторовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и методики преподавания Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета, г. Куйбышев, Новосибирская область.

На современном этапе развития лингвистики всё более возрастает внимание к тексту. Как самостоятельный раздел лингвистическая теория текста выделилась недавно, но интерес к художественному тексту существовал всегда (см. работы В.В. Виноградова 1959, 1971, Б.А. Ларина 1974, Д.Н. Овсяннико-Куликовского 1976, И.Р. Гальперина 1981 и др.). Внимание к тексту стимулируется расширением объекта синтаксических исследований, усилением функционального аспекта в анализе языковых явлений разного уровня, а также возрастающим интересом к проблеме коммуникации в целом.

Несмотря на обилие работ, вопросы смысловой и структурной организации художественного текста остаются по-прежнему актуальными. В нашем исследовании при интерпретации роли обращений в поэтических текстах Б. Пастернака сделана попытка использовать функционально-стилистический, смысловой анализ отдельных слов в позиции обращения и ассоциативно связанных с ним словоформ в тексте, а также комплексное исследование лексической структуры в коммуникативном аспекте.

Теория текстовых парадигм находится в стадии разработки (Смулаковская 1979, Купина 1983, Куликова 1988, Толстых 1988). Термин «парадигма» активно используется исследователями для обозначения явлений разных языковых уровней, получая различную трактовку. Так, И.С. Куликова (1988) дифференцирует текстовые парадигмы номинатов, ассоциатов и экспликаторов по их сопряженности с эстетическими значениями слов. Л.И. Толстых (1988) трактует смысловую текстовую парадигму как «объединение лексических единиц, организованное актуализированными в тексте смыслами, т.е. имеющее функциональную основу».

Представляется, что оба подхода к тестовой парадигме дополняют друг друга. Однако в свете коммуникативного подхода к тексту целесообразно рассматривать (вслед за Н.С. Болотновой) текстовые парадигмы в составе ассоциативно-смысловых полей, организованных концептуально. Под ассоциативно-смысловыми полями будем понимать «концептуально организованную совокупность лексических прагмем и информем, являющихся маркерами соотносительных смысловых признаков определенной художественной реалии и формирую-

щих в сознании читателя представления о данном элементе образного строя предложения».

В рамках ассоциативных полей, объединяющих смысловые элементы общностью микроидей в соответствии с общей коммуникативной стратегией автора, могут выделяться текстовые парадигмы, отражающие отдельные аспекты данного микроконцепта.

Под текстовыми парадигмами понимается «совокупность лексических единиц (словных и сверхсловных), объединенных концептуально на основе какого-либо общего элемента: внешнего (экстралингвистического) и внутреннего (лингвистического)».

К лексическим текстовым парадигмам можно присоединить (и тем самым расширить это понятие, тем более что оно находится в стадии разработки) и лексико-грамматические парадигмы, активно участвующие в текстообразовании. В нашем случае это средства обращённости, «поддерживающие» присутствие адресата («лирического собеседника») в тексте: императивы, местоимения *ты/вы*, вопросительные предложения и др. Лексические парадигмы, включающие обращения, и лексико-грамматические средства обращённости эксплицируют представленность в тексте семантической категории обращённости. Рассмотрим стихотворение Б. Пастернака «Дождь»:

Она со мной. Наигрывай,
 Лей, смейся, сумрак рви!
 Топи, теки эпитафией
 К такой, как ты, любви!

Снуй шелкопрядом тутовым
 И бейся об окно.
 Окутывай, опутывай,
 Еще не всклянь темно!

– Ночь в полдень, ливень, – гребень ей!
 На щебне, взмок – возьми!
 И – целыми деревьями
 В глаза, в виски, в жасмин!

Осанна тьме египетской!
 Хохочут, сшиблись, – ниц!
 И вдруг пахнуло выпиской
 Из тысячи больниц.

Теперь бежим сощипывать,
 Как стон со ста гитар,
 Омытый мглою липовой
 Садовый Сен-Готард.

В данном стихотворении синтаксического обращения нет, но «лирический собеседник» (адресат) задан в заглавии – дождь. Заглавие, как сильная позиция текста, развертывается в нем при помощи лексико-грамматических средств обращённости и лексических парадигм. На протяжении всего стихотворения наблюдается большое количество императивов как с прямым значением (*лей, лейся, теки, топи*), так и с метафорическим (*рви сумрак, бейся* – глагол определяет радостную напористость дождя, динамичность; *наигрывай* – задает радостный, игривый тон происходящему; *окутывай, опутывай* – здесь «вмешивается» словообразовательная парадигма, приставка *о-* акцентирует пространственную объемность ливня). Однако императивы на этом не заканчиваются: в последней строфе употребляется глагол *бежим*, который указывает на объединение лирического героя с веселым и напористым «лирическим собеседником» (адресация дополняется и самоадресацией). Лексико-грамматическим средством выражения адресации является и местоимение *ты* в рамках адресации в рамках сравнительного оборота (*к такой, как ты, любви*).

Итак, веселая, радостная динамичность ливня создается глагольными средствами обращённости, при этом описательные интенции автора приводят в конце текста к замене глагольных форм 2-го лица формой 3-го лица прошедшего времени (*хохочут - сшиблись*). Характеристика же самого адресата строится из многоступенчатых лексических парадигм, в основном синонимических и контекстуально-синонимических: *дождь/ливень*; тропеических: *шелкопряд тутовый, эпиграф*; далее – индивидуально-авторских ассоциативных рядов: *ливень – гребень; стон со ста гитар* (впечатление осложняется синонимической аттракцией). В лексические парадигмы, связанные с «лирическим собеседником» вплетаются ассоциативные ряды, связанные с тьмой, которая вдруг наступила в полдень: *ночь в полдень, тьма египетская, не всклянь темно, сумрак, тьма липовая*. Раскрытая тематическая сетка добавляется еще одной микротемой «*пахнуло выпиской*».

Таким образом, лексические ряды, прямо или косвенно характеризующие «лирического собеседника», «сплетают» единый поэтический текст, заголовок которого представляет объект обращённости лирического героя.

КИРЕЕВА Е.З.

**Констатирующая часть
распорядительного документа
как компонент текста, содержащий оценку
(на материале документов
регионального законодательства)**

***Аннотация.** Выявлена специфика оценки в констатирующей части распорядительного документа. Определены средства и способы выражения оценки в официальном документе на разных уровнях языковой системы.*

***Ключевые слова:** речевой акт, прагматика, констатирующая часть, официальный документ, оценка.*

***Сведения об авторе:** Киреева Елена Закировна, кандидат филологических наук, доцент кафедры документоведения и стилистики русского языка Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого.*

В содержании распорядительного документа вследствие своей значимости оценочно нагружена констатирующая часть. «... “Развернутая” констатирующая часть в “глазах населения” формирует устойчивое мнение об уровне профессиональной подготовки персонала администрации, характере рассматриваемых проблем, их сложности, важности, позиции, которую занимает администрация» [Гричук 2007].

Констатирующая часть представлена в распорядительных документах регионального законодательства 2 способами:

1) обстоятельствами цели (*в целях*), причины (*в связи, на основании, в соответствии, руководствуясь, принимая во внимание, заслушав и обсудив*);

2) речевыми актами (далее – РА) ассерции.

Рассмотрим их.

1) Обстоятельство цели, цель использования которого – аргументировать необходимость принимаемого решения, имеет установку на будущее и ориентировано вперед по оси времени. Этим объясняется присутствие семы ‘хорошо’ в акантах-распространителях: *в целях укрепления и совершенствования механизма государственного и местного регулирования земельных отношений, создания автоматизированной системы земельного, юридического и финансового кадастра для систематизации учета земли, защиты прав на землю, упорядочения операций (сделок) с землей, создания эффективной системы платежей за землю, усиления контроля за состоянием кредиторской задолженности, улучшения контроля за эксплуатационным состоянием автомобильных дорог, реструктуризации задолженности, экономического регулирования земельных отношений, повыше-*

ния статуса участковых инспекторов, государственной поддержки театральных организаций Тульской области, создания благоприятных условий для привлечения инвесторов в реальный сектор экономики, стимулирования развития жилищного строительства на территории Тульской области, подготовки и организованного проведения государственной (итоговой) аттестации обучающихся.

Обстоятельства причины служат аргументом в пользу принимаемого решения и представляют собой констатацию фактов, отрицательно оцениваемых в обыденной картине мира: *в связи: с ущербом, со списанием безнадежной к взысканию задолженности, со снижением несущей способности конструкции “дорожной одежды”, с наступлением неблагоприятных сезонных природно-климатических условий, с ростом расходов, связанных с содержанием нежилых встроенных и пристроенных помещений, с участившимися случаями хищения цветных и черных металлов, с повышением пожарной опасности вследствие установления сухой погоды.*

В констатирующей части постановления должно быть дано обоснование главной причины, побудившей его принять [Гричук 2007]. Обстоятельства на основании, в соответствии, руководствуясь, принимая во внимание позволяют ее аргументировать путем ссылки на документ федерального уровня или ранее принятый локальный документ, что позволяет автору документа усилить значимость положений в диктальной части высказывания.

Детальная аргументация придает документу весомость, основательность и точность, позволяя «сформировать образ администрации как выразителя интересов различных слоев населения, организаций как гаранта законности, как фактора стабильности во всех сферах жизни и деятельности муниципального образования» [там же]. Чем важнее документ, тем больше в нем ссылок на другие документы, на основании которых он издается. Закономерными поэтому являются правила юридической техники, предписывающие оформлять ссылки на документы с указанием минимальных структурных элементов текста: дефисов, абзацев, подпунктов, пунктов.

1. Констатирующая часть распорядительного документа может представлять собой РА ассерции, цель которых «зафиксировать (в различной степени) ответственность говорящего за сообщение о некотором положении дел, за истинность выражаемого суждения» [Серль 1985: 181]. «Направление приспособления здесь – «слова – реальность»; выражаемое психологическое состояние – убеждение» [там же], и высказывание можно определить как истинное или ложное.

Оценка в РА асерции делает более прозрачным намерение автора: всестороннее рассмотрение ситуации, в основе которого лежит причинно-следственный анализ, служит основанием для принятия управленческого решения.

Рассмотрим констатирующую часть Постановления Главы администрации Тульской области от 25.08.1994 № 420 «Об организации медицинского факультета в Тульском государственном техническом университете» [Справочно-правовая система КонсультантПлюс. Тульский Выпуск].

(1) *Тульская область является одной из наиболее развитых в промышленном отношении областей Центрального региона России, находящейся в **особо сложных экологических условиях.***

(2) *Постановление Правительства Российской Федерации № 407 от 28.04.94 “О первоочередных мерах по поддержке системы образования в России” **нацеливает** исполнительную и законодательную власти области на первоочередное развитие и поддержку специальностей высшего образования, направленных на ликвидацию последствий экологического загрязнения и последствий аварии на Чернобыльской АЭС.*

(3) ***Перенос центра тяжести** экономических реформ на регионы **обуславливает необходимость** подготовки в них собственных кадров. Ежегодное поступление 130-150 человек из Тульской области в медицинские вузы страны **подтверждает целесообразность такой подготовки** в регионе.*

(4) *В этих условиях администрация области и областная Дума считают необходимым осуществить комплекс мер по интеграции лечебной сети, медицинской науки и медицинского образования.*

(5) *<...> **Тесное сотрудничество** практического здравоохранения и медицинской науки области с ведущими медвузами страны, **обеспеченными высокопрофессиональными педагогическими и научными кадрами, наличие четырех профессоров, докторов медицинских наук и 58 кандидатов медицинских наук** в Тульской области, в сочетании с **профессионалами-практиками, превосходной клинической и диагностической базами, позволяют уже сейчас начать организацию региональной подготовки медицинских кадров с высшим образованием.***

На основании вышеизложенного постановляю:

1. *Принять предложение Тульского государственного технического университета об организации в его составе медицинского факультета и открытии подготовки медицинских кадров с высшим об-*

разованием по специальности 040 100 “Лечебное дело” и специальности 019 060 “Инженерное дело в медико-биологической практике”.

Констатирующая часть представляет собой РА асерции с выраженной оценочностью в семантике единиц, организующей общую тональность дискурса. В РА (1) ситуация описывается посредством использования частнооценочных прилагательных с интенсификаторами (*наиболее развитый, особо сложные*) и оценивается как плохая. РА (2) и последующие логически вытекают из (1) и представляют собой детальную аргументацию выхода из сложившейся ситуации. Автор, апеллируя к фоновым знаниям коллективного адресата (Тульская область относится к территориям, пострадавшим от аварии на ЧАЭС), как аргумент использует ссылку на федеральный закон. Образная милитарная метафора *нацеливает* придает высказыванию динамизм и призвана подчеркнуть значимость принимаемого решения. В (3) оценочная техническая метафора (*перенос центра тяжести*) привносит рациональную оценку в РА. Доказательство конструктивности предлагаемого решения достигается благодаря актуализации сем ‘необходимо, нужно, насущно’; ситуация описывается как настоятельно требующая решения. Оценочные средства позволяют усилить иллокутивную составляющую в структуре РА (5). Когнитивная пространственная метафора позволяет организовать представление о спаянности теории и практики медицинской науки (оценивается положительно), нормативная рационалистическая оценка (*высокопрофессиональный, профессионал-практик*), гедонистическая оценка (*превосходная*), сведения о количественном показателе профессорско-преподавательского состава, оцениваемые субъектом оценки как достаточные, использование дейктической единицы *уже* призваны обосновать принимаемое решение.

«Оценочные определения всегда предполагают свойства объекта» [Вольф 2002: 23], однако в приведенном примере актуализирован субъективный компонент оценки. Выбор материала определяет интенцию: детально рассмотрев причинно-следственные связи, аргументировав свою позицию, определив основание для принимаемого решения, побудить адресата к мысли о необходимости принятия предлагаемого решения. Дж. Остин замечает: «эксплицитная перформативная формула – это лишь последнее и «самое эффективное» из многочисленных речевых средств, которые всегда использовались ... для осуществления одной и той же функции» [Остин 1985: 70].

Итак, в РА приказа оценочность может быть элементом констатирующей части (модуса высказывания). Констатирующая часть может быть представлена обстоятельствами цели и причины, а также РА

ассерции. Обстоятельство цели, цель использования которого – аргументировать необходимость принимаемого решения, имеет установку на будущее и ориентировано вперед по оси времени. Этим объясняется присутствие семы 'хорошо' в акантах-распространителях. Обстоятельства причины служат аргументом в пользу принимаемого решения и представляют собой констатацию фактов, отрицательно оцениваемых в обыденной картине мира. Оценка в РА ассерции делает более прозрачным намерение автора и придает документу убедительность, не лишая его объективности.

Библиографический список

- Вольф, Е.М.** Функциональная семантика оценки [Текст] / Е.М. Вольф – М.: Едиториал УРСС, 2002. – 280 с. (Лингвистическое наследие XX века)
- Гричук, А.Г.** Памятка работнику управления (комитета, отдела) по подготовке постановлений главы Администрации муниципального образования // ЧиновникЪ [Электронный ресурс]. – Электрон. журн. - 2007 – № 3 98 (3). – Режим доступа: <http://chinovnik.uara.ru/modern/about.php>.
- Остин Дж. Л.** Слово как действие [Текст] / Дж. Л. Остин // Новое в зарубежной лингвистике. – М.: Прогресс, 1985. – Вып.17. – С. 22–131.
- Серль Дж. Р.** Классификация иллокутивных актов [Текст] / Дж. Р. Серль // Новое в зарубежной лингвистике. – М.: Прогресс, 1985. – Вып. 17. С. 170–195.
- Справочно-правовая система Консультант Плюс. Тульский Выпуск** [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – [М., 2012]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

КОЖЕВНИКОВА И.Н.

Речевой этикет в языке художественных произведений

***Аннотация.** В статье дан лингвокультурологический анализ употребления формул речевого этикета, присущих русской языковой картине мира. Соблюдение или несоблюдение героем художественного произведения правил речевого этикета характеризует тип языковой личности героя, роли, им исполняемые.*

***Ключевые слова:** этикет, формулы речевого этикета, типология ролей, языковая картина мира.*

***Сведения об авторе:** Кожевникова Ирина Николаевна, старший преподаватель кафедры русского языка и методики преподавания Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета, г. Куйбышев, Новосибирская область.*

Этикет (фр. *etiquette* – ярлык, этикетка) – совокупность правил поведения, регулирующих внешние проявления человеческих взаимо-

отношений (обхождение с окружающими, формы обращения и приветствий, поведение в общественных местах, манеры и одежда) [Словарь по этике 1989: 377]. Если рассматривать этикет как одну из форм общения между людьми, то здесь прослеживается связь этикета с главным средством общения – языком. При изучении речевого этикета такая связь предусматривает обращение к языковым явлениям. Также очевидна связь этикета с речью.

Речевой этикет – совокупность принятых обществом правил речевого поведения в соответствующих сферах и ситуациях общения. Речевое поведение регулируется социальной иерархией, национальной культурой и этикетом, ритуалом, воспитанностью языковой личности, постоянной практикой, контролируемой сознанием [Балакай 2001: 375].

В русской языковой картине мира, как ни в какой другой, присутствует много разнообразных этикетных средств.

Развитие языкового этикета – процесс довольно долгий, и в каждой стране он происходит по-своему. В России речевой этикет наиболее интенсивно начинает развиваться в конце XIX – начале XX века. Едва успев сформироваться, он подвергается изменениям, связанным с культурными и социальными преобразованиями, вызванными революцией 1917 г. в России.

Наиболее интересно и ярко, на наш взгляд, этот процесс отражен в повести М. Булгакова «Собачье сердце» (1925).

Соблюдение/ несоблюдение героями повести этикетных правил является одним из приемов, используемых М. Булгаковым для создания комизма и характеристики персонажей.

Этикетные формулы в речи героев повести соответствуют исполняемым ими по воли автора социальным (статусным) ролям.

Так, при первом же появлении Филиппа Филипповича на страницах повести обозначается его социальный статус (*Дверь через улицу в ярко освещенном магазине хлопнула и из нее показался гражданин. Именно гражданин, а не товарищ, и даже – вернее всего, – господин. Ближе – яснее – господин*). Обозначение «господин» свидетельствует об отношении человека к определенной среде (это уважаемый, статусный человек). Это подтверждается другими обращениями по отношению к этому герою. Обращение по имени и отчеству указывает не только на его социальный статус, но и на преклонный возраст (*Во все квартиры, Филипп Филиппович, будут вселять, кроме вашей. Сейчас собрание было, выбрали новое товарищество, а прежних – в шею*). В качестве замены имени и отчества используется обращение на «вы». К Филиппу Филипповичу обращаются и учитывая его профессию (*Что*

же мне теперь делать, профессор? – спросил он плаксиво). Как член общества, он получает обозначение «товарищ» (*Какая разница, товарищ?* – спросил он горделиво).

Филипп Филиппович, являясь носителем элитарной (дореволюционной) культуры, очень резко относится к случаям нарушения этикетных обращений (*Не смей называть Зину Зинкой! Понятно?*). Выбор Филиппом Филипповичем этикетной формулы зависит от социального статуса собеседника, но в любом случае он старается соблюсти главный принцип этикета – вежливость. Так, обращение к дворнику на «ты» компенсируется употреблением в речи его полного имени (*Здравствуй, Фёдор*), если же к Зине профессор обращается не полным именем, то он обращается к ней преимущественно на «вы» (*Зина! Я купил этому прохвосту Краковской колбасы на один рубль сорок копеек. Потрудитесь накормить его, когда его перестанет тошнить*). К доктору Борменталу профессор обращается на «вы», по имени и отчеству, указывая его профессиональную принадлежность («доктор»). Это объясняется примерно равными социальными статусами (*Доктор Борменталь, умоляю вас, мгновенно эту штучку, и если вы скажете, что это...*).

М. Булгаков был мастером языковой игры. Это мастерство нашло отражение в процессе фантастического перерождения собаки Шарика.

Этикетные формулы, используемые Шариком-собакой весьма разнообразны. Шарик как языковая личность представлен в тексте более развитым, чем его антипод Шариков. Так, мысленно обращаясь к людям, усвоив современную лексику, он использует обращение «граждане» (*Я очень легко могу получить воспаление легких, а, получив его, я, граждане, подохну с голоду*). Увидев профессора Преображенского, Шарик по его внешнему виду сразу оценивает его и называет его «господин» и обращается к нему на «вы» (*Господин, если бы вы видели, из чего эту колбасу делают, вы бы близко не подошли к магазину. Отдайте ее мне. Понимаем, понимаем, не извольте беспокоиться. Куда вы, туда и мы. Вы только дорожку указывайте, а я уж не отстану, несмотря на отчаянный мой бок; Иду-с, попеваю. Бок, изволите ли видеть, дает себя знать. Разрешите лизнуть сапожок*).

В процессе фантастического преобразования пса Шарика в человека Шарикова меняются и характеристики языковой личности «нового героя». Здесь огромное влияние оказала личность Клима Чугункина, человека со скудным словарным запасом, в котором преобладает лексика, присущая речи деклассированных элементов. Так, Шариков поз-

воляет себе грубое, неуважительное обращение к женщине на «ты» и «Зинка» (*Подумаешь. Барыни какие. Обыкновенная прислуга, а форсу как у комиссарши. Это все Зинка ябедничает*). К Филиппу Филипповичу Шариков обращается фамильярно «папаша» (*Что-то вы меня, папаша, больно утесняете, – вдруг плаксиво выговорил человек*).

Однако следует отметить, что при желании Шариков способен употреблять культурные выражения и обороты речи. Желание появляется у него тогда, когда он преследует корыстные цели (*Что я, каторжный? – удивился человек, и сознание его правоты загорелось у него даже в рубине. – Как это так «шляться»?! Довольно обидны ваши слова. Я хожу, как все люди*).

Носителями «новой этикетной культуры» в повести являются «четверо из домкома». С их появлением мы слышим обращение «товарищ», пришедшее на смену «гражданину», «господину» и т.п. и ставшее универсальным (*Какая разница, товарищ? – спросил он горделиво*). Его применяли в равной степени как к мужчине, так и к женщине. Тогда как вежливое обращение к человеку «милостивый государь» домкомовцы считают неприемлемым:

– *В таком случае вы можете оставаться в кепке, а вас, милостивый государь, прошу снять ваш головной убор, – внушительно сказал Филипп Филиппович.*

– *Я вам не милостивый государь, – резко заявил блондин, снимая папаху.*

Или, например, при обращении «господа»:

– *Вы, господа, напрасно ходите без калош в такую погоду, – перебил его наставительно Филипп Филиппович, – во-первых, вы простудитесь, а, во-вторых, вы наследили мне на коврах, а все ковры у меня персидские...*

– *Во-первых, мы не господа, – молвил, наконец, самый юный из четверых, персикового вида.*

С приходом «новых людей» нивелируются правила традиционной культуры поведения, складывавшиеся веками и основывавшиеся на вежливости и уважении к собеседнику.

М. Булгаков умело использует игру с соблюдением/несоблюдением правил этикета и конкретно речевого этикета для характеристики персонажей, наиболее полного раскрытия их как языковых личностей.

Библиографический список

Балакай, А.Г. Словарь русского речевого этикета [Текст]/ А.Г. Балакай. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АСТ-ПРЕСС, 2001. – 672 с.

Булгаков, М.А. Проза. Публицистика [Текст] / М. Булгаков; сост., предисл. и коммент. М.О. Чудаковой. – М.: Слово / Slovo, 2000. – 832 с.

Словарь по этике [Текст] / под ред. И.С. Кона. – 4-е изд. – М.: Политиздат, 1981. – 430 с.

КУВШИННИКОВА О.А.

**Адвербиальные лексемы
как способ образного воссоздания
действительности
в художественном тексте**

***Аннотация.** В статье рассматривается группа адвербатов, выступающих носителями образного значения, анализируются их функциональные свойства на материале примеров употребления в текстах художественных произведений современных авторов (Б. Акунина, Л. Улицкой и др.).*

***Ключевые слова:** контекст, метафоризация, наречие образа и способа действия, образность, фразеологичность значения.*

***Сведения об авторе:** Кувшинникова Ольга Александровна, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры русского языка и литературы Восточно-Казахстанского государственного университета им. С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск (Казахстан).*

Отличительной чертой современной лингвистической мысли является ее текстоцентрическая направленность: переход к анализу различных единиц языка в аспекте их функционирования. Художественный текст может быть рассмотрен как уникальная среда, в рамках которой получают эстетическую реализацию лексические, словообразовательные, морфологические, синтаксические ресурсы языковой системы.

Особым средством моделирования действительности по законам художественного мышления становятся наречия образа действия, актуализирующие в речи механизм словообразовательной метафоризации. Признак уподобления лежит в основе значения наречий, мотивированных существительными и образованных при помощи суффиксов *-ой/ей* (от основ существительных женского рода), *-ом/ем* (от основ существительных мужского и среднего рода): *смотрит лисой, красться кошкой, ноги колесом* и омонимичных формам творительного падежа соответствующих имен. В качестве производящих основ при образовании данных наречий выступают основы преимущественно конкретные существительных. Для наречий этого типа характерна сочетаемость: а) с глаголами, к которым они примыкают: «*Недолет – он имелем гудит*» (Б. Акунин. Квест), б) с атрибутивными формами гла-

гола – причастиями, деепричастиями: «*Первым заговорил делегат Китая, низкорослый моложавый крепши, подстриженный ежиком*» (Н. Гуданец. Главкомандующий), в) с существительными, при которых наречия выполняют функцию «редуцированного» сказуемого: «*Нос утицей, шишковатый лоб...*» (Б. Акунин. Внеклассное чтение), ср. замечание О.И. Глазуновой: «Эти словосочетания образовались в результате утраты первой части <...> сказуемого: нос вырос картошкой, хвост свернулся крючком, борода спускается лопатой и т.д.» [Глазунова 2000: 157–159].

В лингвистической литературе отмечается нечеткость границ между наречиями, мотивированными существительными, и омонимичными падежными формами имен: «Наречные образования этого типа не всегда могут быть четко отграничены от форм тв. п. соответствующих существительных <...>. Живой связью с формами тв. п. определяется возможность возникновения новых наречных образований этого типа» [Русская грамматика 1982: 400]. В текстах художественных произведений обнаруживаем случаи корреляции адвербиальных лексем и омонимичных им форм творительного падежа существительных, сравните: «*Сапоги велики, болтаются на ногах, одежда висит мешком, как на пугале огородном <...>*» (А. Бушков. Колдунья-беглянка), «<...> *хороший твидовый костюм повис мокрым мешком*» (Б.Акунин. Коронация).

Одним из критериев разграничения отсубстантивного наречия и предложной формы существительного может служить признак сочетаемости последней с определительным компонентом: «*Огоньки плыли в ночи редкими светлячками*» (Б. Акунин. Квест), «*За спиной у копта ночь надулась и лопнула огромным желто-красным пузырем*» (Б. Акунин. Квест), «<...> *толпа людей с огнями в руках толстой змеей извивалась вдоль горы*» (Л. Улицкая. Так написано...) – выделенные слова в данных контекстах уместно рассматривать как формы творительного падежа имени. Подобные именные и адвербиальные конструкции («*рубашка надулась пузырем*» – «*ночь надулась желто-красным пузырем*») рассматриваем как случаи морфолого-синтаксической корреляции.

Отличительной чертой прилагольных наречий является их тесная связь с глагольной лексемой, к которой они примыкают (что обусловлено метафорической природой адвербативов), используемость в ограниченном круге контекстов, – это позволяет говорить о фразеологичности их значения: «*Позади нас стеной стояли огромные сосны*» (Л. Улицкая. Общий вагон), «*очередь стояла стеной*» (Л. Улицкая. Люди нашего царя), «*Метель тогда стояла стеной...*» (В. Дорофеев.

Причит), «*Алтын встала стеной*» (Б. Акунин. Внеклассное чтение) – особая организация контекстов создает условия для реализации вариативности фразеологизма («стоять стеной» – «встать стеной»). Варианты фразеологических структур с адвербативами образуются за счет различных словообразовательных трансформаций глаголов, к которым примыкают наречия: «<...> из палатки, не задерживаясь, я **вылетел пулей**, весь в слезах» (С. Парфенов. Прощай, оружие?), «*Матросы фрегата весело бегали по палубе, цепко карабкались по выбленкам, пулей слетали вниз по тросам*» (Б. Акунин Сокол и Ласточка), «*Домой Ванька прилетел пулей <...>*» (Н. Лосев. Ванька), «*Управляющий почесал стриженную ежиком макушку*» (Б. Акунин. Внеклассное чтение), «*Ему открыл сам хозяин, высокий, длиннолицый, светловолосый, подстриженный ежиком*» (А. Коптелов. Точка опоры).

В художественных произведениях современных авторов подобные наречия регулярно используются:

а) в описании художественного портрета, при передаче внешних деталей: «*Брови – дугой, али, как теперь велено будет звать, **коромыслом***» (Г. Толстая. Кысь), «*Губки **бутоном***» (Б. Акунин. Внеклассное чтение), «*Один был бритоголовый, ладно скроенный, с усами **щеточкой***» (Б. Акунин. Квест), «*с краев котелка **ручьём** стекает вода*» (Б. Акунин. Коронация);

б) при характеристике различных внешних проявлений физических, психоэмоциональных состояний персонажа (описание его позы, мимических движений, жестикуляции): «*Он на цыпочках приблизился к спящей женщине. Она свернулась на диванчике **клубком**, словно кошка*» (Б. Акунин. Квест), «– Гм... – задумался издатель и даже вытянул губы **трубочкой**» (Н. Аверченко. Американцы), «*Сяо Линь молитвенно сложил руки **ковшиком***» (Б. Акунин. Квест);

в) при характеристике особенностей размещения (расположения) персонажей в пространстве: «*Из Музея, будто по волшебству, начали выскакивать люди. Они рассыпались от крыльца **веером**, быстро двигаясь в сторону обезумевшей будки*» (Б. Акунин. Квест);

г) в ситуациях передачи скорости перемещения героев в пространстве (при глаголах движения-перемещения): «*Матросы фрегата весело бегали по палубе, цепко карабкались по выбленкам, пулей слетали вниз по тросам*» (Б. Акунин Сокол и Ласточка), «*Из рафика он выскочил пулей*» (Г. Щербакова. Дверь в чужую жизнь);

д) в случаях ввода прямой речи персонажа при глаголе со значением речевого воспроизведения: «– *И я еду*», – **эхом** откликнулась Ге-

ля» (Б. Акунин Сокол и Ласточка), «– *На кого ты поднимаешь руку? – отозвался **громом** голос*» (А. Волконский. Музыкант);

е) при характеристике различных объектов предметного мира в описаниях интерьера: «*масленка с крышкой **барашком***» (Л. Улицкая. Писательская дочь).

Подобные наречия обладают ярким прагматическим потенциалом и служат средством выражения оценки: «*Сцепившись, они **каменем** полетели вниз*» (Б. Акунин. Квест), «*Голова **клином**, борода **лопатой**, а лоб **безволосый***» (Е. Грушко. Венки Обимура), «*...борода по ветру **веником***» (Б. Акунин. Пелагия и черный монах). Оценочность может подчеркиваться синонимичным наречием, относящимся к тому же глаголу, что и наречия, мотивированные существительным: «*Монахи не ходили **степенно, уточкой**, как в обыкновенное время, а бегали*» (Б. Акунин. Пелагия и черный монах), «*Сяо Линь **молитвенно** сложил руки **ковшиком***» (Б. Акунин. Квест).

Функциональной особенностью наречий, мотивированных существительным и омонимичных форме творительного падежа имени, можно считать их употребительность в разговорном дискурсе (прямая речь, внутренняя речь персонажа), поэтому регулярны случаи ввода данных конструкций в структуре прямой, косвенной, несобственно-прямой речи, в предложениях, воссоздающих различные фрагменты ментальной сферы персонажа: «*Она (Люба) **была убеждена**, что мешают племянники, чужие дети, **гирями** повисшие у нее на руках*» (А. Маринина. Чувство льда).

Рассмотренные примеры фиксируют следующие разновидности семантических переносов:

а) перенос на основании сходства формы объектов: *нос утицей, губки бутаном, борода лопатой/веником, брови дугой, свернуться клубком, висеть мешком;*

б) перенос на основании семантического признака «скорость перемещения в пространстве»: *ползти улиткой/черепахой, вылететь пробкой;*

в) перенос по признаку воздействия на различные сферы субъекта-реципиента (физическую, психическую, перцептивную): *повиснуть гирями, отозваться громом/эхом;*

г) перенос на основании признака интенсивности осуществляемого действия: *стекать ручьем.*

В качестве сфер-доноров метафорических значений отсубстантивных наречий регулярно выступают:

а) фрагмент концептосферы, формируемый образами представителей фауны: «*Она сегодня **вырядилась птицей: вороною** ругалась*

поутру и верещала целый день **синицей**, но строк не принесла – не ко двору» (А. Сухих. «Профессия муза, или В шкуре графомана»), «А тот месье крутился **обезьяной**, Пытался доказать, что я слепой!» (Ник Бондаренко. «Авария на Руе де Марсель, или Французский поцелуй»);

б) фрагмент концептосферы, объединяющий образы-артефакты: «В этот момент техники Базы открыли в полупрозрачном куполе люк, через который и вылетел **пробкой** наш корабль» (А. Белянин. Возвращение оборотней), «Дворник (пегая борода **веником**, кустистые брови, шишковатый череп, рост два аршина четыре вершка...)» (Б. Акунин. Декоратор), «Ночь упала **дождем**» (С. Толоконников. Ветреное сердце);

в) фрагмент концептосферы, включающий образы-натурфакты: «Вчера трудилась с воздухом и ветром: стучала в стекла, **листьями** тряслась» (А. Сухих. «Профессия муза, или В шкуре графомана»), «жизнь распустилась **цветком**» (В. Владимиров. Свое Время).

Эмпирический материал позволяет проследить отдельные этапы развития образного значения в конструкциях рассматриваемого типа. В образцах фольклора находим субстантивные корреляты в прямом значении, посредством которых изображается эффект волшебства, чуда: «А он **летел себе соколом**; устал лететь на соколиных крыльях, обернулся орлом, полетел на орлиных крыльях. Устал лететь на орлиных крыльях, обернулся львом и побежал. Прибыл в один день. **Влетел к царевне в окно соколом**», «Сперва **летел соколом**, потом **орлом**, потом **побежал львом**» (рус. нар. сказка «Царевна и жених») – эпизоды сказки рисуют уподобление человека представителям животного мира (превращение). Адвербиальные корреляты «кодируют» смысл посредством метафоры, применительно к изображению фрагментов современной концептуальной картины мира выступают как средство художественной стилизации, носители образного значения: «**Папенька** ринулся первым. **Подлетел к его светлости соколом**, поклонился и замер, как лист перед травой» (Б. Акунин. Внеклассное чтение), «А я не ждал, как карта упадет – рубашкой ли, лицом ли королевским, – **летел орлом** и крался, как койот, по улицам пустынным деревенским» (В. Носуленко. «Что сею я, то вряд ли буду жать...»). Промежуточной ступенью между способами прямого уподобления (ситуации превращения) и образно-метафорического является способ выражения отношений подобия сравнительными оборотами, с эксплицитно выраженным компонентом сравнения – союзом: «**Летел как воздух**, **Летел как сокол**. Порхая в небе, Купаясь в лужах, Летел на встречу С палящим солнцем.» (К. Криницкая. Стих).

Таким образом, отсубстантивные наречия, омонимичные формам творительного падежа имен существительных, выступают одним из проявлений языковой образности и могут рассматриваться в ряду средств выражения прагматически ориентированной информации.

Библиографический список

Глазунова, О.И. Логика метафорических преобразований [Текст] / О.И. Глазунова. – СПб: Питер, 2000. – 190 с.

Русская грамматика [Текст] / Акад.наук СССР. Ин-т рус.яз. [Редкол.: Н.Ю.Шведова (гл. ред.) и др.]. – М.: Наука, 1982. – Т.1. – 784 с.

КУЛЬБАБСКАЯ Е.В. | Вставные конструкции украинского языка в аспекте текста

Аннотация. В статье дан анализ комбинаторных свойств вставленных в текст единиц для выражения прагматических установок коммуникантов: передавать дополнительные сведения, попутные замечания, комментарии, разъяснения или модально-оценочные смыслы.

Ключевые слова: текст, обособление, актуализация, текстовая информация, интенции коммуникантов.

Сведения об авторе: Кульбабская Елена Валентиновна, доктор филологических наук, профессор кафедры современного украинского языка Черновицкого национального университета им. Ю. Федьковича, г. Черновцы (Украина).

Вставные единицы, как и близкие к ним вводные, очень продуктивны в устной и письменной речи и активно употребляются всеми говорящими на украинском языке. Однако до недавнего времени исследователи неправомочно сужали стилистические функции этих вставленных в текст единиц, отмечая лишь их многообразие у вводных. Тем не менее вставные компоненты, разнообразные по грамматической оформленности единицы – от минимальной и простейшей (например, только восклицательный или вопросительный знак, передающий отношение к мысли) до сложного предложения, – способны отражать и многообразие чувств, и отношение говорящего к высказываемой мысли, и логическую связь отдельных синтаксических единиц.

Сочетаемость текста с обособленными языковыми конструкциями, способными бесконечно моделировать любую языковую данность, является свидетельством того, что текст есть продукт речи. Под влиянием входящих в состав текста вышеуказанных языковых единиц реализуются новые дополнительные значения, в результате чего проявляется одна из особенностей текста – не только отражать действительность, но и выяв-

лять отношение говорящих к объективной действительности, а также к содержательному материалу (считаем не совсем корректным утверждение, что вставные единицы являются маркерами только объективной модальности, тогда как вводные – субъективной). Сочетание коммуникативной и эмотивной функций в тексте, осуществляемой за счет вставленных в текст конструкций, обуславливает множественность интерпретации одной и той же языковой реалии. Характер подачи информации, способ ее представления, манера изложения во многом определяются присутствием подобных конструкций. Учитывая тесную связь основных аспектов изучения синтаксических единиц в современной лингвистике – формального, семантического, функционально-прагматического и коммуникативного – языковые единицы, состоящие графически в положении обособления, необходимо изучать не как изолированные в предложении явления, а прежде всего исследовать отношения, в которые они вступают при функционировании текста как связного целого. Без всякого сомнения, наиболее перспективным представляется исследование факта воздействия на текст входящих в его состав языковых единиц. Это воздействие является двусторонним, так как текст сам оказывает влияние на языковые единицы, а вставленные языковые элементы, создавая второй коммуникативный план высказывания, задают тон для интерпретации информации, переданной в основном плане высказывания. При взаимодействии со вторым коммуникативным планом, основной план может быть классифицирован, с одной стороны, как несущий нейтральную информацию (его условно назовем «базисный текст»), а с другой – как орудие передачи самых разнообразных интенций коммуникантов (этот тип подтекста (семантического узла) определим, вслед за А. Вежицкой, как метатекст), «Эти метатекстовые нити могут выполнять самые различные функции. Они проясняют «семантический узор» основного текста, соединяют различные его элементы, усиливают, скрепляют. Иногда их можно выдернуть, не повредив остального. Иногда – нет» [Вежицкая 1978: 421].

Вставные конструкции как метатексты представляют собой частную коммуникативную систему, обладающую, кроме прочего, самыми разнообразными эмоциональными реакциями, характеризующуюся быстротой и непосредственностью явлений объективного мира в сознании говорящего, его активности в отношении выражения своей оценки всем явлениям и фактам действительности. **Целью** данной статьи является исследование двух подтекстов – базисного текста как исходной коммуникативной единицы и вставного метатекста как отклонения от нулевой единицы, которая приводит к усложнению структуры и семантики базисных текстов. Специфика функционирования текстов обоих типов отображает коммуникативную деятельность человека, а также разнообразные

формы речемыслительного процесса. Вставные метатексты снабжены тщательно отобранными средствами в соответствии с интенциями адресанта, которые он использует для выразительной передачи той информации, что хранится в основном плане высказывания.

Так как процесс коммуникации подразумевает взаимодействие как интенций говорящего, так и реакции слушающего, говорящий стремится актуализировать отдельные участки высказывания, важные, с его точки зрения, для успешной коммуникации. Говорящий, вставляя в речь языковые единицы, несущие различные оттенки его психического отношения к высказываемой мысли, добивается отражения ситуации в нужном для него аспекте. В процессе общения выделяются только те элементы, которые обусловлены коммуникативной установкой говорящего и не закреплены структурно. Например: *Дарця здивовано стояла на карамельно-жовтій, липучій лаком (бо щойно скінчили ремонт!) паркетній підлозі з оберемком книжок на руках* (О. Забужко).

В основе вставленного предложения, выражающего психическое отношение говорящего к передаваемой информации и маркированное по отношению к другим частям высказываемой мысли, лежит то семантическое отношение, которое представляется психологической доминантой акта коммуникации. Как показывает данный пример, вставленное предложение представляет собой коммуникативную модель с выносом причинно-следственного элемента на первое место. Этот элемент становится доминирующим только в конкретных условиях коммуникации и прогнозируется всей ситуацией. Такое расчленение соответствует общей коммуникативной задаче.

Особенностью вставленных языковых единиц, соответственно, может считаться их классификация как единиц, несущих самостоятельную функциональную нагрузку в коммуникативном процессе, способных быть приравненными к актуализаторам в членении текста. Вышеназванные единицы классифицируются как таковые на основе смысловых, а не на структурных признаках. Именно поэтому замена одной единицы другой может быть оправдана только в рамках определенных практических потребностей. Особенностью подобных языковых единиц является также то, что в них учитываются не только смысловые значения, а посредством смысловых также прагматические и психологические интенции, действующие в процессе коммуникативного общения.

Таким образом, глобальный смысл текста представляет собой сложное переплетение нейтральной информации, передаваемой базисным текстом, а также всех частных смыслов, заложенных в метатекстах. Частные смыслы включаются в передачу глобального смысла текста в результате взаимодействия с контекстом, подчеркивая семантическую двупла-

новость высказывания. Одновременная реализация как нейтральной информации, так и экспрессивно-образной является свидетельством высокой концентрации текстом всех входящих в его состав языковых единиц. Дистрибуция смыслов в мета- и базисном текстах выявляет системность отношений в тексте, где два плана высказывания не могут быть взаимозаменяемы. Эта точка зрения может быть подтверждена тем, что членение текста в целом связано с особенностями отражения фактов и явлений объективного мира в сознании коммуникантов. Многообразие отношений, существующих при отражении в сознании человека окружающего мира, выявляется взаимодействием вышеуказанных типов текстов, не представляющих собой простую сумму составляющих глобального смысла текста. Так как в основе познания мира лежит независимость его отображения в сознании коммуникантов, членение текста на составляющие обусловлено как объективным, так и субъективным восприятием реальности мира. Иными словами, в тексте происходит членение реальной и существующей в воображении действительности. Сегментация текста на базисные и метатексты представляет собой важное условие, связывающее различные аспекты действительности в пределах такой многоаспектной единицы, каковой является текст.

Функционирование в тексте двух подтекстов объясняется связанностью, целостностью и коммуникативной завершенностью этой крупной языковой единицы. Известно, что целостность текста, в свою очередь, достигается за счет неделимости текста на части, имеющие одну коммуникативную установку. Для успешной коммуникации в реализации единой коммуникативной установки представляется необходимым подача определенного знания по поводу передаваемой в основном высказывании информации, то есть пресуппозиция некоторого знания. Развернутый и осложненный благодаря внедрению вставленных единиц план высказывания дает возможность выхода в макротекст, включающий как основной, так и второй коммуникативный планы высказывания.

Тесное взаимодействие вышеуказанных планов не есть их простое суммирование, а обусловленная внутренней структурой текста реализация определенной программы – передачи содержательного материала за счет базисных текстов, с одной стороны, и отражение психологической позиции говорящего, его точки зрения за счет метатекстов, с другой. Именно поэтому, мета- и базисные тексты не могут быть истолкованы как несущие отношение тождества. Метатекст выступает не как тождественный текст, а как обновленный, обросший своими частными смыслами подтекст. Метатексты не могут возникать без базисных, не могут они также существовать без них. Базисный текст существует как первичная функционально значимая языковая модель, а метатекст есть вторичная модели-

рующая система, неотделимая от своего «носителя» – базисного текста, равноценно значимая в функциональном отношении. Связь между двумя видами текста отличается своеобразием. Так, изменение языкового оформления метатекста влечет за собой разрушение созданного базисным текстом языкового образа. Специфика метатекста в том, что он, с одной стороны, находится в подчинении макротексту как целому, в то же время обладает самостоятельной содержательной ценностью. Некоторую самостоятельность метатекстов можно проследить на отдельных участках речевого произведения – от одного слова до целого высказывания и даже вставленного текста (особенно в современных постмодернистских произведениях украинских писателей). Возникновение метатекстов предопределено их коммуникативным статусом. Говорящий сам в процессе общения вычленяет по тому или иному вопросу отдельные элементы коммуникации, иногда окрашивая их интонационно, в зависимости от общего коммуникативного замысла.

Таким образом, определяя задачу в процессе общения коммуникант в силу творческого начала, присущего любой деятельности человека, в том числе и речевой, имеет возможность благодаря вставленным метатекстам заново воссоздать всю семантическую структуру базисного текста. Общая коммуникативная задача помогает комбинировать семантический материал и преподнести этот материал в виде единой коммуникативной единицы. Так осуществляется речемыслительная деятельность коммуникантов с позиции членения текста на мета- и базисный тексты. Рассмотренное выше функционирование в тексте различных подтекстов связано с одним из факторов, а именно связанности текста, то есть смысловая структура текста в целом может быть осмыслена лишь с учетом всех входящих в его состав языковых единиц в процессе интерпретации текста.

Восприятие текста во многом зависит от коммуникативной завершенности, проявляющейся в реализации всех связей, распространяющихся на части текста. Коммуникативная завершенность есть понятие относительное, так как оно связано с тем восприятием мира вещей и явлений, которые представляются коммуникантам завершенными в тот или иной момент. Этот мир, кажущийся таковым, может необязательно включать реальный мир и соответственно способен представлять возможность приращения смысла такой объемной единицы, как текст. Приращение смысла происходит за счет многочисленных связей, распространяющихся на текст и на входящие в его состав языковые единицы. Среди таковых отметим валентные связи, которые обладают двусторонней зависимостью. Так как рассматриваемые связи возникают при взаимодействии текста со вставленными в него структурами, а назначение текста, как было отмечено

но выше, не только отражать факты действительности, но и передавать отношение коммуникантов к объективной действительности, метатексты предсказываются самой семантикой текста и классифицируются как обязательные компоненты текста в целом. Текст сам задает будущий состав высказывания, диктуя, какие метатексты должны появиться в ближайшем окружении [см.: Леонтьева Н.Н.]. Так, осуществляя комплексную задачу – выявить разнообразные оттенки передаваемой информации, например, предположения, – коммуникант снабжает эту информацию соответствующими метатекстами: *Гість вдягнений бідно, та чисто, рухи мав децю несміливі. (Видно, що не хоче себе показувати іншим, ніж є)* (Б. Лепкий) и т.д.

Такие метатексты свободно функционируют, заполняя все те «пустые» места, которые текст оставляет для реализации коммуникативной завершенности. Эти пустоты диктуются логикой повествования и заполняются содержанием за счет общего коммуникативного замысла. Включаясь в валентный набор текста, вставленные языковые элементы оказываются обязательными там, где сочетание их с текстом становится логически обусловленным, а именно: а) для раскрытия содержательно-фактуальной информации, так называемое снятие информационной энтропии: *Він (батько) був членом Французької Академії наук (ентомолог)* (Н. Королева); б) в комментарии: *Куховарки проміж себе ляли всі заставки хазяйок та повчали одна одну (а часом і сільських дівчат)* (Б. Грінченко); в) при субъективном восприятии описываемой ситуации: *Отсе колишнє „Він прийде” (він – через велике „В”!) пішло в забуття* (Б. Лепкий); г) для выражения логических отношений (времени, причины, уступки, цели и др.): *Дружина малював переважно на Закарпатті (доки було можна) в костелах та монастирях* (Н. Королева) и т.д.

Итак, если базисные тексты отражают явления, свойства, отношения, существующие в действительности, метатексты отражают логико-психологические процессы, возникающие в сознании коммуникантов. Двуплановость их соотношенности заключается в том, что одно восприятие действительности основано на установлении соотношения реальных понятий между говорящим и адресатом, а другое основано на экспрессивно-эмоциональных, а также уточняющих и дополняющих эти реальные понятия толкования.

Библиографический список

- Вежбицкая, А.** Метатекст в тексте [Текст] / Анна Вежбицкая // Новое в зарубежной лингвистике: сб. ст., переводы / под общ. ред. Т.М. Николаевой. – Т. VIII: Лингвистика текста. – М.: Прогресс, 1978. – С. 402–421.
- Леонтьева, Н.Н.** О статусе валентностей в информационном анализе текста / Н.Н. Леонтьева [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

<http://leontyeva.srcc.msu.ru/articles/stati-s-1986-goda-po-nastoyashhee-vremya/o-statuse-valentnostej-v-informacionnom-analize-teksta>.

КУЧЕРЯВЫХ Ю.Н.

Особенности лексико-синтаксического построения диалога в романе Аркадия Аверченко «Шутка мецената»

***Аннотация.** Статья посвящена исследованию лексико-синтаксического построения диалога. Внимание уделяется синтаксической и лексической взаимообусловленности структур реплик, раскрывающих иронию в общении персонажей художественного произведения.*

***Ключевые слова:** лексико-синтаксическое построение реплик, оценочность, эмоциональное воздействие, метафора, ирония.*

***Сведения об авторе:** Кучерявых Юлия Николаевна, магистрант филологического факультета Кубанского государственного университета, г. Краснодар.*

В настоящее время особое внимание современных ученых-лингвистов все больше привлекает проблема соотношения естественной разговорной речи и ее литературно-художественной реализации. Полагаем, что художественный текст – это не просто средство коммуникации, а единица создания новой реальности. Так, сфере чувств, эмоций, имеющих широкий диапазон, уделяют внимание те исследователи, которых интересуют в первую очередь языковые средства, используемые для выражения эмоций говорящего и способные воздействовать на эмоциональную сферу слушающего. Существует мнение, что «структура литературного произведения обусловлена не только «поэтическими формами речи», но и «поэтичностью» других форм композиции, данных через язык, но не из него выросших» [Виноградов 1927: 11]. Поэтому эмотивная лексика традиционно изучается с учетом такой категории, как оценочность.

Наличие большого количества оценочных высказываний, характеризующих предложения, органично вплетается в смысловую канву любого произведения. Очевидно, что «мотивы эмотивно-оценочных высказываний не исчерпываются намерением сообщить свое мнение о предмете, но характеризуются стремлением, например, урегулировать непосредственно поведение адресата, воздействовать на его эмоциональную сферу или систему ценностей» [Трипольская 1999: 33]. Именно эмоциональное воздействие на читателя является целью автора литературного произведения.

Т.Г. Винокур было положено начало изучению общих синтаксических особенностей диалога. По ее мнению, «легко заметить такие особенности, наличие которых определяется исключительно спецификой диалогического речевого взаимодействия, то есть реплицированием, имеющим свои закономерности смыслового и грамматического соотношения компонентов при обмене мыслями. Эти особенности являются следствием тех собственно языковых способов, какими осуществляется то или иное смысловое взаимоотношение реплик, формирующих общую тематическую канву диалога. В этом случае мы имеем дело с различного рода проявлениями взаимообусловленности синтаксической структуры реплик, соотносящихся по смыслу, то есть с такими явлениями, когда строение предложений реагирующей в смысловом отношении на предыдущее высказывание реплики зависит от строения предложений той реплики, на которую он реагирует. Наиболее характерные явления этого плана выражаются в том, что предложение реагирующей реплики или 1) содержит в себе члены предложения предыдущей реплики, или же 2) вообще продолжает предшествующую реплику синтаксически, то есть строится под влиянием структуры предложения первой реплики, что, главным образом, проявляется в синтаксическом параллелизме соотносящихся по смыслу реплик» [Винокур 1953: 10]. Идеи данной теории можно использовать в анализе примера диалога героев романа Аркадия Тимофеевича Аверченко «Шутка Мецената»:

- *Надо вам сказать, ребята, что нынче утром выхожу я из дома, сажусь в экипаж...*
- *В трамвай!.. – как эхо отозвался с высоты Кузя.*
- *Ну, в трамвай, это не важно. Подкатываю к ресторану...*
- *...называемому харчевней, – поправил Кузя.*
- *Что? Ну, такое, знаете... Кафе одно тут. Вроде ресторана. Сажусь, заказываю бутылочку шипучего...*
- *...кваса, – безжалостно закончил Кузя.*
- *Что-о? – грозно заревел Новакович.*
- *Сними меня – тогда ври, сколько хочешь. Слова не скажу.*
- *Сиди, бледнолицая собака [Аверченко 2012: 22].*

В этом контексте наблюдаем взаимообусловленность синтаксической и лексической структур реплик. Предложения, содержащие психофизические реакции Кузи, содержат «восполняющие – дополняющие» компоненты состава предыдущей реплики и являются ее продолжением синтаксическим (строятся под влиянием первой реплики) и лексическим (дополняют и поясняют иронический оттенок диалога). Подобную речевую ситуацию Н.И. Миронова называет “подхват” – построение одной

реплики по частям обоими собеседниками, что очень характерно для спонтанно продуцируемого диалога при совпадении установок коммуникантов, специфической чертой, свойственной синтаксическому уровню организации текста [Миронова 1994: 40].

Также обратим внимание на оценочную реплику Новаковича, адресованную персонажу Кузе: «*Сиди, бледнолицая собака*». По данным Толкового словаря Д.И. Ушакова, «бледнолицый» – с бледным лицом. Также «бледный» в одном из значений употреблено с пометой «переносное», то есть – «незначительный, непродуцирующий никакого впечатления».

Значение слова «собака» в Толковом словаре объясняется следующим образом: «1) четвероногое прирученное или домашнее животное, издающее характерные звуки (лай) и служащее человеку в домашнем быту, преимущественно для охраны имущества, на охоте для отыскывания и преследования зверя или птицы. 2) (переносное) негодяй, презренный человек» [Ушаков 2008: 42; 981]. В соответствии с этими толкованиями считаем, что выражение «бледнолицая собака» приобретает значение «незначительный, но “лающий” непорядочный человек» и становится метафорой, своеобразно дополняющей иронию в диалоге.

Н.Д. Арутюнова выделяет такие разновидности диалога, как, во-первых, небылицы – «это противоречащая устройству мира чепуха, допустимая в мыслимом мире», во-вторых, глупость – «внутренне противоречивые и ложные высказывания» и в третьих, собственно бессмыслицу – «нарушение непреложных норм и универсальных законов человеческого мышления, искусственные наборы несовместимых слов» [Арутюнова 1999: 89]. Так, анализируемый нами фрагмент содержит экспрессивную манеру говорения одного героя текста А.Т. Аверченко и уточняющий компонент речи другого. Это создает иронию в диалоге, а также контраст в восприятии действительности персонажами.

Следовательно, особенностью диалогической речи является реплицирование говорящих (термин Т.Г. Винокур), которое имеет свои смысловые и грамматические закономерности. Взаимообусловленность лексической и синтаксической структуры рассматриваемого диалога персонажей романа «Шутка Мецената» можно назвать «подхватом» – это такое лексико-синтаксическое построение одной реплики двумя собеседниками, при котором компоненты предыдущей ее части строятся под влиянием первой и дополняют, раскрывают иронию в общении героев художественного произведения Аркадия Аверченко.

Считаем, что данный диалог является абсурдным и ироничным: в основе подобной насмешки лежит несоответствие (в данном контексте выдается желаемое за действительное одним героем и указание на действительное другим). Кроме того, авторские ремарки «как эхо отозвался с высоты Кузя / поправил Кузя / безжалостно закончил Кузя / грозно заревел Новакович» словно изображают нарастание эмоций с помощью расположения по возрастающей степени проявления признака действия. И выражение персонажа Новаковича «бледнолицая собака», становясь метафорой, дополняет ироничность в диалог произведения «Шутка Мецената».

Библиографический список

- Аверченко, А.Т.** Юмористические рассказы [Текст] / А.Т. Аверченко. – М., 2012. – 304 с.
- Арутюнова, Н.Д.** Язык и мир человека [Текст] / Н.Д. Арутюнова. – М., 1999. – 896 с.
- Виноградов, В.В.** К построению теории поэтического языка. Учение о системах речи литературных произведений [Текст] / В.В. Виноградов // Поэтика. Временник Отдела словесных искусств. – Л., 1927. – С. 11.
- Винокур, Т.Г.** О некоторых синтаксических особенностях диалогической речи в современном русском языке [Текст]: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук / Т.Г. Винокур. – М., 1953. – 16 с.
- Миронова, Н.И.** Устный спонтанный диалог и явления речевого колебания. Теоретический и прикладной аспект [Текст]: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук / Н.И. Миронова. – М., 1994.
- Трипольская, Т.А.** Эмотивно-оценочный дискурс: когнитивный и прагматический аспекты [Текст] / Т.А. Трипольская. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 1999. – 166 с.
- Ушаков, Д.Н.** Большой толковый словарь современного русского языка [Текст] / Д.Н. Ушаков. – М., 2008. – 1239 с.

ЛЕСЦОВА М.А.

Сопоставительный анализ индивидуальных стилей Томаса Грея, Уильяма Коллинза, Уильяма Купера, Джеймса Томсона и Эдварда Юнга на материале од

Аннотация. Данная работа относится к стилеметрической проблематике дифференциации стилей по лингвистическим параметрам. Материалом исследования служат произведения жанра английских поэтов-сентименталистов XVIII в. Целью исследования является классификация 5 поэтов в рамках жанра оды.

Ключевые слова: жанр, классификация, дискриминантный анализ, идиостиль.

Сведения об авторе: Лесцова Мария Александровна, аспирант кафедры иностранных языков Смоленского государственного университета.

Данная работа относится к стилиметрической проблематике дифференциации стилей по лингвистическим параметрам. Целью работы является классификация стилей 5 поэтов-сентименталистов XVIII в.: Томаса Грея, Уильяма Коллинза, Уильяма Купера, Джеймса Томсона и Эдварда Юнга в рамках одного и того же жанра – оды. Данные авторы являлись известными представителями развития поэтической школы, которая сложилась в Англии в XVIII в.

Жанр оды – это жанр лирической поэзии и музыки. В настоящее время существует несколько схожих определений этому жанру. Так, ряд авторов определяет оду как лирическое произведение либо похвальную песнь в честь выдающегося человека, события или явления. Ода характеризуется приподнятым тоном, гиперболическим стилем, изобилующим сравнениями и метафорами [ФЭБ 2011]. В XVIII в. ода является одним из наиболее распространенных жанров.

Под идиостилем понимается система содержательных и формальных лингвистических характеристик, присущих произведениям определенного автора, которая делает уникальным воплощенный в этих произведениях авторский способ языкового выражения.

Материалом исследования служат 30 произведений жанра оды указанных выше английских поэтов-сентименталистов XVIII в.

В качестве основного методологического приема для классификации исследуемых авторов используется дискриминантный анализ [Klecka 1973].

Признаковая схема, используемая в нашем исследовании, основана на схеме, применяемой В.С. Андреевым в его работах по классификации стиля американских поэтов-романтиков [Андреев 2007, 2008].

Рассматриваются следующие группы признаков: морфологические, синтаксические, рифменные и ритмометрические. Морфологические признаки определяются по частеречной принадлежности слов: существительное, прилагательное, глагол, наречие, личное местоимение, притяжательное местоимение, указательное местоимение, модальный глагол. К синтаксической группе признаков нами отнесено количество простых предложений в составе сложносочиненного предложения и количество придаточных предложений в составе сложноподчиненного предложения. Кроме того, выделена группа признаков «поэтического синтаксиса», в которую вошли количество синтаксиче-

ских переносов, количество синтаксических пауз в строке, эмфатический исход в строке, полная инверсия и частичная инверсия. Рифменные признаки представлены наличием или отсутствием точной рифмы. Ритмометрические признаки включают наличие мужской клаузулы, женской или дактилической клаузулы, количество сверхсхемных ударений в анакруссе, количество пропусков ударения на первом икте. Кроме того, для анализа были привлечены признаки, отражающие наличие времен группы Present, Past и Future и наличие имен собственных.

В результате проведенного исследования было установлено, что между рассматриваемыми авторами в XVIII в. существовало достаточно выраженное различие, степень которого может быть измерена при помощи квадрата расстояния Махаланобиса. В таблице 1 приведены данные этой меры.

Таблица 1

Квадрат расстояния Махаланобиса
между индивидуальными стилями авторов

	Грей	Коллинз	Купер	Томсон	Юнг
Грей	0,00	27,90	10,47	30,87	13,12
Коллинз	27,90	0,00	18,70	18,70	28,11
Купер	10,47	18,70	0,00	19,82	16,25
Томсон	30,87	18,70	19,82	0,00	41,10
Юнг	13,12	28,11	16,25	41,10	0,00

Как можно увидеть из представленных данных, все пять авторов находятся на достаточно большом расстоянии друг от друга, однако наибольшая оппозиция имеет место между одами Юнга и Томсона. Ближе всего расположены произведения Грея и Купера.

Были определены признаки, оказывающие влияние на различие в индивидуальных стилях авторов. К данным признакам относятся: существительное, прилагательное, притяжательное местоимение, указательное местоимение, модальный глагол, количество простых предложений в составе сложносочиненного предложения, частичная инверсия, количество синтаксических переносов в строке, количество пропусков ударения на первом икте, время группы Future.

Для выявления эффективности полученной дискриминантной модели была использована методика *post hoc* тестирования. Ее цель состоит в разбиении всех произведений на пять классов на основе дискриминантной модели. Приводимая матрица классификации содержит информацию о количестве и процентном выражении корректно классифицированных наблюдений в каждой группе (табл. 2). Строками

матрицы являются исходные классы, а столбцами – предсказанные классы.

Таблица 2

Распределение текстов по автоматической классификации VS. естественного распределения текстов

Группа	Степень правильной классификации (в процентах)	Грей	Коллинз	Купер	Томсон	Юнг
Грей	100	8	0	0	0	0
Коллинз	100	0	11	0	0	0
Купер	80	1	0	4	0	0
Томсон	66,67	0	1	0	2	0
Юнг	100	0	0	0	0	3
Всего	93,33	9	12	4	2	3

Исходя из представленных данных оды Томаса Грея, Уильяма Коллинза и Эдварда Юнга распределились по «своим» группам, что составило 100 % корректно классифицированных наблюдений для каждой из групп. Хуже всего расклассифицированы произведения Джеймса Томсона – только 67 %. Произведения Уильяма Купера занимают срединное положение, их распределение составило 80 % (1 ода из 5 была отнесена к классу Томаса Грея). В целом, общий коэффициент правильного распределения составил почти 94 %. Данный коэффициент очень высок и близок к 100 %, то есть к полному совпадению естественной и автоматической группировок.

В рамках методики дискриминантного анализа нами были получены 2 дискриминантные функции. Представляется интересным изучить, как полученные функции группируют произведения исследуемых авторов между собой, для этого использованы данные о средних значениях функций для пяти авторов (табл. 3).

Таблица 3

Средние значения дискриминантных функций для жанров Грея, Коллинза, Купера, Томсона, Юнга

	Функция 1	Функция 2
Грей	-2,41	-0,04
Коллинз	2,29	0,71
Купер	-0,91	-0,81
Томсон	1,45	-2,89
Юнг	-1,90	1,73

Первая (основная) дискриминантная функция выделяет две группы авторов, отделяя произведения Грея, Купера и Юнга от од Коллинза и Томсона. Основная оппозиция наблюдается между Кол-

линзом и Греем. Вторая дискриминантная функция, уточняя данные первой, выделяет в отдельную группу оды Грея, Купера и Томсона. В данном случае, наибольшая оппозиция имеет место между Томсоном и Юнгом, подтверждая оппозицию, полученную при исследовании авторов с помощью квадрата расстояния Махаланобиса.

На рисунке 1 продемонстрированы полученные дискриминантные функции и выделенные ими группы авторов на плоскости.

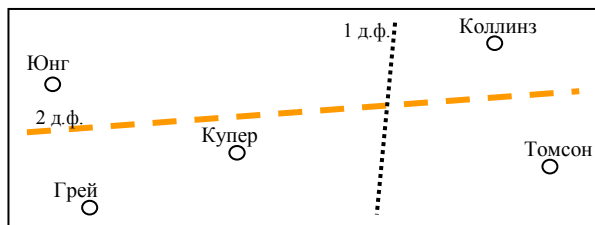


Рис. 1. Разделение поэтов дискриминантными функциями

В целом, представляется возможным сделать вывод о том, что в английской поэзии XVIII в. в пространстве ряда лингвистических параметров имеет место дифференциация индивидуальных стилей пяти рассматриваемых авторов, кроме того, в середине XVIII в. не только существовали формальные различия между Греем, Коллинзом, Купером, Томсоном и Юнгом, но данные различия также могут быть эксплицированы при помощи многомерного дискриминантного анализа.

Библиографический список

Фундаментальная электронная библиотека русская литература и фольклор [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://feb-web.ru>.

Klecka, W.R. The clientele of Australian parties: new perspectives through discriminant analysis [Text] / W.R. Klecka. – Politics, 1973. – № 7. – Pp. 301–308.

Андреев, В.С. Динамика идиостиля Дж. Г. Уитьера [Текст] / В.С. Андреев // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2007. – Вып. 12 (56). – С. 266–270.

Андреев, В.С. Динамика стиля Э. По (на материале лирики) [Текст] / В.С. Андреев // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. СПб.: Научный журнал, 2008. – № 11 (72). – С. 16–174.

ЛЭН СЮЭФЭН | Игра с омонимами в русских анекдотах

Аннотация. В анекдотах обыгрываются разные лексические средства, в том числе значение слов, синонимы, омонимы, созвучные слова, стилистическая окраска слов, жаргонная лексика и т. д. В данной работе мы стараемся выяснить, как на игре с омонимами строится комизм анекдотов.

Ключевые слова: игра, омоним, комизм, анекдот.

Сведения об авторе: Лэн Сюэфэн, старший преподаватель Нанкинского политического института, г. Нанкин (Китай).

Русские анекдоты дают обширный материал для исследования различных лингвистических проблем и иллюстрации самых разнообразных теоретических положений. В данной работе мы изучаем языковую игру с омонимами в русских анекдотах.

Слова, совпавшие в произношении и написании, но имеющие разные значения, называются омонимами. В особых случаях омонимия оказывается причиной досадных недоразумений, речевых ошибок. Случайная омонимия может стать причиной неуместного комизма.

В анекдоте использование омонимии практически полностью лишено случайности, наоборот, в нем игра с омонимами буквально запрограммирована. Очень часто весь смысл анекдота как раз и заключается в такой игре.

1. Полные омонимы.

Полные омонимы одинаковы по написанию и произношению, но они имеют разные значения. Их могут понимать по-разному, и поэтому в анекдоте они становятся причиной недоразумений. Такая функция сближает полную омонимию и другое языковое явление — многозначность слов.

Пионерка спрашивает у Хрущева:

– А, правда, что вы не только спутник запустили, но и сельское хозяйство?

– Кто это тебе сказал?

– Папа.

– Скажи своему папе, что я не только кукурузу сажаю.

В этом анекдоте играют роль значения полных омонимов *запустить* (1. Заставить высоко взлететь, подняться. 2. Довести до состояния упадка, разрушения) и разные значения многозначного глагола *сажать* (1. Сеять для выращивания. 2. Сажать в тюрьму).

В следующем анекдоте омонимы придают выражениям двусмысленность.

– Как тебе работается?

– *Как в лесу! Что ни начальник – дуб, что ни подчиненный – пень, что ни бумага – липа.*

Омонимы: *липа*¹ – дерево; *липа*² – что-нибудь фальшивое, поддельное. Многозначные слова: *дуб* (1. Дерево. 2. Мало восприимчивый, тупой человек); *пень* (1. Обрубок дерева. 2. Тупой человек).

Еще пример:

На уроке биологии Яша изо всех сил тянет руку.

– *Марьяванна, а у нас в доме лев живет!*

– *После уроков, Яша, мы сходим и посмотрим на этого редкостного представителя тропической фауны.*

Пришли, позвонили. Дверь открылась.

– *Лев Аронович, я вам бабу привел, как и обещал. С вас три рубля.*

2. Омоформы.

В составе омонимов выделяются слова, относящиеся к разным частям речи и совпадающие только в одной форме. Такие пары образуют омоформы.

В анекдоте омоформы – один из важных приемов, используемый активно и всегда осознанно. Их главная роль – создать недоразумение.

Подходит чукча к буровой установке и спрашивает:

– *Что здесь делают?*

– *Бурят, – отвечают ему.*

– *Чукча не дурак, чукча знает, как бурят делают.*

Омоформы: глагол *бурить* в форме третьего лица множественного числа и имя существительное *бурят* в форме родительного падежа множественного числа.

Петька показывает Василию Ивановичу попугая.

– *Василий Иванович, попугай, – говорит Петька, протягивая попугая.*

Василий Иванович взял попугая, открыл ему голову и говорит:

– *Попугай?*

Омоформы: имя существительное *попугай* в форме именительного падежа единственного числа и глагол *попугать* в форме повелительного наклонения.

Петька заходит в штаб, смотрит: Василь Иванович что-то пишет.

– *Василь Иванович, ты это что пишешь?*

– *Оперу пишу, Петя.*

– *Но ты же нот не знаешь?*

– *Ничего, опер поймет.*

Омоформы: имя существительное *оперу* (жанр музыкально-драматического искусства) в форме винительного падежа единственного числа и имя существительное *оперу* (оперуполномоченный) в форме дательного падежа единственного числа.

3. Омофоны.

Омофоны совпадают в звучании и поэтому они могут стать причиной всевозможных недоразумений. В анекдотах омофоны возникают при совпадении в речи отдельных слов или нескольких слов.

– *Мань, ты могла бы полюбить радикала?*

– *Ради чего!?*

Омофоны: *радикала* и *ради кала*.

Мужик таксисту:

– *Вот тебе пятьсот рублей. Отвези тещу на дачу.*

– *А сдачи?*

– *С дачи не надо.*

Омофоны: *сдачи* и *с дачи*.

– *Василий Иванович, почему на танцы не ходишь? Недосуг, что ли?*

– *Не до них, Петя!*

Омофоны: *недосуг* и *не до сук*.

В вышеприведенных примерах из-за одинаковых звучаний разных слов возникло недоразумение. Но, как читатели, мы знаем правильный вариант понимания реплик в этих анекдотах. В иных случаях дело становится сложнее:

Встретив гестаповцев, Штирлиц выхватил шапку и закричал: “Порублю!”. Гестаповцы скинулись по рублю и убежали.

Этот анекдот имеет несколько разных вариантов понимания:

Первое – выражение Штирлица в смысле «порубить», а гестаповцы восприняли как «по рублю». Второе – выражение Штирлица в смысле «порубить» гестаповцы поняли правильно, потом «скинулись по рублю и убежали». Третье – Штирлиц требовал «по рублю», и «гестаповцы скинулись по рублю».

Все эти понимания возможны. Они сталкиваются и никакое из них не может выступать в качестве основного, и в этом заключается соль такого анекдота.

Мы замечаем, что анекдоты, построенные на омонимических явлениях, достаточно интересны и полезны для познания языка. Эти языковые анекдоты не только развлекают, но и учат чувствовать слово, учат наслаждаться выражаемыми в реплике переливами смыслов. Они развивают и обостряют языковое чутье, обеспечивают проникновение в самую суть языка.

СУСИ МАГДАЛЕНА

Уникальные структуры русского и индонезийского антропонимов

Аннотация. В статье рассматривается структура антропонима у русских и у индонезийцев. Они являются уникальными именованиями как у русских, так и у разных народностей в Индонезии.

Ключевые слова: антропоним, русские, народности в Индонезии, уникальные именования.

Сведения об авторе: Суси Магдалена, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка гуманитарного факультета Государственного университета «Паджаджаран», г. Бандунг (Индонезия).

Структура антропонима каждой нации уникальна. У русских трехчленная формула именования – фамилия, имя, отчество. Трехчленная формула именования стала у русских общепринятой официальной для всех народов СССР [Суперанская 2008: 82]. Фамилия – наследуемое официальное именование, указывающее на принадлежность человека к определенной семье [Подольская 1988: 140]. Фамилия оформляется с помощью суффиксов *-ов* (*Абрамов*), *-ев* (*Васильев*), *-ин* (*Аннушкин*), *-ский* (*Мальчиновский*), *-ист-* (*Ребристый*), *-ых* (*Фоминых*), *-ович* (*Стасниславович*) и т.д. и может свидетельствовать о национальной принадлежности носителя этой фамилии [Бондалетов 1983: 125]. Личное имя (собственное имя) – слово или словосочетание, которое называет индивидуальные личности, выделяемые из состава однородных [Васильева 2009: 11]. Отчество – именование, произведенное от имени отца в семье [Подольская 1988: 102]. Примеры русские паспортных имен: *Греков Георгий Лаврентьевич* – для мужчины; *Полужктова Тамара Максимовна* – для женщины. Отчество использовалось с древних времен. Уже в списках русских послов 945 г. при именах некоторых из них находим отчества. Отчество образуется от имен предков по мужской линии, называемой патронимической, с помощью суффиксов *-ович* (*Петрович*), *-евич* (*Николаевич*), *-ич* (*Ильич*) для мужского пола, *-овна* (*Петровна*), *-евна* (*Николаевна*), *-ична/-ичична* (*Никитична*, *Ильичична*) для женского пола [Суперанская 2008: 82; Суперанская 2010: 178; Формановская 2007: 142].

Структура индонезийского антропонима выглядит иначе. Она состоит из одночленного имени (*Sapardi*, *Kusnandar* – мужские имена; *Nuramalia*, *Wagiati* – женские имена), двухчленного – (*Aditia Sarifudin*, *Tedi Muhtadin* – мужские имена; *Putri Amalia*, *Nurmala Sari* – женские имена); трехчленного – (*Muhamad Nuriman Rashid*, *Ardiyaksa Diptia*

Hakim – мужские имена; *Pramudita Nurikawati Anggraini, Hira Licita Pinastika* – женские имена). В этих именах отсутствуют отчество и фамилия. Индонезия не имеет конкретных правил в антропонимике.

В Индонезии, состоящей из более чем 17000 островов с различными культурами, традициями и региональными языками, у каждой провинции свои антропонимы. Приведем пример антропонима народности *бали*. Структура социума народности бали состоит из четырех каст. Каждая каста (кроме касты *Судра*) обладает характеристиками по своему имени. Характеристики имени из касты Брахманов *Ida Bagus: Ida bagus Anom* (мужское имя); *Ida Ayu: Ida Ayu Susilawati* (женское имя); *Kcampua* (Ksatria) – *Anak Agung, Cokorda* или *I Gusti: I Gusti Ngurahrai* (для мужчины), *Agung Istri, Cokorda Istri* или *I Gusti Ayu: I Gusti Ayu Ratna* (для женщины); *Kasta Beua – Dewa: Dewa Aria* (для мужчины), *Dewa Ayu: Dewa Ayu Sulastri* (для женщины). А каста *Судра* не имеет характеристики имени.

Другая специфика системы антропонимов народности бали – именование показывает последовательность детей в семье, например: *Gede* (для мужчины), *Wayan* и *Putu* (оба пола) указывают на то, что это первые дети в семье: *Gede Dani, Wayan Duarta* – первый ребенок (для мужчины), *Putu Windi, Wayan Suli* – первый ребенок женского пола; *Made/Kadek* – вторые, *Nyoman/Komang* – третьи, *Ketut* – четвертый ребенок мужского и женского пола: *I Made Yasa* (мужское имя) – *I Made Arini* (женское имя); *Nyoman Duarta, Komang Surata* (мужское имя) – *Nyoman Martha, Komang Suwini* (женское имя); *Ketut Dana* (мужское имя) – *Ketut Hadriati* (женское имя). *Wayan/Putu/Gede, Made/kadek, Nyoman/Komang* и *Ketut* могут употребляться всеми кастами, кроме касты *Судры*. Такие именованья употребляются в обращении.

Яванская народность – яванский предок, который занимает территорию Центральной и Восточной Явы. В системе яванских имен неизвестна концепция фамилий. Много имен, которые начинаются со слогов *Su-* или *Soe-* (старая орфография), означающих «хороший», например: *Soeharto, Sugiharto, Soekarno, Sudono, Sumanto, Sukirno, Sutrisno, Suhartono, Sumarwoto, Sunarto, Sumitro* (мужские имена); *Sutartinah, Suminem* (женские имена). Эти имена очень популярны в яванских семьях. Доминирующим признаком мужских яванских имен является окончание на гласный звук *-o* (*Toto Hernowo, Parabowo Joyohadikusumo, Wibowo Sostroamijojo, Sastrowardoyo, Sigit Budyanto, Suhartono, Martono, Bambang Kaswanti Purwo*). Женские имена отличаются от мужских имен, например: *Kustinah, Sugiharti, Widyaningrum, Suparwindati, Marsinah, Purwanti, Endang*.

Минангкабауская народность занимает в Индонезии территорию Западной Суматры. В системе минангкабауских антропонимов неизвестна концепция фамилий (особенно в простых семьях), а в образованных семьях большинство дают имена и имя отца. Встречаются такие мужские имена, как, например, *Azinar Amin, Azumar Anwar, Zulkifli Fahvudin, Azyumardi Azra, Azrul Azwar*; женские имена, например: *Zurhaza, Zakiar, Aidar, Syamzidar, Zahara* и т.д. Обращает на себя внимание то, что в этих именах доминируют согласные звуки *-з* и *-р*, а окончания на гласный *-о* как у яванцев почти нет. Такие имена не встречаются у других народностей Индонезии. Кроме того, существуют имена, которые происходят из арабского языка: *Muhamad Amin, Taufik Ismail, Taufik Abdullah* (мужские имена); *Muslimah, Siti Khodijah, Khofifah, Nurbaiti* (женские имена); из западного мира: *John Keneddy, Monika, Clara* и т.д.

Сунданская народность (сунданский предок) занимает территорию Западной Явы. В системе сунданских имен неизвестна концепция фамилий. Встречаются такие мужские имена, как, например, *Suparman, Suptian, Sumirat, Solihin, Permana, Supriatna, Sanusi*; женские имена: *Imas, Almiayah, Jubaedah, Patimah, Solihah, Hariyani, Murdaningsih, Wagiaty, Alniyah* и т.д. Имена состоят из двух слов: мужские имена – *Dani Setiawan, Ganjar Kurnia, Ujun Juhaeri, Amir Mahmud, Engkon Komara, Asep Sunandar, Adang Daradjatun, Agum Gumelar, Ade Supriatna, Atang Ruswita*; женские имена – *Nani Arnasih, Nani Darmayanti, Emi Sarimah, Tati Nurmala, Cicah Aisyah, Iis Kartini, Yayah*. Такие имена являются типичными именами сунданских людей. Обращает на себя внимание то, что в окончании этих имен доминируют гласные звуки *-а* и *-и*, также встречаются имена с нулевым окончанием, а окончаний на гласный *-о* почти нет.

Народность *батака* занимает территорию Северной Суматры. Народность *батака* по крайней мере делится на четыре группы (*батак тоба, батак каро, батак ниас, и батак сималунгун*). У них свои традиции, касающиеся именовании новорожденных детей. Каждая группа имеет свои фамилии (*марга*), например: *Сиагуан, Ситорус, Симболон, Синурат, Сирегар, Ситомпул, Сихомбинг, Цицанбела, Ситанганг, Нутабарат, Тамнуболон, Наинггалан* – это типичные фамилии из *батака тобы*. *Тариган, Сембиринг, Мунтэ, Сипаюнэ, Похан* – из *батака каро*, *Турнип, Саригих, Пурба, Даманик* – из *батака сималунгуна*. *Зеегха* – *батак ниас*. *Марга*, начинающаяся слогом *Си* – типичная *марга* из *батак тоба*.

Народность *минахасы* занимает территорию Северного Судавеси. Фамилия у народности минахасы называется *фам*. Фамилии минахасы

– Рондону, Датау, Румокой и др. Много именовании в Северном Сулавеси происходят из голландских имен.

Мы приходим к выводу, что каждая культура порождает определенные типы собственных имен, в каждом имени отражаются черты данной культуры. Именования в культурной жизни страны обычно сопровождаются сменой как отдельных имен, так и целых ономастических категорий.

Библиографический список

- Бондалетов, В.Д.** Русская ономастика [Текст] / В.Д. Бондалетов. – М.: Просвещение, 1983. – 224 с.
- Васильева, Н.В.** Собственное имя в мире текста [Текст] / Н.В. Васильева. – Изд. 2-е, исправ. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 224 с.
- Подольская, Н.В.** Словарь русской ономастической терминологии [Текст] / Н.В. Подольская. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Наука, 1988. – 192 с.
- Суперанская, А.В.** О русских фамилиях [Текст] / А.В. Суперанская, А.В. Сулова. – СПб.: «Авалонь», Издательский Дом «Азбука-классика», 2008. – 288 с.
- Суперанская, А.В.** Теория и методика ономастических исследований [Текст] / А.В. Суперанская, В.Э. Сталтмане, Н.В. Подольская, А.Х. Стултанова. – Изд. 3-е. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 256 с.
- Суперанская, А.В.** О русских именах. [Текст] / А.В. Суперанская, А.В. Сулова. – 5-е изд., перераб. – СПб.: Авалонь, Азбука, 2010. – 304 с.
- Формановская, Н.И.** Речевое взаимодействие: коммуникация и прагматика [Текст] / Н.И. Формановская. – Москва: Изд. «ИКАР», 2007 – 480 с.
- Формановская, Н.И.** Речевой этикет в русском общении. Теория и прагматика [Текст] / Н.И. Формановская. – Москва: Изд. «ВК», 2009. – 334 с.

ПОПКОВА Д.А.

Культурно-исторический фон
в текстах В.С. Высоцкого

***Аннотация.** В статье представлен анализ лингвистического приема преодоления жесткой диктатуры Советской идеологии как особого культурного феномена. Этот прием в творчестве В.С. Высоцкого заключается в выражении мысли через фоновую информацию, заложенную в лексеме. Лексический фон, который на подсознательном уровне заложен у адресата, позволяет донести авторскую идею через допустимые цензурой понятия.*

***Ключевые слова:** лексическое понятие, лексический фон, фоновая лексика, советизм, дискурс.*

***Сведения об авторе:** Попкова Дарья Александровна, аспирант кафедры русского языка и методики преподавания национального исследовательского университета «Белгородский государственный университет».*

Основой поэтического дискурса В.С. Высоцкого является индивидуально-авторское поэтическое слово, которое в зависимости от аспекта можно рассматривать как игровое (как элемент авторской языковой игры), окказиональное (как стилеобразующее средство), политическое (как элемент коммуникации). Все эти подходы позволяют проанализировать слово Высоцкого «снаружи», в контекстах – лингвистическом и экстралингвистическом. Если же рассматривать слово поэта «изнутри», с точки зрения семантической структуры, то проявляется интересная закономерность – оказывается, индивидуально-авторское слово поэта нередко наделено культурным компонентом значения, который «сигнализирует» читателю, что речь идет о его Родине, о фактах советской действительности, причем этот элемент под влиянием поэтического контекста чаще всего предстает в трансформированном виде.

Впервые в русистике проблема исследования культурного компонента семантики была заявлена в работе Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова «Лингвострановедческая теория слова», где ученые вводят понятие «лексический фон». Согласно концепции Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, семема членима на лексическое понятие и лексический фон, который вызывает у человека совокупность определенных знаний. Таким образом, мы можем считать фоновой лексикой те слова и словосочетания, которые наделены национально-культурным компонентом. В отношении поэзии В.С. Высоцкого можно, пожалуй, говорить о «советском» национально-культурном компоненте. В мировой лингвистической практике понятие лексического фона применяют при лингвострановедческом анализе текста. В нашей работе мы подходим к понятию фона с другой стороны – мы рассматриваем, как русскоязычный читатель воспринимает текст на родном языке. Строгая идеологическая цензура и диктатура дискурса власти не давала возможности писателю свободно передавать информацию. По нашему мнению, в творчестве В.С. Высоцкого идея нередко передается именно благодаря трансформации фоновой информации. Этот фон был понятен русскоязычному читателю, а значит, и вольнолюбивая мысль автора достигала адресата, хотя и была заложена в фоновой части семемы.

Использование фоновой лексики в произведениях В.С. Высоцкого создает особый, «советский», колорит. Специфическим «социолингвистическим феноменом» [Мокиенко, Никитина 1998: 5] Совдепии, наделенным фоновой информацией, безусловно, является *советизм*. Здесь стоит вспомнить, что дифференциация русизмов и советизмов ставит акцент на специфике этнокультурного

компонента значения последних как лексических единиц, отражающих «не только национальные, но и социальные особенности русского языка, связанные с победой Октябрьской социалистической революции в России и социалистическим строительством в РСФСР-СССР» [Яценко 1991: 416]. Под термином «советизм» мы вслед за В.М. Мокиенко и Т.Г. Никитиной понимаем лексические единицы, отражающие советские реалии. В.С. Высоцкий активно использует советизмы, которые обладают специфическим лексическим фоном, причем делает он это очень своеобразно, как правило, определенным образом проявляя скрытую дискурсом власти фоновую информацию. Приведем несколько примеров.

В стихотворении «Письмо в редакцию телепередачи «Очевидное-невероятное» с Канатчиковой дачи» В.С. Высоцкий упоминает «голоса», бьющие за тысячи миль и вредящие советскому человеку:

Больно бьют по нашим душам

«Голоса» за тыщи миль, –

Зря «Америку» не глушим,

Зря не давим “Израиль”:

Всей своей враждебной сутью

Подрывают и вредят –

Кормят, поят нас бермутью

Про таинственный квадрат!

В лексеме *голоса* в тексте на первое место выдвигается ассоциативный и национально-культурный компонент значения советизма. В современном русском литературном языке *голос* – это прежде всего совокупность разнообразных по тембру и высоте звуков. В языке Совдепии эта лексема имела еще два компонента значения, которые были отмечены политической окраской:

Голос, а, м. Разг. 1. Радиостанция “Голос Америки”. 2. чаще мн. Ирон. О буржуазной радиостанции, ведущей антисоветскую пропаганду. *То же. Вражий голос* – пропагандистское бранное название зарубежных радиостанций, ведущих свои передачи на русском языке и передающих объективную информацию о событиях в СССР и о жизни за рубежом [Мокиенко, Никитина 1998: 126].

На первый взгляд, в стихотворении В.С. Высоцкого вполне «политкорректно» по отношению к существующей власти обличаются «вражеские голоса». Однако в словарях того времени лексема *голос* в данном значении не зафиксирована. Вот в чем в данном случае главная заслуга В.С. Высоцкого. Он «легализовал» то, чего не позволяли себе использовать официальные источники. Словарь В.М. Мокиенко и Т.Г. Никитиной, дающий толкование данной лексемы в том значении,

которое использует поэт, написан уже в послесоветское время. А вот в Малом академическом словаре 1957-1961 гг. этого значения нет:

Голос – 1. Звуки, возникающие вследствие колебания голосовых связок при разговоре, крике, пении и отличающиеся высотой, характером звучания и т.п. 2. Звучание голосовых связок при пении, качество звучания; способность петь. 3. Одна из нескольких мелодий в музыкальном произведении, партия в вокальном ансамбле. 4. *чего*. Звуки, сопровождающие какое-л. явление, а также сопровождающие действие, работу каких-л. устройств, предметов. 5. *перен.*; *чего* или *какой*. Веление, зов какого-л. внутреннего чувства, инстинкта, убеждения. 6. Мнение, суждение, высказывание. 7. Право заявлять свое мнение при решении вопросов в государственных и общественных учреждениях.

Не отмечено политическое толкование лексемы «голос» и в «Толковом словаре русского языка» под редакцией Д.Н. Ушакова, нет его и в «Толковом словаре русского языка» под редакцией С.И. Ожегова. То есть В.С. Высоцкий использовал хорошо известное слово в обиходном политическом значении, которое не зафиксировано советскими словарями.

Несмотря на то, что радиостанция, о которой пишет В.С. Высоцкий, не прекращала свое вещание до 2008 г., в начале XXI в. ее популярность значительно упала: ведь информация, которую со страхом и под запретом могли слушать советские граждане, в новом времени потеряла идеологическую окраску и стала доступна из разных источников. В ассоциативное поле лексемы *голос* современное молодое поколение не включает компонент, описанный нами выше. Из опрошенных 45 респондентов в возрасте от 18 до 25 лет только 2 % точно дали толкование этой лексемы как советизма, 5 % «что-то такое слышали», для остальных испытуемых словосочетание «Голос Америки» не соотносится ни с каким культурным значением.

Вышеприведенный пример демонстрирует несовпадение лексики на денотативном уровне (денотаты лексемы *голос*, зафиксированные в словарях советских времен и в стихотворениях В.С. Высоцкого, не совпадают). Однако в поэзии В.С. Высоцкого фоновая лексика используется и по-другому – меняется коннотация лексем. Положительно коннотированные советизмы могут становиться нейтральными или получать отрицательную окраску. Это происходит под влиянием контекста.

Так, в некоторых текстах В.С. Высоцкий с иронией изображает культурный факт своего времени – движение коллективов и ударников коммунистического труда как социалистическое соревнование, воз-

никшее в период строительства коммунизма. Лексема *ударник* появилась в русском языке во время первых пятилеток, она обозначала передового работника, стремящегося превзойти установленные пятилетней нормы и сроки [Мокиенко, Никитина 1998: 618]. Средства массовой информации, как один из инструментов идеологического воздействия, активно сообщали населению страны о трудовых подвигах сограждан. Ср. названия статей 80-х годов XX века: «Становись чемпионом пятилетки» (Комсомольская правда, № 152 от 30 июня 1971 г.), «Присвоено звание “Ударник коммунистического труда”» (Правда, № 180 от 29 июня 1971 г.), а в газете «Комсомольская правда» существовала специальная рубрика с общим заголовком «Досрочно» (Комсомольская правда, № 229 от 30 сентября 1975 г.), где можно было прочитать о достижениях советских передовиков. Эта лексема имела однозначно положительную коннотацию. Телевидение также сообщало об успехах в различных областях производства в превосходной степени. Именно об этом пишет поэт в стихотворении «Жертва телевидения», однако положительная коннотация слова, пожалуй, меняется на ироническую под влиянием иронического же контекста. Слово *ударник* включается в тексте в неупорядоченный ряд слов, обозначающих темы телевизионных передач: *Отдых в Крыму, ураган и Кобзон, Никсон, «А ну-ка, девушки!»*, причем если по отношению к другим передачам отношение лирического героя выражено явно, то ударники в хлебопекарне – это только шаг до любимой телепередачи «А ну-ка, парни».

*Потом – ударники в хлебопекарне, –
 Дают про выпечку до десяти.
 И вот любимая – “А ну-ка, парни!” –
 Стреляют, прыгают, – с ума сойти!
 (Жертва телевидения, 1972)*

Иногда фоновая лексема меняет коннотацию на противоположную – чаще с положительной на отрицательную. В стихотворении «Случай на шахте» слово *ударник* не употребляется, но есть другие фоновые положительно коннотированные советизмы, которыми назван главный герой: *стахановец, гагановец, загладовец, юный пионер*. Имена ударников Советского времени становились нарицательными, их использовали в качестве примера для подражания в официальных публикациях и выступлениях (шахтер Алексей Стаханов, машинист паровоза Петр Кривонос, бригадир прядильной фабрики Вышневолоцкого хлопчатобумажного комбината Валентина Гаганова и многие другие). В поэтическом дискурсе В.С. Высоцкого передовик

выступает как социальный феномен своего времени, это обобщенный образ, который нарисован в восприятии окружающих людей:

*У нас – стахановец, гагановец,
Загладовец, – и надо ведь,
Чтоб завалило именно его.*

Стахановец, гагановец, загладовец – имена существительные, образованные морфологическим способом (суффиксация) от нарицательных имен советских ударников. В тексте описан типичный «случай на шахте», только пострадавшим в завале оказался не обычный рабочий, а передовик, один из таких стахановцев, гагановцев, загладовцев. Высоцкий использует те штампы, которые характерны для политического дискурса того времени – *как юный пионер – всегда готов, пришел стране давать угля, один за всех и все за одного...* Не напрасно как антипод стахановцу выступает зек. Описание отношения к стахановцу окружающих (наше отношение) и его гибель в шахте маркируют коннотацию советизмов как отрицательную.

*«Беда для нас для всех, для всех одна:
Вот раскопаем – он опять
Начнет три нормы выполнять,
Начнет стране угля давать – и нам хана».*

В.С. Высоцкий показывает, что повышение производительности труда одних работников отрицательно влияет на заработок и положение других. Советизмы, использованные автором в тексте, указывают на близость ситуации именно советскому гражданину, живущему в культурном контексте движения ударников.

Итак, В.С. Высоцкий пишет о своей Родине, о тех культурных процессах, которые происходили в ее истории. Строгая диктатура дискурса власти не давала возможности сказать все открыто, но читатели В.С. Высоцкого все равно понимали скрытую мысль автора, заложенную в фоновой части лексем и морфем.

Библиографический список

- Верещагин, Е.М.** Лингвострановедческая теория слова [Текст] / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: Русский язык, 1980. – 320 с.
- Мокиенко, В.М.** Толковый словарь языка Совдепии [Текст] / В.М. Мокиенко, Т.Г. Никитина. – СПб.: Фолио-Пресс, 1998. – 704 с.
- Словарь** русского языка [Текст]: В 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований; Под ред. А.П. Евгеньевой. – М., 1957–1961.
- Яценко, Н.Е.** Толковый словарь обществоведческих терминов [Текст] / Н.Е. Яценко. – СПб.: Лань, 1991. – 528 с.

СЕРЕДИНА Н.П.

К анализу структуры судных дел как жанра деловой письменности XVII века

***Аннотация.** В статье дается анализ текстов судных дел как жанра русской деловой письменности XVII в. Разнохарактерность дел обусловила разнообразие документов, входящих в дела. В статье предпринята попытка охарактеризовать с лингвистической и прагматической точек зрения судные дела в целом.*

***Ключевые слова:** история русского документа, судные дела, формуляр, основные и вспомогательные документы.*

***Сведения об авторе:** Середина Нина Петровна, старший преподаватель кафедры русского языка Национального исследовательского ядерного университета «МИФИ», г. Москва.*

Из сохранившегося документального материала можно видеть, что наибольшее количество судных дел относится к XVII в. (особенно богаты 80-90 гг.). Практически все области жизни нашли в них свое отражение, однако следует заметить, что к концу XVII в. число уголовных дел возрастает и становится вне конкуренции.

Ранее судные дела рассматривались как своеобразная опись документов, входящих в дело. Однако эти документы (судные дела) можно рассматривать и по-другому: как единство, позволяющее говорить об одном составном документе, имеющем свой собственный формуляр.

Во всем массиве судных дел можно увидеть два пласта: к первому относятся такие дела, в которых присутствует набор тематически связанных документов, ко второму – такие, в которых наблюдается лишь особым образом оформленный документ.

И хотя в первом случае приходится говорить лишь о структуре дела (хотя бы потому, что формуляр каждого из документов дела легко вычленяется), нельзя не видеть, что элементы этой структуры (документа) сообщаются между собой принципиально по-новому, нежели любые другие документы, например наказания, купчие и др.

Во втором случае увеличивается взаимодействие документов настолько, что оформление их идет по-иному, а именно в пересказе, чем в известной мере сглаживается разнохарактерность документов.

Разнохарактерность – это неизбежное следствие различия целей, которым служили документы. В челобитных, отписках, расспросных речах, очных ставках, досмотрах больше бытовой лексики, чаще встречаются элементы разговорной речи, нежели в срочных сказках, зазывных и др. грамотах, приговорах.

Из документов, составляющих дело, можно выделить основные и вспомогательные. Основные документы – это:

- 1) челобитные (исковые, известные, явочные, мировые), отписки, приставные грамоты (или записи), доезды, поручные записи, срочные, полюбовные (или пересрочные) сказки, зазывные грамоты;
- 2) расспросные, допросные или пыточные речи, очные ставки;
- 3) досмотры;
- 4) грамоты,
- 5) приговоры.

Документы первой группы относятся к начальной стадии дела и являются обязательными. Документы второй и пятой групп также обязательны, чего нельзя сказать об актах третьей и четвертой групп, встречающихся лишь в тех делах, решение которых либо зависело от вышестоящей инстанции, либо требовало дополнительных разъяснений или подтверждений. В деле функционируют и вспомогательные документы: пометы и выписи. К категории необязательных можно также отнести любой документ, который из-за спорности вопроса мог прилагаться к делу, являя собой в этом случае документ справочного характера (кабалы, отпускные, полюбовные завещания и др.).

По организации материала в деле можно выделить три типа дел. Одни из них представляют собой простой подбор документов, соединенных лишь тем, что все они относятся к какому-либо одному эпизоду. В таких делах пометы, а если дела закончены, то и приговор, пишутся на обратной стороне документа.

В других делах пометы встречаются на лицевой стороне, имеют более развернутый вид и являются как бы связующим звеном между основными документами. Однако наиболее интересны те дела, где материал основных документов организован особым образом: каждый основной документ предваряют вступительные замечания, в которых говорится, когда, кто и какой документ (челобитную) подал и по какому поводу, а затем дается текст документа в пересказе.

Такова структура дел, которую можно, правда, с известной натяжкой назвать формуляром, если понимать под формуляром определенные документы, а также учитывать порядок их расположения в деле [Волков 1974: 21].

Все судные дела начинались по челобитным. Чаще встречаются известные, исковые, явочные; реже – отсрочные, повинные; совсем редко – мировые и ставочные.

Изветная челобитная (извет) – извещение о факте уголовного свойства, совершенно не касавшемся ни прямо, ни косвенно писавшего. Вот пример извета:

«... били челомъ великимъ гсдремъ цремъ... извѣщали словесно енисѣйские казаки... посаженъ былъ за карауль... посацкои члвкъ Бориско Ананьинъ противъ извету і челобитя... Бородина в бою... сидя за карауломъ... говорить непристойные бунтовские слова... і великие гсдри пожаловали б их... велѣли извѣтъ их в Ыркуцкой в приказной избѣ записать» [РГАДА 1684].

Исковая челобитная отличалась от всех других тем, что в конце ее всегда есть просьба об учинении указа, о допросе того, на кого подается иск и т.п. Исковая челобитная носит уничижительный характер. Правда, относится это лишь к ее форме.

Если исковая челобитная была поводом к началу дела, то мировая (в делах гражданских) служила его прекращением: она извещала о том, что спор между истцом и ответчиком решился путем обоюдного соглашения, которое, таким образом, предупреждало судебное решение.

Явочная челобитная, или явка, в отличие от исковой челобитной, составлявшейся всегда лицом пострадавшим и кровно заинтересованным в решении дела, писалась как лицом пострадавшим, так и тем, которое ожидало, что данное происшествие может повлечь за собой невыгодные или гибельные для него последствия. Явка, конечной целью которой было обеспечение иска, кончается обыкновенно прошением о занесении ее в книгу: иногда без объяснения цели, иногда с оговоркой, что исковая челобитная будет подана впредь: «... пожалуйте меня сироту своего велите гсдри мое і явку записать» [РГАДА 1690].

В явках, которые имели своим предметом предупреждение последствий какого-либо факта, объявитель разъяснял, что заявляет, опасаясь какого-либо лица или для того, «чтобъ отъ Великаго государя въ пенѣ и въ отвѣтѣ не быть» [РГАДА 1712].

Явки могли быть как письменными, так и устными: «... и чтобъ Великий Государь пожаловалъ его велѣль его словесное челобитье записать въ явошную книгу» [ОДБ МАМЮ 1914: 98].

Итак, отличие явки от исковой челобитной таково: в явке просьба заключалась в том, чтобы явка была записана в книгу; в исковой челобитной содержалась просьба о судебном разбирательстве. Однако часто в форме явок подавались исковые челобитные, которые, с одной стороны, записывались в явочные книги, с другой – служили поводом к началу дела.

Повинную челобитную, понятно, писал всегда тот, кто винулся. Она представляет собой заявление обвинителя об искажении им того или иного факта действительности, в чем он теперь и признается. Например: «... бранился и ево Данилка попрекаль с сердца...» [РГАДА: 1684]. В конце такой челобитной обязательно стоит: «...і в томъ і вину принесь». Делопроизводство судебных дел имеет свою специфику, потому что проходит параллельно с судопроизводством и, в известной степени, является зависимым от него. Так, если ответчик укрывался и приставы, несмотря на всяческие усилия, не могли привести его, то были обязаны заявить об этом суду, который посылал за ответчиком подьячего. Последний должен был отчитаться в своей деятельности, для чего составлялся особый документ, называемый доездом: «Лѣта...по гсдрву... указу и по грамоте ис помѣсного приказу за приписоу дьяка и по наказной памяти столника и воеводы... велено ехать... площадному подячему...да приставу в ... уѣздъ в ... стан в ... волости і в томъ стану і в волостях велно сыскать болшимъ повалнимъ обыком многими людьми...просенные покосы противъ челобитя...» [РГАДА 1678].

Мы ограничились документами, начинающими дело в так называемых структурных делах, где документы можно рассматривать как набор самостоятельных документов, связанных тематически.

Для сравнения приводим текст дела, где все документы даны в пересказе, максимально приближенном к тексту исходного документа во избежание ошибок юридического характера:

«В прошломъ во ... году писалъ к великому гсдрю црю ... с Чаронды воевода Петръ Протопоповъ и прислалъ ... на сна ево дховного ... на голову на Данилку Ермолина о краже гсдрвыхъ денегъ и овинной воровской продаже и о убоистве трехъ члкъ присланъ къ Москве в приказъ Устюжеские чети ... а в дѣле написано в прошломъ ... году вышедъ де попь Ермолаи ... и сталъ ... съ рундука свтою водою лошадеи кропить и кабацкой голова Данилко Ермолинъ ему попу говорилъ а ты бы де попь вышелъ за ограду и тамъ бы свтою водою лошадеи и кропиль...» [РГАДА 1681].

Итак, название «дело» получает новое смысловое наполнение, а именно: юридически полноценный, имеющий собственный формуляр документ. Это можно отнести к тем делам, которые мы называем формулярными.

Библиографический список

Волков, С.С. Лексика русских челобитных XVII в. Формуляр, традиционные, этикетные и стилевые средства [Текст] / С.С. Волков. – Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1974. – 163 с.

Описание документов и бумаг, хранящихся в Московском архиве Министерства юстиции (ОДБ МАМЮ) [Текст] / ОДБ МАМЮ. – Т. 4. М.: 1914 г. – 650 с.

Российский государственный архив древних актов (РГАДА): Белозерская приказная изба: документ [Текст] / РГАДА Белозер. ПИ – 1 – 1107 (1/2), № 2512, 1678. – 1 с.

Российский государственный архив древних актов (РГАДА): Государственный архив старых дел: документ [Текст] / РГАДА Стар. дел. – 1 – 141 (1) № 24, 1684. – 1 с.

Российский государственный архив древних актов (РГАДА): Иркутская приказная изба: документ [Текст] / РГАДА Ирк. ПИ – I, 1121 (2) № 107, 1684. – 1 с.

Российский государственный архив древних актов (РГАДА): Каширская приказная изба: документ [Текст] / РГАДА Кашир. ПИ – I – 1126 (2) № 276, 1690. – 1 с.

Российский государственный архив древних актов (РГАДА): фонд Соловецкого монастыря: документ [Текст] / РГАДА, Солов. 1 – 1201 (4) № 42, 1681. – 1 с.

Российский государственный архив древних актов (РГАДА): Суздальская приказная изба: документ [Текст] / РГАДА Сузд. ПИ – I, 1712. – 1 с.

СОКОЛОВА Е.Н.

Система гидронимов в «Слове о полку Игореве»

***Аннотация.** Статья посвящена актуальному в современной лингвистической науке вопросу становления древнерусской топонимической системы. На материале «Слова о полку Игореве» представлено описание системы гидронимов, зафиксированных в памятнике.*

***Ключевые слова:** древнерусские памятники письменности, топонимы, гидронимы, этимологические комментарии.*

***Сведения об авторе:** Соколова Елена Николаевна, доктор филологических наук, профессор кафедры общего языкознания Тюменского государственного университета.*

Топонимия древнерусского государства, являясь культурным этническим наследием восточных славян, сохранила память о дохристианском прошлом славянских народов, их представления о мироустройстве. Поскольку географические наименования отличаются известной устойчивостью и лексико-семантической консервативностью, их изучение находится на перекрестке этимологии, лексикологии и диалектологии. Опосредованно отражая историческую и географическую реальности, топонимы старшей поры запечатлели на века социокультурную и этно-

географическую информацию, отражая ценные свидетельства о языковых контактах, древних этнических связях, миграциях народов, культуре, быте восточных славян. Реликты письменных памятников определяются той ценностью, «которая помогает дополнить наше представление о топонимической системе на каком-либо синхронном срезе, о составе заимствований, их сдвигах и темпах адаптации, о контактировавшей аборигенной топонимии, восходящей к бесписьменным языкам и являющейся одним из важнейших источников сведений о языке дорусского населения» [Фролов 2005: 31]. Ценность данных гидронимии в рамках изучения истории, языка и культуры этноса трудно переоценить, поскольку названия природных гидрообъектов на ранней стадии развития любой цивилизации имели первостепенное информационное значение. Именно около озер и рек осваивали территории определенные этнические группы.

Гидронимы в древнерусских памятниках письменности, в том числе в «Слове о полку Игореве», вследствие их известной устойчивости позволяют восстановить этнолингвистическую ландшафтную карту прошлого восточнославянских народов. Наши наблюдения показали многослойность названий объектов гидрографии в пределах определенной территории, что свидетельствует об их различной языковой принадлежности, включая процессы этнических миграций.

О «Слове о полку Игореве» научная общественность узнала из списка конца XV – нач. XVI вв., который находился в библиотеке Спасо-Ярославского монастыря (список восходил к оригиналу 1185 – 1190 гг.). В Ипатьевской летописи рассказ о походе Игоря «помещен в текст Киевской летописи, которая... черпала сведения из летописей Чернигова» [Пиккио 2002: 92–93]. История Игоря Святославича, входящая в Лаврентьевскую летопись, оказалась в ней взятой из хроник Суздалья и была перенесена в местную летопись Переяславля Южного.

По замечанию Г.Ф. Ковалева, «с точки зрения ономастики это произведение дает в руки исследователя превосходный, зачастую уникальный материал. Это личные имена героев поэмы, названия древних городов, селений, рек, имена, относящиеся к древней славянской мифологии» [Ковалев 2003: 48]. Топонимический словарь текста включает географические названия (117 единиц), относящиеся по своему происхождению к разным языкам и зафиксированные на разных территориях. Это в большинстве своем онимы, восходящие к лексике славянских, тюркских, норманнских и финноугорских языков.

Наиболее древний пласт топонимической лексики составляют гидронимы – собственные названия объекта гидрографии: моря, реки, озера, колодца, водохранилища, канала [Поспелов 2002] – которые мо-

гут быть разделены на *пелагонимы* (названия морей, а также акватории моря), *потамонимы* (названия рек), *лимнонимы* (названия озер, прудов), *гелонимы* (названия болот), *микроргидронимы* (названия источников, ручьев и т.п.).

В «Слове» фиксируются следующие объекты гидрографии:

Пелагонимы

Поморие (побережье Азовского моря): «Дивь... велить послушати земли незнаеме, Вльзе, и *Поморию...*» (адаптированный древнерусский текст) [СПИ: 374]. Конфиксальный топоним: префикс *по-* + именная основа + суффикс *-je*: *По-мор'-je*.

Потамонимы

Болонье (берег Днепра): «...бусови врани взгряху у Плесньска на *болоньи...*» [СПИ: 378]. Н.В. Шарлемань полагает, что здесь речь идет о пространстве между защитными сооружениями по обеим сторонам нижнего течения реки Глубочицы... это место впоследствии называлось Оболонью [ЭСПИ; т. 1: 134]. *Болонье* – «поемный луг, низина». По Ф.Ф. Фортунатову, связано с *болото*, лит. *báltas* «белый», также лит. *bálnas* «белый» [Фасмер 1996; т. 1: 189].

Неоднократно упоминается в тексте гидроним *Волга*. «Во второй пол. XII в. в пределах Древней Руси... находилось верхнее течение Волги, примерно до места впадения в нее Суры и Ветлуги. Ниже по течению Волги располагались земли волжских болгар» [ЭСПИ; т. 1: 223]. «Ты бо можеш *Волгу* веслы раскропити...» [СПИ: 380]. Происхождение названия остается непрозрачным. «Наличие рек *Волгайоки*, *Вольга (Волга)*, *Волгома*, оз. *Волгозеро* в пространстве от Оки до Карелии позволяет предполагать возникновение названия *Волга* в языке племен, живших в ее верхнем течении во времена неолита и распространившихся позже по северным областям. Но истоки и самое верхнее течение реки находятся в зоне, где до начала II тыс. проживали прибалтийские племена. В балтийских языках *valka* «небольшой ручей; ручей, текущий по болоту; небольшая река, родник»; этот термин часто сопоставляется с названием *Волга*. Некоторые авторы допускают образование *Волга* от древнего слова, родственного слав. *влага*, *волглый*; эта этимология вызывает возражения... маловероятно, что эта крупная река до прихода славян осталась безымянной» [Поспелов 2002: 102].

Название *Двина* употреблено в контексте: «*Двина* болотомъ течеть онымъ грознымъ полочаномъ...» [СПИ: 382]. «В русских летописях упоминается как *Двина*; в Великоустюжской летописи содержится объяснение: «Двина потому наречается, что сдвинулись две (реки – Юг и Сухона) и произвели из себя третью»: это объяснение затем повторялось вплоть до Энциклопедического словаря 1901 г., но позже

признано наивным [Никонов 1966]. Вероятно, появление названия *Двина* (с середины XIX в. *Северная Двина*) следует рассматривать в связи со всеми гидронимами от основы *двин-*, которые имеют довольно обширный ареал» [Поспелов 2002: 374]. Учитывая, что названия *Двины Западной* и *Двины Северной* созвучны в славянских, финском, скандинавских языках и в то же время отделены от латышско-литовского наименования, В.А. Булкин установил явление «зеркальной гидронимии», когда обе реки оказываются географически совместимы. «Одноименные реки со сближенными истоками и расходящиеся руслами служили определенными ориентирами... Закреплению названия реки способствовало понятное славянам семантическое содержание термина, отражавшее местную географическую особенность – слияние у Полоцка двух рек» [ЭСПИ; т. 2: 86-87]. «Возможно, это древнее и.-е. название, которое Я. Розвадовский относит к др.-инд. *dhāvatē*, *dhāvati* «течет», *dhātis* «родник, ручей» [Фасмер 1996; т. 1: 488].

Днепръ Словутичь (современный Днепр): «О Днепре Словутицю!» [СПИ: 384]. *Днепр* – «река, увлажняющая, оплодотворяющая землю». От **Dunipros* > **Duneapar* > слав. **Дъпергъ* > др.-русс. *Дънепръ*, 1016 г., *Дънепръ*, 1214 г. [Поспелов 2002: 142]. Относительно эпитета «Словутичь» В.П. Адрианова-Перетц отметила, что «наличие в Ипатьевской летописи под 1241 г. слова «словутьный» с тем же значением «славный, знаменитый» – «словутьнаго певца Митусу» – вводит и определение «Словутичь» в лексику современного «Слову» языка» [ЭСПИ; т. 2: 124].

Донецъ (Северский Донец, правый приток Дона): «А Игорь князь ... потече къ лугу *Донца...*» [СПИ: 384]. В Древней Руси Северский Донец именовался Доном (впервые указанное мнение было высказано В.Н. Татищевым, впоследствии обосновано Б.А. Рыбаковым), а *Донцом* или *Малым Донцом*, возможно, называли реку Уды. В данном названии *Донец* – уменьшительное от *Дон* (Великий Дон), образованное с помощью суффикса *-ец*.

Донецъ Малыи: «Игорь мыслию поля мерить отъ Великаго Дону до *Малого Донца*» [СПИ: 384] (Малым Донцом здесь, видимо, названа река Уды, правый приток Северского Донца).

Донъ: «Игорь къ *Дону* вои ведеть» [СПИ: 374]. Название дано иранскими народами, некогда жившими на территории Северного Причерноморья, на языке которых *дон* – «река» [Поспелов 2002: 144].

Донъ Великый: «А половци... побегоша къ *Дону Великому*» [СПИ: 374] (среднее течение реки Донец). Большие географические объекты, как правило, богаче необходимыми для жизни ресурсами и поэтому выделяются как ориентиры. В топонимических образованиях

адъектив «великий» имеет значение «большой». Противопоставление топонимов с адъективными компонентами «великий» – «малый» весьма частое явление, в том числе в гидронимии. Дихотомия «великий-малый» могла иметь в древности географическое значение «северный-южный». Так, северные города именовали «великими», а южные – «малыми».

Дунай: «Девици поють на Дунаи...» [СПИ: 386]. Кельтская по происхождению форма *Danuv* «указывает на связь этого гидронима с иран. *danu* «река» [Поспелов 2002: 147]. В летописях гидроним упоминается с X в.

Каяла: «Ту ся брата разлучиста на брезе быстрой *Каялы...*» [СПИ: 376]. Семантика гидронима является спорной. Особенно подробно происхождение онима *Каяла* от глагола «каяти» было обосновано Л.А. Дмитриевым, который пришел к выводу, что *Каяла* – имя нарицательное, а не собственное, которое было дано автором «Слова» «реке, носящей какое-то иное географическое название» [ЭСПИ; т. 3: 33]. По мнению Н.А. Баскакова, этимология названия «может быть раскрыта при условии учета другого названия либо той же самой реки, либо другой, упоминаемой в русских летописях в связи с походом Игоря Северского, а именно реки Сьюрлий» [Баскаков 1985: 243]. Так или иначе, сторонники тюркского происхождения относят название *Каяла* к реальным географическим объектам, а сторонники русской этимологии считают *Каялу* символической рекой.

Немига (река около современного Минска): «... скочи влькомъ до *Немиги* съ Дудутокъ» [СПИ: 382]. Первые издатели «Слова» отождествляли *Немигу* с Неманом, ориентируясь на мнение В.Н. Татищева. «Но еще в 1821 г. З.Д. Ходаковский в своем рукописном «Историко-географическом словаре» отождествил *Немигу* с протоком в Минске, а Н.П. Барсов писал, что «ручей Немига и доньне существует в Минске, его кровавые берега упоминает «Слово о полку Игореве», автор которого конечно знал о кровавом разгроме Минска Мономахом» [ЭСПИ; т. 3: 310].

Посулие (левобережье Днепра): «Дивъ... велить послушати земли незнаеме... и *Посулю...*» [СПИ: 374]. Название от *Сула*. Конфигурационный топоним: префикс *но-* + именная основа + суффикс *-je*: *Посул'-je*.

Рось (правый приток Днепра): «... по *Роси...* гради поделиша» [СПИ: 382]. Вероятно, название родственно слову «русло» [Фасмер 1996; т. 3: 506].

Стугна (правый приток Днепра): «Не тако ли, рече, река *Стугна...*» [СПИ: 386]. Название связано со *стугнуть* «стынуть»

[Фасмер 1996; т. 3: 786]. По левому (северному) берегу *Стугны* располагались города основной оборонительной линии Руси на границе со Степью [ЭСПИ; т. 5: 76].

Сула (левый приток Днепра): «Уже бо *Сула* не течет серебряными струями къ граду Переяславлю...» [СПИ: 382]. Название, вероятно, исконно-славянское. Ср. гот. *bi-sauljan* «марать, загрязнять», норв. *søula* «ил, топь», швед. *saula* «грязь» [Фасмер; т. 3: 800]. По мнению Н.А. Баскакова, название *Сула* «*suwlaq – suwlay* скорее было бы характерно для населенного пункта, чем для названия реки, последнее скорее могло бы произойти от другой производной формы от *siw* «вода», а именно от *siw-ly* «имеющий воду, с водой, полноводный», т. е. от основы *siw* «вода» + аффикс обладания *-ly* > *siw-ly* > русск. *Сула*) [Баскаков 1985: 110].

Названия водных объектов являются ценным историко-лингвистическим источником, поскольку достаточно редко меняются по экстралингвистическим причинам, сохраняясь на протяжении многих столетий. Кроме того, в ряде случаев гидронимы способствуют восстановлению личных собственных имен и прозвищ, не зафиксированных историческими источниками. Такие личные имена и прозвища могут быть отмечены и в составе ойконимов. Наименования водных объектов обнаруживают тесную взаимосвязь с ойконимами и другими гидронимами, например: *р. Дон* и приток *Северский Донец*; *р. Сула* и *Посулие*.

В исторической топонимике весьма важным остается вопрос о характере мотивировки географических имен. В «Слове о полку Игореве» группа географических названий, возникших на основе ландшафтной лексики, отражает размеры и конфигурацию природных объектов, особенности гидрологии и рельефа, флоры и фауны. Фиксируются названия, имеющие в качестве мотивировочной основы личное имя человека, связанное с именуемым объектом по рождению, роду занятий, отношениям принадлежности. Ряд географических объектов отражает цветовую характеристику в топонимической номинации, этническую принадлежность, связь с христианским вероучением и богослужением.

Библиографический список

- Баскаков, Н.А.** Река Каяла в «Слове...» и река Сюурлий в русских летописях [Текст] / Н.А. Баскаков // «Слово о полку Игореве» и его время. – М., 1985. – С. 241–248.
- Ковалев, Г.Ф.** Этнос и имя [Текст] / Г.Ф. Ковалев. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 2003. – 236 с.
- Никонов, В.А.** Краткий топонимический словарь [Текст] / В.А. Никонов. – М.: Мысль, 1966. – 509 с.
- Пиккио, Р.** Древнерусская литература [Текст] / Р. Пиккио. – М.: Языки

славянской культуры, 2002. – 352 с.

Поспелов, Е.М. Географические названия мира: Топонимический словарь [Текст] / Е.М. Поспелов. – М.: Русские словари, 2002. – 512 с.

Слово о полку Игореве [Текст] // Памятники литературы Древней Руси: XII век. – М.: Худ. литература, 1980. – С. 373–388.

Фасмер, М. Этимологический словарь русского языка [Текст]: в 4 т. / М. Фасмер. – СПб.: Азбука, 1996. Т. 1. – 576 с.; Т. 2. – 672 с.; Т. 3. – 832 с.; Т. 4. – 864 с.

Фролов, Н.К. Избранные работы по языкознанию [Текст]: в 2 т. Т. 2 / Н.К. Фролов. – Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2005. – 520 с.

Энциклопедия «Слова о полку Игореве» [Текст]: в 5 т. – СПб.: Дмитрий Буланин, 1995. Т. 1 – 276 с.; Т. 2. – 334 с.; Т. 3. – 387 с.; Т. 4. – 330 с.; Т. 5. – 339 с.

СУББОТИНА М.В.

**Семантическая структура
макрообраза «потерянное поколение»
в мотивном пространстве «Одиночество»
(на материале лирики М.Ю. Лермонтова
и А.А. Блока)**

***Аннотация.** В статье дан сопоставительный анализ семантической структуры макрообраза «потерянное поколение», лежащего в основе субмотива «исторически одинокого поколения» в лирике М.Ю. Лермонтова и А.А. Блока, что позволяет, с одной стороны, выявить интертекстуальную составляющую мотивного пространства Блока, с другой стороны, проследить, какое влияние оказало поэтическое наследие Лермонтова на формирование идиостиля его гениального преемника.*

***Ключевые слова:** аллюзия, макрообраз, мотив, мотивное пространство, семантическая составляющая, семантическая структура, символ.*

***Сведения об авторе:** Субботина Марина Владимировна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, современной и зарубежной литературы Воронежского государственного педагогического университета.*

Одиночество – один из традиционных мотивов в русской лирике. В поэзии Лермонтова и Блока он занимает едва ли не главное место, и поэтому анализ семантической структуры макрообразов, лежащих в основе этого мотива, позволяет, с одной стороны, выявить интертекстуальную составляющую мотивного пространства Блока, с другой стороны, проследить, какое влияние оказало поэтическое наследие Лермонтова на формирование идиостиля его гениального преемника.

Особый интерес, на наш взгляд, представляет собой субмотив «исторически одинокого поколения», в основе которого лежит макро-

образ *потерянного поколения*, сформированного в контексте стихотворений «Дума» Лермонтова и – соответственно – «Рожденные в года глухие...» Блока.

Интерес этот обуславливается тем, что, по свидетельству авторов «Лермонтовской энциклопедии», именно «Дума» «создала особую жанровую традицию в русской лирике – социальной элегии, проникнутой глубоким трагизмом и одновременно обвинительными инвективами, в которой поэт осуждает свое поколение при отождествлении себя с ним» [Лермонтовская энциклопедия 1981: 147–148].

Нетрудно заметить, что вся ткань стихотворения «Рожденные в глухие годы...» пронизана блоками-цитатами из Лермонтова:

Лермонтов

1. *Богаты мы*, едва из колыбели,
Ошибками отцов и поздним их
умом...
2. К добру и злу постыдно равнодушны...
3. И к *гробу* мы спешим без счастья и без славы...

Блок:

1. *Мы* – дети странных лет России
– *Забывать не в силах ничего...*
2. В сердцах, восторженных когда-то,
Есть роковая пустота...
3. И пусть над нашим *смертным*
ложем Взовется с криком воронье...

Сопоставительный анализ семантической структуры макрообраза «*потерянное поколение*» в поэтических текстах Лермонтова и Блока убедительно показывают его цитатную природу в лирике младшего поэта.

Доминантная семантическая составляющая – *внутренняя и историческая замкнутость* – формируется в контекстах обоих поэтов посредством антиномий: мы – «отцы» и мы – «потомки».

В стихотворении Лермонтова осуждение «отцов» эксплицировано с помощью оценочной лексики («*Богаты мы*, едва из колыбели, *Ошибками отцов и поздним их умом*»; «И предков скучны нам роскошные забавы, Их *добросовестный, ребяческий разврат...*»), а также иронии и оксюморонов, а право потомков осуждать и презирать поколение 30-х годов декларируется поэтом в строках, где антиномия *отцы* – *дети* выражена непосредственно:

И прах наш, с строгостью судьи и гражданина,
Потомок оскорбит презрительным стихом.
Насмешкой горького обманутого сына
Над промотавшимся *отцом* [Лермонтов 1968: 36].

У Блока искренняя взволнованность судьбой поколения лишена лермонтовской насмешки и горькой иронии – здесь только раздумье и

скорбь, поэтому стихотворение отличает стилистическое и интонационное единство: высокая лексика в сочетании с восклицательной интонацией философских и социальных раздумий («Испепеляющие годы!»; «Те, кто достойней, боже, боже, Да узрят царствие твое!») придают особую эмоциональную напряженность поэтической интонации (в лирическом монологе «Думы», как известно, нарушено традиционное стилевое и тональное единство).

Такая идейная и эстетическая установка Блока обуславливает имплицитный способ выражения антиномий *мы – отцы* и *мы – потомки*: распространенное приложение «Мы – дети страшных лет России...» и определение – эпитет «испепеляющие годы» активизируют в воспринимающем сознании фреймовые знания о том периоде в истории России, на который пришлось «детство» поколения, от чьего лица выступает лирический субъект Блока.

Негативная оценка этого исторического отрезка может быть, на наш взгляд, отнесена и к тому поколению (поколению отцов), чья деятельность или без-деятельность подготовила печальное настоящее (относительно блоковского лирического субъекта) России.

Отсутствие каких либо точек соприкосновения между «потерянным поколением» и потомками в сложной образной форме выражено в следующем контексте:

И пусть над нашим смертным ложем
Возвьется с криком воронье, –
Те, кто достойней, боже, боже
Да узрят царствие твое! [Блок 1971: 177].

Ср. у Лермонтова в стихотворении 1830 г. «Отрывок»:

Мы сгинем, наш сотрется след,
Таков наш рок, таков закон;
Наш дух вселенной вихрь умчит
К безбрежным, мрачным сторонам,
Наш прах лишь землю умягчит

Другим, чистейшим существам [Лермонтов 1968: 142],

где организуется семантическая изотопия *разобщенности*. Словесные образы *смертное ложе* и *воронье* моделируют ситуацию *отказа в погребении*, что в самых разных культурах считалось тяжким наказанием для *недостойных*. Напротив, заключительные строки эксплицируют христианское представление о воздаянии за праведную жизнь, ожидающем *достойных*. Уверенность лирического «я» в справедливости подобной отмеченности идущих следом подчеркнута путем использования императивов и восклицательной конструкции. Сама же идея

противопоставления *мы* – *потомки* актуализирована с помощью параллелизма и тире.

Мотив одиночества в стихотворениях обоих поэтов «прорастает» в мотив смерти: изотопию *обреченности* формируют лексемы с семантикой гибели, умирания:

у **Лермонтова** – *состарится, вянем, тощий плод, иссушили, гроб, прах;*

у **Блока** – *испепеляющие, кровавый, смертное ложе, воронье.* При этом печатью смерти оказываются отмеченными все этапы жизни, начиная с рождения.

Таким образом формируется вторая составляющая макрообраза «потерянное поколение» – «*нежизнеспособность*».

Наконец, значение «*инертность, духовная апатия*» в контексте «Думы» эксплицируется самыми разными способами: многочисленными эпитетами (позорно – малодушны, презренные, постыдно – равнодушны), антитезами («И час их красоты – его паденья час!»); метафорами («В начале поприща мы вянем без борьбы...»; «Мы иссушили ум наукою бесплодной...»; «Мы жадно бережем в груди остаток чувства – Зарытый скупостью и бесполезный клад»), сравнениями («Насмешкой горькою обманутого сына над промотавшимся отцом»).

В стихотворении Блока выделенное нами значение эксплицировано в образе *роковой пустоты*, контекстуально связанное с семантическим полем слова-образа *немота*:

Есть *немота* – то гул набата

Заставил *заградить уста.*

В сердцах, восторженных когда-то,

Есть *роковая пустота* [Блок 1971: 176].

Таким образом, диалог между создателями-творцами этих текстов основан на невольной перекличке идей, художественных образов, приемов поэтики двух авторов. Этот конгениальный диалог – попытка найти выход из духовного кризиса, поглотившего целое поколение, историческим уделом которого стала эпоха безвременья.

Библиографический список

Блок, А.А. Собрание сочинений [Текст]: в 6 т. Т. 3 / А.А. Блок. – М.: Правда, 1971. – 414 с.

Лермонтов, М.Ю. Сочинения [Текст]: в 4 т. Т. 1 / М.Ю. Лермонтов. - М.: Правда, 1968.

Лермонтовская энциклопедия [Текст] / Ин-т Русской литературы АН СССР (Пушкинский дом); научн.-ред. совет изд-ва «Советская энциклопедия»; гл. ред. В.А. Мануйлов; ред. коллегия И.Л. Андроников [и др.]. – М.: Советская энциклопедия, 1981. – С. 147–148.

ТЫРЫШКИНА Е.А.

Окказионализмы как средство языкового экспериментирования

Аннотация. В статье поднимается проблема изучения языка как живой субстанции, меняющейся и сохраняющей «свежесть» ее восприятия, чему способствует, в первую очередь, творчество поэтов-экспериментаторов.

Ключевые слова: лингвистическая поэтика, окказионализмы, ментальное пространство, языковая система, языковое экспериментирование, идиостиль.

Сведения об авторе: Тырышкина Елена Анатольевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и методики преподавания Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета, г. Куйбышев, Новосибирская область.

Вопросы окказиональности нельзя отнести к разряду малоизученных. К настоящему моменту уже накоплен огромный материал в этой области. Изучению общих проблем окказионализмов посвящены многочисленные исследования таких ученых-языковедов, как Н.Г. Бабенко, Л.Л. Брагина, Е.В. Говердовская, Н.Г. Гольцова, Е.А. Земская, В.В. Лопатин, Л.Г. Лыков, Р.Ю. Намитокова, Е.В. Сенько, И.С. Улуханов, Н.И. Фельдман, Н.М. Шанский, А.Д. Юдина и др. Окказионализмы как элемент идиостиля того или иного художника слова подробно рассматривались в работах Т.О. Винокура (у В. Маяковского), О.В. Залесовой (у В. Аксенова), Л.В. Зубовой (у М. Цветаевой), Т.Н. Коршуновой (у И. Северянина), Ю.Б. Мартыненко (у В. Хлебникова), М.Ю. Нарынской (у М. Цветаевой), Г.Ф. Рахимкуловой (у В. Набокова), З.К. Шовгеновой (у Е. Евтушенко) и др. Вопросы окказиональных образований в публицистике и СМИ разрабатывались Э.Х. Гаглоевой, К.Б. Жогиной, И.Р. Красниковой, И.Л. Нефляшевой, Р.Н. Поповым, Е.Н. Сердобинцевой.

Огромный интерес «словомейкеров» к созданию окказионализмов можно объяснить рядом причин. Н.Г. Бабенко указывает следующие:

- необходимость точно выразить мысль (ресурса узуальных слов для этого может быть недостаточно);
- стремление автора кратко выразить мысль (в таком случае новообразование позволяет заменить словосочетание и даже целое предложение);
- потребность подчеркнуть свое отношение к предмету речи, дать ему свою характеристику, оценку;
- стремление деавтоматизировать восприятие (своеобразный облик слова обращает внимание на его семантику);

- потребность избежать тавтологии;
- необходимость сохранить ритм стиха, обеспечить рифму, добиться нужной инструментовки [Бабенко 1997: 150–151].

Основными из этих причин Н.Г. Бабенко считает первые три, но добавляет, что очень часто возникновение новообразования вызывается не одной, а сразу несколькими причинами.

Г.Ф. Рахимкулова предлагает добавить к данной классификации еще и такой мотив использования окказиональных образований, как стремление добиться комического эффекта, так как нередко окказионализмы – элемент юмористических и сатирических текстов [цит. по: Бабенко 1997: 151].

Однако при таком изобилии научных работ интерес к изучению окказиональной лексики не ослабевает, а наоборот, день ото дня растет. Это обусловлено тем, что в исследованиях этого вопроса нельзя поставить точку, потому что появление окказионализмов – непрерывный процесс, который требует постоянного внимания и изучения. Иногда этот процесс замедляется, иногда ускоряется, но никогда не прекращается. Постоянно возникающие новые окказиональные единицы нуждаются в разностороннем описании.

Как справедливо отмечает О.Г. Ревзина: «Этот объем узок для окказионализмов, их осмысление требует расширения круга вопросов, которые могут быть к ним поставлены» [Ревзина 1996: 308].

Данная тема относится к разряду всегда открытых для дальнейших исследований.

Нас невольно привлекает творчество поэтов, живших и творивших в разные эпохи: это тексты Велимира Хлебникова, представителя поэтической школы кубофутуристов, Игоря Северянина, чье творчество может также служить примером экспериментаторства в отдельных областях стихосложения и словотворчества, Андрея Вознесенского, одного из самых ярких представителей так называемой «эстрадной поэзии», Иосифа Бродского, поэтическая система которого представляет одно из уникальных явлений в русской поэзии XX в. Но наиболее ярким примером словесного экспериментирования как языковой игры считаем творчество Александра Левина, поэтические тексты которого отличаются намеренной установкой поэта на языковую игру. Поэт максимально использует возможности потенциала окказионального слова как лексической единицы, ориентированной как на языковую систему, то есть норму, так и на непосредственно ее реализацию в текстах.

Александр Шлёмович Лёвин (род. 14 марта 1957 г., Москва) — российский поэт, композитор, автор песен в основном на свои стихи, а

также на стихи других русских поэтов: Владимира Строчкова, Юрия Гончарова, Осипа Мандельштама, Марины Цветаевой, Сергея Гандлевского.

Библиография Левина включает значительное количество сборников стихов, а именно «Биомеханика» (1995), «Орфей необязательный» (2001), «Переключка» (2003), «Песни неба и земли» (2006). Но самым интересным, на наш взгляд, относительно языкового экспериментирования является сборник стихотворений, который называется «Биомеханика» и состоит из трех частей: «Биомеханика», «Лингвопластика» и «Пластилистика».

В каждое из названий входит сема жизни, живой материи. Особенный интерес представляет название «Лингвопластика», так как название относится к идее направления в целом. В небольшом предисловии к сборнику автор говорит о той реальности, в которой существует его поэзия. Этот мир, где все поедает всех и где новые виды возникают не по Дарвину. И это реальный язык.

В название «Лингвопластика» входят понятие «лингвистика» – наука о языке и «пластика» – искусство лепки. Название отражает постоянную изменчивость, потенциальную возможность придания языку, слову любой желаемой формы и при этом сохраняется перманентная «свежесть» восприятия. Подобное отношение к языку ведет к непосредственному осмыслению тех процессов, которые происходят в языке и с языком, а также отражению этих процессов в собственных текстах. В поэзии А. Левина проявляется осознанное использование языка как материала, над которым производится эксперимент, и в то же время лаборатории, в которой этот эксперимент проводится. Язык предстает как некая субстанция, живой организм, который можно исследовать, ставить над ним эксперименты, *«строить не только лингвистические подобию – рефлексы нашего мира, но и фантомы, означающие то, чего нет, не бывает и даже, может быть, и быть не может в наших местах. И в этом смысле язык – вселенная безграничных возможностей, мир, в котором действительно возможен Всемогущий Творец»* [Левин: <http://levin.rinet.ru>] Поэт действительно может быть назван творцом, демиургом, да он себя так и называет: *«Я мирозданию царь»*.

Мир, им созданный, сконструированный, может быть выстроен от интуитивно рожденных, найденных им чисто языковых воплощений живых существ (*локомот, комарабли, камарамуха* и пр.) до материального, также им созданного, мира книги, где они все «живут».

Но следует отметить, что в текстах отражается не только рефлексорное отношение к языку, но и ироничное осознание себя как

носителя языка, как автора, использующего язык в качестве материала. Играя с языком, с самим собой, с читателем, автор бросает вызов читателю, дразнит его. За маской (персоной) автора, пишущего порой с явными отклонениями от литературного языка, прячущегося за нелепыми ошибками, якобы не понимающего и не различающего стили, смешивающего высокое и низкое, серьезное и смешное, стоит своего рода «юродивый», переворачивающий традиционные представления, провоцирующий всеобщее поругание и смех. Но «*в скрытом и глубинном плане смех активно заботится об истине, не разрушает мир, а экспериментирует над миром и тем деятельно его исследует*» [Левин: <http://levin.rinet.ru>].

Библиографический список

Бабенко, Н. Оказиональное в художественном тексте. Структурно-семантический анализ [Текст]: Учебное пособие / Н. Бабенко. – Калининград, 1997. – 312 с.

Левин, А. Биомеханика. Избранные стихотворения 1983–1995 гг. [Текст] / А. Левин. – М., 1995. – 96 с.

Левин, А. О себе / А. Левин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://levin.rinet.ru>.

Ревзина, О.Г. Поэтика окказионального слова [Текст] / О.Г. Ревзина // Язык как творчество: Сб. науч. тр. к 70-летию В.П. Григорьева. – М.: ИРЯ РАН, 1996. – С. 303–308.

УСТИНОВА Т.В.

Аномалии текстовой организации в поэтическом сборнике Кларка Кулиджа *Quartz Hearts*

Аннотация. В статье анализируются структурно-семантические особенности текстовой организации поэтического сборника *Quartz Hearts* американского поэта К. Кулиджа. Особое внимание уделяется описанию намеренных авторских нарушений локальной линейной связности и средствам достижения композиционно-содержательной целостности текста.

Ключевые слова: «языковая поэзия», Кулидж, локальная связность текста, целостность текста, языковые аномалии.

Сведения об авторе: Устинова Татьяна Викторовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка Омского государственного педагогического университета.

Языковой эксперимент американского авангардного поэта Кларка Кулиджа (Clark Coolidge), чье имя связывают с поэтической группой «Языковая школа поэзии» (the L=A=N=G=U=A=G=E School

of Poetry), лежит в области исследования смыслового потенциала языковых аномалий, задействующих различные уровни языка. Например, в его поэтическом сборнике *Quartz Hearts*, опубликованном в 1978 г., собственно языковые аномалии представлены в виде негипотетических словосочетаний с несовместимыми антонимическими и неантонимическими признаками, девиаций в области грамматической морфемики (словообразовательных и формообразовательных окказионализмов), нарушений концептуализации грамматического значения различных частей речи, синтаксической дезорганизации предложения-высказывания. Помимо наличия широкого спектра собственно языковых аномалий характерной особенностью книги *Quartz Hearts* является ярко выраженная аномализация коммуникативно-прагматических конвенций и принципов текстовой организации. Эта аномализация реализуется автором в основном в направлении структурной и содержательной реализации базовых текстовых категорий (связности, последовательности, отдельности).

Такая аномализация текстовой организации достигает разной степени выраженности в произведениях сборника *Quartz Hearts*. В некоторых случаях «языковые стихотворения» К. Кулиджа можно отнести к разновидности текстов с «определенно выраженной семантической множественностью» (термин Л.В. Зубовой [Зубова 1999]) и интерпретировать как более или менее связные. Например, в следующем тексте основным средством связи служит наличие распознаваемой темы стихотворения и соответственное использование ключевых слов с общими семантическими компонентами (*back yard; home; blocks*):

*The mud of the bulk of the back yard.
Itch of wash. The sun through a board
crack a splinter up it. Noise or
rail yards behind white sheets. A nose
turned in window. Lock it up and smell
off the brass shine. Two steps by
a cat. Air and hewn lots. The view
across and the walk back home. Blocks...* [Coolidge 1978: 3].

Понятно, что поэтический текст наделен особой поэтической функцией и особой поэтической референцией: «Любое конкретное событие, вербализованное в стихотворной форме, тотчас утрачивает статус объекта конкретной референциальной соотнесенности. <...> Загадка и парадокс поэтической референции состоит в том, что, не имея первичной референциальной соотнесенности, стихотворный текст наделен способностью к потенциально неограниченным множественным внеязыковым соотнесениям» [Ревзина 2002: 420–421]. Одна-

ко в случае К. Кулиджа доминирующей является отнюдь не установка на поэтическую образность. Напротив, в автометаописаниях (например, в [Sarojan 1978: 6]) «языковые поэты» подчеркивают стремление К. Кулиджа создать абсолютно безобразное стихотворение (*a poem with absolutely no image-track*). С точки зрения такого подхода, приоритет в поэтическом смыслообразовании отдается языковому материалу, «свободной игре языковой формы». В ряде случаев эта игра принимает крайнюю форму «словесной крошки», например,

*In similar of not doing then what. By its
light the pith. Down in the back of this is it.
One's knowledge of as it. Coming back a
door. Plenty of catfulls. A face coming off
a slant of words. Now afternoon.*

*The paper of white what it's of. Top
cancellation. The rugose in snorter, a
sweater. Where do you get Hawthorne? [Coolidge 1978: 41–42].*

В процитированном отрывке «словесная крошка» является тщательно выстроенной, намеренной языковой аномалией. Намеренная аграмматичность высказываний реализуется средствами окказионального словообразования (*catfulls*), аномального выражения грамматического значения (в частности гиперсемантизации служебных слов), синтаксической деструкции (в частности тотального разрушения порядка слов и немотивированной сегментации английского предложения). Тем не менее автор позиционирует такие аграмматичные высказывания, как значимые законченные предложения, о чем свидетельствует выбранный им нормативный способ пунктуационного оформления. На уровне текстовой организации происходит аномализация признаков внутритекстового взаимодействия. На первый взгляд абсолютно несвязанные между собой предложения не вступают между собой в отношения дополнительности. Автор намеренно добивается дискретности повествования за счет синтаксического плеоназма – избыточного употребления служебных слов и связочных конструкций, которые, вероятно, наделяются особым смыслом, однако семантизация этих смысловых отношений в основном не представляется возможной. Кроме того, нарушение связности происходит из-за аномального употребления дейктиков (местоимений *its, it, this* и предлога *of*), которые теряют способность выполнять функцию указания и замещения в условиях языкового и логического абсурда.

Но, на наш взгляд, нарушение локальной линейной связности плана выражения в сборнике *Quartz Hearts* не означает отсутствия глобальной связности плана содержания. Композиционно-

содержательная целостность книги К. Кулиджа обеспечивается следующими «позициями выдвижения» (в понимании этого термина И.В. Арнольд [Арнольд 1978: 23–31]):

- 1) наличием метатекста (авторского послесловия), реализующего особую «лингвистическую» пресуппозицию автора, его установку на метаописание поэтического языка-объекта;
- 2) использованием тематического повтора, актуализирующего ассоциативно-композиционные мотивы исследования сущности языкового смыслообразования.

Поэтические стратегии «языковых поэтов» находятся в отношениях тесной взаимозависимости с их метаязыковыми аналитико-рефлексивными стратегиями. В послесловии к *Quartz Hearts* К. Кулидж подчеркивает, что в процессе создания сборника он находился в состоянии рефлексии по поводу словесного значения и структуры предложения [Coolidge 1978: 56–57]. «Языковые поэты» абсолютизируют влияние языка на способ концептуализации действительности. Для К. Кулиджа мир есть, прежде всего, языковая реальность. В послесловии автор характеризует свою книгу как «размышления о состоянии/состояниях вещей, другими словами, о словах»: *Quartz Hearts: meditations on the state(s) of things, in other words words* [Coolidge 1978: 56]. Таким образом, метаязыковая рефлексия, выступающая в сложной совокупности выполняемых функций (онтологической, гносеологической, эстетической, коммуникативной), является текстообразующим фактором, определенным образом аранжирующим языковую форму и содержание книги *Quartz Hearts*.

Другой важный текстообразующий фактор обеспечения целостности сборника *Quartz Hearts* – систематическое выдвижение лексических единиц определенного значения, составляющих тематическое поле текста. «Внутренняя» тема данной книги – обнаружение сущности языка средствами «столкновения словесных смыслов». Соответственно, в *Quartz Hearts* происходит повтор слов, маркирующих проявление метаязыковой рефлексии автора, его особую «лингвистическую» интенциональность. Стержневыми мотивами, нашедшими выражение в данном произведении, являются следующие:

- мотив смыслообразования в языке, о чем свидетельствует повтор лексем *mean* и *meaning* (*What the meaning is what's this* [Coolidge 1978: 17]; *As could what of that even means* [Coolidge 1978: 21]; *The series of meaning (continued)* [Coolidge 1978: 34]);
- мотив проявления семантического потенциала на различных уровнях языка (повтор лексем *word, noun, verb, syntax, oxymoron*, например, *A face coming off a slant of words* [Coolidge 1978: 41–42]; *Verbs halted all*

north of topaz [Coolidge 1978: 27]; *It's a syntax that stains sounds* [Coolidge 1978: 27]);

- мотив языковой номинации (повтор лексемы *name*, например, *I mean what's the name?* [Coolidge 1978: 13]).

Таким образом, «лингвистичность» выступает как интегральный семантический признак сборника *Quartz Hearts*. Коммуникативная интенция автора состоит в демонстрации собственного видения проблемы языкового смысла и значения. Эта проблема находит авторское разрешение в виде воздействий на нормативные языковые и текстовые связи в диапазоне от их окказиональной трансформации до тотальной деструкции. В таких условиях глобальная связность текста достигается коммуникативной установкой автора, а нарушение локальной линейной связности выступает как лингвопоэтический прием выражения содержательно-концептуальной информации.

Библиографический список

Арнольд, И.В. Значение сильной позиции для интерпретации художественного текста [Текст] / И.В. Арнольд // Иностранные языки в школе. – 1978. – № 4. – С. 23–31.

Зубова, Л.В. Язык поэзии Марины Цветаевой (Фонетика, словообразование, фразеология) [Текст] / Л.В. Зубова. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 1999. – 232 с.

Ревзина, О.Г. Загадки поэтического текста [Текст] / О.Г. Ревзина; под ред. Н.К. Онипенко // Коммуникативно-смысловые параметры грамматики и текста. Сборник статей, посвященный юбилею Г.А. Золотовой. – М.: Едиториал УРСС, 2002. – С. 418–433.

Coolidge, C. *Quartz hearts* [Электронный ресурс] / C. Coolidge. – Режим доступа: <http://eclipsearchive.org/projects/QUARTZ/quartz.html>.

Saroyan, A. Clark Coolidge and I / A. Saroyan // *Stations: a Simposium on Clark Coolidge*. – 1978. – No. 5. – Pp. 6–7.

ШЕВЧУК Л.М.

Высказывания с имплицитной оценкой в украинском политическом дискурсе

Аннотация. В статье рассматривается вопрос оценки как функциональной семантико-стилистической категории; определяются функции не прямой оценки в политическом дискурсе; уточняются средства ее выражения и типы имплицитной информации, участвующие в достижении коммуникативной цели, реализуемой посредством оценочных высказываний, субъектами политической коммуникации.

Ключевые слова: не прямая оценка, имплицитность, антропонимы, политический дискурс.

***Сведения об авторе:** Шевчук Лилия Николаевна, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры украинского языка и методики преподавания Республиканского высшего учебного заведения «Крымский гуманитарный университет», г. Ялта (Украина).*

В процессе коммуникации мы не ограничиваемся передачей простых предметных сообщений о фактах действительности и, как правило, пытаемся выразить наше отношение к ним с целью вызвать у получателя сообщения адекватные реакции. Поэтому одной из важных составляющих любого высказывания является оценка.

В лингвистике оценка рассматривается как результат оценочной деятельности индивида, выраженный вербально, т.е. закрепленные в высказываниях или элементах языковой системы отношения говорящего к предмету речи с точки зрения противопоставления «позитивное – негативное». Как отмечает Г. Приходько, оценка – это «психический акт, деятельность двух автономных сфер психики – разума и чувств, которые в значительной мере являются субъективными, произвольными, осуществляемые осознанно, когда мы руководствуемся разумом, не чувствами» [Приходько 2009: 44]. Однако исследования показывают, что даже лексемам «хорошо» и «плохо» иногда соответствуют противоположные им понятия [Хеар 1985: 184], поэтому считаем целесообразным разграничение двух типов оценки: прямой и непрямой (косвенной). Прагматический потенциал последней позволяет «подтолкнуть» адресата инициировать необходимый вывод, устанавливая имплицитную часть сообщения [Арутюнова 1988: 174].

Исследованию эвалюативной семантики посвящено много работ отечественных и зарубежных лингвистов, в частности Н. Арутюновой, Е. Вольф, Г. Кудасовой, Г. Приходько, К. Серажим, Р. Хэар и др.

В связи с тем, что рассматриваемая проблема тесно связана с уровнями слова, словосочетания и предложения, с одной стороны, и текстом, макротекстом, дискурсом – с другой, существуют различные методики анализа оценки, которые нередко взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Приверженцы функционально-стилистического направления считают оценку чертой стиля [Кудасова 1990]. Другие исследователи рассматривают ее как особенную функциональную семантико-стилистическую категорию, а именно как явление функциональной системы языковых способов различных уровней, которые выполняют единое коммуникативное задание в конкретном тексте соответствующего функционального стиля [Кожина 1987]. В границах данного направления рассмотрены и структурные особенности оценки

[Серажим 2002]. Однако незаурядный характер объекта исследования вызывает потребность в дальнейшем изучении данной проблемы.

Актуальность темы нашей статьи обусловлена возросшим интересом к сфере политической коммуникации, прагматическим аспектам политических выступлений, в частности языковым средствам, которые используют современные политики с целью убеждения общественности. Поскольку одним из таких способов является непрямая оценка, считаем необходимым шире и глубже изучить ее механизмы реализации и функции в украинском политическом дискурсе.

Цель статьи: рассмотреть реализацию непрямой (косвенной) оценки как приема достижения перлокутивного эффекта в политическом дискурсе.

Задачи статьи: выяснить функциональную нагрузку косвенной оценки в украинском политическом дискурсе; определить средства ее выражения и типы информации, которые участвуют в процессе достижения коммуникативных целей, реализованных с помощью оценочных высказываний субъектов политической коммуникации.

Категория оценки является социальной, она определяет общепринятые эталоны в сфере социальных, интеллектуальных или моральных явлений, исторически сформированных понятиях о «плохом» или «хорошем», поэтому оценка, в частности непрямая, бессодержательна из-за отсутствия у коммуникантов соответствующих фоновых знаний.

Другой характерной особенностью косвенного показателя является максимальное контекстуальное окружение. Часто только вне контекста вытекает характер оценки (положительной или отрицательной).

По словам Г. Приходько, позитивная оценка присутствует главным образом в словах со значением похвалы, заботы, отчасти в словах шуточных. Негативные оттенки составляют более широкий спектр – насмешливый, пренебрежительный, укоряющий, пренебрежительно-фамильярный, брутальный, ругательный, который реализуется в соответствующей лексике. Однако исследователь принимает тезис и о том, что высказывание может быть воспринято как оценочное и при отсутствии оценочной лексики, если описанная ситуация имеет соответствующее содержание в картине мира [Приходько 2009: 46].

Таким образом, своеобразие имплицитно выраженной оценки состоит в том, что такой тип оценки часто реализуется с помощью

языковых средств, которые выступают в системе языка в качестве нейтральных.

Целесообразным, по нашему мнению, является мнение К. Серажим, согласно которому «в дискурсах оценка выступает как имманентная величина: трудно представить текст без оценки, поскольку даже нейтральная оценка является, по сути, также оценкой» [Серажим 2002: 490].

Можно отделить обычные, или стандартные, формулировки оценочного суждения, но почти каждое предложение любой грамматической формы может выражать оценку в соответствующем контексте. Поэтому безусловной является роль правильного понимания оценок контекста, в котором они сформулированы.

В политическом дискурсе нередки противоположные оценки одних и тех же явлений, событий или лиц, и только благодаря фоновым знаниям и контексту можно обнаружить их истинную характеристику. Например: *У Москві Прем'єр-міністр уклала газові домовленості не вигідні для України* (Виктор Ющенко, 5-й канал, Время, 10.02.2009). Или: *Я хочу вам сказати, що це дійсно унікальні умови для України* (Юлия Тимошенко, 5-й канал, Время, 10.02.2009). В зависимости от контекста, интонации и логических акцентов данные высказывания могут интерпретироваться по-разному. Так, учитывая то, представитель какой стороны газовых договоренностей является адресантом первого высказывания (например, Президент России или Президент Украины), возможна его оценка со знаком «плюс» или «минус». Второе выражение, сказанное с соответствующей интонацией в устах противников указанных соглашений, может быть началом обличительного выступления. Таким образом, только принимая во внимание все аспекты коммуникации, мы можем заключить, что первое выражение несет негативную оценку заключенным соглашениям, а второе – позитивную.

Оценка может быть соотнесена как с языковыми единицами, так и с семантикой высказывания в широком диапазоне значений.

В оценке семантический и прагматический аспекты неразделимы, все стороны ее функционирования отражают слияния семантики (собственного значения языковых единиц, включая высказывание в целом) и прагматики (условий реализации процесса коммуникации).

Рассматривая категорию оценки в функционально-прагматическом аспекте, оценки суждения могут быть двух видов: 1) суждение, в котором объект оценки эксплицитно выражен, и

2) суждение, в котором объект оценки прямо не упомянут [Проскуркіна, Василькова 2001: 54].

В данной статье нас интересуют суждения второго типа. Они являются ключевыми при рассмотрении оппозиции «свое – чужое» в политическом дискурсе. К. Серажим предлагает дифференциацию «своего» и «чужого» осуществлять на основе таких признаков, как политическая группа, мировоззрение [Серажим 2002: 491].

Категория «чужое» лежит в основе такого признания, как пейоративное отчуждение, что в современном украинском политическом дискурсе часто используют все политические силы для выражения отрицательных характеристик, оценок, несогласия с оппонентом, и т. д.

Яркий пример оппозиции – «свое – чужое» находим в заявлении В. Януковича по поводу роспуска Верховной Рады, где «свое» маркировано похвальной оценкой, а «чужое» – крайне негативной: *Влада поставила країну на межу банкрутства. З'ясувати, хто з помаранчевих у цьому більше винен – марна справа. Винна уся їхня команда. Винні вони усі разом. ... Їхня підкова, яка мала принести народу щастя, розігнулася...*

Люди пам'ятають: у 2006 році ми вивели країну з кризи, яку нам залишили помаранчеві. ... При нас ситуація була стабільною і налаштованою на розвиток, а не на руйнацію.... Наш уряд багато зробив для того, щоб селяни вчасно посіяли, зробили добрий заділ під урожаєм цьогорічної осені, щоб урожаєм пішов на користь тим, хто його вирощує. ... Час підтвердив правильність наших прогнозів (Заявление В. Януковича в отношении роспуска ВР, 08.10.2008).

В этих высказываниях имплицирован объект оценки, особенно когда автор употребляет местоимения *их, все они (їхня, вони, усі)*, предполагая политических оппонентов (негативная оценка), представителей правящей коалиции. Местоимения *мы, наши (ми, наші)* репрезентируют членов Партии регионов (позитивная оценка).

Местоимение *она* в политическом дискурсе получило имплицитное оценочное значение со знаком «минус». Традиционно это слово-субститут указывает на личность оратора или лицо, которое не участвует в процессе речи, или лицо, признак, предмет, о котором сообщают. Обычно значение местоимения является нейтральным. Например: *Саме важливе, ви від мене ніколи зараз не почуєте, що я там когось обвинувачую, що я там на когось ображений, ну, це ж не інститут цнотливих дівчат – політика. На жаль, в Україні вона брудна* (А. Яценюк, Время, 5 канал). В этом выражении местоимение

она (вона) приобретает семантическое пресуппозитивное значение – политика, которое мы получаем из микроконтекста.

Однако за местоимением *она* в украинском политическом дискурсе постепенно было закреплено прагматичное пресуппозитивное значение – Ю. Тимошенко. В частности, В. Ющенко, последовательно используя эту коннотацию в своих выступлениях, имплицитно негативно намекает на своего оппонента в президентских выборах. Например, на встрече с промышленниками города Кременчуга Полтавской области 13 ноября 2009 г., критикуя правительство и лично Премьер-министра за непродуманную, неэффективную политику в различных сферах украинской экономики, он отметил: *Така політика призводить до одного, що вона працює – я маю на увазі криза. ... Не дай Бог, вона переможе у вашому місті, чи у вашій області* (В. Ющенко, 13.11.2009). Или на съезде партии «Наша Украина»: *Я сподіваюся і хочу вкласти в ці слова велике значення, що вона не переможе. Я не знаю, що ви маєте на увазі, а я маю на увазі вона – це криза, криза моралі, криза духу, ту корупцію, яка у нас є* (В. Ющенко, Съезд, 23.11.2009) Несмотря на то, что в своих высказываниях автор эксплицирует то, что он имеет в виду, интонация, сопровождающая его выступление, побуждает слушателя к поиску другого, скрытого смысла, а форма выражения сразу ассоциируется со слоганом «Она работает» («Вона працює»), который можно было прочесть на рекламных щитах по всей стране летом 2009 г. Сначала он имел такую форму: «Она работает. Он отдыхает» («Вона працює. Він відпочиває»). Тут прагматической пресуппозицией является: Президент отдыхает, а Премьер-министр работает, у нее даже летом нет отпуска. В связи с обвинениями в незаконной агитации за кандидата до начала выборов Президента командой Ю. Тимошенко слоган был изменен на: *Она работает. Она – это Украина*. Такое уточнение является формальным, оно подчинено цели избежать ответственности перед законом. В действительности, предыдущая формулировка и его истинный смысл настолько глубоко закрепились в сознании граждан, что позволяет в обновленном высказывании видеть ту же пресуппозицию, а также и в высказываниях подобной формы.

В создании косвенного оценочного эффекта могут участвовать как лексические, так и стилистические средства. Что касается лексических, то в наибольшей мере о наличии оценочного эффекта в высказываниях свидетельствует антропонимическая, топонимическая, кванторная лексика; стилистическими средствами являются метафора, метонимия, фразеологизмы, аллюзия, эвфемизмы и др.

Остановимся подробнее на антропонимах, аксиологические коннотации которых отражают оценочное восприятие имени членами лингвосоциума. Антропонимы являются детерминированными различными социальными, национальными, историческими факторами. Основанием присущей антропонимам оценки служат признаки конкретного лица, названного именем собственным. Эти признаки, принятые в обществе как позитивные или негативные, составляют дескриптивное значение антропонима и его фоновые коннотации [Захарова 2004: 7–8]. Например, *Мені, до речі, пані Тимошенко мало нагадує матір Терезу. Думаю, багатьом теж* (Л. Кучма, Украинская правда, 23.11.2009). Имя Матери Терезы входит в ряд собственных имен, которые рассматриваются как прецедентные, поскольку личность, характер, деятельность, индивидуальные особенности великой католички являются символическими для членов международного сообщества. Упоминание подобных имен собственных «непосредственно связаны с персоной, что актуализирует в сознании читателя информацию об этом человеке» [Бардакова 2000: 81]. Мать Тереза является образцом благотворительности, сострадания и бескорыстности. В высказывании автор поляризует деятельность и помыслы двух женщин. Соответственно, мы можем извлечь импликацию: Если Тимошенко мало напоминает Мать Терезу, то она отнюдь не милосердна, не бескорыстна.

Оценка со знаком «минус» присутствует в ответе А. Мороза на вопрос корреспондента *Кто сильнее в качестве политика, Ющенко или Тимошенко: Я вважаю, що за рівнем авантюризму й безвідповідальності вони однакові абсолютно. Тільки він прагнув влади як міся, а вона – як Сонька Золотая Ручка* (А. Мороз, Украинская Правда, 18.12.2009). Только зная историю женщины по прозвищу Золотая Ручка, которая считалась звездой криминального мира, легендой при жизни и музой всех авантюристов, можно правильно вывести вектор оценки и истинное значение высказывания А. Мороза.

Косвенные оценки событий содержит и выступление В. Ющенко: *За цими двома великими угодами по суті зроблений таємний протокол Молотова – Ріббентрона* (Виктор Ющенко, ICTV, Факты недели, 10.02.2009). Этим высказыванием он на заседании в СНБО имплицитно выражает отрицательную оценку подписанным газовым контрактам в России Юлией Тимошенко. Автор сравнивает их с дополнительным секретным протоколом Молотова-Риббентрона о разделе Восточной Европы на сферы немецких и советских интересов в случае территориально-политического перераспределения этих стран, который историки считают постыдным.

В приведенных примерах, авторы, ссылаясь на известные личности или события, сравнивают их с объектами речи. Сравнение содержит завуалированную оценку, для которой характерным является имплицирование общих или противоположных признаков объектов.

Таким образом, язык политиков не только «называет» понятия, явления, факты, вещи, людей и сообщает о них, но и способствует донесению идей и утверждений с целью активного влияния на электорат, манипулирования его сознанием в соответствии с глобальной целью субъектов политического дискурса. Реализация этой задачи обусловлена наличием в языке политиков элементов оценки. Потребность политического дискурса в оценочной лексике остается высокой потому, что высказывания политиков часто некорректны, остры в отношении своих противников. К косвенной оценке субъекты политического дискурса обращаются с целью произвести впечатление на собеседника, чтобы дать характеристику какому-нибудь явлению оригинально и часто иронически, насмешливо, что, в свою очередь, подчинено глобальной цели – дискредитировать политического противника. Также оценка может выполнять и экспрессивную функцию.

Таким образом, анализ политического дискурса относительно особенностей функционирования в нем косвенной оценочной семантики позволяет выявить лексические и стилистические средства, и этот список не является полным. Имплицитная оценка часто реализуется с использованием нейтральных языковых элементов. Выведение имплицитного содержания в оценочных суждениях происходит при обращении к различным типам пресуппозиций и имплицатуры. Интерпретация косвенной оценки зависит от фоновых знаний автора и слушателя, кроме того, большую роль играет в выявлении скрытого оценочного потенциала контекст. В большинстве случаев средства выражения имплицитной оценки передают негативное отношение автора к предмету речи. Целью обращения субъектов украинского политического дискурса к косвенной оценке является дискредитация оппонента или, наоборот, самопрезентация.

Библиографический список

Арутюнова, Н.Д. Типы языковых значений: оценка, событие, факт [Текст] / Н.Д. Арутюнова. – М.: Наука, 1988. – 338 с.

Бардакова, В.В. Специфика литературной ономастики детской художественной прозы: дисс. ... канд. филол. наук / В.В. Бардакова. – Волгоград: ВГПУ, 2000. – 211 с.

Вольф, Е.М. Функциональная семантика оценки [Текст] / Е.М. Вольф. – М.: Наука, 1985. – 232 с.

Захарова, М.А. Семантика и функционирование аллюзивных имен собственных (на материале англоязычных художественных и публицистических текстов): автореф. дисс. ... канд. филол. наук / М.А. Захарова. – Самара: ЧГПУ, 2004. – 19 с.

Кожина, М.Н. О функциональных семантико-стилистических категориях текста [Текст] / М.Н. Кожина // Филологические науки, Москва, 1987. – № 2. – С. 35–41.

Кудасова, Л.И. Оценочность в научном тексте [Текст] / Л.И. Кудасова // Лингвистика: Сб. научн. тр. – Пермь: ПГУ, 1990. – С. 126–135.

Приходько, Г.І. Оцінний компонент у семантичній структурі слова / Г.І. Приходько [Электронный ресурс] // Вісник Житомирського державного університету. Випуск 45. Філологічні науки. – 2009. – С. 44–47. – Режим доступа: // <http://eprints.zu.edu.ua/3055/>.

Проскуріна, С. Репрезентація оцінки в мікро-тексті [Текст] / С. Проскуріна, Н. Василькова // Південний архів. Філологічні науки: Зб. наук. пр. – Вип. 10. – Херсон: Айлант, 2001. – С. 55–58.

Серажим, К.С. Оцінна лексика у політичному дискурсі [Текст] / К.С. Серажим // Наукові записки Інституту журналістики / Гол. ред. В. Різун. – К.: КНУ імені Тараса Шевченка, 2002. – С. 490–493.

Хеар, Р.М. Дескрипция и оценка [Текст] / Р.М. Хеар // Лингвистическая прагматика. Новое в зарубежной лингвистике. – М.: Прогресс, 1985. – Вып. 16. – С. 183–195.

ЩЕРБАКОВА Н.Н.

Использование просторечной лексики в художественных произведениях XVIII в.

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности использования просторечной лексики в художественных произведениях разных жанров, устанавливается специфика использования исследуемой группы лексики на этапе становления национального языка.*

***Ключевые слова:** просторечие XVIII в., стилистически сниженные средства, литературный язык.*

***Сведения об авторе:** Щербакова Наталья Николаевна, доктор филологических наук, профессор кафедры предметных технологий начального и дошкольного образования Омского государственного педагогического университета.*

Термин *просторечие* впервые появляется в научных лингвистических изысканиях в XVIII в. в качестве антонима к термину *красноречие*. Оба термина при этом имеют прозрачную внутреннюю форму: *просторечие* – простая, т.е. не украшенная речь; *красноречие* – красная, т.е. красивая, украшенная речь. Однако, несмотря на эту прозрач-

ность, термин с самого момента своего появления до наших дней соотносится с разными представлениями о его содержании; об этом говорят все исследователи, когда-либо обращавшиеся к данной проблеме.

Осмысление места просторечной лексики в зарождавшемся национальном литературном языке привело к пониманию просторечия как жанрово-стилистической категории, поскольку это была группа сниженной в стилистическом плане лексики, которая в соответствии с теорией «трех штилей» Ломоносова могла употребляться в среднем и низком штиле, причем первый из них требовал «великой осторожности» в использовании подобных слов. В связи с этим наибольшее количество просторечных образований обнаруживается в комедиях, переписке, мемуарной литературе. Что же касается функций этих слов в разных текстах, то при всех авторских и жанровых особенностях можно выделить типовые функции просторечной лексики в текстах. Прежде всего выделяется группа слов с номинативной функцией. Такие слова употребляются, например, авторами мемуаров с единственной целью – назвать, обозначить какой-либо предмет, свойство, действие, состояние. Нужно отметить, что такое употребление сниженных слов в мемуарной литературе неслучайно: мемуары создавались исключительно для семейного чтения, не были адресованы широкой публике, в связи с чем жесткого отбора лексики не происходило.

Показателен в этом отношении язык писателя и ученого А.Т. Болотова, который широко использует просторечную лексику в своих мемуарах «Жизнь и приключения Андрея Болотова, описанные самим им для своих потомков»: *часовой сей **зздорил** («повздорил») о чем-то с людьми нашими; он нас **вытуруил** («проводил») почти в сумерки; Меня посадили на оную (лошадь) и водили понемногу, а как я несколько к тому **приобык**, то перестали придерживать; К великому счастью **сажелка** («искусственный пруд с напущенной в него рыбой») в том месте была не гораздо глубока; начал мой зять **кутить** и **юрить** («метаться, суетиться») нашим отъездом; Мне не поверили, что товарищи мои меня **спихнули** в воду; Не успело сего произойти, как товарищи мои подняли великое **хохотанье**; Я так в тину увяз, что не мог ни одной ноги **выдрать**; она (лошадь) ... **ярилась** еще более; Похвалы **загрели** мне отовсюду ...; Боже мой, какое начиналось тогда **тресканье** и **лопатня** (образование от глагола «лопаться») и какое летание на воздух превеликих глыб каменных!*

Подобных примеров в произведении А.Т. Болотова немало. Но такое положение дел вряд ли можно отнести к иллюстрациям плохого знания родного языка – явления весьма распространенного среди дво-

рянства того времени. Напротив, А.Т. Болотов превосходно владеет не только литературным языком, но еще и прекрасно осведомлен по части диалектной лексики, которая становится знаком определенной местности – местности, где протекали его детские и юношеские годы.

Отметим, что не все авторы мемуаров склонны к широкому использованию просторечной лексики. Так, в сочинениях Г.Р. Державина и Е.Р. Дашковой их намного меньше, и они чаще всего используются там, где нужно одновременно с номинативной функцией дать характеристику человека, обозначить авторское отношение к нему: *прокурор зачал-было **крючками вывертываться*** (Державин); *Она **наболтала** какие-то вздоры* (Державин); *Чемезов принял Державина весьма ласково, хваля его рисунки, которые в самом деле были **суцья дрянь*** (Державин); *Сей чиновник был человек добрый, но великий **крикун**, строгий и взыскательный по службе* (Державин); *Она ему как племяннику своему, порученному от матери, и дала страшную **нагонку*** (Державин); *Господин Бутурлин был ленив, **гуляка** и мало знал дела...* (Державин); *Не знаю, появлялись ли в других губерниях канцелярские писаря (самое вредное в России **отродье**)* (Дашкова); *Дочь моя, помните, что благоразумнее и безопаснее иметь дело с такими **простаками**, как мы, чем с великими умами, которые выжав весь сок из лимона, выбрасывают его вон* (Дашкова); *В этом скверном домике, представлявшем из себя **плохонький** кабак, была только одна широкая кровать* (Дашкова); *К тому времени был издан указ, в силу которого воспрещались всякие сношения с двором тем семействам, в среде которых появились **прилипчивые** болезни вроде оспы, кори и т.п.* (Дашкова) и т.д.

В произведениях, относящихся к другим жанрам, просторечные элементы используются, кроме того, и в целях характеристики (в том числе и речевой) персонажа: ***Мужик** и пьет, и ест, родился и умрет, Господский также сын, хотя и слаще **жрет*** (Сумароков. О благородстве); *Пчелам не век молчать, что их **дурачат*** (Сумароков. Жуки и пчелы); *Добросердов. ... почему ты этого стряпчего так ругаешь? Василий. Потому что он **бездельник, ябедник, криводушник** и достоин адской муки* (Лукин В. Мот...); *Докукин. ... и уже больше ста раз эти **балясы** слыхивал!* (Лукин В. Мот...); *Княгиня. Что ты тут, красота моя, делать изволишь? Конечно, с кем-нибудь **поболтать** захотела?* (Лукин В. Мот ...).

Степень грубости просторечных слов в этих отрывках различна. С одной стороны – *поболтать*, с другой – *жрать, всклепать, бездельник, балясы* и т.д. Однако эти контексты демонстрируют уже качественно новое состояние литературного языка: в художественных про-

изведениях производится отбор речевых средств. Просторечные элементы наблюдаются главным образом в речи персонажей комедий, комических опер. Встречаются они, как правило, в речи отрицательных персонажей или представителей простого народа.

Широкое употребление просторечной лексики и фразеологии в художественной литературе XVIII в. показывает особенности этой своеобразной творческой «лаборатории», в которой вырабатываются нормы литературного языка. В этот период главной линией его развития окончательно становится ориентация на национальные основы. Понятие нормы начинает связываться не только с письменной, но и с устной формой бытования языка, что приводит впоследствии к серьезным изменениям и строгому речевому отбору в сфере лексики (отражением устной формы литературного языка можно с полным основанием считать письма. См., например, «Письма из Франции» Д.И. Фонвизина). Однако по-прежнему острым остается вопрос о том, в какой мере в литературном языке должны использоваться книжные и народно-литературные традиции, о том, какие лексемы могут употребляться в качестве литературных, а какие остаются за пределами литературного языка. Интенсивный поиск ответа на эти вопросы неизбежно ведет к разрушению теории «трех стилей». К концу века все более обостряется противоречие между реальной практикой использования языка и теоретическим осмыслением этого процесса. Теория трех стилей не учитывала сфер использования языка, она была ориентирована на жанровые особенности его письменной формы. За пределами теории остались, таким образом, разговорная речь, официально-деловая сфера. Нельзя сказать, чтобы их существование осталось незамеченным. Так, М.В. Ломоносов предлагал в свое время российский штиль разделить на риторический, пиитический, исторический, дидакалический, простой и приказный [Ломоносов 1952: 608–609]. Эта дифференциация является примером функционально-стилистического подхода к языку. Однако ему не суждено было стать доминирующим в XVIII в.

Авторитет теории трех стилей подрывала и писательская практика. Как уже было сказано, просторечные элементы появляются в художественных произведениях не столько потому, что это допускается жанром, сколько потому, что они позволяют автору дать характеристику того, о чем он пишет, т.е. решить функциональную задачу текста. Так, например, в речи Милона, Софьи, Стародума (комедия Фонвизина «Недоросль») мы не обнаружим и десятой части тех «подлых» слов, которыми изобилует речь госпожи Простаковой, Митрофана или Скотинина. Те же принципы используются в повести М.Д. Чулкова «Пригожая повариха, или похождения развратной женщины», где

натуралистичность изображения жизни, низменного строя мысли героев воплощается за счет широкого привлечения автором грубо-просторечных лексических средств: *В десятом часу пополуночи пожеловал ко мне мой волокита; признаюсь, что так скоро отбоярить его совесть меня зазрела...; Поутру прислал ко мне своего камердинера, а моего прежнего полюбовника; Все молокососы собираются быть Парисами и продают глаза свои на вас; Высокий и пузатый детина был тут всех вольнее, по причине той, что он в случае нужды служил в великое удовольствие хозяйке.*

Таким образом, во второй половине XVIII в. изменяются функции просторечной лексики. Она служит теперь не средством обозначения, идентификации определенного жанра, а средством характеристики предмета, явления, персонажа. Происходит переосмысление ее роли в тексте произведения, а кроме того, идет речевой отбор. Просторечная лексика расслаивается на бытовую, не несущую оценки (*жбан, жгут, лунка* и т.п.), и оценочную (*болтун, шляться* и проч.). Первая группа явно тяготеет к утрате просторечного характера, что проявляется при ее использовании в текстах научного плана. Так, в «Описании земли Камчатки» С.П. Крашенинникова подобная лексика употребляется как экзотизмы или даже как термины: *Свежую рыбу варят в корытах, выбирают на лотки и простудя едят с прихлебкою, которая делается из сладкой травы в воде моченой; Камчадалы так как мунгалы ростом низки, телом смуглы, не мохнаты, черноволосы, малобороды, лицом калмыковаты, с поклятыми носами.*

Стремление писателей к реалистическому изображению действительности, не укладывающееся в тесные рамки стилевых ограничений, неизбежно вело к устранению строгих разделений языковых средств по трем стилям и установлению новых стилистических норм. Важную роль в этом сыграла демократическая публицистика. Поскольку журналы были предназначены широкому кругу читателей, то язык публицистических произведений сознательно сближался с разговорной речью. Если в художественных произведениях разговорно-просторечные элементы использовались главным образом как признак низкого жанра и, как правило, в рамках такого жанра выполняли художественно-образительные задачи (характеристика персонажа, например), то в журнальных публикациях их использование было связано только со стилистическими задачами. Так, они служили средством доступности изложения: *По моему мнению, больше человеколюбив тот, кто исправляет пороки, нежели тот, который оным снисходит или (сказать по-русски) потакает... («Грутень»).*

Эти же средства использовались для выражения отношения к персонажу:

*Шевалье Какаду, француз **пустоголовый**, из **побродяг** самая **негодница**, учил нас по французски... («Стародум»); Ну, а ты рассуди сам, какая ему от этого прибыль, что мужики богаты; кабы **перетаскал** в свой карман, так бы это получше было (Письма к Фалалею); (г. Скудоум) ... следуя наставлениям одного **пооглядевшего** в свете **бродяги**, пользующего его малоумием, **лазит** по голубятням, гоняет голубей, держит петухов, кои бьются между собою и кормит разного рода **мерзких** собак («Лечебник»).*

Они же служили средством речевой характеристики персонажа:

– *И! **родимый*** - сказал крестьянин, – *как не работать в воскресенье!.. **Вить** мы, родимый, не господа, чтоб и нам гулять; полно того, что они и в праздничные дни по-пустому **шляются*** (Отрывок из Путешествия в И.Т.);

– *Друг мой!* – сказал беспримерный его родитель, – *разве мало вокруг тебя **холопей**, кого тебе **щипать**. На что было трогать тебе Задорку. Собака ведь не слуга: с нею надобно осторожнее обходиться, если не хочешь быть укушен. Она глупа: ее нельзя унять и принудить терпеть, не разевая рта, как разумную тварь* (Крылов И.А. Похвальная речь в память моему дедушке).

Особо отметим использование просторечных слов для создания комического эффекта в процессе языковой игры, в этом случае просторечные слова выступают в качестве особых единиц – иронизмов, т.е. единиц, «которые использованы при описании «высоких материй» с целью создания комического, пародийного эффекта» [Семенов 2002: 25]. Подобное использование просторечных единиц демонстрирует, например, следующий отрывок:

*Предки наши, оставя прелесть идольского служения, из презрения к своим кумирам называли их **болванами**; а деди наши, гнушаясь прежним суеверием, означали **дураков** наименованием **болвана**, в том смысле, что **дурак**, равно как и **болван**, наружное только о человеке имеют подобие. Но ни первые ни последние никогда не употребляли сего слова в уменьшительном степени, а всегда говаривали в положительном **болван** и в превосходном **болванище**. Сия честь, чтобы грубые брани переделывать в приятные наименования оставлена была почтенным нашим **щеголихам**. Они откинули положительный степень **болвана** и превосходный **болванища**, а вместо тех в свое наречие приняли в уменьшительном степени **болванчика**... Мужья и жены сим лестным названием не иначе могут пользоваться как разве между*

собою будут жить по щегольскому нынешнему обыкновению (Новиков Н. Опыт модного словаря щегольского наречия).

Таким образом, художественная литература и публицистика стали в XVIII в. самой настоящей лабораторией по отбору и использованию просторечных слов в тексте. Именно им мы обязаны не только демократизацией языка, но и постепенным сложением норм литературного языка. Литература формировала представление об уместности или неуместности использования тех или иных просторечных единиц, о возможности их сочетания с нейтральными и высокими единицами в соответствии с задачами текста. Без этих достижений, без этих условий не была бы столь успешной реформаторская деятельность А.С. Пушкина, немало сделавшего для создания русского литературного языка.

Библиографический список

Ломоносов, М.В. Полн. собр. соч. [Текст] / М.В. Ломоносов. – М.; Л., 1952. – Т.7: Труды по филологии. – 996 с.

Семенов, П.А. Эволюция стилистических категорий в русском языке предпушкинского периода (на материале драматургических текстов) [Текст]: Автореф. дисс. ... докт. филол. Наук / П.А. Семенов. – СПб., 2002. – 35 с.

Список источников

Дашкова, Е.Р. Литературные сочинения [Текст] / Е.Р. Дашкова. – М.: Правда, 1990. – 365 с.

Державин, Г.Р. Сочинения [Текст] / Г.Р. Державин. – СПб.: Акад. проект, 2002. – 712 с.

Западов, В.А. Русская литература XVIII века [Текст]: Хрестоматия / В.А. Западов. – М.: Просвещение, 1979. – 447 с.

Княжнин, Я.Б. Избранные сочинения [Текст] / Я.Б. Княжнин. – М.: Правда, 1991. – 384 с.

Крашенинников, С.П. Описание земли Камчатки [Текст] / С.П. Крашенинников. – СПб., 1876. – 534 с.

Крылов И.А. Избранное [Текст] / И.А. Крылов. – М.: Правда, 1986. – 397 с.

Фонвизин, Д.И. Избранное [Текст] / Д.И. Фонвизин. – М.: Советская Россия, 1983. – 335 с.

ЯКОВЕНКО Е.Н.**Семиотика культуры
и понятие художественного текста**

***Аннотация.** Настоящая статья посвящена описанию современного этапа развития языкознания в связи с переакцентуализацией лингвистической парадигмы с изучения языка как системы знаков на изучение языка как деятельности и результатов этой деятельности. Ученых интересует уже не механизм порождения текста, а механизм порождения его смысла. Этим обусловлена и новая стратегия изучения текста, которая формулируется как поиск пути к смыслу текста как целого «через воплощающие его структуры».*

***Ключевые слова:** семиотика, культура, текст, кодификация, общение.*

***Сведения об авторе:** Яковенко Елена Николаевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Профессиональная педагогика, психология и культурология» Государственного морского университета им. адмирала Ф.Ф. Ушакова, г. Новороссийск, Краснодарский край.*

На современном этапе развития семиотики можно отметить тенденции, направленные на уточнение исходных понятий и определение процедур порождения текста. Стремление к точному моделированию, по мнению Ю.М. Лотмана, приводит к созданию метасемиотики, объектом исследования которой становятся не тексты как таковые, а модели текстов, модели моделей и т.д. [Лотман 1998: 28]. Сосредоточение внимания на семиотическом функционировании реального текста выделяется как вторая немаловажная тенденция. С первой позиции, противоречие, структурная непоследовательность, совмещение разноуровневых текстов в пределах единого текстового образования, смысловая неопределенность являются случайными и «неработающими» признаками, снимаемыми на метауровне моделирования текста, то, со второй, они являются предметом особого внимания. Таким образом, мы можем сказать, используя сосюррианскую терминологию, что в первом случае речь интересует исследователя как материализация структурных законов языка, а во втором предметом внимания делаются именно те ее семиотические аспекты, которые расходятся с языковой структурой. Первая тенденция получает реализацию в метасемиотике, а вторая закономерно порождает семиозис культуры. Семиозис является термином, принятым в семиотике и подразумевающий процесс интерпретации знака или процесс порождения значения. Семиозис культуры рассматривает взаимодействие разноуровневых семиотических систем, внутреннюю неравномерность семиотического пространства,

необходимость культурного и семиотического полиглотизма, который в значительной мере сдвинул традиционные семиотические представления. Существенной трансформации подверглось и само понятие текста. Изначальные определения текста, подчеркивавшие его единую природу, или неотъемлемую часть единства его функций в культурном контексте, подразумевали, что текст есть высказывание на каком-либо конкретном языке. При рассмотрении понятия текста в плане семиотики культуры было обнаружено, что, для того чтобы сообщение могло быть определено как «текст», оно должно быть закодировано. Так, например, сообщение, определяемое как «душа», отличается от описания некоего бытового случая тем, что одновременно принадлежит и естественному, и библейскому языку, составляя в первом случае цепочку знаков с разными значениями, а во втором – некоторый сложный знак с единым значением [Лотман 1998: 36].

Развитие научной мысли в данном контексте, как и во многих других, повторяет логику исторического развития самого объекта. Мы можем предположить, что высказывание на естественном языке было первичным, затем последовало его превращение в ритуализированную формулу, закодированную каким-либо вторичным языком, то есть преобразование в текст. Соединение текстов на принципиально различных языках приобретало особый структурный смысл, например, словесная формула и ритуальный жест. Получающийся в результате вторичный текст включал в себя расположенные на одном статусном уровне подтексты на разных и взаимно не выводимых друг из друга языках.

Возникновение текстов типа «ритуал», «обряд», «действие» приводило к совмещению различных типов семиозиса, что в результате определило возникновение перекодировки, эквивалентности, сдвигов в точках зрения, совмещения различных «голосов» в едином текстовом целом. Следующим решительным шагом стало появление художественных текстов. В данном конкретном искусстве многоголосый материал получает дополнительное единство. Превращение ритуала в танец сопровождается переводом всех разноструктурных подтекстов на его язык. Через жесты, действия, слова и возгласы передается язык танца, смысловые составляющие которых семиотически «удваиваются». Моноструктурная составляющая лежит в основе сообщения языка данного искусства, при этом сохраняя свою многоструктурность. Особенно ярко эти особенности прослеживаются в жанровой специфике романа, оболочкой которого является сообщение на

естественном языке, скрывая при этом исключительно сложную и противоречивую несогласованность (контроверзу) различных семиотических миров.

Динамика художественных текстов направлена на повышение их целостности и имманентной замкнутости, а также на увеличение внутренней семиотической неоднородности, противоречивости произведения, развития в нем структурно-контрастных подтекстов, имеющих предрасположение к автономии. Термины «семиотическая однородность» и «семиотическая неоднородность» являются основообразующими в историко-литературной эволюции художественного текста. Следует также подчеркнуть интеграционные тенденции, стремящиеся к превращению контекста в текст (типологизация текстов, таких как «лирический цикл», «одно произведение как творчество всей жизни») и дезинтеграционные превращения текста в контекст (распад романа на новеллы, части, превращающиеся в самостоятельные эстетические единицы). В данном процессе позиции читателя и автора могут не совпадать, так как автор может видеть целостный единый текст, а читатель может рассматривать произведение как собрание новелл и романов. В свою очередь читатель может остановить свой выбор на том или ином литературном произведении, опираясь на репутацию издания, в котором оно было опубликовано и наоборот. Сложные историко-культурные перипетии активизируют обе эти тенденции, находящиеся в сложном взаимном переплетении в каждом художественном тексте [Кубрякова 2004: 116].

А. Шопенгауэр считал неотъемлемым условием эстетического впечатления и основным законом искусства активное содействие зрителя (слушателя, читателя), игру его свободной фантазии, которая возбуждается художественным произведением и не оставляет его ни на минуту бездеятельным [Шопенгауэр 1901: 218]. Поэтому литературное произведение должно давать читателю не все, а столько, сколько необходимо для того, чтобы направить фантазию в нужное русло: писатель «должен излагать таким образом, чтобы читателю всегда оставалось, о чем подумать самому. Вольтер говорил: “Секрет быть скучным, это – говорить все“» [Тарасов 2003: 324].

Создание художественного произведения открывает качественно новый этап в построении и усложнении структуры текста. Многослойный и семиотически неоднородный текст, способный вступать в сложные отношения как с окружающим культурным контекстом, так и с читательской аудиторией, перестает быть элементарным сообщением, направленным от коммуниканта к

реципиенту. Приобретая способность конденсировать информацию, он наделяется памятью и одновременно он открывает качество, определенное Гераклитом как «самовозрастающий логос». Таким образом, структурируясь, текст передает вложенную в него извне интеллектуальную информацию, трансформирует сообщения и вырабатывает новые.

Социально-коммуникативная функция текста в результате трансформации значительно усложняется и сводится к следующим процессам:

- устанавливается общение между коммуникантом и реципиентом. Текст выполняет функцию сообщения, направленного от носителя информации к аудитории;

- происходит общение между аудиторией и культурной традицией. Текст выполняет функцию коллективной культурной памяти. Он обнаруживает способность к непрерывному пополнению и актуализации одних аспектов вложенной в него информации и временному или полному забыванию других;

- устанавливается общение читателя с самим собою. Текст актуализирует определенные стороны личности самого реципиента, что особенно характерно для традиционных, древних, отличающихся высокой степенью каноничности, текстов. В ходе такого общения текст выступает в роли регулятора, помогающего изменению личности читателя, перестройке ее структурной самоориентации и степени ее связи с метакультурными конструкциями;

- тесное общение читателя с текстом. Текст перестает быть только посредником в коммуникативном акте, проявляя интеллектуальные свойства. Он становится равноправным собеседником, обладающим высокой степенью автономности. И для автора (коммуниканта), и для читателя (реципиента) текст может играть активную и независимую роль в диалоге, выступая как самостоятельное смысловое образование;

- общение текста и культурного контекста. Текст выступает в коммуникативном акте в качестве его полноправного участника, источника или получателя информации, а не как отдельного сообщения. Отношения текста и культурного контекста могут носить метафорический характер тогда, когда текст воспринимается как заменитель всего контекста, которому он в определенном отношении эквивалентен, или же метонимический, когда текст представляет контекст как некоторую часть – целое [Лотман 1998: 175]. Так как культурный контекст является сложным и гетерогенным явлением, то один и тот же текст может вступать в разные отношения с его равноуровневыми структурами. А также текст как наиболее

стабильное и ограниченное образование имеет тенденцию переходить из одного контекста в другой, как это часто происходит с уникальными произведениями искусства: переходя в другой культурный контекст, он ведет себя как информант, перемещенный в новую коммуникативную ситуацию, – актуализирует ранее скрытые аспекты своей кодирующей системы. Такая «перекодировка самого себя» в соответствии с ситуацией проводит аналогию между знаковым поведением личности и текста. Отсюда можно сделать вывод, что текст становится значительнее самого себя, приобретает черты культурных моделей и, уподобляясь автономной личности, получает возможность осуществлять самостоятельное поведение [Лотман 1998: 216].

Таким образом, текст являет собой сложное устройство, хранящее разноуровневые коды, способное трансформировать получаемые сообщения и формировать новые, как генератор, носитель информации, обладающий чертами интеллектуальной личности. В этом случае потребитель общается с текстом, вступает с ним в личностный контакт, приближаясь к акту семиотического общения человека с другой автономной личностью.

Неоднократно касаясь семиотического аспекта культуры и употребляя такие термины, как *семиозис*, *знак*, *код*, мы не можем охватить всю систему, представляющую культуру, во всей ее полноте и многообразии, а лишь можем обрисовать общую модель формирования семиотического образа.

Современная семиотика является активно развивающейся наукой, охватывающей все новые области культурных кодов, расширяя сферу анализа и применения таких понятий, как *язык*, *текст* и *контекст*. Тесно соприкасаясь с философией и культурологией, семиотика на современном этапе развития лингвистической мысли занимает одно из центральных мест в комплексе гуманитарных наук. Опираясь на положения и аналитический опыт современных семиотических теорий, мы не можем подходить к проблеме семиотического опыта в узком его понимании. Междисциплинарный подход с специфическим дискурсом, соответствующим характеру культуры, являющейся системным объектом, в ее целостности, направляет наше исследование в плоскость ценных и исключительно важных концепций семиотической науки, предлагая нетрадиционное понятие контекста, которое основано на неограниченной подвижности смысла (означаемого) и включает в себя множество специфических ситуаций восприятия культурных смыслов [Карасик 2002: 63].

Отсюда можно сделать вывод, что семиотика указывает нам на наличие правил и законов, упорядочивающих жизнь знаков в культуре, с полной ясностью определяя эти правила и законы, занимается конструированием динамических моделей семиозиса, изменяя традиционные линейно-иерархические представления о «единственном правильном смысле (интерпретации)» [Кубрякова 2004: 117]. Семиотика как таковая не дает нам ответ на вопрос о законах и правилах, а выходит на философско-культурологический уровень, так как процесс понимания и логика смыслообразования как центральная проблема семиотического анализа уходит своими корнями в иные проблемные поля.

Таким образом, неслучайно на современном этапе развития языкознания в связи с переакцентуализацией лингвистической парадигмы с изучения языка как системы знаков на изучение языка как деятельности и результатов этой деятельности ученых интересует уже не механизм порождения текста, а механизм порождения его смысла [Тарасов 2003: 234]. И среди четырех общих признаков, характеризующих современную лингвистику, выделяется экпланаторность как стремление найти объяснение всему [Кубрякова 2004: 121]. Этим обусловлена и новая стратегия изучения текста, которая формулируется как поиск пути к смыслу текста как целого «через воплощающие его структуры» [Золотова 1998: 74].

Библиографический список

Золотова, Г.А. Коммуникативная грамматика русского языка [Текст] / Г.А. Золотова. – М., 1998. – 168 с.

Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс [Текст] / В.И. Карасик. – Волгоград, 2002. – 224 с.

Кубрякова, Е.С. Язык и знание: На пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира [Текст] / Е.С. Кубрякова. – М., 2004. – 382 с.

Лотман, Ю.М. Структура художественного текста [Текст] // Лотман Ю.М. Об искусстве. – СПб., 1998. – С. 14–285.

Тарасов, Е.Ф. Межкультурное общение – новая онтология анализа языкового сознания [Текст] / Е.Ф. Тарасов // Этнокультурная специфика языкового сознания / Под ред. Н.В. Уфимцевой. – М., 2003. – С. 234–348.

Шопенгауэр, А. Мир как воля и представление [Текст] / А. Шопенгауэр. – М., 1901. – Т. II. – 416 с.

ТЕКСТ КАК ОБЪЕКТ РИТОРИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

АРАПОВ А.В.

Риторический и социориторический анализ
в библейской герменевтике

***Аннотация.** Последователи риторического анализа полагают, что все библейские тексты в определенной степени ориентированы на убеждение. Социориторический критицизм претендует на объединение достижений социолингвистики, семиотики и этнографии в едином философском методе. Социориторический критицизм стал сосредотачиваться не только на многообразных структурах текста, но также и на многообразных дискурсах, которые сплетаются друг с другом в пределах этих структур.*

***Ключевые слова:** библеистика, герменевтика, риторический анализ, социориторический анализ.*

***Сведения об авторе:** Арапов Александр Владиленович, доктор философских наук, доцент кафедры онтологии и теории познания Воронежского государственного университета.*

Риторика – это искусство составления дискурса, призванного убеждать. Последователи риторического анализа обращают внимание на присутствие большого количества риторических элементов в Библии. Они полагают, что все библейские тексты в определенной степени ориентированы на убеждение. Были разработаны три подхода внутри риторического анализа. Первый основан на классической греко-римской риторике. Второй сосредотачивает внимание на семитических процедурах композиции. Третий – вдохновляется последними достижениями в области риторики – так называемой «новой риторикой».

1. Подход, основанный на классической риторике. Каждая ситуация дискурса предполагает наличие трех элементов: говорящего (или автора), дискурса (текста) и слушателей (или адресатов). Классическая риторика выделяет три фактора, которые определяют качество дискурса как средства убеждения: авторитетность говорящего, сила аргументации и ощущения, возникающие у слушателей. Особенности ситуации и аудитории в значительной степени определяют, какой стиль дискурса будет подходящим. Классическая риторика, начиная с Аристотеля, разработала три типа публичного выступления: юридический тип (приемлемый для выступления в суде), совещательный тип (для политического собрания) и демонстративный тип (для праздничных случаев). Признавая значительную влияние риторики в эллинистической культуре, значительное число экзегетов используют

исследования классической риторики для анализа определенных аспектов библейского текста, особенно новозаветных.

2. Экзегеты, следующие **второму подходу**, концентрируются на характерных особенностях библейской литературной традиции. Укорененная в семитской культуре, эта традиция отдает особое предпочтение симметричным композициям, через которые возможно определить взаимоотношения между различными элементами текста. Исследование различных форм параллелизма и других процедур, характерных для семитского типа композиции, позволяют лучше понять литературную структуру текста, что ведет к более адекватному пониманию послания, содержащегося в нем.

3. Последователи **«новой риторики»** принимают более общую точку зрения. Этот подход предполагает нечто большее, чем простое перечисление стилистических фигур, ораторских приемов и различных видов дискурса. Он стремится определить, что делает определенное применение языка эффективным и успешным в коммуникации, имеющей целью убеждение. Он стремится быть «реалистическим» и не желает ограничивать себя только формальным анализом. Он анализирует действительную ситуацию, в которой протекает дискуссия. Он исследует стиль и композицию как инструменты воздействия на аудиторию. С этой целью в этом подходе используются достижения семиотики, лингвистики, антропологии и социологии. Новая риторика стремится проникнуть в самую сердцевину языка откровения, рассматриваемого как убеждающий религиозный дискурс, и исследовать воздействие этого дискурса в социальном контексте коммуникации.

Социориторический критицизм претендует на объединение достижений социолингвистики, семиотики и этнографии в едином философском методе, с помощью которого древние, современные и пост-современные системы мысли вступают в активный диалог друг с другом. Социориторический критицизм стал сосредотачиваться не только на многообразных структурах текста, но также и на многообразных дискурсах, которые сплетаются друг с другом в пределах этих структур. Переплетение многообразных структур и дискурсов в пределах текста создает окружающую среду, в которой значения, смыслы и смысловые эффекты взаимодействуют друг с другом способами, которые не мог выявить ни один метод. С точки зрения социориторической критики смысл текста возникает в ходе активного процесса чтения, который всегда происходит в определенных культурных контекстах. Читатель производит смысл, участвуя в комплексе социально обусловленных практик. Использование определенных терминов в тексте во-

влекает читателей в сети значений, которые произведены культурой и производят культуру.

Социориторическая интерпретация начиналась с анализа и интерпретации социальной и культурной динамики в текстах Нового Завета. Впервые результаты применения социориторического подхода были опубликованы В.К. Роббинсом в 1978 г. в статье, посвященной анализу отношений «мы-отрывков» в Деяниях к древним путешествиям по Средиземному морю [Robbins 1978]. Программа социориторического анализа была сформулирована Роббинсом в статье «Настоящее и будущее риторического анализа» [Robbins 1997]. Им же были написаны фундаментальные труды по данному направлению: «Ткань раннего христианского дискурса: риторика, общество и идеология» [Robbins 1996a] и «Исследуя текстуру текста: руководство по социориторическому анализу» [Robbins 1996b].

Как известно, в Деяниях есть ряд мест, в которых повествования ведется от первого лица множественного числа, в то время как остальной текст Деяний написан от третьего лица. Традиционно такие отрывки рассматривались как фрагменты воспоминаний участников описываемых событий, которые автор Деяний вставил в свой текст. В.К. Роббинс показал, что путешествие на корабле по морю с другими людьми создавало сообщество плавающих, которое сделало естественным для некоторых авторов в древности использование первого лица множественного числа для литературных описаний морских путешествий. Это сообщество плавающих по морю было хорошо известным в средиземноморской литературе явлением.

Сущность социориторического подхода можно определить, опираясь на само его название. Термин «социо» в выражении «социориторическая критика» предполагает взаимодействие между людьми. Такой социальный анализ начинается с ситуаций, в которых люди взаимодействуют друг с другом. Эти взаимодействия включают лингвистические знаки и коды, которые объединяют людей в группы и могут установить идентифицируемые границы между людьми, принадлежащими к различным группам. Эта социальная перспектива делает обязательным сравнительный анализ, который предполагает различия и сходства между индивидуумами и группами, описанными в любом тексте. Задача состоит в том, чтобы выявить и проанализировать эти сходства и различия. Сходства, например, указывают на объединяющие факторы, а различия могут очертить границы, которые разделяют людей и группы.

Термин «риторический» относится к коммуникации между сходными и различными индивидуумами и группами. Евангелие от

Марка, например, представляет индивидуумов и группы в «наборах ролей», таких как учитель-ученик, учитель-книжник и фарисей, учитель-больной, учитель-политический лидер. Данный текст устанавливает эти роли через воспроизведение базовых моделей в развивающихся контекстах действий и речи. С помощью первичных форм риторического дискурса – повторения, развития и соглашения, эти контексты производят последовательности фигур, понятий и действий, через которые люди оценивают друг друга и устанавливают общие ценности, отношения и цели. Один из основателей социориторического метода Роббинс определяет риторiku как «искусство убеждения», и, соответственно, социориторический анализ включает исследование широкого диапазона стратегий, открытых и тайных, которые образуют убеждающую связь. Риторический анализ ищет модели коммуникации союзнических и оппозиционных индивидуумов и групп в ходе разворачивания истории.

Термин «критика» в названии метода требует, чтобы исследователь критически оценивал те или иные утверждения. Социориторическая критика утверждает, что широкий спектр чтений не только возможен, но и естественен. Интерпретация всегда является неким приближением, потому что это – деятельность, политический и социальный акт убеждения. Люди читают текст с различных перспектив; смыслы непрерывно отказываются от «закрытия». С точки зрения социориторического критицизма «смысл» – это не цель, которая может быть окончательно достигнута, а процесс и деятельность. Однако, так как интерпретация/чтение происходит в рамках критического дискурса, некоторые чтения оцениваются как более удовлетворительные по сравнению с другими. Для большинства текстов могут быть установлены границы в потоке интерпретаций и предложены диапазоны вероятных или «приемлемых» чтений. Критерии удовлетворительности чтений могут изменяться, но критические интерпретации всегда требуют опоры на текст, наличия аргументов и свидетельств в свою пользу.

Библиографический список

Robbins, V.K. *By Land and By Sea: The We-Passages and Ancient Sea Voyages* [Text] / V. K. Robbins // *Perspectives on Luke-Acts. Perspectives in Religious Studies. Special Studies Series. No. 5.* – Macon, Ga.: Mercer Univ. Press and Edinburgh: T. & T. Clark, 1978. – Pp. 215–242.

Robbins, V.K. *The Present and Future of Rhetorical Analysis* [Text] / V. K. Robbins // *The Rhetorical Analysis of Scripture: Essays from the 1995 London Conference* (ed. S. E. Porter and T. H. Olbricht). – Sheffield: Sheffield Academic Press, 1997. – Pp. 24–52.

Robbins, V.K. The Tapestry of Early Christian Discourse: Rhetoric, Society and Ideology [Текст] / V. K. Robbins. – London: Routledge, 1996. – 295 pp.

Robbins, V.K. Exploring the Texture of Texts: A Guide to Socio-Rhetorical Interpretation [Текст] / V. K. Robbins. – Valley Forge, PA: Trinity Press International, 1996. – 148 pp.

Галай Д.А.

Экспрессивные средства текста как форма организации речевого взаимодействия

Аннотация. В статье дается обзор единиц языка с точки зрения их экспрессивных свойств в тексте. Экспрессия рассматривается с коммуникативной точки зрения. Изобразительность и выразительность языка, заключенные в тексте, помогают автору организовать диалог с читателем.

Ключевые слова: экспрессия, текст, гармония, аллитерация, повтор.

Сведения об авторе: Галай Денис Алексеевич, старший преподаватель кафедры русского языка и методики преподавания Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета, г. Куйбышев, Новосибирская область.

Эффективность речевого взаимодействия во многом зависит от уровня развития речи субъектов педагогического общения. Общий коммуникативный успех достигается только в том случае, когда и педагог, и студент обнаруживают «умение использовать выразительные средства языка в различных условиях общения в соответствии с целями и содержанием речи» [Лингвистический энциклопедический словарь 1998: 107]. В языкознании для характеристики изобразительно-выразительных средств языка используется термин «экспрессия» (лат. *expressio* – выражение).

Экспрессия – это «выражение чувств, переживаний, выразительность» [Ожегов 1994: 787]. Экспрессивная функция речи часто называется эмотивной [Львов 2000: 17]. Она охватывает огромный диапазон в речевом поведении человека – от непроизвольного восклицания «ой!», «ай!» до шедевров лирической поэзии или вокального исполнения. Эта функция языка реализуется в художественной литературе, в ораторском искусстве, в дискуссионной речи (споре, полемике, дружеской беседе), в праздничном веселье (тосте, поздравлении) в драматическом искусстве (театре, опере, кино). Изобразительно-выразительное начало экспрессии актуально и в педагогическом общении, результат которого обусловлен правильным выбором языковых средств.

Эмоциональная сфера в жизни людей чрезвычайно разнообразна; в сущности, эмоционально нейтральная, бесстрастная речь не часто встречается даже в научной среде.

Язык располагает особыми средствами для выражения эмоций: вербальными – эмоционально окрашенными синонимическими рядами, формами субъективной оценки, системой тропов, фразеологией, коннотациями и т.п. В устной речи такими средствами являются интонации, модуляции голоса, паузы, мелодика и ритмика речи, тембр голоса. Нередко экспрессивные средства языка рассматриваются как второстепенные, дополнительные. Между тем возможности эмоциональных средств речи поистине безграничны.

Экспрессия – результат формирования и выражения мысли (мышление) речевой деятельности, рассчитанной на понимание (интеллект), на передачу яркой и полной информации (память), создающей образное представление о предмете речи (воображение).

Актуализация изобразительно-выразительных, или экспрессивных, речевых средств реализует продуманное использование единиц разных языковых уровней: 1) фонетического (просодические элементы, ассонансы, аллитерации, эвфония, звуковой символизм); 2) словообразовательного (однокорневой повтор, уменьшительные и увеличительные аффиксы, словообразовательные модели, контаминация); 3) лексического (метафоры, метонимии, синекдохи, синонимия, омонимия, антонимия, паронимия, экспрессивная лексика разных стилей, коннотация); 4) морфологического (экспрессия разных частей речи – частиц, модальных слов, междометий, глаголов, категории оценки; экспрессия вариативных словоформ, наличия/отсутствия определенных грамматических категорий); 5) синтаксического (порядок слов, градация определений, синтаксические фигуры, паратаксис, вводные слова и обращения; неполные, односоставные предложения, парцеллирование).

Анализ текста показывает, что практически любая единица языка в художественном дискурсе может обладать изобразительно-выразительной функцией, актуализирующей взаимодействие.

На наш взгляд, речевая экспрессия направлена на максимальную информационную насыщенность речи, что обеспечивает ее коммуникативную ценность, активизирует процесс взаимодействия, особенно в учебно-речевой ситуации. В связи с этим целесообразно рассмотреть приемы речевого взаимодействия, основанные на экспрессии лингвистических средств разных уровней языка.

Большинство экспрессивных средств речи (на разных уровнях) основано на психологических суггестивных возможностях повтора,

параллелизма. Повтор одинаковых гласных звуков в речи называется *ассонансом*, повтор ударных гласных звуков – *гармонией*. Один яркий пример экспрессивных возможностей гармонии с детства знаком каждому русскому человеку:

У лукоморья дуб зеленый;

Златая цепь на дубе том:

И днём и ночью кот учёный

Все ходит по цепи кругом (Пушкин А.С., «Руслан и Людмила»).

Гармония из 8-и ударных звуков [ó] передает размеренное движение кота по цепи.

Повтор согласных звуков теснее связан с письменной речью, поэтому он назван аллитерацией (*litera* – буква). Аллитерации экспрессивны благодаря своему звукоподражательному характеру:

Как бронЗовой Золой Жаровень,

Жуками Сыплет Сонный Сад.

Со мной, С моей СвеЧюю вровень

Миры раСЦветШие виСят (Пастернак Б.Л., «Как бронзовой золы жаровень...»).

Аллитерация из 15 свистящих и шипящих воссоздает звуки ночного сада.

Повтор как универсальный речевой прием актуален и на словообразовательном уровне. Так, повторение однокоренных слов эффективно используется детскими писателями для привлечения внимания ребенка и организации взаимодействия при семейном чтении: сычи – **трубачи трубят**; **мылом, мылом, мылом, мылом** умывался без конца; моем, моем **трубочиста чисто, чисто, чисто, чисто**; свинки **замяукали: мяу, мяу!** (из стихотворений К.И. Чуковского). Коммуникативная ценность морфемных эвфоний в том, что они реально, материально показывают связь субъекта и предиката, а также связи в составе подлежащего и сказуемого.

Продуктивные морфемы активно используются для освоения заимствованных слов. Например, самый распространенный в русском языке суффиксальный способ словообразования легко превращает непонятные и неприятные иностранные слова в родные, русские: SMS – **смска** (-к-); мобильный (телефон) – **мобильник** (-ник-); специалист по изготовлению суши – **сушист** (-ист-). Суффиксация работает на сближение, на общение разных культур (кросс-культурную коммуникацию).

В арсенале педагогических речевых приемов, рассчитанных на взаимодействие с аудиторией, достаточно много дидактических и мнемических формул с морфемными (и псевдоморфемными) повтора-

ми: **масло масляное** (образное название плеоназма в практике преподавания русского языка); в слове *звбнит* много **вони** (способ отвлечь от распространенной ошибки в ударении); **винегрет** – **вино** и **негр**. Квазиморфемные повторы как мощное средство наставительного, поучительного воздействия использует Михаил Задорнов в своей антинаучной этимологии слов: **Ра** (бог Солнца) – **радуга, дурак, ура** и др.

Большинство экспрессивных средств лексики получает образительно-выразительные свойства в результате контаминации (лат. *contaminatio* – смешение). Наиболее интересна в этом отношении метафора – перенос значения, основанный на контаминации сходных объектов. Коммуникативный смысл метафоры уникален. В самых распространенных метафорах – олицетворениях – решается проблема субъект-субъектного взаимодействия. Например: *Идет дождь*. В таких незаметных, узуальных (стертых, безобразных) метафорах отражается уникальный механизм познания мира, свойственный еще мифологическому мышлению. Все в природе оживляется, мыслится как живое существо. Человек, усваивая такие метафоры, может легко поставить себя на место ветра, солнца, капель воды и представить их живыми существами, пообщаться с ними и понять их. Таким образом, главная языковая контаминация метафоры-олицетворения «живое» + «неживое» подтверждает мысль Станислава Лема – «Человеку нужен человек». Метафорика иллюстрирует феномен субъект-субъектной коммуникации. Метафора учит взаимодействию: *солнце встало, солнце спряталось за тучи, солнце село* (как живое существо, как человек) – это способ общения с природой, существования в гармонии с ней.

Конфликтность и контрастность окружающей действительности подчеркнута в таком лексико-семантическом явлении, как антонимия (отношение слов, противоположных или противопоставленных по значению). Антитеза антонимов («Принц и нищий», «Толстый и тонкий», «Пир во время чумы») – яркий стилистический прием. Экспрессия антонимических отношений глубоко символична и диалектична. Принцип контраста – аксиома мастерства слова: «... Люблю я **пышное** природы **увяданье**...» (А.С. Пушкин); «Как будто в **бурях** есть **покой**» (М.Ю. Лермонтов); «И царствует в душе какой-то **холод** тайный, / Когда **огонь** кипит в крови» (М.Ю. Лермонтов); «**плохой хороший** человек» (А.П. Чехов).

Антитеза – коммуникативно-значимая фигура, характеризующая дуализм мышления и диалогический характер языка. Благодаря нашей классике, пропитанной антитезами, дети еще со школы узнают мир в его причудливых крайностях, в его диалектике: «И ель **сквозь**

иней зеленеет, / И речка подо льдом блестит» (Пушкин А.С., «Евгений Онегин»).

Коммуникативными особенностями отличаются лексико-грамматические разряды слов, или части речи.

Интересно, что наибольшим выразительным потенциалом обладают наименее ясные с точки зрения морфологии части речи, например: частицы, модальные слова, междометия. Используя эмоциональные междометия (*ах! ой! увы! о! ба!*), участники общения могут выражать радость, удивление, испуг, печаль, отчаяние, укоризну, угрозу и многое другое. В педагогическом общении распространены междометные оценки результатов деятельности: *ах! о! ого!* (положительная оценка) – *зм... да... фу...* (отрицательная оценка).

Особое значение для педагогического общения имеет глагольная экспрессия. Происхождение языка тесно связывает процесс языкового познания с категорией действия, имитации [Ительсон 2000: 596]. Мастера слова и знатоки коммуникативного потенциала русского языка, А.С. Пушкин и И.С. Тургенев, в совершенстве владели глаголом, наследуя фольклорные традиции использования этой части речи: «Князь **закричал**: “**Поймите** мне белую уточку!”. **Бросились** все, а уточка никому **не дается**. **Вышел** князь, она сама к нему и **подлетела**» (русская народная сказка «Белая уточка»).

В предложении как линейной, синтагматической единице особую роль играет последовательность, порядок слов, нарушение которого всегда экспрессивно, так как эмоционально фиксирует внимание собеседника на чем-либо. Самой распространенной фигурой перемещения является инверсия – перестановка слов: «Да здравствует мыло **душистое**, / И полотенце **пушистое**» (Чуковский К.И., «Мойдодыр»).

Чаще всего инверсия подчеркивает смысл определения, усиливает его выразительность. Меняя порядок слов, говорящий сознательно приглашает собеседника к взаимодействию: предлагает сравнить прямой и обратный порядок слов, в результате чего и происходит выделение главного в процессе общения: «Вот теперь тебя **люблю** я, / Вот теперь тебя **хваляю** я!» (Чуковский К.И., «Мойдодыр»).

Синтаксические повторы отражают принцип параллелизма, иллюстрирующего, например, эскалацию конфликта: «Ах ты, **гадкий**, ах ты **грязный**, / **Неумытый** поросенок!» (Чуковский К.И., «Мойдодыр»).

При всем многообразии синтаксических фигур очевидна главная их коммуникативная особенность. Все они рассчитывают на понимание собеседника. Смысл экспрессивного синтаксиса – сближение участников общения, установление взаимопонимания.

Анализ изобразительно-выразительных средств педагогического общения на разных языковых уровнях выявил коммуникативную значимость экспрессивности, к которой нужно стремиться в диалоге. Приемы речевого взаимодействия тесно связаны с освоением всех уровней вербальной коммуникации, в соответствии с которыми выделяются:

- звукосимволические приемы, основывающие взаимодействие на звукоподражательном начале (фонетический уровень);
- морфемные и квазиморфемные приемы, актуализирующие аналогии и ассоциации адресата (словообразовательный уровень);
- смысловые приемы, характеризующие сходства и различия действительности в разном восприятии участников диалога (лексический уровень);
- формальные приемы – традиционные для грамматики языка способы выражения динамики окружающего мира и изменчивости эмоциональной реакции на него (морфологический уровень);
- приемы последовательностей, выделяющие самое важное для установления взаимопонимания (синтаксический уровень).

Библиографический список

Галай, Д.А. Гносеологические функции экспрессивных средств в развитии речи [Текст] / Д.А. Галай. – Омск: ООО «Издательский дом «Наука», 2004. – 62 с.

Ительсон, Л.Б. Лекции по общей психологии [Текст]: Учебное пособие / Л.Б. Ительсон. – Мн.: Харвест; М., АСТ, 2000. – 896 с.

Лингвистический энциклопедический словарь [Текст] /Сост. В.Н. Ярцева. – М., Большая энциклопедия, 1998. – 721 с.

Львов, М.Р. Основы теории речи [Текст]: Учебное пособие для студентов высш.пед.учебн.заведений / М.Р. Львов. – М.: Академия, 2000. – 248 с.

Ожегов, С.И. Словарь русского языка: Ок. 57000 слов [Текст] / С.И. Ожегов. – Екатеринбург: Урал – Советы (Весть), 1994. – 800 с.

ТЕКСТ КАК ОБЪЕКТ ЛИНГВОКОГНИТИВНЫХ И ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

БУЯНОВА Л.Ю.

Авторское языковое сознание:
когнитивно-семиотический код

***Аннотация.** В статье анализируется художественный текст в аспекте языкового сознания и когниции личности автора. Текстовая деятельность (художественный семиозис) представляет собой сложную семиотико-ментальную процедуру/процессуальность, связанную с вербализацией смысла посредством различных языковых единиц, актуализирующих определенную структуру знания.*

***Ключевые слова:** авторская языковая личность, суперзнак автора, личностная концептосфера, ключевой вербальный знак, семиотико-эмотивная сеть, концептно-эмотивное поле текста.*

***Сведения об авторе:** Буйнова Людмила Юрьевна, доктор филологических наук, профессор кафедры общего и славяно-русского языкознания Кубанского государственного университета, г. Краснодар.*

В лингвистике, когнитивистике, семиотике и других гуманитарных гносеосферах художественный текст как особый лингвокогнитивный и эмоционально-прагматический феномен в целом исследуется уже давно и активно, однако до сих пор не до конца выявлены потенциал и роль языкового сознания автора-творца текста, его специфический *семиотический код*, личностная концептосфера, – словом, все то, что определяет уникальность, неповторимость и этико-эстетическую ценность *художественного текста как суперзнака автора*.

При создании любого текста задействуются и активизируются все когнитивные способности автора: память, наблюдение, анализ, внимание, воображение, восприятие, понимание, способность к интерпретации; метафоризация как глобальный когнитивный навык (процесс) лежит в основе создания словесной художественной ткани, «наполненной» метафорами, сравнениями, олицетворениями, коннотациями и т.п. Уникальность авторского языкового сознания, отраженная и представленная в семиотическом коде каждого писателя, может заключаться как в своеобразии морфемных структур слова, в специфичности значений, реализующихся в составе производного слова, во взаимоотношениях частей речи в деривационных процессах, в

иерархии семантических компонентов в составе лексического значения слова, в синтаксической «ажурности» ткани текста, – так и в его эксклюзивном психолого-эмотивном регистре, в прагматике художественной речи, в концептном «каркасе» авторского художественного мира в целом.

Особую когнитивную функцию в художественном тексте выполняют *ключевые вербальные знаки*, которые являются средством репрезентации авторской когниции и участвуют в построении текстовой когнитивной структуры. Аккумулируя в себе систему авторского знания и опыта, они как узлы уникальной «сети» авторской картины мира маркируют ее доминантные ассоциативно-смысловые фрагменты, организуют различные по своей структуре когнитивные текстоформирующие конструкторы (концепты – фреймы, гештальты, сценарии, скрипты и др.).

Когнитивно-концептуальная картина мира текста представлена его концептосферой и соотносится с авторскими мыслительными операциями, понятиями, идеями, представлениями, оценками, образами, подчиняясь логическим законам мышления и сознания как глобального когнитивного процесса. Текстовая деятельность (художественный семиозис) представляет собой сложную семиотико-ментальную процедуру/процессуальность, связанную с вербализацией смысла посредством различных языковых единиц, актуализирующих определенную структуру знания.

Языковая личность автора интерпретируется нами как динамическая система, обладающая эксклюзивным соотношением самых различных пространств: духовного, душевного, психоэмоционального, рационального, интуитивного, сознательного и бессознательного, узального и творческого (уровень языка), потенциального и репрезентативного (уровень речи). *Авторская языковая личность* также является и функциональной системой, причем языковое сознание творца текста содержит в себе отражение всех этапов ее онтогенетического становления. Отмеченные аспекты авторской языковой личности обуславливают специфическую актуализацию ее когнитивно-эмоционального уровня в виде художественного текста, представляющего собой особое семиотико-вербальное пространство *ментально-психоэмотивной* сферы личности. Именно эмоции выступают отражением когнитивного опыта авторской языковой личности, психолого-вербальной реакцией на конкретные жизненные события, ситуации, слова и т.п.

Реализация эмотивно-прагматического аспекта в процессах лингвистической креации находит свое выражение как на уровне вербальных средств, так и на уровне вербальных знаков, к которым отно-

сятся гетероярусные средства языка. Максимально частотны в этом плане лексические средства языка: экспликация, дескрипция, маркировка и номинация эмоций. На современном этапе развития антропологистики и когнитивной лингвистики при изучении феномена художественного текста в его пространстве наблюдается своеобразная экспансия обозначающих психические переживания лексем (прямая номинация), что в свою очередь стимулирует использование средств вторичной номинации для репрезентации языкового сознания личности, ее внутреннего, «духовно-душевного» аппарата.

Языковая экзистенция личности автора художественного текста может модифицироваться в рамках текстовой среды, под которой понимается тематически и когнитивно однородная совокупность художественных знаков, имеющих как определенное значение, так и символично-виртуальное. Текстовая среда интерпретируется нами как один целостный знак с неопределенным, но потенциально определяемым значением.

Интегративный подход к проблеме когнитивно-семиотической и лингвопрагматической специфики художественного текста позволяет сделать вывод о том, что **суперкатегория «авторская языковая личность»** суть синтез психологического (когнитивно-эмоционального, эмоциогенного) и лингвистического модусов, в чем отражается взаимокорреляция внешнего, экстралингвистического, и внутреннего, интралингвистического, факторов. Именно в эмотивности художественного текста репрезентирована авторская эмоциональность как атрибут психики. Учет этого фактора позволяет исследователям принципиально по-новому подходить и к проблеме интерпретации феномена художественного текста.

Семиотико-эмотивная сеть каждого художественно-поэтического текста соткана из модальностей любви, ненависти, разочарования, боли, страха, смерти. Вербально-ассоциативная сеть художественного текста является репрезентантой сети эмоциональной, поэтому каждой эмоции соответствует собственный репрезентативный знак – своя лексема-идентификатор (или фразема, языковая описательная структура и т.п.). Структура эмоции очень сложна, что отражается и на особенностях представления внутреннего «Я» того или иного автора. Психологически содержательные чувства и волеизъявления личности автора представляют собой как бы бесконечно разнообразные интеграции знаковых и незнаковых когнитивно-прагматических образов и гетерогенных иерархических уровней и ценностных систем. Чем выше знаковая уникальность того или иного чувства/эмоции, тем более узкому кругу членов социума она понятна,

с чем в определенной степени связана и проблема адекватности/неадекватности понимания и восприятия того или иного текста.

Отдельные эмоционально-образные концепты того или иного художественного текста (или поэтического произведения) формируют особое *концептно-эмотивное поле текста*, а из совокупностей этих полей – *концептуальное пространство* авторской языковой личности. Концептно-эмотивные поля различных текстов разных авторов могут иногда совпадать, если содержат одинаковые концепты, но концептуально-эмотивные *пространства* разных авторов (творцов текста) не совпадут никогда, как не совпадут никогда два языковых сознания, принадлежащие двум разным индивидам. Так, вся художественная литература посвящена великой теме любви, но воплощается она по-разному, однако по концептуальным пространствам несложно определить автора того или иного произведения, увидеть общее и специфичное в понимании и языковом воплощении суперконцептов «Любовь», «Жизнь», «Бытие».

Так, в творческой и семиотической системе А.И. Солженицына, по нашим наблюдениям, *лицо* как знак *совести* можно считать авторским концептом, как, например, в рассказе «Матренин двор»: «... и голова охвачена **белым** платком, – а **лицо** осталось **целехонькое, спокойное, больше живое**, чем мертвое» [Солженицын 1999: 153] (ср. «со спокойной совестью», «с чистой совестью»). В когнитивно-семиотическом пространстве А. И. Солженицына четко прослеживается противопоставленность этико-философских, религиозных понятий *жизнь – смерть* и *душа – тело*. С понятием **жизни** сопряжен концепт «**Душа**»; с понятием **тела** – «**Смерть**». В авторской ассоциативно-вербальной сети *душа как проявление жизни*, как живая, вечная сущность соотносится с понятиями *тепла, света, чистоты, пространства, труда, покоя, свободы*: «Что происходит за ночь с нашей **душой**? В недвижной онемелости твоего сна она как бы получает **волю**, отдельно от этого **тела**, пройти через некие **чистые пространства, освободиться** ото всего ничтожного, что налипало на ней или морщило ее в прошлый день, да даже и в целые годы»; «И отпущено каждому **живущему** только: свой **труд** – и своя **душа**» [Солженицын 1999: 613].

Семиотический код А.И. Солженицына в большой степени сформирован религиозно-православным мировоззрением, языковыми маркерами которого выступают как лексико-семантические образования различного функционального статуса, так и глубинные символично-смысловые структуры, концептуальные доминанты, важнейшими из которых можно считать «Жизнь» и «Смерть»: «И – ничего больше мы не узнаем, пока **живы**. Но **молитва за души** их – перекидывает от нас

к ним, от них к нам – неосязаемую арку – вселенского размаха, а безпреградной близости. ... Сосредоточась, даже вдыхаешь их отзыв, заминку, предупреждение. И – свое **земное тепло** посылаешь им в обмен: может, и мы чем-то пособим?» [Солженицын 1999: 617]. Языковое «кружево» художественного пространства А.И. Солженицына сплетено из таких знаков различной структурной сложности, которые актуализируют и вербализуют категорию духовности, выступающую специфической категорией мышления и бытия.

В целом художественный текст как *когнитивно-семиотическая модель мира* представляет собой специфическое индивидуально-авторское семиотическое пространство, в котором органично синтезируются все модусы идеальной субстанции знака, репрезентированные грамматическими, словообразовательно-деривационными, морфологическими, лексическими, фразеологическими и синтаксическими средствами, воплощающими замысел авторской языковой личности.

Библиографический список

Солженицын, А.И. Рассказы [Текст] // Солженицын А.И. Собрание сочинений: В 9 т. – М.: Терра, 1999. – Т. 1: Рассказы. – 587 с.

ЗАВАЛЕЙ Е.Г.

Концептуально-методологические аспекты исследования текста в теории языка

Аннотация. В статье приведены основные лингвистические характеристики феномена текста в гуманитарной научной парадигме.

Ключевые слова: высказывание, завершенность, иерархичность, интеграция, интertextуальность, коммуникация, текст, язык.

Сведения об авторе: Завалей Елена Григорьевна, соискатель кафедры общего и славяно-русского языкознания Кубанского государственного университета, г. Краснодар.

В гуманитарной научной парадигме изучение текста как явления (и продукта) мысли и языка привлекало и привлекает внимание все большего числа исследователей (см.: В.В. Виноградов, Ю.М. Лотман, М.М. Бахтин, Л.А. Новиков, Г.И. Богин, Л.Ю.Буянова, М.П. Котюрова, Е.С. Кубрякова, М.Я. Дымарский, Л.Г. Бабенко, Ю.В. Казарин, Л.А. Исаева, М.Н. Кожина, К.Э. Штайн, И.Н. Григоренко, Н.Ф. Алефиренко, Т.Я. Андрющенко, Т.В. Ахутина, И.Р. Гальперин, О.И. Валентинова, Е.С. Кубрякова, Е.Ю. Прохоров и др.).

С позиции современных исследований интерпретация понятия и термина *текст* как вербально-информационного продукта коррелирует с аспектом его функционального статуса, так как кардинальной репрезентантой речевой коммуникации являются высказывания (с имманентными атрибутами: продуцент – реципиент), интеграция которых превращается в семантический континуум, изоморфный понятию *текст*. Важно отметить, что текст выступает объектом лингвистического исследования во многих научных трудах отечественных и зарубежных ученых, которые внесли свой вклад в систему базовых определений (интерпретаций) текста и расширили диапазон аспектов, репрезентирующих данное понятие (термин).

Как показывают наши наблюдения, многоаспектные исследования феномена текста характеризуются многообразием номинаций самого направления данной когнитивной деятельности, которое называют в зависимости от преобладающего аспекта по-разному – лингвистикой текста, герменевтикой текста, грамматикой текста и др. Думается, есть все основания полагать, что ввиду некоторой нечеткости онтологического статуса каждой из этих дисциплин целесообразно говорить об их интеграции в одну глобальную когнитивно-исследовательскую сферу, содержащую весь арсенал теоретических нюансировок, – теорию текста.

Следует подчеркнуть, что термин *текст* претерпел в своем логико-понятийном развитии ряд изменений, обусловленных историческими факторами. На первом этапе своего терминологического формирования – в эпоху Средневековья – это слово (*textus*) в различных национальных языках Европы имело значение '*ткань*', постепенно приобретая ту смысловую определенность, которая характерна для современной интерпретации данного термина. В самом начале периода Нового времени в семеме этого понятия еще преобладали первоначальные элементы значения: так, в 1786 г. в «Словаре Французской Академии» текст интерпретировался следующим образом: «... собственные слова автора, рассматриваемые как таковые по отношению к примечаниям, комментариям, глоссам...» [Каннский 2003: 15], в то время как в Германии в «Словаре Аделунга» текст определяется «... как слова писателя, которые следует отличать от сопутствующей им интерпретации» [там же: 16]. Наши наблюдения показывают, что первое изменение в определении термина *текст* было зафиксировано в 1966 г. в «Словаре Роберта», который трактует текст как вариант «... “литературного произведения”, каковым считает “хорошо написанный текст”» [там же: 16].

Приведенные примеры свидетельствуют о том, что термин *текст* с течением времени постепенно модифицировался в логико-смысловом отношении, так как первоначальные дефиниции в основном характеризовали специфику его функций в определенном социо-коммуникативном контексте, имплицитно подчеркивая, что **текст** есть **высказывание** на каком-нибудь одном языке. В рамках рассматриваемой проблематики лексема «язык» трактуется как «первичная знаковая система, возникающая одновременно с самим обществом ...» [Черемисина 1970: 40]; исследователи отмечают, что она «... развивается исторически, находясь лишь в статистической зависимости от индивидуальных носителей. Историческое развитие языка обусловлено тем, что он обслуживает историческую практику людей – процесс прогрессивного преобразования действительности человеком, включающий в себя использование знаний, накопленных предшествующими поколениями» [Дубовской 1970: 31].

Отметим, что если интерпретировать язык «как совокупность одновременно существующих текстов» [Арапов 1988: 89], то «... рождение любого текста ... определяется, с одной стороны, системой языка и его нормой, а с другой – независимой от языка ситуацией, которую призван описывать этот текст» [Комарова, Краев 2008: 31]. Характерно, что в «Лингвистическом энциклопедическом словаре» текст определяется как «... объединенная смысловой связью последовательность знаковых единиц, основными свойствами которой являются связность и цельность» [ЛЭС 2002: 345]. Связные тексты представляют собой «... множество предложений ..., где любое произвольно взятое предложение... отличается от предыдущего... некоторой новой порцией информации» [Мурзин 1970: 590], и «... служат ... инструментом фиксации результатов познавательной-мыслительной деятельности...» [Влэдуц 1970: 60].

Исследователи отмечают, что дифференциальные лексические характеристики текста находятся между синтаксическими, если текст репрезентировать как «... предикативно независимую супрасентенциальную или сентенциальную синтаксическую единицу...» [Свойкин, 2006: 47], и семантическими, если считать, что текст – «... это основная единица семантики...» [там же: 49].

По нашему мнению, в исследовании текста преобладает тенденция к его интерпретации в коммуникативном ракурсе, так как неотъемлемой функцией языка является коммуникация, а текст выступает оптимальным пространством репрезентации ее фрагментов, коммуникативных актов, являясь вербально-ментальным средством аккумуляции, передачи и получения информации.

Отметим, что особого внимания при исследовании феномена текста заслуживает такое его фундаментальное свойство, как *интертекстуальность*, представленная континуумом взаимосвязанных текстов, так как каждый текст «...представляет собой новую ткань, сотканную из старых цитат» [Ильин, 1996: 226]. Таким образом, «... мир через призму интертекстуальности предстает как огромный текст, в котором все когда-то уже было сказано, а новое возможно по принципу калейдоскопа; смешение определенных элементов дает все новые комбинации» [Канькиин 2003: 98], и понимание текстов в совокупности с другими текстами обуславливает их переосмысление и неологизацию.

Исследователи утверждают, что «... интертекстуальность – это маркированная определенными языковыми сигналами «переключка» «автономных» текстов, их диалог» [там же: 99], и любой текст «... функционирует как оформленная смысловая единица только на фоне интертекста, определяющего его собственные границы и смыслы, но при этом сохраняет свою автономность, не растворяясь в интертексте» [там же: 62], для которого характерны такие черты, как «... диалогизм, неиерархичность, временная и пространственная взаимосвязь, самоорганизация, смысловая наполненность, принципиальная неограниченность, креативность и бесконечный творческий потенциал» [там же: 122]. Находясь между автором и читателем, «... интертекст приходит в движение и приобретает структурное единство – упорядочивается, самоорганизуется» [там же: 102].

Если рассматривать текст в ракурсе теории информации, то можно придерживаться точки зрения, что «... интертекстуальность – это способность текста накапливать информацию не только за счет непосредственного опыта, но и опосредованно – извлекая ее из других текстов. В семантическом плане интертекстуальность – способность текста формировать свой собственный смысл посредством ссылки на другие тексты. Интертекстуальность обеспечивает декодировку текста с учетом его относительной открытости и возможности множественного прочтения. Анализ интертекстуальных связей вскрывает символическую организацию культуры, генеративный механизм которой можно представить как совокупность трансформационных правил. Для интерпретации текста необходимо соотнесение с другим (референциальным) текстом, относительно которого осуществляется трансформация» [там же: 62].

Наши наблюдения показывают, что в интертекст инкорпорировано достаточно презентативное число различных текстов, и в аспекте теории множеств он репрезентируется неупорядоченным множеством,

которое можно исследовать, только сопоставляя корреляцию его частей в пространстве и времени. Один и тот же текст в разные временные диапазоны может быть как прототекстом – «это базовый текст, с опорой на который создается метатекст» [там же: 100], так и метатекстом – «... текст о тексте, текст “второй степени”, то есть текст, выполняющий не только собственно референтную функцию, но и, так сказать, метареферентную – функцию интерпретации или экспликации референтного смысла прототекста...» [там же: 100].

Таким образом, «текст» и «интертекст» можно считать сопряженными понятиями, если интертекст трактовать как «... бесконечное поле анонимных культурных кодов, цитации, взаимоотсылок и пересечений различных текстов. С ним совпадает способ реального существования (чтения) любого частного текста, границы которого в этом поле принципиально не определимы – текст актуализирует ассоциативные цепи, раскидывающиеся в бесконечную, аморфную сеть смыслопорождения» [там же: 66].

Важной категорией текста также является его *иерархичность*, обусловленная, с одной стороны, соподчиненностью всех элементов, а с другой – совокупностью взаимодействующих смысловых сфер. В свою очередь элементы текста также организованы иерархически, что проявляется в их дифференциации на структурные и строевые единицы, обладающие как динамическим, так и статическим началом. Тем самым обеспечивается информационно-действенный характер этого языкового знака в целом. Прагматическая направленность текста определяется денотативно-пропозициональной предметностью и иллюкутивной направленностью двусторонней коммуникации.

Релевантно отметить, что одним из актуальных и оптимальных способов диалогического взаимодействия между продуцентом и реципиентом является **фактор обратной связи**, который в настоящее время входит в интерактивные системы обучения и представляет собой «... ряд осознанных речевых или неречевых реакций на целенаправленные речевые или неречевые воздействия в функции мониторинга этих воздействий» [Свойкин 2006: 26].

Думается, в аспекте рассматриваемой проблематики есть все основания полагать, что достаточно презентативное число коммуникативных характеристик текста имеют бинарную субстанциональность, которая наилучшим образом отражается в понятии **завершенности текста**, зависящей от коммуникативных целей субъектов (продюцента или реципиента), релевантных в конкретном социокоммуникативном контексте. «Текст представляет собой некое завершенное сообщение, обладающее своим содержанием, организованное по абстрактной мо-

дели одной из существующих в литературном языке форм сообщений (функционального стиля, его разновидностей и жанров) и характеризуемой своими дистинктивными признаками» [Гальперин 2005: 20]. Феномен завершенности текста наиболее наглядно отражается в названии, «... которое то в явной, конкретной форме, то в завуалированной, имплицитной, выражает основной замысел, идею, концепт создателя текста» и «... без которого ... нельзя построить модель текста» [там же: 133; 5]. Наблюдения показывают, что кардинальное свойство заглавия – «... силой ограничивать текст и наделять его завершенностью. Оно не только является сигналом, направляющим внимание читателя на проспективное изложение мысли, но и ставит рамки такому изложению» [там же: 134].

Интересно отметить, что завершенность текста коррелирует с понятием **интеграции** – объединением всех частей текста в целях достижения его целостности, так как «... текст можно считать завершенным тогда, когда, с точки зрения автора, его замысел получил исчерпывающее выражение. ... завершенность текста – функция замысла, положенного в основу произведения и развертываемого в ряде сообщений, описаний, размышлений, повествований и других форм коммуникативного процесса. Когда, по мнению автора, желаемый результат достигнут самим поступательным движением темы, ее развертыванием – текст завершен» [там же: 131].

В свете рассматриваемых проблем целесообразно, на наш взгляд, привести несколько точек зрения на феномен текста в лингвистических концепциях. Так, на сегодняшний день можно констатировать более углубленную интерпретацию текста, которая в современной науке необходима для репрезентации «... всего корпуса смыслодержающих артефактов, выраженных как в вербальной, так и в иной форме, важнейшим свойством которых является принципиальная возможность их интерпретации (распредмечивания смыслов)» [Канькин 2003: 16]. Если рассматривать текст как феномен культуры, то его можно охарактеризовать как «... ответственное речевое действие, способное и призванное “работать” (функционировать) далеко за пределами времени и места его возникновения, а потому тщательно продуманное и отшлифованное его создателем. Это – непреходяще значимый сгусток речемыслительного опыта, квинтэссенция языка в действии, своего рода памятник однажды состоявшегося высказывания» [там же: 64].

Н.Л. Мышкина дает тексту следующее определение: «Текст – это проявленная форма энергии языка, вбирающая в себя внеязыковые энергии и способная порождать новые смыслы в результате синергии

спонтанных и детерминированных движений смыслов текстовых единиц всех уровней, планов и измерений» [1998: 31–32].

С точки зрения психолингвистики текст определяется как «иерархическое структурное образование, компоненты всех уровней которого имеют смысловой характер, отличаясь друг от друга лишь степенью сложности или значимости в общей структуре. Они объединены общей темой, идеей или предметом высказывания, то есть общей мыслью, которая является реализацией замысла говорящего» [Апухтин 1977: 6].

В результате наблюдений над существующими трактовками и определениями текста можно сделать вывод о том, что текст полисемантичен и символичен, его «... необходимо рассматривать как упорядоченную форму коммуникации, лишенную спонтанности» [Гальперин 2005: 11], в нем «... не просто несколько смыслов, ... в нем осуществляется сама множественность смысла. В тексте означаемое бесконечно откладывается на будущее. “Работа” текста совершается в сфере означающего. Порождение означающего может происходить вечно посредством множественного смещения, взаимоналожения, варьирования элементов. Иначе говоря, логика, регулирующая текст, заключена в метонимии, в выработке ассоциаций, взаимосцеплений и переносов» [Канныкин 2003: 63].

Библиографический список

Апухтин, В.Б. Психолингвистический метод анализа смысловой структуры текста [Текст]: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. / В.Б. Апухтин. – М., 1977. – 25 с.

Арапов, М.В. Квантитативная лингвистика [Текст] / М.В. Арапов. – М., 1988. – 184 с.

Влэдуц, Г.Э. О соотношении между естественным и информационными языками [Текст] / Г.Э. Влэдуц // Сборник тезисов научного симпозиума «Место терминологии в системе современных наук». – М., 1970. – С. 59-63.

Гальперин, И.Р. Текст как объект лингвистического исследования [Текст] / И.Р. Гальперин. – М., 2005. – 144 с.

Дубовской, В.И. Материалистические основы семиотики [Текст] / В.И. Дубовской // Сборник тезисов научного симпозиума «Место терминологии в системе современных наук». – М., 1970. – С. 27–32.

Ильин, И.И. Интертекстуальность [Текст] / И.И. Ильин // Современное литературоведение (страны Западной Европы и США): концепции, школы, термины: Энциклопедический справочник. – М.: Интрада, 1996. – С. 226–238.

Канныкин, С.В. Текст как явление культуры (пролегомены к философии текста) [Текст] / С.В. Канныкин. – Воронеж, 2003. – 143 с.

Комарова, З.И. Ядерные служебные слова в русском подязыке информатики: квантитативно-квалитативное исследование [Текст] / З.И. Комарова, С.В. Краев. – Екатеринбург, 2008. – 303с.

Мурзин, Л.Н. К вопросу о структуре связного текста и его компрессии [Текст] / Л.Н. Мурзин // Сборник тезисов научного симпозиума «Место терминологии в системе современных наук». – М., 1970. – С. 593–597.

Мышкина, Н.Л. Внутренняя жизнь текста [Текст] / Н.Л. Мышкина. – Пермь, 1998. – 100 с.

Свойкин, К.Б. Диалогика научного текста: курс лекций [Текст] / К.Б. Свойкин. – Саранск, 2006. – 148 с.

Черемисина, М.И. Лингвистика как семиотическая система [Текст] / М.И. Черемисина // Сборник тезисов научного симпозиума «Место терминологии в системе современных наук». – М., 1970. – С. 40–45.

Ярцева, В.Н. Лингвистический энциклопедический словарь [Текст] / В.Н. Ярцева. – М., 2002. – 685 с.

КЛЕПИКОВА А.В.

**Культурные концепты как объект
исследования когнитивной лингвистики
в украинской лингвокультуре
(на материале текстов Л. Денисенко)**

***Аннотация.** В статье рассмотрены культурные концепты в языковой картине мира человека (писателя). Статья является попыткой теоретического осмысления культурных концептов в языковой картине мира с позиции антропологической программы изучения языка на материале текстов Л. Денисенко, творчество которой представляет особый интерес для изучения проблемы соотношения концептов духовной культуры и языковой картины мира личности во всей ее полноте.*

***Ключевые слова:** концепт, концептосфера, когнитивная лингвистика, текстуальный анализ, концептуальный анализ, языковая картина мира автора.*

***Сведения об авторе:** Клепикова Александра Валентиновна, преподаватель Севастопольского филиала Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова, АР Крым.*

Культурные концепты в концентрированном виде выражают общенациональную культуру и культурный потенциал каждого человека. Они образуют своего рода культурный слой, выступающий посредником между человеком и миром. Д.С. Лихачев, подчеркивая взаимосвязь концептов, ввел понятие концептосферы. Помимо личной концептосферы, исследователь выделил концептосферу национально-языка, соотносимую со всем историческим опытом нации и религии особенно. Он отметил, что понятие концептосферы особенно важно тем, что оно помогает понять, почему язык является не просто спосо-

бом общения, но некоторым концентратом культуры – культуры нации и ее воплощения в разных слоях населения вплоть до отдельной личности. Важное место в концептосфере любого национального языка занимают культурные эмоциональные концепты, объективирующие эмоции как социокультурный феномен, выполняющий множество функций, в том числе и когнитивную функцию.

Социологизированные в конкретной культуре, социуме эмоции подвергаются концептуализации – приобретают характер объективируемых языком эмоциональных концептов, понимаемых как этнически, культурно обусловленное, структурно-смысловое, лексически и/или фразеологически вербализованное образование, базирующееся на понятийной основе. Эмоциональный концепт – это разновидность культурного концепта – представляет собой ментальную единицу высокой степени абстракции, отражающую в языковом сознании многовековой опыт народа в виде общеуниверсальных и культуророспецифических представлений об эмоциональном переживании. Эмоциональные концепты реализуются в языке различными способами. Так, у одного и того же концепта может быть несколько способов обозначения.

Изменение парадигмы гуманитарного знания в сторону антропоцентризма ознаменовалось формированием на стыке существующих наук новых исследовательских областей, направленных на изучение человека в его многообразии взаимоотношений с окружающим миром. Одним из результатов такой антропоцентрической переориентации стало появление лингвокультурологии, изучающей взаимодействие языка и культуры. Картина, которую являет собой соотношение языка и культуры, чрезвычайно сложна и многогранна. К сегодняшнему дню в решении этой проблемы наметилось несколько подходов.

Проблема связи языка и духовного мира человека никогда окончательно не исчезала из лингвистической науки. Однако если в эпоху лингвистики формально-семиологической направленности данная проблема вытеснялась на периферию научных интересов, то в лингвистике антропологической ориентации она становится центральной, включая такие вопросы, как язык и познание, язык и сознание, язык и ментальность, язык и творчество, язык и культура и др. Можно сказать, что лингвистика нашего времени движется в направлении, некогда обозначенном Э. Бенвенистом, который полагал, что на основе триады «язык – личность – культура» может быть создана новая лингвистика. В современной науке о языке интенсивно развиваются такие тесно взаимосвязанные друг с другом лингвистические дисциплины, ориентирующиеся на изучение важнейших аспектов функционирования языка в системе жизнедеятельности человека, как социолингви-

стика, психолингвистика, этнолингвистика, когнитология, лингвокультурология и др.

Как представляется, в рамках антропологической программы могут получить свое обоснование и теоретическое раскрытие многие понятия современной лингвистики, которые до недавнего времени рассматривались автономно. В их число входят понятия языковая картина мира, концепт, культурный концепт, языковая личность и другие, связанные с магистральными линиями современной лингвистики, на пересечении которых и находится рассматриваемая в статье тема – культурные концепты в языковой картине мира. Первая магистральная линия восходит к проблеме «язык и миропонимание», выдвинутой еще Гумбольдтом и получившей развитие в работах представителей психологического направления (Х. Штейнталь, А. Потенбня), неогумбольдтианства, особенно в трудах Л. Вайсгербера, и этнолингвистики (Э. Сепир, Б. Уорф). Развитие этой линии приводит к формированию термина «языковая картина мира», содержание которого активно осмысливается в современной науке о языке. Вторая магистральная линия лингвистической науки связана с историей понятия «концепт», а именно с древнейшей проблемой «имя – слово – вещь» и с эволюцией семантической теории. Толкование термина «концепт» восходит к теоретическим разработкам в рамках таких различных дисциплин, как когнитивная лингвистика, лингвистическая философия, лингвокультурология, семиотика. Третья линия приводит к наметившейся в наше время тенденции рассматривать язык в контексте культуры, определяющей становление культурно-персоналистической парадигмы, в русле которой возникает понятие культурного концепта. Четвертая линия развития современной науки о языке связана с понятием языковой личности, введенным В.В. Виноградовым и после периода забвения в эпоху структурализма вновь привлекающим внимание ученых. За каждым текстом стоит языковая личность, владеющая системой языка.

Все эти отмеченные направления современной лингвистики, развиваемые на базе понятий язык – культура – личность, могут быть совмещены в рамках антропологической программы изучения языка и развивающей ее установки культурно-персоналистической парадигмы. Возникает вопрос, почему в качестве материала для изучения культурных концептов и их роли в формировании языковой картины мира человека выбрано творчество Л. Денисенко. Представляется, что Л. Денисенко и ее творчество представляют исключительный интерес для данной проблематики, и тому есть немало причин. Л. Денисенко – тонкий художник слова, обладающая удивительным чувством языка как такового. Ее творчество – высший образец языкового творчества

человека, которое, как подлинное искусство, в своих глубинных основах бессознательно и служит превосходным примером того, как пользование тем или другим языком дает мысли то или другое направление, или, наоборот, как в предчувствии направления, которое примет его мысль в следующее мгновение, человек берется за тот или другой из доступных ему языков.

Л. Денисенко – писатель-философ, стремящаяся постигнуть глубины бытия, особенно тонко понимает мир духовной культуры. Художественная проза Л. Денисенко отличается своеобразной интерпретацией общекультурных концептов, что позволяет изучить важнейший ракурс языковой картины мира, находящийся в центре исследования, – соотношение собственно языкового и концептуального начал в конструировании языковой картины мира человека.

Отношения между культурой и языком могут рассматриваться как отношения целого и его части. Язык может быть воспринят как компонент культуры или орудие культуры (что не одно и то же), в особенности когда речь идет о литературном языке или языке фольклора. Один из подходов понимания взаимосвязи языка и культуры рассматривает язык как составную часть культуры, которую мы наследуем от наших предков. Посредством языка мы усваиваем культуру. Поэтому концептуальное осмысление культуры может произойти посредством естественного языка. Язык – факт культуры, он составная часть культуры, которую мы наследуем, и одновременно ее орудие. Культура народа вербализуется в языке, именно язык аккумулирует ключевые концепты культуры, транслируя их в знаковом воплощении – словах.

Концепты в данном случае признаются базовыми единицами культуры, ее концентратом, это не просто универсалии, общие свойства широкого класса предметов, а духовные сущности, способные обеспечить связь между разнопорядковыми идеями мира – Божественного и человеческого, отмеченные предельным душевным напряжением. Концепты – элементы духовной культуры человека, созданные им для понимания самого себя и своего места в мире.

Каждая концептуальная система посредством естественного языка опирается на специфические, значимые, принятые в обществе на каждом историческом этапе его развития социальные, культурные, эстетические и другие ценности, на социально значимую для определенной эпохи «картину мира». Стабилизирующим и объединяющим началом выступает национальный язык в употреблении единиц языка, закрепляющего изменчивое и постоянное в употреблении тех слов, которые символизируют концептуальную систему. Язык всегда является средством выражения «общности культуры народа..., словесной

формой выражения организующих тенденций общекультурного и социального развития». Слово приобретает, таким образом, роль «меток на непрерывном пространстве смысла, имеющих кроме своей социальной природы и социальную функцию: служить средством коммуникации».

Концепты, отображенные в национальном языке, становятся своеобразными маркерами, определяющими разнородную деятельность человека. При этом важно подчеркнуть, что в языках разных народов, народов, ориентированных на разные культурные традиции, различаются концепты истины и правды, соотносимые с миром индивидуальности, субъективности (поле концепта правды) и с миром объективной реальности (поле концепта истины).

Любая концептуальная система состоит из огромного количества самых разнообразных концептов, формирование которых происходит по индивидуальной схеме на каждом конкретном историческом этапе развития системы и которые могут быть осмыслены лишь при рассмотрении их в качестве элементов исторически сложившейся системы человеческого знания. Именно это обстоятельство и позволило Р.И. Павилёнису сделать вывод о возможных несоответствиях между концептуальными системами на разных этапах исторического развития общества.

Индивидуальность концептуальной системы проявляется в образовании специфической, субъективной «картины мира». В индивидуальных концептуальных системах вполне естественны качественные различия в интерпретации одних и тех же концептов и соответствующих им языковых выражений: каков «арсенал» содержащихся в системе концептов, таково качество интерпретации новых концептов. В индивидуальном стиле писателей, ученых, общественных деятелей не только особым образом отражаются характерные черты господствующего стиля мышления эпохи, но и оформляются элементы нового. В структурной поэтике предметом специального анализа становится индивидуальная картина мира писателя или поэта, причем иногда поэт опережает эпоху, выявляя те тенденции в изменении концептуальной системы, которые лишь впоследствии становятся очевидными для остальных членов культурного сообщества.

Эмоциональный концепт «счастье» в индивидуально-авторской картине мира Ларисы Денисенко является ярким примером культурного концепта. Анализ культурных концептов в языковой картине мира писателя открывает широкие возможности для изучения как индивидуальных языковых, в терминологии С.Е. Никитиной, – культурно-языковых картин мира, характеризующих отдельную языковую лич-

ность, так и языковых, или шире – культурно-языковых картин мира языкового сообщества. При изучении этих картин мира интерес исследователя может смещаться в сторону какой-либо одной из них, но в любом случае необходимо учитывать корреляции, существующие между ними. Изучение языковой картины мира творческой личности и в частности личности художника слова есть вместе с тем важный этап постижения глубинных закономерностей общеязыковой картины мира, наивно-языковых представлений человека о мире.

Библиографический список

Бахтин, М.М. Вопросы литературы и эстетики [Текст] / М.М. Бахтин; под ред. М.М. Бахтина. – М.: Мысль, 1979. – 274 с.

Вежицкая, А. Язык. Культура. Познание [Текст] / А. Вежицкая; под общ. ред. А. Вежицкой. – М.: Оникс, 1996. – 416 с.

Павилёнис, Р.И. Проблема смысла [Текст] / Р.И. Павилёнис. – М.: Мысль, 1983. – 220 с.

МАНАКОВА Л.М.

Психопоэтика драмы: проблемы исследования (к постановке вопроса)

***Аннотация.** В статье обсуждается один из возможных подходов к исследованию психопоэтики драмы. Автор, опираясь на концепции психопоэтики В.А. Пищальниковой, концепта А.А. Залевской, дискурса В.Г. Борботько, речевой ситуации Н.И. Формановской, делает вывод о том, что аспектами психопоэтики драмы являются концепты персонажей, авторский концепт и возможные типы интерпретации драмы реципиентами (читателями и зрителями).*

***Ключевые слова:** психопоэтика, образ мира, концепт, личностный смысл, интерпретационное поле, драма, дискурс, речевая ситуация.*

***Сведения об авторе:** Манакова Людмила Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры современного русского языка и методики его преподавания Алтайской государственной педагогической академии, г. Барнаул.*

1. Под **психопоэтикой** понимается область филологии, которая исследует соотношение «мысль – слово»; при этом под термином «мысль» имеется в виду не только логическое умозаключение или рациональный процесс понимания, но и вся совокупность внутренней жизни человека [Эткинд 1999: 12]. Содержание этой внутренней жизни, способы ее репрезентации в художественном слове, механизмы

воздействия на нее художественным словом, закономерности процессов продуцирования, восприятия, понимания художественного текста и переработки речевого опыта образует психолингвистический аспект изучения психопэтики.

Психопэтика исследует «образ мира», передаваемый не в понятийной, а в образной системе («образ образа мира»). В центре ее внимания – язык в поэтической функции, язык эстетической речевой деятельности и механизмы его функционирования в процессе продуцирования и понимания продукта этой речевой деятельности – художественного текста.

По В.А.Пищальниковой, основу художественного произведения (и творчества одного автора в целом) образует доминантный личностный смысл, являющийся сложным когнитивным и эмотивным образованием. Этот смысл определяет интерпретационное поле текста, понимание текста реципиентом. Поэтому одной из задач психопэтики является выявление авторских когнитивно-эмотивных доминант и интерпретационных полей художественных текстов.

2. **Драма**, как известно, – художественное произведение, принадлежащее одновременно и литературе, и театру. Это разграничение имеет значение для исследования психопэтики драмы: если мы изучаем ее как литературное произведение, то объектом явится соотношение «автор – текст драмы – читатель»; если же драма рассматривается как театральное произведение, объект становится намного сложнее: «автор – режиссер – текст драмы – актеры – драматический спектакль – зритель».

Основные особенности драмы:

- эстетика драмы основана на драматизме – свойстве человеческого духа, пробуждаемом «острыми», переломными ситуациями, в которых насущное для человека находится по угрозе или не осуществляется;
- композицию драмы образуют сценические эпизоды, в которых изображаемое время соответствует художественному;
- речь автора (авторское повествование) сведена к минимуму (ремарки, краткие описания персонажей, обстановки и т.п.), текст драматического произведения образуют высказывания и невербальное поведение персонажей;
- речь персонажей двояко адресована: персонажи вступают в диалог друг с другом и монологически апеллируют к зрителям [Хализев].

3. Эти особенности драмы позволяют сделать вывод о возможности ее исследования в двух взаимосвязанных аспектах:

1. *драма «изнутри»* – изображаемый мир персонажей, их смыслы, жизненные позиции, мотивы, эмоции, установки – концепты;
2. *драма «снаружи»* – выражение авторского смысла, эмотивно-когнитивной доминанты, концепта, который реципиент должен понять (в случае исследования драмы в ее сценическом воплощении этот аспект включает также концепты режиссера и актеров).

Концепт – достояние личности, продукт познания и общения как психических процессов; спонтанно функционирующее в познавательной и коммуникативной деятельности индивида базовое перцептивно-когнитивно-аффективное образование динамического характера, подчиняющееся закономерностям психической жизни индивида [Залевская 2002: 5–18; Залевская 2001: 83].

Концепты и их системы, или констелляции, образуют содержание внутренней жизни человека или значительную его часть.

Исследование психопэтики драмы предполагает, таким образом, выявление 1) концептов персонажей на основе анализа их взаимодействующего речевого поведения, 2) авторского концепта, смысла драмы как художественного текста и 3) типов (видов) концептов как результатов понимания этого смысла разными реципиентами – типологии способов интерпретации драмы.

Личностные концепты репрезентируются словами, лексиконом человека или персонажа художественного произведения. А.А. Залевская, отмечая трудность четкого разграничения понятий концепта, смысла, значения и слова, предлагает следующее рабочее упорядочение этих терминов: словоформа – значение – концепт – интегративный смысл [Залевская 2001: 87–88]. Таким образом, словоформа позволяет «выйти» на значение слова, концепт и интегративный смысл высказывания, и одним из методов психопэтического исследования драмы является анализ лексикона, индивидуального знания, тезауруса персонажей и автора, а результаты этого анализа, возможно, позволят разработать типологию «пониманий» смысла драмы читателями или зрителями.

Рассматривая роль слова в понимании текста, А.А. Залевская пишет: «... именно *интегративный* смысл возникает даже при опознании отдельно взятого слова, поскольку оно выступает в ситуации «для меня – здесь – и сейчас», т.е. осмысливается при уникальном сочетании внешних и внутренних факторов...» [Залевская 2001: 88].

Ситуация «для меня – здесь – и сейчас», необходимость учета сочетания внешних и внутренних факторов позволяют ввести в сферу исследования психопэтики драмы, с одной стороны, проблему

реализации концепта в дискурсе, с другой – проблему соотношения дискурса драмы и речевой ситуации.

4. Из многочисленных определений дискурса наиболее соответствующим задачам изучения драмы является определение В.Г. Борботько: *дискурс* – это 1) речемыслительный процесс, воспроизводящий и формирующий комплексные лингвистические структуры, компонентами которых являются высказывания и группы высказываний; 2) сама комплексная лингвистическая структура, превышающая по объему предложение; дискурс существует в форме монолога и диалога, может иметь ситуативно-связанный и ситуативно-свободный статус [Борботько].

5. *Драма* по своей сути представляет диалог, общение; ее дискурс образуют разнородные элементы. «Как текст, предназначенный для постановки на сцене, драма сохраняет в своей структуре связь слова с семантикой жеста, звука, цвета и света» [Ищук-Фадеева 2008: 64].

Необходимость изучения с точки зрения психолингвистики и психофизиологии соотношений «предметно-вещного мира», вербального и невербального поведения персонажей, а также психологии понимания этих соотношений реципиентами обуславливает постановку проблемы взаимодействия тела и разума, тела и эмоций и включение в исследование психоэтики драмы изучения корпоральной семантики.

6. *Речевая ситуация* – ситуация осуществления взаимодействия между коммуникантами, ситуация выражения смысла в монологе и создания общего смысла в диалоге. В речевой ситуации коммуникативные единицы рассматриваются как части фрагмента объективной реальности, реальной или виртуальной жизненной ситуации; речевые ситуации репрезентируют концепты в процессе создания и функционирования дискурса.

Единицей речевой ситуации является речевой акт – высказывание, «порождаемое и произносимое с определенной целью и вынуждаемое определенным мотивом для совершения практического или ментального (как правило, адресованного) действия...» [Формановская 2002: 82]. Речевая ситуация и речевой акт как понятия коммуникативной прагматики могут быть использованы при создании процедуры психоэтического анализа драматического текста (художественного диалога).

Библиографический список

Борботько, В.Г. Принципы формирования дискурса: от психолингвистики к лингвосинергетике [Текст] / В.Г. Борботько. – М.: КомКнига, 2007. – 288с.

Залевская, А.А. Концепт как достояние индивида // Психолингвистические исследования слова и текста [Текст] / А.А. Залевская. – Тверь: Тверской гос. ун-т, 2002. – С. 5–18.

Залевская, А.А. Текст и его понимание [Текст] / А.А. Залевская. – Тверь: Тверской гос. ун-т, 2001. – 177 с.

Ищук-Фадеева, Н.И. Драма (род) [Текст] / Н.И. Ищук-Фадеева // Поэтика: Словарь актуальных терминов и понятий / гл. науч. ред. Н.Д. Тмарченко. – М.: Изд-во Кулагиной; Intrada, 2008. – С. 64–66.

Пищальникова, В.А. Психопэтика [Текст] / В.А. Пищальникова. – Барнаул: Алт. гос. ун-т, 1999. – 176 с.

Формановская, Н.И. Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход [Текст]: учебник для вузов / Н.И. Формановская. – М.: Русский язык, 2002. – 213 с.

Хализев, В.Е. Драма как род литературы [Текст] / В.Е. Хализев. – М.: Изд-во МГУ, 1986. – 259 с.

Эткинд, Е.Г. «Внутренний человек» и внешняя речь. Очерки психопэтики русской литературы XVIII–XIX вв. [Текст] / Е.Г. Эткинд. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1999. – 448 с.

ТОКАРЕВ Г.В. | О понятии *концепт* при анализе текста

Аннотация. В статье рассматриваются различные подходы к термину *концепт* при анализе текста.

Ключевые слова: концепт, текст, культура, читательская компетенция.

Сведения об авторе: Токарев Григорий Валериевич, доктор филологических наук, заведующий кафедрой документоведения и стилистики русского языка Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого.

Термин *концепт* является одним из наиболее популярных в современных филологических исследованиях. Этот факт объясняется новой, антропоцентрической парадигмой науки конца XX – начала XXI вв. Концепт позволяет моделировать особенности концептуализации знания, репрезентированного языковыми конструктами.

В современной филологической науке сосуществует несколько трактовок концепта.

1. В **когнитивной лингвистике** термин «концепт» является базовым. Наиболее популярным стало определение концепта, предложенное Е.С. Кубряковой. В ее теории делается упор на универсальность данного термина и стоящего за ним содержания: «термин, служащий объяснению единиц ментальных или психических ресурсов

нашего сознания» [Кубрякова 1996: 90]. К основным признакам концепта Е.С. Кубрякова относит (а) *оперативность* («... оперативная содержательная единица памяти...»), (б) отражение *содержания* человеческой деятельности, (в) наличие *инвариантного* (упорядочивающего) стержня («... концепты сводят разнообразие наблюдаемых и воображаемых явлений к чему-то единому, подводя их под одну рубрику...»), (г) *гибкость* и *подвижность*. Выделенные признаки свидетельствуют о сложности и противоречивой природе концепта: он оперативен и в то же время отражает результаты всего человеческого опыта, имеет инвариантный стержень и вместе с тем постоянно изменяется.

Кроме этого, следует помнить, что концепт представляет собой лишь часть (д) *актуализированных смыслов*, относящихся к той или иной идее. Другими словами, думая о реалии, человек имеет в виду не все ее признаки, а лишь актуальные в определенной мыслительной ситуации, то есть пользуется концептом какого-либо представления, научного или обыденного понятия.

Например, смысл *народ* охватывает следующие признаки «население государства, национальная и этническая общность, трудящиеся и др.». Для Павлюка, героя рассказа П.Ф. Нилина «Знаменитый Павлюк», в разговоре с мальчиком актуальными признаками этого понятия становятся «мастеровые люди, трудящиеся»: «*Народ – это мастеровые, у кого ремесло в руках и кто необходимое дело делает. Вот это называется народ*». Как видим, в данной реплике редуцируются этнические признаки понятия и актуализируются функциональные. Тем не менее, данный смысл соотносится с указанной идеей благодаря инвариантной части «население, трудящиеся».

Признак актуальности концепта наиболее четко проявляется, когда разные люди неодинаково интерпретируют один и тот же смысл: то, что для одних актуально, для других может оказаться второстепенным. Так, герой рассказа П.П. Бажова «Живинка в деле» Тимоха Малоручко сравнивает мастерство с лазаньем по деревьям: «*На всякое ... дерево влезу и за вершинку подержусь*». Такую интерпретацию умения не разделяют опытные мастера: «... *вершинка... мера ненадежная: была вершинкой, а станет серединкой, да и разные они бывают – одна ниже, другая выше*».

Актуальность концепта связана с его схематизмом, по С.А. Аскольдову [Аскольдов 1997: 271], нечеткостью; «алгебраичностью», по Д.С. Лихачёву [Лихачёв 1997: 281]. Это свойство объясняет объединение близких, но не тождественных смыслов в один концепт. Так, в сказке М.Е. Салтыкова-Щедрина «Коняга» и поэме М. Горького «Два-

дцать шесть и одна» находим разные интерпретации труда: «*труд дает ему душевное равновесие, примиряет его и со своей личной совестью, и с совестью масс, и наделяет его той устойчивостью, которую даже века рабства не могли победить...*» [М.Е. Салтыков-Щедрин] // «... *каторжный наш труд и делал нас тупыми волами...*» [М. Горький]. Однако схематичность (непрорисованность, эскизность) концепта «Труд», потенциально включающего как эксплицированные в данных высказываниях смыслы очищающей и убивающей силы труда, так и многие другие, позволяет их интегрировать, соотносить с идеей труда.

Определяющим среди перечисленных признаков является признак оперативности. Оперативность позволяет когнитологам, разделяющим эту точку зрения, говорить (е) о *субъективном характере* концепта (это те смыслы, которыми оперирует отдельно взятый человек, «имманентных, “объективно существующих” концептов нет, и степень объективности личностных концептов, то есть адекватности отражения реальности, зависит от того, насколько они совпадают с концептами членов социума, объединяемых общностью жизненного опыта» [Архипов 2001: 13]), (ж) об *отсутствии* у концепта определенной *структуры*.

Оперативность, актуальность, субъективность концепта позволяет лингвокогнитологам сделать вывод, что концепт отражает «один или несколько, любые, не обязательно существенные, признаки объекта» [Болдырев 2001: 24], чем он отличается от понятия.

Углубляет когнитивную теорию **психолингвистическое толкование** концепта, содержащееся в работах А.А. Залевской, А.А. Леонтьева, А.Р. Лурия и др. Под концептом понимается мысленное образование, имеющее характер устоявшегося и типичного образа, выполняющее заместительную функцию. Особый акцент делается на субъективно значимых, динамических характеристиках концепта, которые постулируются в когнитологии.

Исключительно когнитивистская трактовка концепта не может быть использована в лингвокультурологии. Когнитология рассматривает мышление в аспекте продуцирования дискурса тем или иным индивидом. Лингвокультурология изучает процессы становления, развития, функционирования сознания в культурно-историческом аспекте, поэтому базовые для когнитологии признаки концепта – оперативность, гибкость и подвижность, субъективность, неструктурированность – для лингвокультурологии оказываются несущественными. Релевантными для нее являются инвариантность, содержательное напол-

нение концепта (концепт отражает результаты человеческой деятельности).

2. Существует множество синкретичных теорий концепта, совмещающих постулаты когнитологии и лингвокультурологии. Такой подход к концепту обосновывается в трудах С.А. Аскольдова, Д.С. Лихачёва, Н.Ф. Алефиренко, О.Д. Вишняковой, С.Г. Воркачёва, Л.А. Манерко, З.Д. Поповой, И.А. Стернина, Т.А. Фесенко и др.

С.А. Аскольдов особое внимание уделяет художественным концептам, которые отличаются большей психологической сложностью, индивидуальностью, неопределенностью возможностей, художественной ассоциативностью. Примером такого концепта является ментальная категория *«Пегий»* в повести Л.Н. Толстого *«Холстомер»*. Этот концепт вмещает в себя смыслы: «не такой, как все», «сирота», «презрение людей», «рабство», «непосильный труд», «унижение», которые эксплицируются в следующих контекстах: *«Когда я родился, я не знал, что такое значит пегий, я думал, что я лошадь...»*; *«Я чувствовал, что навсегда потерял любовь своей матери. И все оттого, что я пегий...»*; *«Моя пежина, возбуждавшая такое странное презрение в людях...»*; *«...я был пегий...и люди вообразили себе обо мне, что я принадлежал не богу и себе..., а что я принадлежал конюшему...»* и др. Теория художественных концептов может быть использована лингвокультурологией лишь в том случае, если тот или иной индивидуально-авторский образ получил прецедентный, воспроизводимый характер, то есть стал атрибутом коллективного сознания, например образ Коняги, созданный М.Е. Салтыковым-Щедриным.

Д.С. Лихачёв в своих трудах о концепте и концептосфере развивает идеи С.А. Аскольдова относительно художественного творчества, акцентирует внимание на том, что содержание концепта обусловлено национальным, сословным, классовым, профессиональным, семейным и личным опытом человека. *«Концептосфера национального языка тем богаче, чем богаче вся культура нации...»* [Лихачёв 1997: 282]. Несмотря на то, что Д.С. Лихачёв осмысляя концепт в когнитивном ключе, в частности как конструкт сознания индивида, его идеи о взаимосвязи концепта и культуры представляются плодотворными для лингвокультурологического исследования.

В монографическом исследовании Н.Ф. Алефиренко *«Поэтическая энергия слова»* концепт понимается как «достаточно широкий набор ментальных образований, кодирующих в самых разнообразных конфигурациях культурно значимые смыслы» [Алефиренко 2002: 225]. Исследователь употребляет термин *концепт* для обозначения двух когнитивных сущностей: для первоначального представления, стиму-

лирующего порождение слова (концепт 1), и для ключевого слова этнокультуры (концепт 2). Тем самым осуществляется подход к концепту с позиции когнитологии – рассмотрение порождения ментальной категории – и лингвокультурологии – изучение обозначенного концепта как средства понимания и интерпретации самой культуры. Автор предлагает характерную для когнитивного подхода классификацию концептов: концепты-представления, гештальты, фреймы, что определяет соотношение концепта с одним вербальным знаком. Отличает теорию концепта Н.Ф. Алефиренко рассмотрение данной категории с когнитивно-дискурсивных позиций, что предполагает исследование формирования концепта и обозначения его знаком, являющимся продуктом, в частности вторичной номинации.

В книге В.И. Карасика «Языковой круг: личность, концепты, дискурс» концепт осмыляется как «многомерное смысловое образование, в котором выделяются ценностная, образная и понятийная стороны» [Карасик 2002: 129]. Ценностное измерение концепта отражает важность данного психического образования для индивида, социума; образное – «релевантные признаки практического знания» (зрительные, вкусовые, тактильные и др. характеристики предметов); понятийное – языковую фиксацию концепта [Там же: 154]. Предложенная структура концепта заслуживает внимания, однако интерпретация выделенных компонентов концепта, на наш взгляд, не может быть принята без оговорок. Вне всякого сомнения то, что образный и ценностный компоненты находят языковую объективацию, а значит, участвуют в вербальном описании концепта, составляют часть его оязыковленной признаковой структуры. Это положение отражают внутренняя форма фразеологической единицы *как за язык повешен* ‘занят сверх меры работой’, которая объективирует образный компонент концепта, и продуцируемая ей отрицательная оценка, вербализующая ценностную составляющую. Автор указывает, что концепты шире понятий [Там же: 43]. Исследователь выделяет несколько типов концептов в зависимости от продуцирующего субъекта: этнокультурные, социокультурные и индивидуально-культурные [Там же: 140]. Предлагаемую в монографии теорию отличает рассмотрение концепта в аспекте порождения и функционирования, то есть в связи с понятиями языковой личности и дискурса.

В трудах З.Д. Поповой и И.А. Стернина концепт понимается как «глобальная смысловая единица, организованная по принципу ядра и периферии и отражающая все стороны осмысляемого явления» [Стернин 1999: 76; Попова, Стернин 2001], чем утверждается глобальность и многомерность концепта. Ученые отступают от таких когнитивист-

ских постулатов теории концепта, как оперативность, гибкость, подвижность, субъективность. В то же время исследователями признается, что концепт может иметь одну из форм гештальта, фрейма, понятия, представления и т.п. Концепт структурирован: он включает в свой состав рациональное и эмоциональное, абстрактное и конкретное.

Не все положения этой теории согласуются друг с другом. Так, утверждение, что концепт имеет одну из форм ментальных репрезентаций (гештальт, фрейм и т.д.) утрачивает истинность при забвении признаков операциональности и субъективности концепта. Например, фразеологические единицы *высунув язык*, *щелкать как орехи*, *маг и волшебник* репрезентируют один концепт – «Труд». Однако первая из них вербализует гештальт «собака», вторая – сценарий «щелкание орехов», третья – фрейм «волшебник», то есть человек, способный делать чудеса, в частности быстро и хорошо выполнять тот или иной вид трудовой деятельности. Если концепт имеет одну из вышеперечисленных форм ментальной репрезентации, например является понятием, может ли он включать в свою структуру эмоциональный блок?

Ученые, разделяющие точку зрения этих ученых, рассматривают функционирование концепта на синхронном срезе в аспекте его детерминированности культурными факторами. Например, шутивно-ироничные и скептические коннотации значения слова *арбайтен* «мол., работа» отражают обесценивание труда, а способ образования этого слова подчеркивает отчуждение от трудовой деятельности.

В работах исследователей, разделяющих этот подход, ставится знак равенства между концептом и объективным смыслом, идеей. Следствием такого понимания концепта является мысль, что он имеет широкую сферу репрезентаций, наиболее продуктивной из которых является слово. Данная теория, хотя и с некоторыми изменениями, плодотворно воспринимается лингвокультурологией.

3. Отличается от когнитивного **лингвокультурологический подход** к концепту (Ю.С. Степанов, Н.Д. Арутюнова, В.В. Колесов, Ф.Ф. Фархутдинова и др.). Главным дифференциальным признаком при таком подходе является то, что концепт признается (а) *атрибутом культуры*, «сгустком культуры в сознании человека» [Степанов 2001: 43]. Концепт – (б) *многомерная глобальная структура*, состоящая из понятий, эмотивно-оценочного блока, сжатой истории и этимологии. Концепт (в) *объективен* и (г) – *исторически детерминирован*. Он (д) может иметь статус *константы культуры*, если существует постоянно или долгое время. [Там же: 84]. Это означает, что концепт (е) играет роль *принципа культуры*. Так, концепт «Труд» можно отнести к концептам-константам: он присутствует в русской идеосфере (концепто-

сфере – совокупности всех концептов данной культуры) на протяжении многих сотен лет, способствует выражению христианских принципов русской культуры.

Концепт структурирован универсальным, культурно-специфическим и индивидуально-психологическим, актуальным и неактуальным блоками, по Ю.С. Степанову [Степанов 2000: 8]; образным, понятийным, ценностным. Так, сцены трудовой деятельности можно отнести к универсальному блоку. Культурная и актуальная специфика отражаются, например, образными основаниями языковых единиц, количеством синонимов. Новый работник в русской картине мира представлен образом новой метлы: *новая метла чисто метет, новая метла по-новому метет*. Свыше 10 узуальных единиц, зафиксированных в словаре синонимов русского языка З.Е. Александровой, свидетельствуют об актуальности для языкового сознания процесса трудовой деятельности. Иллюстрацией индивидуально-психологического блока концепта является осмысление труда лирическим героем рассказа Ф.В. Гладкова «Головоногий человек»: «...*труд – весь человек во всей сложности его даров и дерзаний...*». В зависимости от преобладания в структуре концепта того или иного блока выделяют индивидуально-авторские, культурно-специфические, универсальные концепты [Степанов 2000: 8]. Таким образом, в лингвокультурологическом понимании концепт – это не оперативная единица речемышления, а часть концептосферы, которая имеет свою историю.

Изучение феноменов человеческого сознания, специфики национальной культуры ставит перед филологами задачу изучения художественного и стоящего за ним концептуального пространства текста. Отсюда очевидная необходимость использования термина *концепт* в новом научном аспекте. Что понимать под *концептом художественного текста*? Какой из выше перечисленных подходов может стать основой теории художественного концепта. Хотя данный вопрос не нашел в науке однозначного решения, термин *концепт* широко используется в работах по интерпретации художественных текстов. На наш взгляд, на этот вопрос нельзя дать однозначного ответа, поскольку выбор теории концепта обусловлен целями анализа. Одной из них может стать анализ текста как феномена культуры. В этом ключе становится востребованным лингвокультурологический анализ концепта. Художественный концепт в этом аспекте определяется следующими признаками:

- детерминизмом той или иной дискурсивной формации. Любое художественное произведение является отражением своей эпохи. Оно может либо пропагандировать идеологию эпохи, либо отрицать ее.

Однако оно всегда создается с учетом актуализированных культурных установок. Например, поэмы Байрона, Шелли, Жуковского, Пушкина, Лермонтова написаны в рамках эстетики романтизма, сформированной под влиянием социально-исторических причин в Европе и России в конце XVIII – начале XIX вв.;

- широкая экстенциональность, проявляющаяся в структурированности интенционалами обыденных понятий, представлений, культурных установок, идеологем, стереотипов, формирующих в произведении образ автора, то есть «воплощение того сознания, той точки зрения, которая обуславливает весь состав изображаемого в произведении» [Г.А. Гуковский]. Очевидно, что концепт «Семья» в произведении Л.Н. Толстого определен прежде всего культурной средой, в которой вырос писатель, его жизненным опытом. Многоаспектность содержания концепта обуславливает неоднородность его содержания, проявляющуюся в синтезе конкретного и абстрактного, рационального и эмоционального;

- разнообразие типов знаковых репрезентаций. Художественная категоризация отличается и от научной, и от обыденной, поскольку художественный текст – это не простое фотографирование действительности. Художественный концепт репрезентируется:

а) на тематическом уровне: выбор темы произведения (место, время действия), персонажей, сюжета и фабулы. В отличие от реального, в художественном пространстве герои произведения могут быть носителями противоположных авторским представлений. Это определяется авторским замыслом. При этом не следует путать концепт, который продуцируется персонажем, и концепт художественного текста в целом. Так, осмысление семьи персонажем «Анны Карениной» Облонским отличается от концепта «Семья», репрезентированного в этом романе в целом;

б) на языковом уровне (отбор вербальных средств, необходимых автору для репрезентации своей идеи).

Таким образом, концепт художественного произведения – это прежде всего его идея, основной принцип, организующий текст. Мы полагаем, что художественное произведение воплощает значительно меньшее число концептов, чем, например, лингвокультура в целом. Концепт художественного произведения – это своеобразный вариант концепта культуры, поскольку тексты отражают сформированную в обществе систему ценностей. В.А. Маслова отмечает: «Поэтический текст живет только в культуре: коллективное знание задает те ориентиры, в соответствии с которыми автор придает тексту определенную структуру, отвечающую принятым культурой требованиям к языку,

ценностям, стереотипам, оценкам» [Маслова 2004: 77]. При этом у каждого творца концепт может находить самобытное художественное воплощение. Феномен художественного концепта состоит в том, что, во-первых, он может отличаться от индивидуального концепта автора произведения, во-вторых, в том, что он может порождать многообразные интерпретации (при этом возникает вариация художественного концепта, отражающая понимание, например, того или иного критика), в-третьих, художественный концепт может получить высокий рейтинг благодаря социальной значимости произведения, нивелироваться и преобразоваться в концепт прецедентного текста.

Особым направлением лингвокультурологического исследования является импортирование концептов через художественный текст, которые впоследствии могут либо отторгаться культурой, либо полностью усваиваться ей, либо переосмысляться с учетом национальной специфики и др.

При анализе художественного текста может быть продуктивен когнитивный подход. Он может быть использован при анализе читательского восприятия. Текст уникален, в сознании читателя он отражается в виде произведения. Оно детерминировано читательской компетенцией, которая включает в себя систему ценностей, жизненных принципов индивида, фоновые знания, лексический запас и др. При слабо развитой читательской компетенции содержание концепта будет ограничиваться фактуальной информацией, заключенной в тексте. Как правило, такие люди увлекаются фабульной литературой. При таком подходе следует говорить о концепте произведения, который характеризуется динамичностью, мобильностью, субъективностью, калейдоскопичностью смыслов. Концепт произведения может возникнуть уже после прочтения заголовка, осмысления рекомендации прочитать книгу, прочтения отзыва и пр. Далее содержание концепта меняется по мере прочтения текста. Интенционал концепта может трансформироваться после вторичного прочтения или знакомства с рецензией.

Итак, важно различать понятия концепт текста (предполагающее фиксацию объективного содержания, рассмотренного в категориях культуры) и концепт произведения (предполагающее изучение субъективного понимания), за которыми стоят совершенно разные подходы к этим феноменам.

Библиографический список

Алефиренко, Н.Ф. Поэтическая энергия слова. Синергетика языка, сознания и культуры [Текст] / Н.Ф. Алефиренко. – М.: Academia, 2002. – 392 с.

Архипов, И.К. Концептуализация, категоризация, текст, дискурс. Основные теоретические понятия [Текст] / И.К. Архипов // Филология и культура:

Материалы 3-й междунар. конф. – Ч. 1 / Отв. ред. Н.Н. Болдырев. — Тамбов: Изд-во Тамбов. гос. ун-та, 2001. – С. 13–15.

Аскольдов, С.А. Концепт и слово [Текст] / С.А. Аскольдов // Русская словесность. Антология / Под общ. ред. проф. В.П. Нерознака. – М.: Academia, 1997. – С. 267–279.

Болдырев, Н.Н. Когнитивная семантика: Курс лекций [Текст] / Н.Н. Болдырев. – Тамбов: Изд-во Тамбов. гос. ун-та, 2001. – 123 с.

Кубрякова, Е.С. и др. Краткий словарь когнитивных терминов [Текст] / Е.С. Кубрякова и др. – М.: Изд-во Моск. гос. ун-та, 1996. – 245 с.

Лихачёв, Д.С. Концептосфера русского языка [Текст] / Д.С. Лихачёв // Русская словесность. Антология / Под ред. В.П. Нерознака. – М.: «Academia», 1997. – С. 280–287.

Попова, З.Д. Очерки по когнитивной лингвистике [Текст] / З.Д. Попова, И.А. Стернин. – Воронеж: Истоки, 2001. – 191 с.

Стернин, И.А. Концепт и языковая семантика [Текст] / И.А. Стернин // Филология и культура: Материалы междунар. конф. 12–14 мая 1999 г. / Отв. ред. Н.Н. Болдырев. – Ч. 1. – Тамбов: Тамбов. гос. ун-та, 1999. – С. 19–21.

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТЕКСТА

БРАЖУК В.Н. || Шизофренический дискурс в романе Саши Соколова «Школа для дураков»

Аннотация. Тема творчества и безумия пронизывает весь роман Саши Соколова «Школа для дураков». Мотиву творческого созидания подчинены и название, и образ героя, и шизофренический дискурс, и ассоциативный план повествования, и авторская позиция.

Ключевые слова: шизофренический дискурс, ассоциативность, поток сознания, интертекст.

Сведения об авторе: Бражук Владимир Николаевич, доктор филологии, преподаватель кафедры славистики Бельцкого государственного университета им. А. Руссо, г. Бельцы (Молдова).

Роман Саши Соколова «Школа для дураков» построен как поток сознания подростка, страдающего раздвоением личности, то есть шизофреника, как внутренний монолог героя с самим собой.

Однако Нимфея не воспринимается читателем как слабоумный, лишенный индивидуальных черт личности шизофреник. Наоборот, герой притягивает к себе богатством внутренней жизни, отсутствием фальши, детской чистотой и искренностью. Шизофрения используется как художественный прием, который помогает автору решать эстетические задачи, связанные с поэтикой модернизма и постмодернизма. Во-первых, благодаря такому сознанию легко передать дискретность хроноса. Во-вторых, для постмодернистов подлинный художник – это всегда шизоидная личность: он обращается к шизофреническому дискурсу, к языку, отрицающему язык общепринятой логики и причинно-следственные связи.

Язык романа Саши Соколова разрушает стилевые и жанровые стереотипы, следствием чего является способность слов, по-разному сочетаясь, рождать новые смыслы и прояснять старые, выявлять множество значений в одном контексте.

Нимфея – личность творческая, он наделен умением слышать и видеть то, что не видят и не слышат другие люди. Это умение пришло к нему после того, как он, сорвав белую речную лилию, в эту же лилию и превратился. Превращение подобно исчезновению, герой чувствует, что исчез, обратился в звуки, в вальс и видит в лодке не себя, а сорванную лилию. После этого он с особой остротой переживает красоту окружающей природы. Имя героя Нимфея Альба звучит поэтиче-

ски: на языке римлян оно означает белую речную лилию. Его также можно расшифровать и как составляющую двух имен Нимфа и Фея. Фея – это волшебница. Нимфы (девы) в греческой мифологии божества природы, ее живых и плодоносных сил; главными нимфами считались водные; античные лексикографы слово «нимфа» толкуют как «источник».

Наделенный поэтическим даром, подобно пушкинскому пророку, каким-то божественным знаком озарения, герой часто повторяет: *я видел, я слышал, я знал, я представил* и при этом описывает то, что ускользает от внимания других. Шесть сложных предложений, построенных анафорически, начинаются со слов: *«Я слышал...»*, передают до мельчайших деталей и подробностей все, что происходит во дворах, на площадках, в домах и квартирах. Нимфея-автор ничего не пропускает – так описывается день, когда он идет на почту. Лишенные логической взаимосвязи события, связанные одновременно со всеми людьми и с каждым человеком отдельно, дают возможность полно описать картину дня. В.П. Руднев для доказательства того, что Нимфея превратился в поэта, приводит рядом с стихотворением А.С. Пушкина «Пророк» именно этот отрывок из повести [Руднев 1999: 360]: *«Я слышал, как на газонах росла нестриженная трава, как во дворах скрипели детские коляски, гремели крышки мусорных баков, как в подъездах лязгали двери лифтовых шахт и в школьном дворе ученики первой смены стрелглав бежали укрепляющий кросс: ветер доносил биение их сердец»* [Соколов 1999: 135–136]. В шести предложениях заключен большой объем художественной информации: на перечисляемые события накладывается читательское воображение, основанное на знании упомянутых реалий: *«Я слышал, как в других квартирах этого и соседних домов стучат печатные и швейные машинки, как листают подшивки журналов и штопают носки, смежают веки или от нечего делать барабнят пальцами по туго натянутым стеклам, подражая голосу косоного дождя»* [Соколов 1999: 136]. Кто, где, когда, как бредется, поет, барабанит – все это домысливает читатель. Аудитивное восприятие дает толчок к визуальному, мы видим, хотя герой говорит, что он слышит: *«Я слышал, как где-то далеко, быть может, в другом конце города, слепой человек в черных очках, стекла которых отражали и пыльную листву плачущих акаций, и торопливые облака, и дым, ползущий из кирпичной трубы фабрики офсетной печати, просил идущих мимо людей перевести его через улицу, но всем было некогда и никто не останавливался»* [Соколов 1999: 136].

Особое значение в повести несет мотив «крика». Крик осознается как данный свыше талант, как возможность сказать правду о мире,

защитить обманутых; как возможность выразить то, что другие, не наделенные поэтическим даром, выразить не могут, другим просто не дано, именно поэтому они *обезьязыченные*. Поэтическое слово Нимфеи обладает такой силой, что даже глухие слышат и понимают его: *«Дорогой ученик и товарищ такой-то, сидя ли на подоконнике в уборной, стоя ли у карты перед лицом класса с указкой в руке, изгая ли в преферанс с некоторыми сотрудниками в учительской или в котельной, я нередко оказывался свидетелем того, в какой нездешний ужас приводил этот безумный ваш крик и педагогов, и учеников, и даже глухонемого истопника, ибо где-то и кем-то сказано: глухой придет время – и услышит. ...О, с какой упоительной надсадой и болью кричал бы и я, если бы дано мне было кричать лишь вполовину вашего крика! Но не дано, не дано, как слаб я, ваш наставник, перед вашим данным свыше талантом. Так кричите же вы способнейший из способных, кричите за себя, и за меня, и за всех нас, обманутых, оболганных, обесчещенных и оглуленных, за нас, идиотов и юродивых, дефективных и шизоидов, за воспитателей и воспитанников, за всех, кому не дано и кому уже заткнули их слюнявые рты и кому скоро заткнут их, за всех без вины онемевших, немеющих, обезьязыченных – кричите...»* [Соколов 1999: 117–118].

Нимфея не приемлет «долгого молчания», не терпит «пассивности, бездействия, тишины», высокий смысл видит в том, чтобы кричать: *«...и я никогда не брошу кричать в бочки и буду заполнять криком своим пустоту пустых помещений, чтобы не было мучительно больно...»* [Соколов 1999: 127]. Естественно, что истинный поэт избегает лжи и фальши, вот и Нимфея клянется быть правдивым: *«Клянусь тебе этим пламенеющим в наших сердцах именем, что отныне и впредь я, ученик специальной школы – такой-то по прозвищу Нимфея Альба, человек высоких стремлений и помыслов, борец за вечную людскую радость, ненавистник черствости, эгоизма и грусти, в чем бы они не проявлялись, я, наследник лучших традиций и высказываний нашего педагога Савла, клянусь тебе, что ни разу уста мои не осквернит ни единое слово неправды, и я буду чист, подобно капле росы...»* [Соколов 1999: 128–129]. Высшим человеческим достоянием, согласно пониманию Нимфеи, является правда: *«Дорогой Савл Петрович, следуя вашим незабвенным заветам, мы действительно обрели одно из высших человеческих достояний, мы научились никогда и ни в чем не лгать. Мы замечаем это без ложной скромности, ибо здесь, в разговоре с вами, учителем, ставшим нашей совестью и нашей счастливой юностью, – она неуместна»* [Соколов 1999: 150].

О поэтическом складе мышления героя говорит и его любовь к зимним бабочкам, к чтению и нелады с математикой, с которой у него особенно плохо, поэтому его часто оставляют после уроков. У Нимфеи избирательная память, он запоминает только то, что ему понравилось.

Литературную одаренность Нимфеи замечает учитель Павел, который и сам является личностью творческой, что видно из его поведения, манеры жить просто и без показухи, из его речей, из его отношения к миру, к *«униженным и оскорбленным»*, из того, что его постоянно преследовали и заочно *«присудили к высшей мере наказания»* за то, что отказался уничтожить флюгер на крыше своего дома. Услышав сочинение Нимфеи, Павел говорит: *«Прекрасное сочинение, как поздно мы узнаем учеников наших, как жаль, что раньше я не разглядел в вас литературный талант, я бы уговорил Перилло освободить вас от уроков, словесности, и вы могли бы в образовавшийся досуг занять себя чем угодно»* [Соколов 1999: 144]. Истинность и сила творческого начала Нимфеи противопоставлены лживости *«уродцев пера»*, труды которых заставляют заучивать в советской идеологической школе. Талант Нимфеи природен, естественен; мастерству его учит окружающая жизнь и учитель Павел, а не уроки литературы.

Тема поэта и поэзии наиболее полно реализуется в последней пятой главе, название которой – «Завещание» – подчеркивает преемственность связи учителя Павла и ученика Нимфеи. Павел рассказывает притчу «Плотник в пустыне», и эта притча, являясь завещанием для Нимфеи, отражает суть творчества и творческой личности. В пустыне жил плотник, большой мастер своего дела, но в пустыне не было ни гвоздей, ни досок. В кармане у плотника лежал один гвоздь, а также ему удалось найти две доски. *«Мастер не может сидеть сложа руки; и если нельзя построить дом, можно сколотить, крест»*, что и сделал плотник, после чего отнес крест на вершину самого высокого бархана, откуда крест был виден с любого расстояния. Мастер от радости превратился в птицу. Пришли какие-то люди и сказали птице, сидящей на кресте, что с ними есть один человек, и они хотят его казнить, распяты на этом кресте. Плотник согласился за несколько ржаных зерен. Когда привели бородатого и худого человека на веревке, попросили плотника помочь и прибить гвоздями ноги и руки. Плотник отказался: *«Я мастер, а не палач»*; но когда ему пообещали привезти много материала для работы, он согласился: *«плотник обязан забивать гвозди, это дело его жизни»*. Он быстро прибил руки и ноги обреченного к своему кресту, а назавтра ему привезли обещанное, и он много и с удовольствием работал, не обращая внимания на больших черных птиц, которые клевали распятого человека. *«Однажды распятый человек позвал плот-*

ника. Плотник взошел на бархан и спросил, что нужно человеку. Тот сказал? я умираю и вот хочу рассказать тебе о себе. Кто ты? – спросил плотник. Я жил в пустыне и был плотником, – с трудом говорил распятый, – у меня была небольшая зебра, но почти не было досок и гвоздей. Пришли люди и обещали дать мне нужного материала, если я помогу им распять одного плотника. Сначала я отказывался, но потом согласился, ибо они предложили мне целую горсть пшеничных зерен. Зачем же тебе зерно, – удивился плотник, стоявший на бархане, – разве ты тоже умеешь обращаться в птицу? Почему ты сказал слово “тоже”, – отвечал распятый плотник, – о, неразумный, неужели ты до сих пор не понял, что меж нами нет никакой разницы, что ты и я – это один и тот же человек, разве ты не понял, что на кресте, который ты сотворил во имя своего высокого плотницкого мастерства, распяли тебя самого, и, когда тебя распинали, ты сам забивал гвозди. Сказав так о самом себе, плотник умер» [Соколов 1999: 157].

Творение понимается как жертва, для того чтобы создать что-то великое, надо распять себя. Если ты настоящий мастер, у тебя нет другого выхода, так как «плотник обязан забивать гвозди, это дело его жизни». Произведение рождается в муках и боли, но творец на это не обращает внимания и отдается работе. Невозможность же творить приносит большее страдание мастеру, чем собственное распятие во время создания произведения.

В притче о плотнике реализуется идея раздвоенности поэтического сознания, которая близка теориям постмодернизма о шизофреническом сознании творческой личности: «раздвоение личности героя помогает воссоздать мир внутренний и внешний в едином, мучительном объеме» [Битов 1989: 153].

В шизофреническом дискурсе повести показано, что Нимфея общается с самим собой, возникает впечатление, что автор только записывает, по сути это авторская «раздвоенность», его диалог с самим собой, с героем, с читателем, с миром. В конце романа мы узнаем, что после школы Нимфея работал первое время точильщиком карандашей в прокуратуре у отца, затем дворником в Министерстве Тревог, учеником у художника Леонардо (намек на Леонардо да Винчи). «Потом мы работали контролерами, кондукторами, сцепщиками, экскаваторщиками, стекольщиками, ночными сторожами, перевозчиками на реке, аптекарями, плотниками в пустыне, откатчиками, истопниками, зачищниками, вернее – заточниками, а точнее – точильщиками карандашей. Мы работали там и тут, здесь и там – повсюду, где была возможность наложить, то есть приложить руки. И куда бы мы ни

пришли, о нас говорили: смотрите, вот они – ТЕ КТО Пришли, Жадные до знаний, смелые правдолюбцы, наследники Савла его принципов и высказываний, мы гордились друг другом» [Соколов 1999: 190]. Таким образом, рассказ о том, что случилось с Нимфеей взрослым, представлен в одном ряду с его «школьными» воспоминаниями, все смешивается, отсюда нелинейность событий, одновременность прошлого, настоящего и будущего. По мнению автора, чтобы стать истинным поэтом и суметь передать жизненную правду, необходимо быть и кондуктором, и истопником, и железнодорожником, и, конечно же, плотником в пустыне; необходимо работать *повсюду*, чтобы дать как можно больше точек зрения на мир.

Вторая глава романа, которая называется «Теперь» и представляет собой текст в тексте, состоящий из двенадцати рассказов, написанных Нимфеей на веранде, героями которых являются и экскаваторщик, и стекольщик, и ночной сторож, подтверждает то, что герой стал творцом. Став таковым, он может быть и автором данного романа. Так автор и герой, расходясь и раздваиваясь, все же являются единым целым. В романе явственно звучат автобиографические мотивы: Саша Соколов также считался трудным учеником, не отличался успехами в учебе в общепринятом смысле, сочинял эпиграммы и пародии на учителей.

Образ Нимфеи выбран автором для передачи себя самого, своего понимания того, каким должен быть поэт. *«Слабость как категория культура по-своему отразилась в творчестве самых разных авторов новейшей литературы, но всех их объединял демонстративный инфантилизм, осознанно выбранный писателями в качестве художественной позиции. Обратив себя в ребенка, автор возвращается из безнадежно завершеного взрослого мира в то промежуточное, подростковое состояние, где есть надежда вырасти, обрести смысл»* [Генис 1994:197].

Итак, проза Саши Соколова, в соответствии с шизофреническим дискурсом подростка, воспринимающего всё впервые и оттого искренне, ребенка, не обремененного, в отличие от взрослых, жизненным опытом и оттого смело, обращающегося со словом, становится поэзией.

В.П. Руднев говорит о том, что название повести прочитывается как *«школа высшего мастерства для прозаиков»* [Руднев 1999: 358], а Андрей Битов замечает, что *«"Школа для дураков" – учебник своего рода. Я бы ее ввел как обязательную для тех, кто учится на "писателя"»* [Битов 1989: 153].

Как видим, тема творческой личности пронизывает весь роман; а мотиву творческого созидания подчинены и название, и образ героя, и шизофренический дискурс, и ассоциативный план повествования, и авторская позиция.

Библиографический список

Битов, А. Грусть всего человека [Текст] / А. Битов // Октябрь. – 1989. – № 3. – С. 152–157.

Генис, А. Лук и капуста: Парадигмы современной культуры [Текст] / А. Генис // Знамя. – 1994. – № 8. – С. 188–200.

Руднев, В.П. Словарь культуры XX века [Текст] / В.П. Руднев. – М.: Аграф, 1999. – 384 с.

Соколов, Саша. Школа для дураков. Между собакой и волком [Текст]: Романы / Саша Соколов. – СПб.: Симпозиум, 1999. – 352 с.

ВАСИЛЬЕВ А.Д.

Цели стилизации и квазицитации прецедентных текстов

***Аннотация.** Статья посвящена одному из актуальных направлений филологического анализа текста, а именно рассмотрению различных причин стилизации и квазицитации прецедентных текстов. В результате этого возникают феномены интертекстуальности.*

***Ключевые слова:** филологический анализ текста, стилизация, квазицитация, пародия, интертекстуальность.*

***Сведения об авторе:** Васильев Александр Дмитриевич, доктор филологических наук, профессор кафедры общего языкознания Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева.*

Продолжая исследования в области интертекстуальности (см. [Васильев 2012]), обратимся к рассмотрению того, с какими – предположительно – целями производятся стилизация и квазицитация прецедентных текстов.

Прецедентный текст может быть использован в качестве основы для оригинального произведения, связанного с прототипом тематически и имитирующего его форму.

Обычно такие имитации квалифицируют как пародии (ср.: *пародия* – специфическое использование различных языковых средств в целях комического подражания стилю какого-либо писателя или литературного произведения [Ахманова 1966: 313]). Однако далеко не всегда автор стилизации стремится к достижению именно комического эффекта. Таково стихотворение А.С. Пушкина «На перевод Илиады».

Написанное в 1830 г. и опубликованное в 1832 г., оно посвящено весьма знаменательному для российской читательской аудитории того времени событию – выходу в свет русскоязычного перевода «Илиады», сделанного Н.И. Гнедичем:

Слышу умолкнувший звук божественной эллинской речи;
Старца великого тень чую смущенной душой.

[Пушкин 1977, III: 174].

Стихотворение является несомненной стилизацией, причем совершенно и всесторонне воспроизводящей прототип. Об этом свидетельствуют и лексико-фразеологические средства (*божественная эллинская речь; старец, смущенная душа, чую*), и морфологическое оформление (*умолкнувший*), и аллюзии (в греческой мифологии умершие становятся тенями, которые населяют Аид [Тахо-Годи 1990: 29–30]), и перифрастическое упоминание Гомера (*старец великий*), и синтаксис текста (инверсия), и, конечно, стихотворный размер (гекзаметр). Таким образом двустишие являет собой краткую, но чрезвычайно емкую и яркую «рецензию», высоко оценивающую многолетний труд Н.И. Гнедича как переводчика великой античной поэмы; это подчеркивается и грамматическим оформлением заглавия: использован предлог *на*, характерный для жанра оды, то есть «стихотворения в честь какого-либо важного события, лица или на особо значительную тему, выдержанное в торжественном, возвышенном тоне» [СИС 1979: 350].

К 1830 г. приурочивают и другое пушкинское стихотворение, посвященное тому же литературному событию – «К переводу Илиады»:

Крив был Гнедич поэт, преложитель слепого Гомера,
Бокон одним с образцом схож и его перевод.

[Пушкин 1977, III: 192].

Легко заметить, что в лексико-грамматическом отношении это двустишие несомненно отличается от вышеприведенного: вместо поэтически абстрагированной перифразы – конкретные имена собственные (*Гнедич, Гомер*) и т.п.; как звенья, связующие текст с прототипом, присутствует поэтическое *преложитель* (хотя далее следует нейтральное *перевод*), инверсия и тот же гекзаметр. И здесь – до некоторой степени – стилизация, но воплощающая совершенно иной, нежели в первом случае, авторский замысел: текст представляет собою разновидность эпиграммы (ср. и оформление названия с использованием предлога *к*, характерного для названий произведений этого жанра – как предвосхищающего некое критическое замечание, остроу, сатирический выпад). Причем оценка перевода гомеровской

поэмы, сделанного Гнедичем, здесь очевидно отрицательна; строится же она в виде сопоставления известных физических недостатков античного автора и современного Пушкину переводчика – и, соответственно, достоинств оригинала и перевода. Но следует воздать должное нравственному чувству великого поэта: стихотворение «К переводу Илиады» при жизни А.С. Пушкина не только не издавалось, но и в самой рукописи было тщательно зачеркнуто [Томашевский // Пушкин 1977, III: 457]. Понятно, что это двустишие является поэтической вольностью гения, впрочем, не позволившего себе ее публикацию. И дело здесь, конечно, не в чрезмерном добродушии и незлобivosti Пушкина: по свидетельству его близкого друга П.А. Вяземского, «Пушкин в жизни обыкновенной, ежедневной, в сношениях житейских был непомерно добросердечен и простосердечен. Но умом, при некоторых обстоятельствах, бывал он злопамятен, не только в отношении к недоброжелателям, но и к посторонним и даже к приятелям своим. Он, так сказать, строго держал в памяти своей бухгалтерскую книгу, в которую вносил он имена должников своих и долги, которые считал за ними» [Вяземский 1982: 88–89]. Вряд ли Н.И. Гнедич мог входить в число подобных «должников» – напротив: в письмах к нему Пушкин выражал неизменно почтительное уважение к адресату, прося оценок и советов по поводу собственных произведений и принимая очевидно высококвалифицированные суждения Гнедича с благодарностью.

Ведь и в «Литературной газете» Пушкин написал о гнедичевском переводе буквально следующее: «Наконец вышел в свет так давно и так нетерпеливо ожидаемый перевод Илиады! Когда писатели, избалованные минутными успехами, большею частью устремились на блестящие безделки, когда талант чуждается труда, а мода пренебрегает образцами величавой древности, когда поэзия не есть благоговейное служение, но токмо легкомысленное занятие, – с чувством глубоким уважения и благодарности взираем на поэта, посвятившего гордо лучшие годы жизни исключительному труду, бескорыстным вдохновениям и совершению единого, высокого подвига. Русская Илиада перед нами. Приступаем к ее изучению, дабы со временем отдать отчет нашим читателям о книге, долженствующей иметь столь важное влияние на отечественную словесность» [Пушкин 1978, VII: 69]. Известна и ответная благодарная записка Н.И. Гнедича, по-видимому, глубоко тронутого пушкинским отзывом: «Едва ли мне в жизни случится читать что-либо о моем труде, что было бы сказано так благородно и было бы мне так утешительно и сладко!» [Томашевский // Пушкин 1978, VII: 472].

Не слишком же достойная, излишне вольная с точки зрения этики шутка (не мог же остронаблюдательный поэт не заметить столь очевидного внешнего «полусходства» между легендарным Гомером и его здравствующим переводчиком) стала известной широкой аудитории лишь с помощью позднейших текстологов и издателей пушкинского рукописного наследия.

По мнению комментаторов, «полнота самосознания... отличает Пушкина и делает его совершенно неуязвимым для «разоблачений»..., как не поддаются пародированию пушкинские произведения, потому что они почти все уже пронизаны тончайшей иронией самого автора. Во всяком случае, там, где подобная ирония есть, они неуязвимы для пародии» [Урнов 1984: 16–17] (кстати, в качестве примера пушкинской автопародии можно назвать строфы «На картинки к “Евгению Онегину” в “Невском альманахе”» [Пушкин 1977, III: 140]). Впрочем, стихи А.К. Толстого, стилизованные под прецедентные пушкинские тексты и поданные в виде примечаний и продолжений к ним, несомненно, несут в себе элемент комизма. Из этого небольшого цикла надписей, сделанных на страницах издания стихотворений А.С. Пушкина [Ямпольский 1981: 564], приведем здесь одну – предварив ее хрестоматийным оригиналом:

Царскосельская статуя

Урну с водой уронив, об утес ее дева разбила.

Дева печально сидит, праздный держа черепок.

Чудо! Не сякнет вода, изливаясь из урны разбитой;

Дева над вечной струей вечно печальна сидит.

[Пушкин 1977, III: 171]

Чуда не вижу я тут. Генерал-лейтенант Захаржевский,

В урне той дно просверлив, воду провел чрез нее.

[Толстой 1981, 1: 311].

Известно, что пушкинское стихотворение «написано на статую работы Соколова, изображающую Пьеретту (из басни Лафонтена). Статуя изображает девушку над разбитым кувшином; из черепка непрерывно льется вода» [Томашевский // Пушкин 1977, III: 454]. Комический эффект создается в двустишии А.К. Толстого за счет использования приема контраста: высокой элегичности прецедентного текста (в лексике – античная *урна*, архаичные – *дева*, *праздно*, *сякнет*, *изливаясь*; в синтаксисе – инверсии; в версификации – гексаметр) противопоставлено удачно стилизованное описание конкретного технического устройства с упоминанием реального должностного лица, руководившего его созданием: «Захаржевский Я.В. (1780–1860) – начальник Царскосельского дворцового управления» [Ямпольский

1981: 565].

Следует заметить, что квазицитация какого-либо прецедентного текста также может быть манипулятивно направленной – предположительно – на достижение определенного пропагандистского эффекта. Иногда подобным образом принудительно трансформируются и тексты русской классики.

Один из многих примеров такого вольного обращения с ними присутствует в книге, которая, как сказано в аннотации к ней, «посвящена не вечной теме загадочной русской души, а чему-то более конкретному, что заметно любому иностранцу в России. Автор показывает реалии современной России и ментальность ее жителей, учитывая традиционные особенности русского национального характера, сложившегося веками» [Сергеева 2004: 2]. В подтверждение того, что у русских (правда, цитируемый автор почти преимущественно рассуждает о неких «россиянах», которые, как известно, этнической общностью не являются, а потому и национальной ментальностью вовсе не обладают, ср.: «россияне – жители, уроженцы России; граждане России» [ТССРЯ 2001: 680], т.е., например, и кавказский террорист, и африканец-студент, и таджик-гастарбайтер – тоже «россияне», так как могут быть «жителями России») ментальность настолько своеобразна, что чуть ли не противопоставлена всем остальным, говорится: «... Великий Пушкин еще два века тому назад утверждал: “Все те же мы, нам целый мир – чужбина!”» [Сергеева 2004: 9].

Однако в широко известном стихотворении А.С. Пушкина «19 октября», впервые опубликованном в 1827 г., данная фраза вовсе не заключается восклицательным знаком, да и смысл высказывания поэта совсем иной: контекстуально-тематически оно относится к узкому кругу выпускников Царскосельского лицея, однокашников Пушкина, ср.:

Куда бы нас ни бросила судьбина
И счастье куда б ни повело,
Всё те же мы: нам целый мир чужбина;
Отечество нам Царское Село.

[Пушкин 1977, II: 245].

Так произвольно оборванный прецедентный текст превращается, по существу, в инструмент мистификации малоискусшенной части читательской аудитории.

Подчас у внимательных исследователей вызывают сомнения и принятые в силу традиции даже в самых авторитетных изданиях некоторые случаи употребления знаков препинания в текстах

классических произведений. Например, широко известна фраза героя романа А.С. Пушкина «Капитанская дочка» Петра Гринёва, обобщающая впечатления рассказчика от пугачевского мятежа и его последствий: «Не приведи бог видеть русский бунт, бессмысленный и беспощадный!» [Пушкин 1978, VI: 349]. Эта констатация и по сей день является высокопрецедентной благодаря усилиям не столько филологов, сколько публицистов, политтехнологов и прочих речедеятелей СМИ, видящих в ней и, конечно, назойливо навязывающих всем некое пророчески-зловещее предостережение против любых попыток изменения существующего порядка вещей. Впрочем, как считает В.В. Колесов, интенциональный акцент данной фразы отнюдь не обязательно приходится на квалификацию именно русского бунта, не могущего быть иным, нежели бессмысленным и беспощадным. Ведь «к запятым Пушкин питал явную неприязнь. В прижизненных публикациях частенько запятых либо вовсе нет, либо их слишком много: «Не приведи Бог видеть русский бунт бессмысленный и беспощадный!» – до сих пор эти слова толкуют по-разному, а смысл их тоже может определяться знаками препинания. Это, например, может быть оборот «второй винительный», который следует перевести так: «видеть бунт бессмысленным и беспощадным» (а может быть, и не таким)» [Колесов 1999: 67].

Таким образом, и стилизация, и квазицитация прецедентного текста выступают как средства экспликации некоторых авторских интенций.

Библиографический список

- Ахманова, О.С.** Словарь лингвистических терминов [Текст] / О.С. Ахманова. – М.: Советская энциклопедия, 1966. – 608 с.
- Васильев, А.Д.** Многообразие интертекстуальности [Текст] / А.Д. Васильев // Текст как единица филологической интерпретации сборник статей II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (20 апреля 2012 г., г. Куйбышев) / отв. ред. А. А. Курулёнок. – Новосибирск: Изд-во ООО «Немо Пресс», 2012. – С. 39–44.
- Вяземский, П.А.** Известие о жизни и стихотворениях И.И. Дмитриева [Текст] / П.А. Вяземский. Сочинения: В 2-х т. Т. 2. – М.: 1982. – С. 48–94.
- Колесов, В.В.** «Жизнь происходит от слова...» [Текст] / В.В. Колесов. – СПб.: Златоуст, 1999. – 368 с.
- Пушкин, А.С.** На перевод Илиады [Текст] // А.С. Пушкин. Полн. собр. соч. в 10-ти т. – Л.: Наука, 1977. – Т. III. – С. 174.
- Пушкин, А.С.** К переводу Илиады [Текст] // А.С. Пушкин. Полн. собр. соч. в 10-ти т. – Л.: Наука, 1977. – Т. III. – С. 192.
- Пушкин, А.С.** Илиада Гомера [Текст] / А.С. Пушкин. Полн. собр. соч. в 10-ти т. – Л.: Наука, 1978. – Т. VII. — С. 69.
- Пушкин, А.С.** На картинки к «Евгению Онегину» в «Невском альманахе»

[Текст] / А.С. Пушкин. Полн. собр. соч. в 10-ти т. – Л.: Наука, 1977. – Т. III. – С. 140.

Пушкин, А.С. Царскосельская статуя [Текст] / А.С. Пушкин. Полн. собр. соч. в 10-ти т. – Л.: Наука, 1977. – Т. III. – С. 171.

Пушкин, А.С. 19 октября [Текст] / А.С. Пушкин. Полн. собр. соч. в 10-ти т. – Л.: Наука, 1977. – Т. II. – С. 244–247.

Пушкин, А.С. Капитанская дочка [Текст] / А.С. Пушкин. Полн. собр. соч. в 10-ти т. – Л.: Наука, 1978. – Т. VI. – С. 258–360.

Сергеева, А.В. Русские: Стереотипы поведения, традиции, ментальность [Текст] / А.В. Сергеева – М.: Флинта, 2004. – 328 с.

Словарь иностранных слов [Текст]. – 7-е изд., перераб. – М.: Русский язык, 1979. – 624 с.

Тахо-Годи, А.А. Аид [Текст] / Мифологический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – С. 29–30.

Толковый словарь современного русского языка. Языковые изменения конца XX столетия [Текст] / Под ред. Г.Н. Складчиковой. – М., 2001. – 944 с.

Толстой, А.К. Надписи на стихотворениях А.С. Пушкина [Текст] // А.К. Толстой. Соч. В 2-х т. Т. 1. – М.: Художественная литература, 1981. – С. 434–476.

Томашевский, Б.В. Примечания [Текст] / Б.В. Томашевский // А.С. Пушкин. Полн. собр. соч. в 10-ти т. – Л.: Наука, 1977. – Т. III. – С. 434–476.

Томашевский, Б.В. Примечания [Текст] / Б.В. Томашевский // А.С. Пушкин. Полн. собр. соч. в 10-ти т. – Л.: Наука, 1978. – Т. VII. – С. 455–517.

Урнов, Д.М. Монтаж мнений эпохи [Текст] / Д.М. Урнов, В.А. Сайтанов // Вересаев В.В. Пушкин в жизни. – М.: Московский рабочий, 1984. – С. 3–19.

Ямпольский, И.Г. Примечания [Текст] / И.Г. Ямпольский // А.К. Толстой. Сочинения. В 2-х т. Т. 1. – М., 1981. – С. 538–574.

ГЛАДЫШЕВ В.В.

**Вариант филологического анализа
стихотворения Владимира Высоцкого
«Я не люблю...»**

***Аннотация.** В статье представлены обоснование целесообразности филологического анализа одного из «программных» стихотворений выдающегося русского поэта Владимира Высоцкого «Я не люблю...», варианты анализа названия произведения и его финала, а также концептуальный подход к филологическому комментарию текста.*

***Ключевые слова:** Владимир Высоцкий, филологический анализ, «Я не люблю...».*

***Сведения об авторе:** Гладышев Владимир Владимирович, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой славянской филологии Николаевского национального университета им. В.А. Сухомлинского, г. Николаев (Украина).*

Первая моя научная публикация о Высоцком представляет собой тезисы доклада, прочитанного на Международной конференции в Киеве, ей почти двадцать лет [Гладышев 1993]. Сейчас, как это ни смешно, ссылки на нее «гуляют» в сети Интернет.

В середине 1990-х годов научный руководитель моей кандидатской диссертации Лидия Анатольевна Симакова предложила мне принять участие в составлении программы по русской литературе для школ Украины с русским языком обучения. Воспользовавшись случаем, ввел в программу для изучения в выпускном классе монографическую тему «Владимир Высоцкий» [Симакова 1996: 104].

Учитывая значительную роль стихотворения «Я не люблю» в творческом наследии поэта, после выхода школьной программы посчитал необходимым разработать и предложить учителям вариант филологического анализа этого произведения. Соответствующая статья [Гладышев 1998] была опубликована в ведущем методическом журнале Украины, который освещает вопросы преподавания русской и зарубежной литератур в общеобразовательных школах страны.

Для данного издания материал опубликованной ранее статьи существенным образом, если не сказать кардинально, переработан. Формат конференции требует, чтобы филологический анализ был представлен концептуально, поэтому филологический комментарий текста отсутствует (большой объем), зато подается анализ заглавия и финала произведения.

Поскольку и на научном, и на читательском уровне любое литературное произведение должно восприниматься и изучаться исторически, контекстно [Гладышев 2006], филологический анализ следует воспринимать как основную форму его осмысления.

С каждым прожитым после смерти поэта годом о Высоцком-человеке становится известно нечто новое. К сожалению, иногда это «новое» провоцирует нездоровый интерес к личности великого поэта. Проблема эта, как доказывает история литературы, из разряда вечных: как соотносятся автор и герой лирического произведения. И ее решение в каждом конкретном случае должно учитывать личность писателя и его творческую индивидуальность.

В свое время в полемике по поводу соотношенности личности автора, т.е. автора-человека, и его нравственно-эстетической позиции в конкретном произведении пришлось участвовать и мне [Гладышев 1996]. В указанной статье я, среди прочих моментов, обратился к личности и поэзии Высоцкого как ярчайшему доказательству того, что оценивать сделанное любым писателем или поэтом нужно на основе его вершинных творческих достижений.

К таким достижениям Высоцкого, несомненно, относится стихотворение «Я не люблю».

Концепция филологического анализа стихотворения В. Высоцкого «Я не люблю»

Как показывает опыт, филологический анализ, зарекомендовавший себя как один из эффективных подходов к изучению на уроке художественного произведения, особенно целесообразен при рассмотрении поэтических произведений, а конкретно – при монографическом исследовании того произведения, которое носит программный для творчества изучаемого автора характер. Речь идет о весьма немногочисленных для творческого наследия любого автора произведениях, в которых наиболее полно и всесторонне выражается нравственно-эстетическая позиция поэта.

В данном случае филологический анализ как специфическая форма осмысления произведения позволяет детально проникнуть в его художественную ткань, постигнуть стихотворение в единстве формы и содержания, выявить художественное кредо поэта, его нравственно-эстетическую позицию, осознать творческую индивидуальность творца, его вклад в сокровищницу национальной и мировой литератур.

По нашему глубокому убеждению, одним из программных произведений Владимира Высоцкого является песня «Я не люблю», представляющая собой как бы квинтэссенцию нравственного мира лирического героя поэзии Высоцкого.

Ниже публикуется один из вариантов филологического анализа этого произведения, сделанный по предлагаемой Ю.И. Ковбасенко [Ковбасенко 1995] методике, включающей три приема: анализ заглавия художественного текста, анализ финала художественного текста и филологическое комментирование художественного текста.

Анализ заглавия художественного текста

Заглавие «Я не люблю» выводит нас на понимание Высоцким специфики авторской песни как формы самовыражения автора, на осмысление определяющей роли личностного начала в ней. Стоит обратиться к словам поэта, сказанным им на одном из выступлений: «Авторская песня – тут уж без обмана, тут будет стоять перед вами весь вечер один человек с гитарой, глаза в глаза... И расчет в авторской песне только на одно – на то, что вас беспокоят точно так же, как и меня, те же проблемы, судьбы человеческие, одни и те же мысли. И точно так же вам, как и мне, рвут душу и скребут по нервам несправедливости и горе людское. Всегда боюсь впасть в крайность и думаю, что рискую говорить «я» вовсе не от «ячества», а потому что в песнях моих есть много фантазии, много вымысла, а самое главное – во всех

этих вещах есть мой взгляд на мир, на проблемы, на людей, на события, о которых идет речь. Мой и только мой собственный взгляд... И это дает мне право говорить «я» ...» [Высоцкий 1989: 122].

Таким образом, отчетливо выраженное личностное начало заглавия создает установку на восприятие песни как исповеди «от первого лица», предельно честного разговора «глаза в глаза».

С другой стороны, необходимо отметить, что заглавие представляет собой нераспространенное предложение, грамматическая основа которого в информативном плане несет в себе ярко выраженное отрицание. Если же учесть многозначность сказуемого *люблю* (от выражения сокровенного отношения к человеку до, к примеру, определения гастрономических пристрастий) и своеобразии авторского «я», не подлежит сомнению, что уже заглавие настраивает слушателя на восприятие неких, чрезвычайно, по-видимому, важных для лирического героя жизненных установок. Вероятно, при анализе заглавия можно говорить о попытке определить круг явлений, которые никоим образом (в силу его жизненной философии) не могут быть «приняты» лирическим героем, восприятие которых можно охарактеризовать как полное их отрицание.

Вместе с тем нельзя также не признать, что абсолютного отрицания, отрицания как такового быть не может, поскольку в любом отрицании обязательно (в различной степени, но обязательно) содержится и утверждение, которое осуществляется способом «от противного». Для понимания внутреннего мира человека большое значение имеют не только те нравственные ценности, которые он разделяет и готов отстаивать, но и круг явлений и ценностей, которые он не приемлет. Как правило, при рассмотрении каждой личности мы сталкиваемся если и не с полярными, то оппозиционными качествами и ценности, с их систематизацией по линии «приемлю – не приемлю».

Таким образом, заглавие «Я не люблю» при всем ярко выраженном (что нашло воплощение и в семантике, и в синтаксической конструкции) отрицательном начале определенным образом подготавливает реципиента к восприятию и некой системы ценностей, которая утверждается лирическим героем посредством отрицания тех нравственных качеств, которые для него неприемлемы. Скорее всего, при анализе произведения мы обязаны говорить именно о СИСТЕМЕ ценностей, которые представляют внутренний мир лирического героя.

Следует также обратить внимание учащихся на то, что для данного художественного текста заглавие не является отдельным от текста, не имеющим с ним связи, компонентом. Наоборот, именно заглавие становится одним из наиболее существенных структурообразую-

щих элементов текста. Благодаря использованию в тексте амплификации – стилистической фигуры, представляющей собой ряд повторяющихся речевых конструкций или отдельных слов, заглавие оказывается грамматической основой большинства предложений текста. Строго говоря, если не принимать во внимание несколько предложений текста, амплификация выступает в виде анафоры (единоначалия), оно ритмико-семантически организует текст, и это обеспечивает значительное усиление эмоционального воздействия на слушателей каждого отдельного предложения [Тимофеев 1974: 13–14; 18].

Программный характер заглавия очевиден для выражения содержательного плана текста, он не случаен, поскольку, можно предположить, откровенная полемичность при утверждении своих жизненных приоритетов восходит к условиям жизни и жизненной философии лирического героя, особым образом концентрирует и выражает их. Можно также сделать предположение, что для данной личности наиболее приемлемым стилем утверждения является утверждение посредством отрицания, об этой особенности личности лирического героя говорит нам автор уже самим заглавием текста.

Представляется, что уже после анализа текста стихотворения учителю целесообразно будет возвратиться к этой, отмеченной при анализе заглавия, особенности личности лирического героя. Обращение после окончания работы по филологическому анализу текста к выраженной в заглавии особенности личностного самоутверждения лирического героя необходимо для того, чтобы на новом уровне осмысления произведения «соотнести» заглавие с текстом.

Анализ финала художественного текста

Этот прием является обязательным при филологическом анализе произведения, однако, учитывая своеобразие лирики как рода художественной литературы, творческую индивидуальность Владимира Высоцкого и специфику изучаемого художественного текста, считаем возможным не рассматривать в качестве специального приема анализ финала данного стихотворения.

В данном случае анализ финала целесообразно провести как завершающий этап собственно филологического комментирования текста стихотворения. В процессе филологического комментария текста учителем подготавливается ситуация, когда внимание учащихся концентрируется на смысловом и композиционном значении последних строк текста, на выявлении их соотнесенности и с заглавием, и с нравственно-эстетическим содержанием произведения. Кроме того, финал данного текста, и это чрезвычайно важно, является открытым, его невозможно (несмотря на кажущиеся категоричность и однозначность

финальной фразы) трактовать однозначно. Более того, в чем-то финал вступает в определенное противоречие и с заглавием, и с самим текстом.

Поэтому комментарий финала и не выделяется, как этого требует методика филологического анализа текста, в качестве отдельного приема, а становится естественным завершением филологического комментария самого текста.

Филологическое комментирование художественного текста

При филологическом комментировании текста, как предлагает методика, используются самые различные виды информации. Но при работе со стихотворением «Я не люблю» особое внимание хотелось бы обратить на комментирование стихотворения Высоцкого с помощью... самого Высоцкого, имея в виду использование не только других произведений поэта. Учитывая программный характер стихотворения «Я не люблю», представляется очевидной необходимость соотнесения нравственной позиции лирического героя стихотворения и самого автора, для чего целесообразно использовать материал известной анкеты, которая строится по принципу «люблю – не люблю». Безусловно, ответы на вопросы данной анкеты довольно полно (если вспомнить рассказ человека, проводившего это полушутливое анкетирование артистов Театра на Таганке, о том, как серьезно отнесся к ответам на вопросы Высоцкий [Высоцкий 1989: 110–112]) раскрывают отношение Владимира Высоцкого к самым разным явлениям, в том числе и к личностным качествам человека, его поведению, его притязаниям, отношению к миру и себе самому.

Такое сопоставление может дать возможность показать, с помощью каких художественных средств, художественных образов поэт в творчестве утверждал свои представления о жизни и самом себе в этой жизни.

Разумеется, при комментарии текста стихотворения используются самые разные виды контекста – и биографический, и литературоведческий, и культурологический [Гладышев 2006: 21–95], однако это использование не может быть самоцелью или демонстрацией филологической эрудиции. Филологический комментарий должен помочь учащимся осмыслить нравственно-эстетическую позицию писателя, «приблизить» Высоцкого к читателям-слушателям, сделать его поэзию нужной им, обогатить их внутренний мир.

Соответственно, большую роль в результативности работы по изучению произведения играет выбор учителем форм, методов и приемов работы, с помощью которых осуществляется филологический комментарий данного стихотворения.

Библиографический список

- Владимир Высоцкий.** Человек. Поэт. Актер [Текст] / Сост. Ю.А. Андреев и И.Н. Богуславский; Вступ. ст. Ю.А. Андреева. – М.: Прогресс, 1989. – 360 с.
- Гладышев, В.В.** Амплификация как способ создания формально-семантической антитезы: (В. Высоцкий. «Я не люблю») [Текст] / В.В. Гладышев // Язык и культура: Вторая междунар. конф. Тез. Ч. II. – Киев: Киев. ун-т им. Т. Шевченко; Укр. ин-т междунар. отношений, 1993. – С. 71–72.
- Гладышев, В.В.** Зная об «обратной стороне», ценить художника по вершинам [Текст] / В.В. Гладышев // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 1996. – № 7. – С. 51–52.
- Гладишев, В.В.** Теорія і практика контекстного вивчення художніх творів у шкільному курсі зарубіжної літератури: Монографія [Текст] / В.В. Гладишев. – Миколаїв: Вид-во «Ліон», 2006. – 372 с.
- Гладышев, В.В.** Филологический анализ текста как средство проникновения во внутренний мир поэта (На примере «Я не люблю» В.Высоцкого) [Текст] / В.В. Гладышев // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 1998. – № 1. – С. 49–53.
- Ковбасенко, Ю.И.** Филологический анализ художественного текста: Пособие [Текст] / Ю.И. Ковбасенко. – К.: ИСДО, 1995. – 48 с.
- Симакова, Л.А.** Программы для средних общеобразовательных школ с русским языком обучения. Литература. 5–11 классы [Текст] / Л.А. Симакова, А.Д. Орлова, В.В. Гладышев. – К.: Перун, 1996. – 112 с.
- Тимофеев, Л.И.** Словарь литературоведческих терминов [Текст] / Л.И. Тимофеев, С.В. Тураев. – М.: Просвещение, 1974. – 509 с.

ЗАВЕРШИНСКАЯ Е.А.

**Метамотив
как структурный элемент сюжета**

***Аннотация.** В статье предлагается описание промежуточного элемента структуры текста – метамотива. Метамотив рассматривается на примере анализа романов Г. Флобера «Мадам Бовари» и Л.Н. Толстого «Анна Каренина».*

***Ключевые слова:** структура текста, мотив, сюжет, метамотив.*

***Сведения об авторе:** Завершинская Елена Александровна, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры литературы и методики преподавания Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета, г. Куйбышев, Новосибирская область.*

Исследование природы мотива стало одним из актуальных направлений современной науки. Несмотря на обширную литературу, посвященную проблемам вычленения мотива, остается еще много вопросов, требующих специального изучения. Так, например, в послед-

ние годы в литературоведении ведется поиск нового теоретического синтеза в понимании мотива, его природы и функций в повествовании.

Опираясь на принцип сравнительного анализа, предложенный А.Л. Бемом, можно проследить сходство романов Г. Флобера «Мадам Бовари» и Л.Н. Толстого «Анна Каренина». Схема произведений может быть представлена следующим образом:

1. «Мадам Бовари»: ... семья, внешне благополучная → внутреннее томление героини → появление у жены любовника (ов) → самоубийство героини ...;

2. «Анна Каренина»: ... семья, внешне благополучная → внутреннее томление героини → появление у жены любовника → осознание совершенного греха → самоубийство героини ...;

3. «Крейцерова соната»: семья, внешне благополучная → внутреннее томление героини → появление у жены гипотетического любовника → убийство героини → размышление о грехе;

4. «Дьявол»: семья, внешне благополучная → внутреннее томление героя → появление любовницы → осознание греха → самоубийство героя (убийство героини).

Мы видим, что произведения содержат общую схему, которая имеет в своей основе ситуацию супружеской измены, соединенную с «привходящими мотивами».

Построение схемы становится возможным благодаря неустойчивому характеру семантики мотива, создающего некий семантический блок. «Континуальный характер семантического поля мотивики обусловлен тем, что достаточно удаленные (и достаточно виртуальные) вариантные семы определенного мотива на уровне синтактики – т.е. в составе фабульной синтагмы – могут оказываться в сфере семантического «притяжения» соседних мотивов и становиться виртуальными элементами их семантических оболочек. Подобные взаимодействия приводят к тому, что границы между мотивными значениями становятся нечеткими, а значения соседних мотивов диффундируют», – пишет И.В. Силантьев [Силантьев 2004: 114].

Процесс «слипания» приводит к созданию семантического блока, представляющего собой в первом и втором вариантах схемы метамотив, в третьем и четвертом – метасюжет.

Первый и второй варианты схемы шире отдельно взятого мотива и гораздо уже сюжетной схемы всего произведения, кроме того, данная схема повторяется практически без изменений в нескольких произведениях. Такую повторяющуюся схему предлагаем назвать метамотивом. В третьем и четвертом вариантах схема совпадет с границами сюжета, т.е. является метасюжетом.

Метамотив – это порождение современного литературоведения, в котором наблюдается тенденция к размыванию границ, что отражается в таких, например, понятиях, как метаметафора (неразделенность прямого и переносного значения), метахудожественность (онтология искусства, которая выходит сама по себе за рамки искусства). В случае с метамотивом мы имеем размыкание границ между мотивом и сюжетом. Метамотив, по нашему мнению, – это устойчивая совокупность основного и привходящих мотивов, являющаяся *частью* сюжета и повторяющаяся в ряде произведений, это комплекс мотивов.

Н.Д. Тамарченко в статье «Мотивы преступления и наказания в русской литературе» связывает основную ситуацию с типом сюжетной схемы. Автор обозначает проблему соотношения типа сюжетной схемы с комплексом варьирующих ее мотивов [Тамарченко 1998: 43]. Уже сама постановка проблемы свидетельствует о том, что сюжетная схема произведения содержит комплекс мотивов. Один из таких комплексов и является метамотивом, так как используется в сюжетах разных произведений. Однако, в отличие от комплекса мотивов, рассматриваемого в пределах одного отдельно взятого текста, для выделения метамотива необходимо анализировать произведения в соотношении друг с другом, метамотив не может быть выделен на основе одного отдельно взятого текста.

Будучи частью сюжета, метамотив соотносится с таким уже ставшим традиционным понятием, как метаповествование, где событие рассказывания становится собственно темой, ослабляется установка и создается особый эффект полной свободы автора, доходящей до игровой случайности его мотивировок. Так, первая фраза «Анны Карениной» о счастливых и несчастных семьях принадлежит исключительно Толстому и может быть распространена на ряд других произведений, тогда как вторая фраза «Все смешалось в доме Облонских» переводит риторическое суждение в нарративный план. Механизм метамотива связан с переходом от абстрактного к конкретному и, как правило, обнаруживается в разных текстах одного и того же писателя или распространяется сразу на несколько сюжетных линий одного и того же произведения. В определенном смысле метамотив – устойчивый механизм авторского управления системой мотивов, часто переходящий из одного произведения в другое.

Поскольку метамотив – явление пограничное между мотивом и сюжетом, то он обладает признаками того и другого и, что наиболее важно, имеет свои отличительные особенности. В отличие от мотива, например, метамотив не является элементарной единицей сюжета, он не имеет мотиформы, так как реализуется всегда только на уровне кон-

кретного текста. Более того, в некоторых произведениях (обычно малого объема) метамотив может сам становиться сюжетом. Метамотив как элемент структуры текста может разворачиваться непрерывно (как в романе Г. Флобера «Мадам Бовари»), а может быть прерывистым (как в романе Л.Н. Толстого «Анна Каренина»). При этом метамотив, как и сюжет, обладает пространственной характеристикой. Так, метамотив адюльтера традиционно связывается с парижским топосом, либо сопоставляясь с ним, либо противопоставляясь ему.

Безмотивного сюжета не существует, в то время как метамотив не всегда может присутствовать в сюжете произведения. Например, роман Ф. Стендаля «Красное и черное» содержит ситуацию адюльтера, но не содержит метамотива адюльтера. В романе «Анна Каренина» в сюжетной линии, связанной со Стивой Облонским, мотив адюльтера не развивается в метамотив, в отличие от сюжетной линии Анны Карениной. Таким образом, мотив является элементом, способным разнурнуться в метамотив.

Библиографический список

Силантьев, И.В. Поэтика мотива [Текст] / отв. ред. Е.К. Ромодановская. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 296 с.

Гей, Н.К. Метахудожественность литературы [Текст] / Н.К. Гей // Теория литературы. Том 1: Литература. – М.: ИМЛИ им. А.М. Горького РАН, 2005. – С. 96–141.

Тамарченко, Н.Д. Мотивы преступления и наказания в русской литературе (Введение в проблему) / Н.Д. Тамарченко // Материалы к Словарю сюжетов и мотивов русской литературы: Сюжет и мотив в контексте традиции / под ред. Е.К. Ромодановской. – Новосибирск: Институт филологии СО РАН, 1998. – Вып. 2. – С. 38–48.

Шатин, Ю.В. Муж, жена и любовник: семантическое древо сюжета [Текст] / Ю.В. Шатин // Материалы к Словарю сюжетов и мотивов русской литературы: Сюжет и мотив в контексте традиции / под ред. Е.К. Ромодановской. – Новосибирск: Институт филологии СО РАН, 1998. – Вып. 2. – С. 56–63.

ИОСКЕВИЧ М.М.

Понимание, интерпретация и анализ: аналитический обзор научных работ

***Аннотация.** Статья посвящена аналитическому обзору научных исследований по проблемам освещения актуальнейших понятий современного литературоведения: понимания, интерпретации и анализа художественного произведения.*

***Ключевые слова:** герменевтика, понимание, интерпретация, анализ.*

***Сведения об авторе:** Иоскевич Марина Михайловна, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации Гродненского государственного университета им. Я. Купалы, г. Гродно (Беларусь).*

Понимание является центральным понятием герменевтики. «Понимание и истолкование, – утверждает В. Дильтей, – это метод, используемый науками о духе. Все функции объединяются в понимании. Понимание и истолкование содержат в себе все истины наук о духе. Понимание в каждой точке открывает определенный мир» [Дильтей 1988: 141]. По словам Г. Гадамера, «определение произведения как точки совпадения узнавания и понимания предполагает <...>, что подобная идентичность связана с изменением и различием. Произведение для воспринимающего – это как бы игровая площадка, на которую он должен выйти» [Гадамер 1991: 292]. В. Изер утверждает, что «текст как “вещь” никогда не дан сам по себе, но всегда при помощи определенной системы отношений, выбранной для его понимания» [Изер 1997: 118].

Общепризнан тот факт, что завершающим компонентом понимания текста является интерпретация. Интерпретация – это субъективная процедура истолкования текста, «перевод языка художественных образов на язык логических понятий, формулировка смысла, содержания произведения, что предполагает рассудочность и продуманность этой процедуры» [Романова 2006: 20]. Интерпретации, «являясь необходимым средством обретения историко-литературных знаний, вместе с тем выступают в качестве важнейшей цели литературоведения – его сверхзадачи» [Хализев 1980: 74]. С. Сонтаг считает интерпретацию «средством пересмотра, переоценки и отторжения мертвого прошлого» [Сонтаг 1992: 213]. Однако интерпретация «как минимум не должна быть сложнее для понимания, чем сам интерпретируемый текст» [Есин 1985: 6].

По словам Ф. Шлейермахера, искусство интерпретации состоит в том, чтобы «с объективной и субъективной стороны приблизить себя к автору текста» [Шлейермахер 1993: 233]. Понимание обеспечивается через язык, под которым одни ученые понимают «сформулированные знания о мире других людей и предшествующих поколений» [Арнольд 1993: 7], а другие упорядоченную структуру: «нельзя интерпретировать без знания грамматики и логики, так как сообщаемая ими формальная структура языка должна ясно представляться интерпретатору» [Шпет 1990: 228]. Задача толкователя текста, по Ф. Шлейермахеру, состоит в том, чтобы «понять речь сначала так же хорошо, а затем лучше, чем ее инициатор» [Шлейермахер 1993: 233].

И.В. Арнольд отмечает диалогический характер интерпретации текста, который, во-первых, обусловлен «объединением усилий многих гуманитарных наук, раскрывающих культурно-исторический контекст и систему кодов, отраженных языком текста» [Арнольд 1993: 6], во-вторых, тем, что процесс понимания текста включает «диалог автора и читателя и диалог каждого из них со всей предшествующей и современной культурой, а если в дело включен интерпретатор, то еще и его диалоги со всеми остальными» [Арнольд 1993: 7]. По В.Е. Хализеву, «литературоведческая интерпретация являет собой диалог, всецело ориентированный на неповторимо-своеобразный “голос” автора» [Хализев 1980: 69].

Следует различать специфику и объем понятий «интерпретация» и «анализ». По словам Л.Ю. Фуксона, «чрезвычайно важная особенность того, что называется смыслом художественного текста, состоит в обязательной причастности этому смыслу самого читателя и интерпретатора. Этим чтение и толкование отличаются от анализа, в котором анализируемое произведение – объект» [Фуксон 2007: 201]. Г.И. Романова разделяет функции анализа и интерпретации: «Анализ, не исключаяющий эмоциональной субъективности исследователя, в большей степени объективен, чем интерпретация. Данные анализа являются и основой, и ограничительными рамками для истолкования произведения, сдерживающими субъективность интерпретации, предупреждающими произвол интерпретатора. По сравнению с анализом, интерпретация обладает большим творческим потенциалом и сама становится частью литературного процесса» [Романова 2006: 30–31].

Между тем, по словам А.Н. Андреева, «*интерпретация и научный анализ* (курсив автора. – М.И.) – это две взаимосвязанные плоскости существования художественного произведения в общественном сознании» [Андреев 2010: 140]. Процесс интерпретации невозможен без анализа произведения: «литературоведческое освоение смысла, притягающее на объективность и достоверность, необходимо опирается на описание и анализ формы» [Хализев 1999: 287].

Интерпретация, таким образом, выступает в качестве синтезирующей деятельности, в основе которой находится анализ. Только в таком случае она оказывается способной адекватно отразить целостность художественного произведения. «Одна из важнейших и сложнейших задач литературоведческой методологии, – пишет А.С. Бушмин, – состоит именно в том, чтобы, руководствуясь принципом единственности формы и содержания, находить пути и способы анализа, расчленения художественных единств и их последующего синтеза и тем самым постигать законы строения целого, представлять это целое

как осознанное единство» [Бушмин 1980: 125]. А.П. Скафтымов утверждает, что причина появлений противоречивых интерпретаций – «отрыв от целого, когда не имеется предварительного анализа всего целого во всем составе» [Скафтымов 1994: 143].

Между тем, «для литературоведа “целостный анализ” составляет сверхзадачу, конечную цель, идеал, к чему в каждом отдельном случае можно приближаться лишь относительно» [Хализев 1980: 74].

Библиографический список

Андреев, А.Н. Теория литературы [Текст]: учебник: в 2 ч. Ч.1. / А.Н. Андреев. – Минск: Изд-во Гревцова, 2010. – 200 с.

Арнольд, И.В. Читательское восприятие и герменевтика [Текст] / И.В. Арнольд // Интертекстуальные связи в художественном тексте. – СПб.: Образование, 1993. – С. 4–12.

Арнольд, И.В. Объективность, субъективность и предвзятость в интерпретации художественного текста [Текст] / И.В. Арнольд // Проблемы лингвистического анализа текста. – Шадринск, 1993. – С. 3–11.

Бушмин, А.С. Наука о литературе: Проблемы. Суждения. Споры [Текст] / А.С. Бушмин. – М.: Современник, 1980. – 334 с.

Гадамер, Г. Актуальность прекрасного [Текст] // Г. Гадамер. – М.: Искусство, 1991. – 368 с.

Дильтей, В. Наброски к критике исторического разума [Текст] / В. Дильтей // Вопросы философии. – 1988. – № 4. – С. 135–152.

Есин, А.Б. Интерпретация литературного произведения как теоретическая проблема [Текст] / А.Б. Есин // Проблемы интерпретации художественных произведений: межвуз. сб. науч. трудов. – М.: МГПИ, 1985. – С. 3–19.

Изер, В. Историко-функциональная текстовая модель литературы [Текст] / В. Изер // Вест. Моск. ун-та. Сер. 9, Филология. – 1997. – № 3. – С. 118–141.

Романова, Г.И. Практика анализа литературного произведения (Русская классика) [Текст]: учеб. пособие / Г.И. Романова. – М.: Флинта; Наука, 2006. – 256 с.

Сонтаг, С. Против интерпретации [Текст] / С. Сонтаг // Иностранная литература. – 1992. – № 1. – С. 212–213.

Скафтымов, А.П. К вопросу о соотношении теоретического и исторического рассмотрения в истории литературы [Текст] / А.П. Скафтымов // Русская литературная критика. – Саратов, 1994. – С. 134–160.

Фуксон, Л.Ю. Чтение [Текст] / Л.Ю. Фуксон. – ГОУ ВПО «Кемеровский государственный университет». – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2007. – 223 с.

Хализев, В.Е. Интерпретация и литературная критика [Текст] / В.Е. Хализев // Проблемы теории литературной критики. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980. – С. 49–92.

Хализев, В.Е. Теория литературы [Текст]: учебник / В.Е. Хализев. – М.: Высш. шк., 1999. – 398 с.

Шлейермахер, Ф.Д.Е. Герменевтика [Текст] / Ф.Д.Е. Шлейермахер; пер. и предисл. Р. Габитовой // Общественная мысль: исследования и публикации. – М.: Наука, 1993. – Вып. 4. – С. 224–236.

КОСТРИКИНА А.П. || Художественный образ и синестезия

***Аннотация.** В статье дан лингвопоэтический анализ художественного образца как синтеза чувственно воспринимаемых явлений жизни в живой индивидуальной вербальной форме.*

***Ключевые слова:** ассоциативные связи, метафора, метафорическая модальность, синестезия, тактильные ощущения, конвергенция.*

***Сведения об авторе:** Кострикина Анна Павловна, кандидат филологических наук, профессор кафедры русского языка и методики преподавания Кузбасского филиала Новосибирского государственного педагогического университета, г. Кузбасс, Новосибирская область.*

Синестезийные проявления в языке принимают непосредственное участие в создании художественного образа.

Э. Комина

Художественный образ в лингвопоэтике представляет собой синтез многих чувственно воспринимаемых явлений жизни, отобранных, отвлеченных и объединенных автором в живой индивидуальной вербальной форме. Авторское воображение творит художественные образы не только с определенной точки зрения, но и с определенным чувством – с целью эстетического воздействия на читателя. В истинно художественном образе познавательные и коммуникативно-эстетические чувства настолько тесно связаны между собою, что художественное содержание «облечено в наиболее сконцентрированную и наиболее эффективную форму» [Виноградов 1972: 163–164].

Подлинно художественный образ обогащает наши представления о мире, так как в нем скрыта громадная сила, позволяющая увидеть, понять и пережить то, что в жизни порою незаметно, открыть в преходящем вечное и прекрасное. Художественный образ возникает из тех ассоциативных связей, которые существуют между сознанием и чувством автора и восприятием читателя. Высказывания художественного текста позволяют читателю стать слушателем и зрителем воспринимаемого мира, одухотворенного звучащим словом. Слово рождается в нас прежде всего как сочетание определенных звуков, и лишь затем звуки оформляются в виде знаков. Звуки-знаки становятся выразительными лишь в составе слова, гармонируя с его смыслом, усиливая его природные свойства. Словосочетания и высказывания же впитывают в себя слова, образуя целостность, в которой нет ничего лишнего. Слова выбираются автором не только по логическому принципу, но и

по принципу смысло-речевой выразительной ассоциации, важная роль в которой принадлежит синестезии.

Ассоциация предполагает связь между отдельными словами-представлениями (ассоциатами), при которой актуализация одного из словесных представлений, восприятий «влечет за собой появление другого» [Щерба 1957: 101] в зависимости от конкретной ситуации: *краски неба* (яркие, радужные, тусклые, спокойные, холодные и др.); *ветер перемен* (странствий, желаний, свободы, судьбы и др.).

Синестезия как один из видов ассоциации – это одновременное совмещение, взаимопроникновение ощущений, представлений, переживаний, характерных для разных органов чувств человека и обозначенных в сочетаниях двух и более слов. Синестезийная ассоциация словесно отражает «межчувственную связь» между отдельными явлениями, при которой одно из явлений обуславливает появление другого, превращаясь в новое целостное необычное образование. Объясняется это тем, что в художественном тексте синестезия предполагает словесную связь не только чувственных, но и самых широких мыслительных ассоциатов, основанных на переносах межчувственных, междуховных значений слов в составе словосочетаний или высказываний текста. Соответственно синестезия предполагает необычное чудовосприятие объектов действительности, возникающее у автора или читателя из ассоциативной суммы двух и более всем известных модальных ощущений-переживаний, относимых к разным органам чувств, или рефлекторное движение (кинестезия) без контроля сознания: *яркий голос* (слух + зрение), *колючий взгляд* (зрение + осязание), *сладкий запах* (обоняние + вкус), *жгучая обида* (переживание + вкус + осязание), *теплое рукопожатие* (кинестезия + осязание + чувство) и т.п. При раздражении одного (опорного) органа чувств в человеке возникают ощущения другого органа чувств, т.е. возникают синтезированные смешанные ощущения как основные формы изображения человеком своего отношения к предметам и явлениям действительности. Предметами синестезии «становятся прежде всего те явления и условия, от которых зависит развитие событий, значимых для личности и поэтому воспринимаемых эмоционально. Возникая как результат обобщения эмоционального опыта, сформировавшиеся чувства становятся ведущими образованиями эмоциональной сферы человека и начинают, в свою очередь, определять динамику и содержание ситуативных эмоций. Например, из чувства любви к человеку в зависимости от обстоятельства могут развиваться тревога за него, горе при разлуке, радость при встрече...» [Карпенко 1985: 392–393].

В лингвопоэтике синестезия обозначается мыслительно-ассоциативно и одновременно словесно-метафорически, т.е. с помощью переноса лексических значений слов с целью объединения в них двух и более чувственных модальностей в одну общую. Модальность в синестезии – это внешняя, более конкретная, качественная характеристика ощущений и переживаний в человеке (цвет в зрении, звук, тон и тембр – в слухе, запах – в обонянии, свойство, пристрастие к чему-нибудь – во вкусе, переживание – в душе, движение – в кинестезии).

Ассоциативно-метафорическая модальность бывает узуальной, устоявшейся, привычной, общеупотребительной (*острый ум, горячий поцелуй; его охватило отчаяние*) и окказиональной, непривычной, индивидуально-личностной (*отчаянный звонок, зрелая страсть* – И.А. Гончаров). Непривычные сочетания создают у читателя удивление, иногда восхищение своей внешней привлекательностью, а порой и необычным внутренним смыслом и большим коннотативным потенциалом (*тоскливый лягз; море влюбилось в небо*).

Синестезия является не только важнейшим участником создания метафорических поэтических номинаций разных модальностей, но и одним из ярких источников выразительности и достоверности образа-персонажа. Персонаж изображается автором не только через конвергенцию его действий и поступков, но и через призму его внешних признаков, через его воображение, ощущения и душевные переживания. Персонаж можно назвать результатом мысленного и чувственно-пластического конструирования автором представления об окружающей действительности: «Раскрытие психологического состояния персонажа, его переживаний, размышлений с помощью синестетических метафор, несомненно, в основе своей имеет авторское видение мира, его специфику чувствования и характера ощущений» [Смолина 2009: 101].

Чем эмоциональнее, душевнее, искреннее персонаж, тем больше синестезийных качеств использует художник в процессе его изображения. Таковым, на наш взгляд, является незабываемый образ Ильи Ильича Обломова из романа А.И. Гончарова. Уже в самом начале текста мы знакомимся с типичным мужчиной среднего возраста, среднего роста, средней (приятной) наружности, со среднего (темно-серого) цвета глазами, *гулявшими беспечно по стенам, по потолку, с тою неопределенной задумчивостью, которая показывает, что его ничто не занимает, ничто не тревожит. С лица беспечность переходила в позы всего тела, даже в складки шлафрока...* Метафорически олицетворенные свойства нашего нового знакомого, в самом начале романа беспечно лежавшего утром в постели, несколько удив-

ляют читателя. Удивление возрастает, когда автор усиливает беспечность Обломова *не лишенною своего рода грации ленью. Если на лицо набегала из души туча заботы, взгляд туманился, на лбу являлись складки, начиналась игра сомнений, печали, испуга; но редко тревога эта застывала в форме определенной идеи, еще реже превращалась в намерение. Вся тревога разрешалась вздохом и замирала в апатии или дремоте.*

Текст, где в составе словосочетаний зрительно-чувственные ощущения отражают качественно-модальные признаки персонажа, является непривычно любопытным, наталкивающим на глубокие размышления по поводу индивидуальных особенностей личности, окрашенных легким флером иронии (*глаза беспечно гуляют* – зрение + кинестезия + чувство; *беспечность переходит в позы тела, даже в складки шлафрока* – чувство + кинестезия + модальное ощущение; *туча заботы набегала из души на лицо* – зрение + чувство + кинестезия, *но вся тревога ... замирала в апатии или дремоте* – зрение + чувство + чувственные модальности и т.д.). Беззаботность человека и склонность к безделью никогда не вызывают сочувствия, но последующие строки несколько сгладили негативное впечатление от Ильи Ильича как главного лица романа. Это касается использования автором градационно-антонимичной синестезии, которая сразу же заинтриговывает читателя, призывая его смотреть на главный образ-персонаж уже как на загадку, которую необходимо разгадать в приятном раздумье: *Иногда взгляд его помрачался выражением будто усталости или скуки. Но ни усталость, ни скука не могли ни на минуту согнать с лица мягкость, которая была господствующим, основным выражением, не лица только, а и всей души. Душа так открыто и ясно светилась в глазах, в улыбке, в каждом движении головы, рук...*

Соединение в высказываниях необычных зрительных, осязательных и чувственных ощущений в сочетании с экспрессантами *ни, не только, так* заставляет читателя вслед за автором быть предельно эмоциональным в процессе невольного возникновения симпатии к Обломову, незаметно вытесняющей неопределенность и негатив.

У читателя возникает интерес к чтению, тем более что наш новый знакомый – дворянин родом, обладатель трехсот пятидесяти душ в одной из отдаленных губерний, коллежский секретарь чином, двенадцатый год в Петербурге, на квартире в огромном доме. Оставив службу, он все лежал. Лежанье было нормальным его состоянием. При любом намеке на необходимость потрудиться, приложить усилие для

разных перемен и улучшений в порядке управления своим именем или при мысли переехать на другую квартиру, *на лице у него попеременно выступали не то страх, не то досада, порождающие нервозность и напряженность.*

По словам Штольца, причина лени и страха перед трудом как образом, содержанием, стихией и целью жизни, – обломовщина, суть которой помогает наглядно понять читателю опять-таки синестезия, мастерски использованная автором в речи-исповеди самого Обломова, в его откровенном самораскрытии: *Знаешь ли, Андрей, в жизни моей ведь никогда не загоралось никакого ни спасительного, ни разрушительного огня? Она не была похожа на утро, на которое постепенно падают краски, огонь, который потом превращается в день, как у других, и пылает жарко, и все кипит, движется в ярком полудне, и потом все тише и тише, все бледнее, и все естественно и постепенно гаснет к вечеру. Нет, жизнь моя началась с погасания... да, я дряблый ветхий, изношенный кафтан, но не от климата, не от трудов, а от того, что двенадцать лет во мне был заперт свет который искал выхода, но только жег свою тюрьму, не вырвался на волю и угас..., но никакое ярмо не тяготит моей совести: она чиста, как стекло; никакой удар не убил во мне самолюбия, а так бог знает отчего все пропадает!*

Истоки обломовщины (лени, дремоты, апатии, страха, беспочвенной мечтательности) – в детстве Обломова, когда все происходящее формируется и прочно закрепляется в памяти, душе и сердце. Обломовка с ее обычаями сулила *Илье Ильичу лишь покойную, долговременную жизнь без труда до желтизны волос и незаметную, сну подобную смерть...*

Неспособность преодолеть ленивую и покойную дремоту приводит Илью Ильича к крушению оставшихся жизненных идеалов – радости, счастья, романтической любви. Единственное, что осталось у Обломова, – это мир сказочного беззаботного детства, в который он постоянно возвращается во сне: *там нет зла, хлопот, печалей, там так хорошо кормят и одевают даром... там весь уголок верст на пятнадцать или на двадцать вокруг представляет ряд живописных этюдов, веселых, улыбающихся пейзажей, там солнце с ясной улыбкой любви осматривает и сушит пригорки, там звезды так приветливо, так дружески мигают с небес...*

Вместе с автором читатель синестезийно вживается в мир Обломовки, переходя в состояние «самозабвения» и начиная жить интересами и страстями Обломова.

Встреча с Ольгой, ее мягкий, но сильный голос, с нервной дрожью чувства, где выражалось страдание с неясным предчувствием счастья и радости, и зародышем грусти, разбудили Обломова; *его сердце жаждало жизни. От Casta Diva все восторги, молнией несущиеся мысли в голове, трепет, как иглы пробегающий по телу, все это уничтожило Обломова: он изнемог... Боже мой, что слышалось в этом пении! Надежды, неясная боязнь гроз, самые грозы, порывы счастья – все звучало не в песне, а в ее голосе... У него на лице сияла заря пробужденного со дна души восставшего счастья... Давно не чувствовал он такой бодрости, такой силы, которая, казалось, вся поднялась со дна души, готовая на подвиг.*

«Голос струится, просачивается, разливается по всему телу, по коже, способный переходить и уничтожать любые границы, разрушать преграды... он обладает галлюцинаторной силой» [Барт 2001: 115].

Сильные слухово-визуально-тактильные ощущения усиливают в читателе духовное родство с персонажем, с его неодолимым, чудесным поэтическим просветлением в едином чувственном порыве:

– *Что с вами – спросила Ольга. Какое у вас лицо! Отчего?.. Как глубоко вы чувствуете музыку!..*

– *Нет, я чувствую... не музыку... а... любовь!*

Вся ее женская тактика была проникнута нежной симпатией, а все его стремления поспеть за движением ее ума дышали эмоциональным накалом: *«Взгляд Обломова был неподвижный; им глядел не Обломов, а страсть»*. Страсть как искренняя сильная любовь к Ольге испугала Обломова: *«Это фейерверк; взрыв бочонка с порохом; а потом что? Оглушение, ослепление и опаленные волосы. В нем все чувства свернулись в один ком – стыда. Страсть надо ограничить, задушить и утопить в женитьбе...»*

В последних чувственно-слышимых и видимых внутренних словах читатель интуитивно предвидит невозможность взаимного счастья симпатичных нам персонажей, хотя взаимное влечение, объяснение в любви *стали разыгрываться между влюбленными в разных ассоциативных варьациях.*

Изумительные по красоте и силе воздействия неповторимые синестезийные изображения сильного романтического чувства, сердечного влечения увлекают читателя, творчески и эмоционально обогащают его, оживляют его внутренний мир: *«Свидания, разговоры – все это была одна песнь, одни звуки, один свет, который горел ярко, и только преломлялись и дробились лучи его на розовые, на зеленые, на палевые и трепетали в окружавшей их атмосфере. Каждый*

день и час приносил новые звуки и лучи, но свет горел один, мотив звучал все тот же.

И он, и она прислушивались к этим звукам, уловляли их и спешили выпевать, что каждый слышит, друг перед другом, не подозревая, что завтра зазвучат другие звуки, явятся иные лучи, и забывая на другой день, что вчера было пение другое.

Она изливала одеяния сердца в те краски, какими горело ее воображение в настоящий момент, и веровала, что они верны природе...

Он веровал еще больше в эти волшебные звуки, в обаятельный свет и спешил предстать перед ней во всеоружии страсти, и показать ей весь блеск и всю силу огня, который пожирал его душу.

Они не лгали ни перед собой, ни друг другу они выдавали то, что говорило сердце, а голос его проходил чрез воображение.

Так развивалась казавшаяся бесконечной романтическая мелодия их внешней и внутренней жизни.

Но, мелькнув в *Casta Diva*, в сиреновой ветке и белоснежных ландышах, гармония любви скрылась. Обломов вдруг почувствовал, что яркие звуки мелодий любимой женщины, насыщенные светом, вдруг исчезли: образ Ольги пред ним, но он носится будто вдали, в тумане, без лучей, как чужой ему; он смотрит на него болезненным взглядом и вздыхает... Что за причина? Какой ветер вдруг подул на Обломова? Какие облака нанес? И отчего он поднимает такое печальное иго? А кажется, вчера еще он глядел в душу Ольги и видел там светлый мир и светлую судьбу... Что же случилось?.. Обломов с вечера... углубился в анализ своего счастья и вдруг попал в каплю горечи и отравился. Он засомневался, как может полюбить его Ольга и за что?

Объединив в персонаже все возможные ощущения (зрительно-слуховые, тактильно-кинестезийные и контактные – одорантно-вкусовые), автор передает здесь целостное представление о напряженности переживаний Ильи Ильича. Неспособность дать Ольге истинное счастье ни возрастом, ни трудолюбием, ни сильным и глубоким взглядом с трепещущей искрой в глазах, с уверенностью на победу в улыбке, ни бодрой походкой, ни звучным голосом, Обломов предостерегает Ольгу из-за боязни принести ей несчастье: «Вы в заблуждении, оглянитесь!.. Не ошибка ли это?» – вдруг мелькнуло у него, как молния, и молния эта попала в самое сердце и разбила его. Он застоялся... он встретился ей нечаянно, попал ошибкой... Я похищаю чужое!

Я – вор! В нем уже что-то сильно работает, но не любовь... «Если бы вы были опытнее, старшие, тогда бы я благословил свое счастье и подал вам руку навсегда... но перед вами не тот, кого вы ждали, о ком мечтали... Погодите, он придет, и тогда вы очнетесь; вам будет досадно и стыдно за свою ошибку...».

Для Обломова встреча с Ольгой «вовсе не цель жизни, для него это лишь любимая мечта; борьба, усилия, суета в погоне за идеалом *разрушают мечту, оскорбляют его идеал...*» [Анненский 1996: 658]. Как человек «глубоко внутренний», «истинной реальностью он считает лишь воспоминания об ощущениях событий, а не о самих событиях. Обломова можно назвать символом «долгого накопления различных впечатлений, мыслей, самозабвенных чувств, симпатий, сомнений и самоупреков» и их разрядки во сне, дремоте или апатии [Анненский 1996: 655].

Жизненный круг Ильи Ильича замкнулся на второй Обломовке, на Выборгской стороне, где другая женщина полюбила его таким, каким он был: всегда: ленивым, но *благородным и добрым; беспечным, но со светлой, целомудренной душой; мечтательным, с робкой нежностью, но иногда печальным и тревожным*. Исчерпав всю свою чувственно-психологическую сущность, *он ушел в вечный сон невозмутимой тишины*, так и не дождавшись *зари и светлых лучей истинного счастья*.

Библиографический список

- Анненский, И.** Гончаров и его Обломов [Текст] / И. Анненский // И. Гончаров. Обломов. – М.: Олимп, 1996. – С. 650–662.
- Барт, Р.** S/Z [Текст] / Р. Барт. – М.: УРСС, 2001. – 232 с.
- Виноградов, А.В.** Вопросы марксистской поэтики [Текст] / А.В. Виноградов. – М.: Советский писатель, 1972. – 422 с.
- Карпенко, Л.А.** Краткий психологический словарь [Текст] / Л.А. Карпенко. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.
- Смолина, А.Н.** Синестезия как троп метафорического вида [Текст] / А.Н. Смолина // Журнал Сибирского Федерального университета. Гуманитарные науки. – 2009. – № 2. – С. 101–107.
- Щерба, Л.В.** Опыт лингвистического толкования стихотворений [Текст] / Л.В. Щерба // Избранные работы по русскому языку. – М.: Учпедгиз, 1957. – С. 97–109.

Индекс терминов

Ассоциат (от лат. *assotiatio* – соединение) – слово или словосочетание, возникающее в сознании автора или читателя в качестве реакции на отдельное слово-стимул (побуждение), характер которого опосредствован взглядами, чувствами, настроением, интересами и т.д. автора или читателя: *серебряная*

(*благородная, приятная*) *седина*; *лицо здания (коллектива, города)*).

Ассоциация (от лат. *associatio* – соединение) – процесс создания целостного образа из словосочетаний или высказываний на основе тесного взаимодействия между отраженными в них явлениями. При такой связи актуализация (восприятие, представление, значение) одного из явлений влечет появление другого под сильным влиянием конкретной ситуации, с которой автор или читатель соприкасается: *тяжелая (зеленая, смертельная) тоска*; *тишина поет (шумит, зовет)*.

Кинестезия (от греч. *kinetikos* – движение под влиянием сочетания каких-либо однотипных ощущений: *игра звуков, чередование запахов*).

Конвергенция (от лат. *convergent* – сходящийся) – объединение, уподобление элементов языка друг другу в процессе одинаковых условий их функционирования: *Поют ручки; сердце тает; светлая память*.

Коннотация (от лат. *con* – вместе + *notare* – отмечать, обозначать) – добавочные семантические или стилистические оттенки, которые накладываются на основное значение слова, словосочетания или высказывания и служат для выражения их эмоционально-экспрессивной окраски: *старенький отец; черная зависть; солнце смеется*.

Модальность – это качественная характеристика ощущений и переживаний в человеке (цвет – в зрении, звук, тон и тембр – в слухе, запах – в обонянии; свойство, пристрастие к чему-нибудь – во вкусе, переживание – в душе).

Одорантные ощущения (от лат. *odor* – запах) – обонятельные ощущения, способные воспринимать и отражать запахи: *тонкий аромат, гнилая душа*.

Синестезия (от греч. *synaesthesia* – соощущение; термин психологический, философский, лингвопоэтический) – межчувственная ассоциация, представляющая мир в виде впечатлений, переживаний, влечений, отраженных в словах, словосочетаниях или в целом тексте. В основе синестезии лежит отражение реакции человека на какие-либо внешние проявления. Синестезия есть сумма двух и более ощущений, относимых к разным органам чувств (зрение и вкус, слух и осязание и т.д.). В художественном тексте синестезия основывается на метафорическом переносе значений слов: *душистая сирень* (зрение + обоняние); *радостный голос* (слух + чувство); *(поет зеленое море тайги)* (зрение + слух + количество).

Тактильные ощущения (от греч. *tactilis* – осязательный) – осязательные ощущения, способные отражать прикосновения: *мягкие краски осени, жесткие меры*.

Экспрессант (от лат. *expressio* – выражение) – служебный компонент, усиливающий эмоционально-синестезийное значение слова, словосочетания или высказывания: *самый глубокий анализ, все-таки свежий взгляд; даже небо поет*.

Casta Diva... (итал. – чистая богиня) – первые слова одной из арий языческой жрицы Нормы, героини одноименной оперы итальянского композитора Винченцо Беллини.

КУКУЕВА Г.В.

**Современное коммуникативное пространство
и художественный текст
(на материале малой прозы В.М. Шукшина)**

***Аннотация.** В статье рассматривается проблема взаимодействия художественного текста с коммуникативным пространством, говорится о том, что базовый механизм данного взаимодействия кроется в интертекстуальных «перекличках», «сигналах», обеспечивающих жизнедеятельность текста в культурной парадигме. Риторичная природа малой прозы В.М. Шукшина дает основания рассмотреть обозначенную проблему на материале именно данных текстов.*

***Ключевые слова:** художественный текст, культура, интертекстуальность, эвокация, чужая речь.*

***Сведения об авторе:** Кукуева Галина Васильевна, доктор филологических наук, профессор кафедры общего и русского языкознания Алтайской государственной педагогической академии, г. Барнаул.*

Социально-культурная ситуация конца XX – начала XXI вв. знаменует собой переход к новой культурной парадигме, которая апеллирует к диалогическому типу коммуникации. В связи с этим актуализируется проблема жизнедеятельности художественного текста в коммуникативном пространстве. Усматривается семиотическое родство текста и культуры, заключенное в их антропоцентричной природе. Текст представляет собой атрибут культуры, включается в нее как ее составляющее, а также включает в себя опыт предшествующей и сосуществующей с ним культуры. Все это дает возможность говорить об особом преобразовании культуры в тексте, равно как и текста в культуре. Текст как семиотическое образование, кроме коммуникативной функции, выполняет и смыслообразующую функцию. Ему присущи способность конденсировать информацию и приобретать память. В акте художественной коммуникации автора с читателем текст становится самостоятельным интеллектуальным образованием, играющим активную и независимую роль в диалоге. Знаковый характер текста задает способность к трансформации: «перемещаясь в другой культурный контекст, тексты ведут себя как информант, перемещенный в новую коммуникативную ситуацию, – актуализируют прежде всего скрытые аспекты своей кодирующей системы» [Лотман 1992: 132].

В коммуникативном пространстве 1960-70-х годов проза В.М. Шукшина определялась как деревенская, выдержанная по законам жанра бытового рассказа, что наглядно демонстрировало влияние социальной сферы на литературный процесс того времени. Писателю

было отведено место в региональной нише. Исследователи концентрировали внимание на толковании бытовых конфликтов, социальной и нравственно-психологической проблематики, анализировали мотивы и символы шукшинской прозы. Однако особый вектор шукшинского мировидения, его повышенное внимание к структуре и содержанию рассказа позволили говорить о трансформации жанра классического рассказа. Преобразование прежде всего проявилось в содержании, где ведущим выступила установка «на настоящее» или «на тоску по настоящему» [Шукшин 1991]. Немаловажное значение в данном процессе сыграла и сложная архитектура повествования, расщепление монолитной простоты художественного слова автора (Г.А. Белая, Н.В. Драгомирецкая).

Преобразования выразились в формировании специфических свойств шукшинского рассказа. Исследователи (С.М. Козлова, Н.Л. Лейдерман, М.Н. Липовецкий) отмечают сложность и многослойность содержания рассказа, соединение в нем эпоса и драмы, установку на рассказывание, утрату одноплановости речевого стиля, что противоречит каноническому рассказу; диалогичность, понижающую все грани повествования: от сюжета до композиционно-речевой структуры; сопряжение отмеченного свойства с динамичностью, сжатостью, «экстрактом пересказа»; риторичность, проявляющуюся во взаимодействии авторской и читательской стратегий.

На основании перечисленных признаков малая проза писателя характеризуется как гибкая и подвижная в рамках коммуникативного пространства, риторичная в своей основе. Текстам рассказов свойственна бесконечная знаковая трансформация, способность генерировать разные смыслы: «<...> произведения Шукшина <...> легко и просто вписываются в “контекст любой культуры”, будь это соцреализм оттепельной формации 1950–1960-х, или “онтологический реализм” “застойных” 1970-х, или постмодернизм 90-х, но оставляют при этом весьма заметный зазор, определяющий качество и меру собственного “текста”, “манеры” и “вечности” Шукшина, так что для каждой новой культуры он оказывается и простым, и сложным [Творчество В.М. Шукшина в современном мире 1999: 11]. Содержательная многомерность малой прозы писателя приобретает особую значимость в коммуникативном пространстве конца XX – нач. XXI вв. Признание прозы В.М. Шукшина как «предтечи русского постмодернизма» [Творчество В.М. Шукшина в современном мире 1999: 13] открывает новые грани и подходы к ее исследованию. Постмодернизм в современной культуре выдвигает нелинейный способ видения мира. Категория нелинейности применительно к тексту (в данном случае к шук-

шинским рассказам) предполагает переплетение разных голосов, многочисленных кодов, одновременно взаимодействующих. Повествование в таком тексте – это не плоскость, не таблица, это объем.

Механизм взаимодействия шукшинского текста и культуры в современной коммуникативной ситуации раскрывается через категорию интертекстуальности, свойственную поэтике малой прозы писателя [Куляпин 2005: 61]. Содержание данной категории составляют множественные межтекстовые и внетекстовые связи разного рода. Интертекстуальность позволяет рассмотреть текст как по вертикали (временная связь), так и по горизонтали (взаимодействие, взаимодополнение разных текстов, бытующих в едином социально-культурном пространстве).

В данной статье механизм интертекстуальности будет рассмотрен на основе эвокационного подхода, базирующегося на знаковом характере языка как целого, включающего в себя язык как систему знаков, предназначенных для коммуникативной деятельности и репрезентативной эпидеятельности. Подход предусматривает «поэтапное движение исследования от объекта воспроизведения к продукту воспроизведения через средства воспроизведения на основе принципов и факторов воспроизведения» [Чувакин 1995: 23]. Объектом воспроизведения служат интертекстуальные элементы как знаки чужой субъектно-речевой сферы, чужого сознания, культуры. Продуктом воспроизведения выступает смысловая многоплановость повествования. Средствами воспроизведения являются полисубъектные синтаксические конструкции с чужой речью.

Интертекстуальные вкрапления активны на всех уровнях композиционно-речевой структуры рассказов В.М. Шукшина. Наиболее показательна в этом отношении категория авторской речи («Беспалый», «Страдания молодого Ваганова», «Забуксовал», «Крыша над головой», «Чередниченко и цирк», «Танцующий Шива», «Миль пاردон, мадам!» и др.). Характер интертекстуальных элементов различен, имеют место вкрапления элементов чужой субъектно-речевой сферы в речь повествователя, в результате чего создается многоголосие или полифония повествования, наблюдаются цитаты как знаки другой культурной парадигмы, благодаря которым осуществляется «эстетическая игра» с классикой.

Чужие высказывания первого типа, воспроизводимые в авторской речи, организуют несобственно речевой слой повествователя. Данный слой как продукт процесса эвокации чужого высказывания (объект воспроизведения) конструируются из средств воспроизведения, репрезентируемых конструкциями с чужой речью (далее КЧР).

Чужое «слово» в несобственно речевом слое повествователя претерпевает два типа преобразований: субстанциональные, состоящие в преобразовании структурно-смыслового ядра инородного высказывания в структурно-смысловое ядро КЧР нередко с изменением коннотативного смысла единиц, входящих в состав чужого высказывания; функциональные преобразования, предполагающие, что чужое «слово» в речевой партии повествователя приобретает новые, не свойственные ему в первичной сфере бытования функции.

Динамика взаимоотношений авторского «слова» с чужим в рассматриваемом слое отражает динамику социальной взаимоориентации ценностно-смысловых позиций. Механизм взаимодействия речи повествователя с воспроизведенным «инородным» элементом основывается на волновом принципе, в ходе работы которого происходит разрушение единой стилистики авторского высказывания. Рассмотрим текстовой фрагмент: *«Все кругом говорили, что у Сереги Безменова злая жена. Злая, капризная и дура. Все это видели и понимали. Не видел и не понимал этого только Серега. Он злился на всех и тайне удивлялся: как они не видят и не понимают, какая она самостоятельная, начитанная, какая она... Черт их знает, людей: как возьмутся языками чесать, так не остановишь. Они же не знали, какая она остроумная, озорная. Как она ходит! Это же поступь, черт возьми, это движение вперед, в ней же тогда каждая жилочка живет и играет, когда она идет»* («Беспалый»).

В представленном примере собственно авторское повествование представлено только ремарочным компонентом: *«все кругом говорили <...>»*. Нарраторами выступают персонажи, чьи субъектно-речевые сферы репрезентируются косвенной речью: *«Все кругом говорили, что у Сереги Безменова злая жена. Злая, капризная и дура»* (необозначенные персонажи); свободной прямой речью: *«Он злился на всех и тайне удивлялся: как они не видят и не понимают, какая она самостоятельная, начитанная, какая она... <...>»* (персонаж Серега Безменов). Далее повествование приобретает статус внутреннего диалогизированного монолога героя, спорящего с мнением окружающих о достоинствах его жены: *«Черт их знает, людей: как возьмутся языками чесать, так не остановишь. Они же не знали, какая она остроумная, озорная»*. В рассматриваемом примере границы авторского и чужого высказывания не ясны, зыбки. Авторское «слово», четко заявленное в начале повествования, смешивается с воспроизведенными в форме косвенной речи фрагментами чужого высказывания, далее происходит слияние авторского и персонажного голосов, о чем свидетельствует отсутствие графических маркеров «инородного» текста и, нако-

нец, собственно авторское «слово» поглощается чужим. Таким образом, дискредитация стабильности локализации автора в данном фрагменте текста, нивелирование его нарративной способности – свидетельство открытости структуры повествования, ее децентрации, что свойственно культурной парадигме постмодернизма. Читатель, опознавая и распаковывая смысл цитатных вкраплений подобного рода, вступает в игру-диалог с автором, творит свой текст, и в этом процессе он не только адресат, но и адресант, что свидетельствует еще об одном свойстве текстов малой прозы В.М. Шукшина – об антропоцентричности как существенной черте произведений культуры.

Цитатные вкрапления второго типа (свидетельства иной культурной парадигмы) являются знаками воспроизведения не только чужого слова, но и иного языкового сознания. Закрепив за собой статус «прецедентных текстов», данные вкрапления свидетельствует о надтекстуальной общности ментального пространства, о реализации диалога между создаваемым текстом и остальными, ранее созданными текстами. Установка на узнаваемость или, напротив, на неузнаваемость «прецедентного текста» в процессе коммуникации между адресантом и адресатом организуют их полифункциональность.

Механизм воспроизведения «прецедентного текста» в ткани литературного произведения аналогичен механизму эвокации чужого «слова». При воспроизведении в композиционно-речевой структуре данные тексты получают диалогический заряд, фокусируют внутри себя разные языковые контексты, смысловые позиции, более того, разные культуры, вследствие этого происходит качественное преобразование информации, осуществляется увеличение энергетического потенциала цитируемого текста, ибо, продвигаясь во времени и пространстве, они накапливает внутри себя чужие смыслы и, тем самым, увеличивает имплицитную энергию, диалогичную в своей основе. В итоге это приводит к тому, что «прецедентный текст», «пересаженный» из первичной сферы бытования во вторичную (авторский или персонажный контекст) как любое цитатное вкрапление получает статус компонента, обладающего выразительностью.

В малой прозе В.М. Шукшина «прецедентные тексты» по функциональной значимости сближены с воспроизведенным чужим «словом». Однако в спектре полифункциональности тексты подобного рода имеют специфические особенности проявления интертекстуальных связей. Рассмотрим текстовой фрагмент: *«Бронька ждал городских охотников, как праздника. И когда они приходили, он был готов – хоть на неделю, хоть на месяц. Места здешние он знал как свои восемь пальцев, охотник был умный и удачливый»* («Миль пардон, мадам!»).

В данном примере «прецедентный текст» представляет собой элемент субъектно-речевой сферы персонажа, знак его культурной компетенции. Перефразированность фразеологизма «*знать, как свои пять пальцев*», с одной стороны, прием, раскрывающий особенности характера героя, с другой, – знак авторской стратегии, позволяющий эксплицировать ретроспективный фрагмент забавной истории, некогда случившейся с Бронькой и объясняющей суть самой фразы. Введение в авторскую речь интертекста подобного рода реализует диалог двух сознаний: народного, заложенного в крылатом выражении, и сознания героя, связанного с житейским опытом.

Таким образом, жизнедеятельность художественного текста в современной гуманитарной парадигме раскрывается посредством механизма интертекстуальности. Применительно к малой прозе В.М. Шукшина работа данного механизма осуществляется в двух направлениях: через введение элементов чужой субъектно-речевой сферы и на основе цитатных вкраплений как знаков другой культурной парадигмы. Интертекстуальные включения полифункциональны как на внутритекстовом уровне (формируют игровое начало, оформляют многоголосие и полифонизм авторского повествования), так и на внешнем уровне текста (организуют игру-диалог автора с читателем, расширяют рамки коммуникативного пространства текста, формируют смысловую многоплановость рассказов писателя).

Именно функциональное многообразие интертекстуальных элементов детерминирует фактор нелинейности, смысловой многоплановости малой прозы В.М. Шукшина, позволяет текстам стать хранителями и передатчиками культурной памяти, сохранить новизну прочтения в современной культурной парадигме.

Библиографический список

Куляпин, А.И. Творчество В.М. Шукшина: от мимезиса к семиозису [Текст]: учеб. пособие / А.И. Куляпин. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2005. – 140 с.

Лотман, Ю.М. Избранные статьи: в 3 т. [Текст] / Ю.М. Лотман. – Таллин: Александрия, 1992. – Т. 1. – С. 129–132.

Творчество В.М. Шукшина в современном мире: сб. ст. [Текст] / отв. ред. С.М. Козлова. – Барнаул: Изд-во АГУ, 1999. – С. 140–144.

Чувакин, А.А. Смешанная коммуникация в художественном тексте: Основы эвокационного исследования / А.А. Чувакин. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 1995. – 126 с.

Шукшин, В.М. Из рабочих записей [Текст] / В.М. Шукшин // Я пришел дать вам волю: Роман. Публицистика. – Барнаул: Алт. кн. изд-во, 1991. – С. 462–469.

КУЧУМОВА Г.В.

Культурный код Библии в новейшем немецком романе

***Аннотация.** В данной статье излагаются результаты исследования новейшего немецкого романа. Здесь культурный код Библии рассматривается как ключ к интерпретации знаковых для современной литературы текстов.*

***Ключевые слова:** культурный код Библии, современный роман-притча, романы Инго Шульце, Карен Дуве, Катарины Хакер.*

***Сведения об авторе:** Кучумова Галина Васильевна, доктор филологических наук, доцент кафедры немецкой филологии Самарского государственного университета.*

В новейшей словесности Библия продолжает оставаться своеобразным культурным кодом, выступая как универсальный ключ к интерпретации художественных текстов. Реминисценции, парафразы, прямые и скрытые цитаты в тексте – обязательный атрибут романа XX в. Библейский текст как «Другой» служит своеобразным катализатором творческой мысли, источником рефлексии и способом осмысления усложненной реальности конца XX в.

Повышенный интерес современных писателей к библейскому тексту определяется глобальным изменением хронотопа современности [Чугунов 2011: 195]. Новый информационный «мир без границ», новая культурная среда требуют возврата к мифологическим формам мышления, предполагающим устойчивость базовых представлений о пространстве и времени и отличающимся онтологической гарантированностью смысла. Используя культурный код Библии, современный писатель пытается «удержать» стремительно меняющийся мир, осмыслить и описать его с помощью устойчивых и наиболее емких смысловых моделей человеческого бытия – библейских мифов.

Укажем также на интертекстуальность как новый формат существования современных художественных текстов. Библейские мифы, сюжеты и образы всегда служили излюбленным источником интертекстуальности. Благодаря интертекстуальным включениям «библейского текста» автор переводит внимание читателя в другую плоскость повествования для самостоятельного осмысления важных вопросов и проблем бытия.

Исследуя новейший немецкий роман, обратим внимание на новую романную форму – притчевую. Современные «летописцы эпохи», или «новые рассказчики» [Freund 2001: 14], в своих романах-притчах активно используют библейские сюжеты, образы и мотивы, которые выступают не только в качестве основной базы для создания философ-

ской концепции бытия, но и в качестве элементов, скрепляющих повествование. Характерно, что романы-притчи создает новая художественная элита, проявляющая социальную и духовную зрелость, и готовая к серьезным размышлениям о смысле жизни и назначении человека [Кучумова 2012: 196].

В поле нашего исследования попадают ключевые немецкие романы нового рубежа веков. Их, несомненно, можно рассматривать как своеобразные «аллюзивные ребусы», содержащие многочисленные библейские аллюзии. Так, немецкая писательница Карен Дуве (р. 1961) в «Романе дождя» (*Regenroman*, 1999) через прямую аналогию с текстом Ветхого завета о Библейском потопе передает образ текучего «мира без границ», акцентирует тотальный разрыв отношений «человек/дом». В один из трех эпиграфов к роману вводится цитата из Ветхого Завета. *Denn wisse wohl: ich will die Sintflut über die Erde kommen lassen, um alle Geschöpfe, die Lebensgeist in sich haben, unter dem ganzen Himmel zu vertilgen; alles, was auf der Erde lebt, soll umkommen (1. Mose 6,17)*. «И вот я наведу на землю потоп водный, чтоб истребить всякую плоть, в которой есть дух жизни, под небесами; все, что есть на земле, лишится жизни» (Ветхий Завет. Первая книга Моисея. Бытие 6, 17).

Библейский образ «дом на песке» в романе переосмысливается через образ «дом на болоте». Передавая нестабильность человеческого «дома бытия» как универсальной структуры человеческого бытия, автор романа констатирует, что в новой культурной среде дом – изначально как символ оседлости человека, символ его самоидентификации – утрачивает свое архетипическое значение, превращаясь в фикцию, в симулякр. Более того, дом становится враждебной человеку сущностью, которая не принимает и отвергает его. Пространство дома исторгает человека из себя, отказывает ему в защите и покровительстве.

Герой романа, молодой писатель Леон Ульбрихт, покидает Гамбург, чтобы уйти из мира коммерческой литературы и погрузиться в атмосферу настоящего творчества. Со своей супругой он приобретает домик в окрестностях Мекленбурга, в забытом Богом местечке на территории бывшей ГДР. Однако новый дом не принимает жильцов. Обнаруживая свою агрессивную сущность, он настойчиво выталкивает их из себя. Все старания новых хозяев сводятся на «нет». Дом на болоте не желает превращаться ни в уединенное место для вдохновенного творчества, ни в домашний очаг.

К. Дуве акцентирует негативную, разрушительную сторону водной стихии. Мириады улиток в доме и на участке, болотистая местность вокруг, вечно морозящий дождь – все это передает образ

природного хаоса, первоматерии, еще не оформленной и ждущей своего укротителя. «Роман дождя» демонстрирует разрушение естественных, органических связей между человеком и природой. Автор убедительно демонстрирует, что дом на болоте имеет все признаки необитаемого мира, то есть «мира без изнанки», в котором не существует разделения внешне/внутреннее. Такой необитаемый мир можно описать, но нельзя в нем «быть» [Кучумова 2012: 166].

Библейский код заложен и в романе Катарини Хакер (р. 1967). Семь глав ее романа «Смотритель бассейна» (*Der Bademeister*, 2000), подобно библейскому повествованию о сотворении мира, документируют однако не созидание мироздания, а гибель-разрушение и крах единственной человеческой судьбы, страны и мира в целом. Обращенность автора к мифологическому архетипу здесь очевидна: бытие исчисляется в таких единицах, как дни творения. Роман представляет собой современную философскую притчу о трудных поисках себя человеком в мире рухнувших ценностей, о разрушении мира и готовности его восстановить.

Рассказчик романа повествует о событиях последних 7 дней своей жизни – со дня закрытия городского бассейна в Восточном Берлине, где он проработал 40 лет, до своей добровольной смерти от одиночества и безысходности в стенах заброшенного, медленно разрушающегося здания. Бассейн стал для него центром мироздания, смыслом его жизни. В прежние времена он был здесь главным смотрителем. С любовью он наблюдал за водной гладью, заботился о чистоте бассейна, ежедневно проверял фильтры. После объединения Германии в 1989 г. герой становится свидетелем спокойной агонии мира, страны, истории. Бассейн закрыт, он уволен, ему приказали спустить воду. Но он тайком пробирается назад и в течение 7 дней предпринимает жалкие попытки спасения бассейна, дорогого для него существа. Он протапливает углем печь, чтобы вода в трубах не замерзала, приклеивает отвалившуюся плитку, кормит осиротевших рыбок в аквариумах.

Роман Катарини Хакер, не предполагающий катарсиса, оставляет читателя в тягостном, гнетущем настроении. Нарочито тавтологичный внутренний монолог героя вращается вокруг него самого, делает его пленником истории, которая не оставляет ему выхода. Лишь смерть как кульминация (затопление бассейна и смерть самого смотрителя) становится внутренним стержнем этого бесконечного повествования. Максимального уровня драматическое звучание достигает в конце романа-монолога, когда смотритель устраивает «всеобщий потоп», он открывает краны, провозглашая, что «настал день несчастья» [Хакер 2005: 215].

«Семь дней творения» (рождение новой объединенной Германии) в духовной биографии героя становятся кульминационными. Глубокий след от тоталитарного нацистского прошлого (его отец расстреливал детей в концлагерях) усугубляется травматическим жизненным опытом «второй диктатуры» (ГДР, 1949–1989). Из-за прошлого отца-нациста он не мог получить университетского образования и возможности реализовать себя, и поэтому вынужден довольствоваться скромной работой смотрителя народного бассейна.

Выжженный травматический след в сознании героя определил всю его дальнейшую судьбу, сущностно неспособного сформировать новое, пригодное для жизни ценностное время-пространство. Изъятый из субстанционального содержания жизни, герой обречен на катастрофическое сужение сферы живого опыта, на страдания из-за тех уродливых форм, в которых протекала его жизнь. Средством самозащиты героя становится «эмиграция в себя». Духовно сломленный, он теперь движется по направлению к себе, никогда не достигая себя. Жизненные силы уходят из него подобно тому, как из бассейна уходит вода. И его молчание в этой пустоте наполняется глубоким смыслом. В романе вопросы о смысле бытия модифицируются в своеобразные символы «вопрошания пустоты». Свое присутствие в этом мире герой пытается настойчиво обозначить многократным обращением к читателю – “*Hören Sie?*” *Вы меня слышите?* Эмоциональная насыщенность такого вопрошания («глас вопиющего в пустыне») выдает его внутренний страх потерять себя, исчезнуть как личность, а усиленное Я-позиционирование – “*Ich bin Bademeister. Meine Aufgabe war, dass niemand ertrinkt*“ [Hacker 2006: 35] – свидетельствует скорее о неспособности человека к собственному бытию собой.

Интересен и роман немецкого писателя Инго Шульце (р. 1962) «Адам и Эвелин» (*Adam und Evelyn*, 2008), современная притча о смене одного мира другим, о проблеме обживаемости новой реальности. Уже из заголовка понятно, что немецкий автор вовлекает в художественное поле библейский миф об Адаме и Еве, выстраивая историю создания нового мира как грандиозную трагикомедию.

В романе И. Шульце молодая семейная пара – Эвелин и Лутц Френцель, получивший прозвище Адам из-за своего выдающегося «адамова яблока» – живут в маленьком провинциальном городке Альтенбург. Адам, талантливый и одержимый в своей работе дамский портной, застигнут врасплох со своей заказчицей и уличен женой в супружеской неверности. Оскорбленная Эвелин вместе со своей подругой Симоной и ее западногерманским кузеном Михаэлем уезжает на отдых в Венгрию на озеро Балатон. Адам, чувствуя свою вину, вы-

нужденно следует за ней. На своем стареньком автомобиле *Wartburg* он отважно пересекает еще не поднятый «железный занавес» и оказывается вдруг в центре судьбоносных событий. Путешествующие герои, вырванные из обычного потока вещей, захвачены водоворотом больших исторических событий.

В романе «Адам и Эвелин» находят отражение реальные исторические события. Летом 1989 г. сотни граждан бежали из ГДР через посольство ФРГ в Будапешт. Узников «второй диктатуры» давно привлекали неограниченные возможности западного потребительского рая, большая степень личной свободы. Этот зов свободы вызвал повальное бегство граждан ГДР через венгерскую границу, тогда же происходили митинги с требованием свободы в Праге у посольства ФРГ. В итоге министр иностранных дел ФРГ Геншер выступил в роли Моисея: он вывез всех укрывавшихся в посольстве специальным поездом на Запад. Во второй половине сентября 1989 г. восточные немцы, возбужденные массовым исходом своих сограждан в «землю обетованную» и всеобщим ликованием по этому поводу, вышли на улицы, увлекая за собою огромное число растерявшихся осведомителей. В ноябре 1989 г. Берлинская Стена (1961–1989) рухнула уже перед сотнями тысяч человек.

Падение Берлинской Стены для «новых рассказчиков» становится своеобразной метафорической основой «проговаривания» психологических особенностей человека в условиях переходного периода. Материально-конкретный образ Стены, обеспечивающий рефлексивный механизм, позволяет констатировать существование «ментальных границ», которые еще долгое время будут разделять восточногерманский мир и мир западногерманский.

«Новый рассказчик» Инго Шульце замечательно описывает внезапный духовный раскол, дающий о себе знать даже между членами одной семьи. Используя библейские образы первых людей, писатель выявляет в своих героях два типа поведения, две модели человеческого существования, сопоставляет два миропорядка, акцентируя при этом неустранимое, на его взгляд, различие «Запад-Восток» (что само по себе является отдельным сюжетом). Уже с самого начала повествования И. Шульце обозначает разность духовных потенциалов своих героев, каждый из которых по-своему адаптируется к новой среде обитания. Если Адама отличает внутренняя свобода и независимость в суждениях, неприятие западной модели жизни, то Эвелин, напротив, демонстрирует отсутствие внутренней целостности и почти идеальную модель приспособляемости к западному образу жизни. Вернувшись в ожидаемый «новый рай» объединенной Германии, герои романа при-

меривают «новые кожаные одежды», новые формы существования. Эвелин получает возможность учиться в университете, которой она была лишена из-за существовавшей в социалистической ГДР квоте на получение высшего образования для детей интеллигенции и рабоче-крестьянской молодежи. В ГДР Эвелин ощущала себя «заживо погребенной» (*ingesargt bis zur Rente, nichts kannst du machen, nichts*) [Schulze 2010: 80] Она всегда мечтала уехать куда-нибудь, где можно будет жить нормальной жизнью. В объединенной Германии она теперь наслаждается всем. *Ты даже не представляешь, как я здесь всем наслаждаюсь. Словно я больше никогда и не жила нигде* [Шульце 2011: 298].

На примере судьбы героя Адама автор грустно констатирует победу модели потребительского общества и поражение модели служения делу. В романе Адам выступает как творец, как портняжный Бог, который шьет «кожаные одежды» и дает своим творениям имена. *Seine Kundinnen, seine Geschöpfe. Er gibt ihnen sogar Namen* [Schulze 2010: 177] Автор настоятельно подчеркивает талант и творческую мощь Адама, его индивидуальный подход к отдельной личности. На новой же родине Адам получает работу в мастерской по реставрации старой одежды. Он горько сетует, что в мире западных прагматических ценностей он, мастер индивидуального пошива, никому не интересен. *Портные здесь не нужны, здесь все готовое покупают... Не понимаю, почему здешние женщины уже вообще забыли, что такое индивидуальный пошив* [Шульце 2011: 260]. *Maßschneider brauchen die hier nicht, die kaufen alles fertig... die Frauen hier hätten gar kein Gefühl mehr dafür, was Maßanfertigung bedeutet* [Schulze 2010: 261].

Адам пытается преодолеть в себе чувство отчуждения к новой реальности. Он отмечает избыточность «сытого мира» Запада, где всего слишком много. В новом мире все ему кажется ненастоящим, иллюзорным и ярмарочно-шутовским, а самому себе он видится «фальшивой монетой». *Adam läuft hierum wie Falschgeld* [Schulze 2010: 271]. Симулятивность Запада чувствует и Эвелин. Потребительский мир она воспринимает как потемкинские дворы: *Potjomkische Dörfer. Als wär das gar nicht echt* [Schulze 2010: 222]. В финале романа она с болью наблюдает, как Адам сжигает свои портфолио с фотографиями пошитой им когда-то одежды, навсегда порывая с делом, которому он служил.

Центральная для всех трех романов проблема «человек в эпоху перемен» получает в романе И. Шульце художественное осмысление в форме современной притчи о «потерянном рае» и обретении «нового рая» в семейных ценностях, в любви и понимании. Роман предстает

как своеобразная Песнь о любви в исполнении Эвелин (*Песнь Песней*, сердцевина Библии). Супруги находят свое счастье в семье в ожидании ребенка. В романе «Адам и Эвелин» с библейскими декорациями содержится грустная ирония автора по поводу утраченной родины ГДР, и вместе с тем здесь очевидна скрытая критика «нового социального порядка» современного общества потребления. Это заставляет задуматься о проблеме существования человека в новом «прекрасном мире без границ».

Итак, обращаясь к библейским мотивам, образам и узнаваемым сюжетам, современные писатели создают тот глубинный пласт, который трансформирует простую житейскую историю в общечеловеческую и притягивает к тексту романа дополнительные содержательные смыслы. Художественный текст начинает восприниматься как равноуровневый интертекст, в котором библейские мифологемы дешифруются как культурные коды.

Библиографический список

Кучумова, Г.В. Роман конца XX века: в системе культурных парадигм. Новые романские формы и новый культурный герой [Текст] / Г.В. Кучумова. – Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2011. – 337 с.

Кучумова, Г.В. Дом как первомир человека (на материале «Романа дождя» Карен Дуве) [Текст] / Г.В. Кучумова. // Высшее гуманитарное образование XXI века: Проблемы и перспективы: материалы седьмой международной научно-практической конференции. – Самара: ПГСГА, 2012. – С. 163–167.

Хакер, К. Смотритель бассейна [Текст]: Роман / Пер. с нем. М.Зоркой / К. Хакер. – М.: Андреевский флаг, 2005. – 216 с.

Чугунов, Д.А. Немецкая литература разных лет: идейные и эстетические искания [Текст] / Д.А. Чугунов. – Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2011. – 440 с.

Шульце, И. Адам и Эвелин [Текст] / И.Шульце. – М.: Текст, 2011. – 317 с.

Freund, Wieland und Winfried, Freund (Hrsg.). Der deutsche Roman der Gegenwart [Text] / W. Freund. – München: Wilhelm Fink, 2001. – 247 S.

Hacker, K. Der Bademeister. Roman [Text] / K. Hacker. – Frankfurt am Main: Suhrkamp 2006.

Schulze, I. Adam und Evelyn [Text] / Ingo Schulze. – München: Deutscher Taschenbuch Verlag, 2010. – 314 S.

МЕЛЬНИКОВА И.М.

**В поисках идентичности:
лирика Гертруд Кольмар**

***Аннотация.** В статье анализируется художественный язык одной из наиболее ярких немецкоязычных поэтесс времен Третьего рейха Гертруд Кольмар в аспекте теории деятельности творческого субъекта.*

***Ключевые слова:** идентификация, изоляция, Г. Кольмар, другой.*

***Сведения об авторе:** Мельникова Ирина Марковна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Самарского государственного технического университета.*

Анализируя конкретное произведение, необходимо учитывать изобразительный принцип, лежащий в основе данного рода и реализуемый в произведении. Лирика как род литературы наиболее тонко чувствует изменения в сознании и настроении человека и остро реагирует на них. Поэтому для поэта-лирика так важен личный опыт встречи с внешним миром. Содержание лирики на протяжении веков изменяется, однако наиболее общее выкристаллизовывается и становится универсальным. Таким общим в лирике является принцип изображения изнутри, из сознания субъекта, становящегося исходным пунктом лирического изображения. «Лирический субъект является как бы организующим, структурообразующим началом произведения» [Рымарь 1978: 62–63]. Присваивая себе предмет внешнего мира, он превращает его «в свой предмет», проецируя на него сознание субъекта. Особенностью лирического произведения является то, что предметы важны не на уровне отношений друг с другом, а на уровне их отношений к субъекту. «Субъект формирует предметность, следуя не ее объективной логике, а логике движения своего сознания...» [Рымарь 1978: 63]. В том, как сознание формирует, «членит предметность», субъект воссоздает свою сущность. Вместе с тем поэт неизменно «вступает в отношения со всем художественным содержанием, заключенным в изобразительной структуре целого литературного рода» [Рымарь 1978: 5]. Обращаясь к определенной литературной форме, художник актуализирует всю ее содержательность, включая изображение своей ситуации в круг проблем, освоенных данным родом литературы. Оспаривая и подтверждая устоявшиеся традиционные формы лирики, а также связанное с ними глубинное содержание, поэт оживляет их, вдыхает в них новую жизнь.

Как уже говорилось, произведение – результат деятельности автора, за спиной которого стоит биографическая личность, обладающая своей волей, системой ценностей и конкретным жизненным опытом.

Исходя из социально-нравственной позиции, эстетических представлений и творческих намерений, поэт осуществляет выбор тех или иных родовых и жанровых структур. Понимание особенностей нравственно-эстетического опыта художника позволит наиболее полно понять произведение.

В период Третьего Рейха искусство переживало глубокие изменения, вызванные изменениями в сознании человека. В социальной сфере граница наиболее остро и все чаще представляла в изолирующей функции. Идеологической базой, питавшей зарождавшееся движение национал-социалистов, послужил целый ряд теоретических выкладок (их анализ не входит в задачу данного исследования), суть которых сводилась к выделению одного народа от других. Благодатной почвой, на которой пышно расцвела вера в безусловное историческое превосходство одной расы над другой, оказался «человек масса». Осознание собственного превосходства, а также потеря «понятия о своих пределах» [Ортега-и-Гассет 1991: 73] определили стратегию движения, приведшего к захвату власти нацистами.

Особый интерес представляет творчество Гертруд Кольмар (Gertrud Käthe Chodziesner) (1894–1943), немецкоязычной поэтессы, пережившей опыт изоляции в полной мере. Дочь известного адвоката в Берлине из-за сильно развитого чувства еврейского самосознания никогда всерьез не планировала свою эмиграцию. Диплом учителя иностранных языков позволял ей время от времени работать воспитательницей и жить в родительском доме вплоть до ее депортации весной 1943 г. в Освенцим. Ее занимали проблемы сионизма, а также события французской революции. Первый тоненький томик стихов под псевдонимом «Кольмар» (так по-немецки называлось польское местечко, откуда ее отец был родом) вышел в 1917 г. В 1933 г. стихотворения Кольмар были опубликованы в антологии Э.Ланггессер. В 1934 и 1938 гг. вышли в свет еще два сборника стихов Кольмар: “Preussische Wapren” («Прусские гербы») и “Die Frau und die Tiere” («Женщина и звери»). На ее долю выпали тяжелейшие испытания: вынужденная продажа дома (1938), нечеловеческие условия жизни в берлинском гетто, куда переселилась семья, тяжелый труд на военном производстве с 1941 г., депортация отца в Терезиенштадт [Gargano 2007: 220–227].

Опыт изоляции нашел поэтическую реализацию на всех уровнях лирических произведений Кольмар: от тематики до внутренней организации. Особый интерес представляет поэтическая разработка проблемы идентификации, занимавшей центральную позицию в идеологии и практике национал-социализма.

Термин «идентификация», введенный З. Фрейдом, распространившийся позже широко за пределами психоанализа, обозначает, в частности, в социальной психологии важнейший механизм социализации. Акт идентификации оказывается, по сути, актом изоляции, изымания предмета или явления из общего ряда и сопоставления его с другим. Процесс сличения одного объекта с другим происходит на основании какого-либо признака, либо свойства. В результате устанавливается их сходство или различие. Акт идентификации, столь необходимый в познавательной деятельности, оказывался механизмом подавления одного человека другим, выступая средством регулирования социальных процессов. Это проявилось особенно остро в обществе потребления, принявшего в первой половине XX в. поистине нечеловеческие формы.

В тоталитарном обществе все сферы человеческой деятельности, включая интимные отношения мужчины и женщины, поскольку они являются прямой проекцией социальных отношений, господствующих в обществе, регулируются и подвергаются контролю извне. Модель подобных отношений представлена Кольмар в стихотворении “Die Aztekin” («Женщина-ацтек») [Kolmar 1980: 96–97]. Мужчина допускает существование женщины лишь как объект удовлетворения его потребностей. *Красновато-коричневый* цвет кожи женщины (*rötlichbraunen Haut*), влюбленной в испанца, вызывает у мужчины отвращение (*häßlich-sonderbaren Antlitz*). Его потребительское отношение к женщине как к предмету не ограничивается эмоциональным уровнем. Со слов женщины, он требует *полностью обмотать лицо тяжелым черным покрывалом, чтобы меня никто из представителей его народа не мог увидеть и испугаться* (*ganz umwinden mit schwerem schwarzen Schleier, daß mich keins aus deinem Volke mehr erblick und fürchte*). Лишение лица – это акт насилия, отнимающий у человека индивидуальность и идентифицирующий его тем самым как вещь. Личные отношения предстают как обезличивание, как лишение гендерных и личностных свойств одним по отношению к Другому и, следовательно, оказываются по сути насилием. Еще больший цинизм придает тот факт, что, презирая, мужчина не отказывается от контакта с женщиной.

Подобная модель идентификации, воцарившаяся в потребительском обществе, имеет, однако, глубокие корни. Исследуя ее механизм, Кольмар обращается к персонажу христианской легенды позднего западноевропейского средневековья Агасферу. Согласно легенде, Агасфер оттолкнул Христа, отказав ему в кратком отдыхе и велел идти дальше. За это он сам был обречен безостановочно из века в век скитаться, испытывая презрение людей и не находя себе ни покоя, ни

смерти. Определив путь Другому и установив тем самым ему предел, Агасфер сам оказывается в изоляции.

В стихотворении «Ewiger Jude» («Вечный еврей») [Kolmar 1980: 213–214] Агасфер оказывается в изоляции из-за нечитающей уже ныне древнееврейской надписи на лбу, которую он не может видеть и о существовании которой только догадывается по злобным взглядам окружающих его людей. Неспособность прочесть надпись может рассматриваться как разрыв с прошлым, с традициями и нежелание прислушаться к Другому. Этим Другим здесь оказывается Агасфер, которому «человек масса» взглядом ставит клеймо: *пришивает желтый знак на мои лохмотья (gelbes Zeichen [...] auf meine Lumpen näht)*. Знак избранности (и изоляции) обнаруживает свою власть над человеком, идентифицируя одного как второсортную вещь, как отработанный предмет, другого – как сверхчеловека. Посредством *желтого знака* не-еврей устанавливает господство над «недочеловеком». Знак господствующего порядка регулирует отношения в обществе, регламентирует и ограничивает. Между тем опредмечиваются оба: как носитель знака, так и тот, кто его устанавливает. Лишенная «внутреннего человека», активность человека массы могла реализовываться только в горизонте объектно-вещного бытия. Существование «другого» допускалось лишь как объект потребностей. В парадигме сознания доминировало «лишь центробежное воздействие на остальной мир, как если бы последний был аксиологически пуст» [Батищев 1997: 138]. Утрата «сущностной взаимности с субъектом потребностей» ведет к утрате ценностей, поскольку они живы только в «междусубъектных» отношениях [Батищев 1997: 103–110].

Идентификация лирического «я» со средневековым образом не позволяет образу превратиться в абстракцию: *мои ребра жесткие, почти уже, как мертвые кости (meine Rippen hart und faßbar schon wie Totenbein)*. Одетый в рваный кафтан, испуган и неуверен: *я ощупываю беспомощными руками стены моего возвращения (ich tast mit blöden Händen um die Mauern meiner Wiederkehr)*. Глаза Агасфера ослепли из-за увиденных погромов и пожаров, глазницы забиты пеплом (*nur Aschenhöhlen*) [Kolmar 1980: 213]. Конкретика физической и душевной боли оживляют исторический персонаж, который в свою очередь личным страданиям придает общечеловеческий характер. Ситуация изоляции и преследования одного Другим повторяется из века в век. И остановить ее можно, лишь переструктурировав отношения «я» – «другой». Уподобление себя с кем-либо, чем-либо, если происходило бездумно, вело к утрате своего собственного «я» и одновременно освобождало от ответственности. Эта модель идентификации, так распро-

страненная в тоталитарном обществе, оказалась решающим фактором, позволившим вовлечь миллионы людей в безумный проект подавления и духовного, и физического уничтожения человека человеком.

Однако самоотождествление личности с другим человеком, группой, образом, символом, включение их в свой внутренний мир и принятие как собственных норм, ценностей и образов – важный этап в осознании себя и своего места в мире. Лирический субъект Кольмар идентифицирует себя с еврейским народом (“Die Jüdin” – «Еврейка») [Borchers 1996: 196–197], чувствуя при этом свое одиночество: *Ich bin fremd. (Я чужая)*. Изоляция предопределена лирическому «я» уже фактом рождения в еврейской семье. И границы эти устанавливаются со стороны Другого – не-еврея. Признавая отчуждение, лирический субъект также желает отгородиться, возведя вокруг себя башни: *Так как люди не осмеливаются обратиться ко мне, я хочу быть опоясана башнями (Weil sich die Menschen nicht zu mir wagen, / will ich mit Türmen gegürtet sein)*. Стены, покрытые мхом, как скала, омываемая тысячелетним потоком, охраняют ее собственную древнюю страну. Однако лирическое «я» вынуждено признать, что *в сундуке, осыпанные пылью, / благородные одежды мертвы (Und in Truhen, verschüttet vom Staube, / Liegen die edlen Gewänder tot)*. Примеряя их на себя, «я» замечает, что одежды малы. Прикоснувшись ко всему многообразию общечеловеческого опыта, отдельное «я» восполняет себя как родовое существо. *И песня назовет меня по имени, которое мне снова подойдет (Und ein Lied will mit Namen mich heißen, / Die mir wieder gemäß)*. В имени, принадлежащем общечеловеческой памяти, «я» находит свою идентичность. Возникшая перспектива позволяет лирическому «я» взглянуть на ситуацию с многовековой дистанции: *Мощные разрушающие смерчи дуют [...] над башнями. Бог позволяет им разрушаться / и стоять еще тысячелетия (Riesig zerstörende Windsäulen wehn, / [...] Über die Türme. Gott läßt sie verfallen / Und noch Jahrtausende stehn)*. Опорой ей становятся башни не только древней тысячелетней еврейской, но и общечеловеческой культуры.

Тему изоляции как механизм и условие идентификации Кольмар продолжает поэтически разрабатывать в стихотворении “Die Einsame” («Одинокая») [Borchers 1996: 201]. Одиночество для нее *как согревающее платье (Sie ist so wie ein wärmendstes Gewand / An mir geworden)*. Лирическое «я» принимает его как предопределенную неизбежность: *Неизвестный измерил его (платье – одиночество) (Ein Ungekannter hat ihr Maß gezirkt)*. В складки платья вотканы скорбь и горе, как огромные лебеди с черными шеями (*trübes Wehn; Die großen Schwarzhalsschwäne sind gewirkt / in ihre Falten*). Признавая власть традиций, лирическое

«я» принимает их не механически: *платье разбухает, и я должна расти (das Kleid schwillt nun / Und ich muß wachsen)*. Установившиеся отношения взаимовлияния и взаимообмена можно рассматривать как диалоговые, позволяющие «я» изменяться, но сохранить себя.

В своем понимании отношений «я» – «другой» Кольмар была близка концепции Э. Левинаса (1906–1995). В его феноменологии, этической, каковой она и должна быть, по Левинасу, признается существование другого человека. Опыт общения возникает не из стремления к познанию или обладанию, а из особого состояния близости одной субъективности другой, наделенной не только сознанием, но и полнотой душевной жизни. Эта модель требует душевной работы от субъекта: перенестись в обстоятельства и пространство другого, чтобы понять его личностные ценности и смыслы. Поэтически разработанный Кольмар акт идентификации без насилия позволяет «я» сохранить собственную ценность, свой богатый внутренний мир, а значит, и свободу, и воскликнуть: *“Ich bin die Kröte / Und trage den Edelstein...”* («Я жаба / и ношу в себе драгоценный камень») [Андреюшкина 2012: 369–370].

Кольмар удалось не только преодолеть трагедию изоляции отдельного человека и целого поколения, но и, восстав против насилия и угнетения человека человеком, поэтически разработать гуманистическую модель идентификации.

Библиографический список

Андреюшкина, Т.Н. «Поэзия и правда». Немецкоязычная женская поэзия: сборник эссе [Текст] / Т.Н. Андреюшкина и др.; под ред. Т.Н. Андреюшкиной – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2012. – 404 с.

Батищев, Г.С. Введение в диалектику творчества [Текст] / Г.С. Батищев. – СПб.: Рус. христиан. гуманист. институт, 1997. – 463 с.

Ортега-и-Гассет, Х. Дегуманизация искусства [Текст] / Х. Ортега-и-Гассет. – М.: Радуга, 1991. – 638 с.

Рымарь, Н.Т. Современный западный роман: Проблемы эпической и лирической формы [Текст] / Н.Т. Рымарь. – Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1978. – 127 с.

Gargano, A. Gertrud Kolmar (1894–1943) [Text] / A. Gargano // *Deutschsprachige Lyriker des 20. Jahrhunderts*. Hg. von U. Heukenkamp und P. Geist. – Berlin. 2007. – S. 220–227.

Gedichte berühmter Frauen. Von Hildegart von Bingen bis Ingeborg Bachman. Hg. von Elisabeth Borchers [Text]. – Frankfurt am Main: Insel Verlag. 1996. – 311 S.

Kolmar, Gertrud. Frühe Gedichte (1917–1922). Wort der Stummen. (1933) [Text] / Gertrud Kolmar. – München. 1980. – 330 S.

**НОВОКШАНОВА Е.В. | Мотив возвращения домой
в лирике Осипа Мандельштама
и Анны Ахматовой**

***Аннотация.** Статья посвящена осмыслению мотива возвращения домой, тем памяти, беспамятства и тоски по Родине как важным элементам творчества художников XX в.*

***Ключевые слова:** время, дом, метафора, пространство, символ.*

***Сведения об авторе:** Новокшанова Екатерина Владимировна, аспирант филологического факультета Башкирского государственного университета, г. Уфа.*

Эпоха XX в. осмысливалась многими поэтами как «бездомная». Тема утраты дома во всех его проявлениях неоднократно звучит в произведениях отечественной литературы. Но, помимо художников, которые воспринимали утрату дома как трагедию века, были и те, которые, наоборот, воспевали бездомность. Так, поэты пролетарской романтики призывали читателя выйти на улицу, оставить свой дом. Подобная мысль встречается в стихотворении Алексея Гмырёва «Призыв» (1905). Демьян Бедный в басне «Дом» (1912) поднимает тему разрушения домашнего очага, нежелания его спасения. В оппозиции такому восприятию памяти и дома стоят поэты-акмеисты. О. Мандельштам и А. Ахматова считали, что прошлое – неотъемлемая часть жизни каждого, а забыть о нем – значит поступить против совести.

Возвращение для О. Мандельштама – событие, сложное психологически. Ожидание возвращения мы находим в стихотворении «Среди лесов, унылых и заброшенных» (1906). Здесь через образ природы, через образ «заброшенных, некошенных полей» поэт передает ужас предчувствия трагедии – трагедии ожидания «незванных и непрошенных гостей». О. Мандельштам не конкретизирует данный образ, но очевидно одно – «гости» непременно связаны с культурно-историческими событиями. Поэтому наиболее вероятно связь данного образа с ночными обысками, частотными из-за политической ситуации в стране. «Гостями» может быть и некое известие из будущего, связанное с чувством горечи. В разрез идут заключительные две строки – «Мы ждем гостей незванных и непрошенных. / Своих детей!» [Мандельштам 1990, Т. 1: 260]. О. Мандельштам ставит загадку перед читателем и не дает ответ на нее, лишь подсказку в виде самого стихотворения. Так, подобную перипетию сюжета можно трактовать как взаимосвязь, родство поэта даже с теми, кто пытается причинить боль и страдание

стране и ее людям ради будущих поколений. Подобное подчеркнутое «мы», родство с людьми, переживающими крах эпохи, отражено в зрелом творчестве А. Ахматовой, в знаменитых строках «Реквиема»: «Я была тогда с моим народом, / Там, где мой народ, к несчастью, был» [Ахматова]. О. Мандельштам понимает, что приход «гостей» может разорвать связь с домом, временем, культурой. Но в стихотворении нет страха, боязни будущего обновления жизни.

Поэт с бесстрашием и даже с вызовом говорит о грядущих переменах. Но более гнетущее предчувствие гибели звучит в позднем «Ленинграде» (1930). Здесь нарастающее ощущение тревоги подчеркивает метафорический ряд: «шевелия кандалами», «голоса мертвецов», «вырванный с мясом звонок». Обращаясь к метафоре, О. Мандельштам усложняет образность стихотворения, а она в свою очередь рождает поток ассоциаций, воспоминаний. Так появляются «рыбий жир ленинградских речных фонарей», «детские припухшие железы», «зловецкий деготь». В названных лирических произведениях дом выступает как символ страны в трагический период ее истории.

В «Отрывках уничтоженных стихов» (1931) дом становится знаком времени и современной поэту эпохи. Так, образ Армении, из которой лирический герой вынужден уехать, описан как «страна субботняя», а образ изменившейся Москвы, в которую он «насильно возвращен», напротив, трагичен, так как «казнями там имениты дни». Поэт вновь делает акцент на общности мнения своего и народа, на желании отстаивать право на жизнь до последнего: «Я говорю за всех с такою силой, / Что небо стало небом, чтобы губы / Потрескались, как розовая глина» [Мандельштам 1990, Т. 1: 180].

В стихотворениях А. Ахматовой дом – атрибут личного пространства героини. Здесь происходят все ключевые моменты ее жизни: переживания, расставания, признания, раздумья, принятие решений. Тема исторической памяти и мотив невозможности возвращения домой актуализируются в стихотворении «Лотова жена» (1922–1924). Здесь греховный образ героини противопоставляется образу праведника-мужа. Трагическая участь жены Лота не заслужит внимания людей и времени, но идея гибели ради дома близка А. Ахматовой. В обращении к данной теме проявляется гражданская позиция поэта. В связи с этим дом (в широком своем значении – город) воспринимается в данном стихотворении как символ страны, здесь звучит тема эмиграции. Позднее городскую тему возвращения домой А. Ахматова подробно разовьет в «Северных элегиях».

Стихотворение «Подвал памяти» (1940) строится на характерном для поздней лирики А. Ахматовой приеме реализации метафоры,

суть которого заключается в обыгрывании и взаимодополнении нескольких пространств. Героиня путешествует в своих воспоминаниях и отождествляет это путешествие с возвращением в дом, а точнее – с тем, как она «спускается в подвал». А. Ахматова обращается к образу памяти, рассуждает о внутреннем мире своих современников. Так, дом (его подземная часть) становится здесь символом ушедшей эпохи. Для поэта такое возвращение в прошлое рождает внутреннюю боль и сопротивление. Здесь А. Ахматова размышляет о прошлом, о культуре Серебряного века: события, происходившие в молодости, стали осмысливаться как трагические.

Таким образом, мы видим, что, несмотря на трагедию времени, дом для поэтов-акмеистов не уходит на второй план. Желанием сохранить право на прошлое пронизаны стихотворения О. Мандельштама и А. Ахматовой. Так, возвращение домой для А. Ахматовой – это обращение к памяти, воспоминаниям. Для О. Мандельштама возвращение связано с темой связи времен.

Тема возвращения домой, тоски и памяти о Родине становится актуальной для писателей на протяжении всего XX в. К ней обращаются художники-эмигранты (И. Бунин «Косцы», цикл «Темные аллеи», М. Цветаева «Русской ржи от меня поклон», «Лучина», «О, неподатливый язык...», И. Шмелев «Лето Господне», И. Бродский «На Васильевский остров я приду умирать») и те, кто не покинул страну, а решил «болеть ее болезнями, страдать ее страданиями, сораспинаться с нею» [Блок 1924].

Библиографический список

Ахматова, А.А. Реквием [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ahmatova.niv.ru/ahmatova/stihi/rekviem.htm>.

Блок, А. Ответ Мережковскому // Русский современник. – 1924. – № 3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://az.lib.ru/b/blok_a_a/text_1910_otvet_merejkovskomu.shtml

Мандельштам, Н.Я. Вторая книга: Воспоминания [Текст] / Н.Я. Мандельштам; Подготовка текста, предислов., примеч. М.К. Поливанова. – М.: Моск. Рабочий, 1990. – 560 с.

Мандельштам, Н.Я. Третья книга: [воспоминания] [Текст] / Надежда Мандельштам; изд. подгот. Ю.Л. Фрейдин. М.: Аграф, 2006. – 560 с.

Мандельштам, О.Э. Сочинения. В 2-х т. [Текст] / О.Э. Мандельштам; Сост., подготовка текста и коммент. П. Нерлена; Вступ. статья С. Аверинцева. – М.: Худож. лит., 1990.

ОЛЬХОВСКАЯ Ю.И. | **Образ лирического героя
в миниатюре М.М. Пришвина
«Мой дом»**

Аннотация. В данной статье предлагается вариант анализа образа лирического героя миниатюры М.М. Пришвина «Мой дом» из цикла «Лесная капель».

Ключевые слова: Пришвин, лирико-философская миниатюра, «Лесная капель», «Мой дом», анализ.

Сведения об авторе: Ольховская Юлия Ивановна, кандидат филологических наук, заведующая кафедрой литературы и методики преподавания Кузнецкого государственного педагогического университета, г. Кузнецк, Новосибирская область.

Миниатюра «Мой дом» входит в цикл «Следы человека», который в свою очередь является частью книги миниатюр «Лесная капель», написанной в 1943 г. Приведем текст миниатюры полностью:

Люблю следы человека в природе, когда он идет босой ногой между деревьями: след одного, другого, и вот складывается извилистая тропинка на зеленой траве, на мхах и на выступающих корнях деревьев, среди папоротников, между соснами, вниз и по кладочкам через ручей, и опять круто вверх, поднимаясь по корням деревьев, как по лесенке.

Эй, дорогие мои, только вспомнить свою тропинку, есть о чем рассказать: походила, походила моя нога по лесам, и по стенам, и по горам, и дом мой был везде, где мне удавалось хорошо сочинять свои сказки [Пришвин 1983: 100].

Главная цель написания цикла для Пришвина заключалась в стремлении показать ценность человеческой жизни, «сопряжение бесконечно малого земного в его трогательной единственности и неповторимости и бесконечно большого» [Дворцова 1995: 34].

Созданию «Лесной капли» предшествовала в 1940 г. встреча с В.Д. Лебедевой, впоследствии второй женой писателя. Именно это событие стало толчком «духовного переворота», произошедшего с художником. Изменение состояло в том, что писатель, с присущим ему «врожденным религиозным чувством», «обходившийся в жизни с Богом, не спрашивая о нем, не называя его, признал себя человеком верующим и стал на этот путь» [Пришвина 1982: 21]. Подойдя к ситуации выбора между религией и поэзией, Пришвин видел для себя невозможность жизни как «подвига ради поэзии» и определил «первенство жизни перед искусством» [Пришвин 1986: 266]. Теперь он будет

не просто писать о пути героя к идеалу, но воссоздавать живое присутствие идеала в реальности, в своей трагической современности. Мы разделяем мнение Н.П. Дворцовой о том, что любое произведение писателя 1920–1950-х гг. посвящено «судьбе личности в ее творческих и разрушительных возможностях перед лицом природы и истории и является замечательным мгновением полноты бытия, осуществляется в личности человека, а значит, воссоздает уникальное мгновение целостности бытия» [Дворцова 1995: 35]. «Духовный переворот» Пришвина 1940-го г. в итоге стал возвращением к собственной сущности.

Новые взгляды сформировали новый тип лирического героя. В миниатюре «Мой дом» и в целом «Лесной капли» им становится путешественник, искатель, натуралист, человек мудрый, уже нашедший «корень жизни» и тем самым открывший ценность бытия. Человек, «неотличимый от природы», по выражению самого Пришвина, причастный всему миру и каждой его части («дом мой был везде»). Обретение внутренней и внешней гармонии в представлении писателя возможно только через «родственное внимание» ко всему миру («дом мой был везде, где мне удавалось хорошо сочинять свои сказки»), поэтому сознание героя охватывает весь мир: леса, степи, горы.

Медитация лирического героя, его размышления о ценности прожитой жизни лирико-философична по своему характеру. Это отразилось на особенностях повествования. В минимальном объеме текста максимальное количество символов (дом, след, дерево, ручей (вода), тропинка (дорога, путь), корни, Друг (дорогие мои)).

Повествование построено таким образом, что сознание лирического героя превращает в символ каждое слово. В результате слово обладает и буквальным, и символическим значением. Миниатюра «Мой дом», по сути, есть краткая символическая история жизни художника, его философская концепция. «Вспомнить свою тропинку» – значит осмыслить свой собственный путь, который воплощен в образе «извилистой тропинки», складывающийся из следов «одного, другого» человека. Таким образом, возникает символический образ человеческой жизни, неотделенной от коллектива, от Целого. Образ «извилистой тропинки» служит выражению сути жизни Художника, судьбы ищущего свой путь жизни. Дело в том, что сущность творческого процесса Пришвин видел в «изживании своего “Я” в “мы”» [Пришвин 1986: 14].

Обращаясь к анализу лирического героя миниатюры «Мой дом», мы должны обратить внимание на идейно-мотивный комплекс произведения. Организующим сюжетное начало становятся мотивы Пути, «родственного внимания» и «корня жизни».

Идея «своего пути» была одной из главных в творчестве писателя. Уже в первом романе «Кашеева цепь» писатель намечает путь «к себе первоначальному», к тому «исключительному чувству Священной природы», которое ему было дано. Присущее Пришвину «чувство дали» заставляло его гимназистом бежать в Азию, студентом – идти в марксисты, а затем в агрономы, в писатели, причем становиться «писателем-бродягой» и путешественником. Он почти регулярно отправляется на русский Север, к Светлому озеру, в Среднюю Азию, в Крым, на Урал, на Дальний Восток, путешествует на планете Земля вокруг Солнца. Он ценил путешествия за возможность чувствовать себя в дороге «в руках Божьих, а не человеческих» [Пришвин 1986: 222–223]. Главенство мотива Пути выражается через доминирование слов семы «движения» – «следы», «идет», «нога», «тропинка», «походила». Путь, движение вперед выражают прежде всего представление писателя о творчестве как самой характерной черте всего живого. Жизнь есть непрерывный творческий акт, жизнь есть созидание с вечным движением вперед. В основе жизни и творчества – движение. Пока человек движется, идет вперед, он живет. «Жизнь есть путешествие» [Пришвин 1991: 153] и «Человеческий опыт может быть только в природе (жизни)» [Пришвин 1994: 138], – сформулирует Пришвин в своем дневнике.

С образом движения как жизни в творчестве писателя соотносится образ земли, который, начиная с «Календаря природы», становится одним из главных героев произведений писателя. Но земля обозначает не просто «почву» или поверхность земного шара, а «культурный слой», в котором оставляет след каждый, кто в нем жил, творил и обогатил собою. Следы человека есть не что иное, как воплощение культурной, созидательной деятельности человека, потому-то герой «любит следы человека в природе» как знак причастности и нераздельности всего живого, как знак «родственного внимания» ко всему живому. «... Я искал свою мысль и нашел ее в участии своем личном в деле солнца, и леса, и земли! Я – участник всего, и в этом находится и радость моя и мысль», – запишет в дневнике Пришвин [Пришвин 1986: 21]. Следует отметить, что следы человека оставлены босой ногой. Почему же писатель делает именно такой акцент? Босая нога может символизировать «природность» человека, его тесную связь с живым миром, открытость.

Образ «извилистой тропинки» связан с одним из главных мотивов пришвинского творчества – мотивом «дороги к Другу». Это поиск единомышленника, это стремление уйти от одинокого «Я» к «Мы». Одним из воплощений Друга становится образ Читателя. Начиная

1930–40-х гг. писатель все больше ориентируется на конкретного читателя своего времени. В миниатюре автор обращается «дорогие мои», подчеркивая тем самым общность и «родственность» автора и читателя. Непосредственное обращение в тексте к Читателю как к другу и самому близкому человеку с доверием, открытой душой и любовью – одна из характерных черт пришвинского лирического героя. Это также способствует лиризации текста.

Особую роль в раскрытии внутреннего мира лирического героя играют пространственные образы леса, степи, гор, являющиеся не только знаками земной поверхности, но и символами Пути, необъятного горизонта. Вертикальное пространство – подъемы и спуски – символы взлетов и падений жизни художника, жизни человека вообще.

Подводя итоги, можно заметить, что анализ образа лирического героя превратился в рассмотрение мотивов и символов. Это отражает специфику пришвинского метода: сознание героя объемлет собою весь текст и организует сюжетно-композиционный уровень.

Библиографический список

Дворцова, Н.П. М. Пришвин и его «вечные спутники» (Д. Мережковский, В. Розанов, А. Ремизов) [Текст]: учебное пособие / Н.П. Дворцова. – Тюмень: Тюмен. гос. ун-т., 1995. – 125 с.

Дворцова, Н.П. М. Пришвин и русская философская мысль XIX века [Текст]: монография / Н.П. Дворцова. – Тюмень: Тюмен. гос. ун-т., 1993. – 80 с.

Пришвин, М.М. Дневник. 1914–1917 [Текст] / М.М. Пришвин. – М.: Московский рабочий, 1991. – 432 с.

Пришвин, М.М. Дневник. 1918–1919 [Текст] / М.М. Пришвина. – М.: Московский рабочий, 1994. – 382 с.

Пришвин, М.М. Собр. соч. в 8 тт. Т.5. [Текст] / М.М. Пришвин. – М.: Художественная литература, 1983. – 486 с.

Пришвин, М.М. Собр. соч. в 8 тт. Т.8. [Текст] / М.М. Пришвин. – М.: Художественная литература, 1986. – 759 с.

Пришвина, В.Д. О Михаиле Михайловиче Пришвине [Текст] / В.Д. Пришвина // Собр. соч. в 8 тт. – М.: Художественная литература, 1982. – Т. 1. – С. 5–40.

Шольц, Уте. Жанр миниатюры в творчестве М. Пришвина (1930–40-е гг.) [Текст]: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук / У. Шольц. – Л., 1986. – 14 с.

РЯЗАНЦЕВА И.В. | **Устное народное творчество
как важнейшее средство воспитания души
подростающего поколения**

***Аннотация.** Одной из ведущих задач обучения чтению является обучение восприятию устного народного творчества. В фольклорных произведениях разных жанров учащимся раскрываются особенности миропонимания и эстетики, древнее поэтическое мышление народа. В статье представлен анализ художественного стиля традиционных свадебных песен: средства, приемы художественной типизации.*

***Ключевые слова:** народное поэтическое искусство, поэтизация и идеализация, композиционные и поэтические средства.*

***Сведения об авторе:** Рязанцева Ирина Валериевна, учитель русского языка и литературы высшей квалификационной категории МКОУ Куйбышевского района «Средняя общеобразовательная школа № 4», г. Куйбышев, Новосибирская область.*

Во многих европейских странах народная культура составляет неотъемлемую часть общего эстетического воспитания детей, а русский народ, к сожалению, знает истоки отечественной культуры поверхностно. Мало того, дети перестали читать. Компьютерная эра отстраняет молодых людей от ретро-способа получения информации. Следует отметить, что именно устное народное творчество является богатейшим материалом для постижения богатства национальной культуры и нравственных ценностей, воплощенных в искусстве слова.

Как показывает практика, фольклор с интересом воспринимается как учениками средних классов, так и старшеклассниками. Важной задачей педагога остается пробудить интерес к устному народному творчеству, дать понять ребятам, что они – носители фольклора. В фольклорных произведениях разных жанров учащимся раскрываются особенности миропонимания и эстетики, древнее поэтическое мышление народа. Чтение фольклорных произведений развивает речь детей: обогащает, уточняет и активизирует словарь учащихся на основе формирования у них конкретных представлений и понятий, развивает умение выражать мысли в устной и письменной форме [Буланин 1997: 17]. Это развитие осуществляется благодаря тому, что художественные произведения написаны литературным языком, точным, образным, эмоциональным [Граблева 2000: 19].

Абсолютной реальностью вербального фольклора является текст. Все нити творческого процесса сводятся к нему, и все реалии его так или иначе сосредоточены вокруг текста, обращены к нему, им в

конечном счете определяются. В связи с тем, что текст является знаковой системой, он подразумевает наличие истолкователя, то есть расчитан на интерпретацию, а как следствие – на творческую активность. В каждом отдельном случае акт постижения текста опирается на личный опыт читателя, на индивидуальные особенности психических процессов (восприятие, мышление, воображение), на уровень развития теоретических и практических знаний. Учащийся «видит» в произведении ровно столько, сколько способен в нем «увидеть».

За годы работы в школе пришла к убеждению, что наиболее оптимальным видом работы при изучении фольклора является исследовательский вид деятельности. Уделим особое внимание фольклору как начальному этапу работы по развитию речи учащихся – знакомству с художественной речью, так как родная поэзия – это поэтическое мировоззрение. Специфика связана с несколькими факторами и прежде всего с синтетическим характером фольклорного текста и близостью фольклора к визуально-акустическим видам искусства, в соответствии с чем любой фольклорный текст как объект восприятия требует определенной, свойственной самим создателям и носителям фольклора способности восприятия, которую В.Е. Гусев определяет как «недифференцированные синхронные слуховые и зрительные реакции» [Гусев 1978: 84]. Язык также служит средством накопления и хранения культурно-значимой информации. В. Гумбольдт указывал: «Язык в своих взаимозависимых связях есть создание народного языкового сознания» [Гумбольдт 1984: 47]. Практическая деятельность людей подчиняется языку как «творцу существующего мира», язык есть одновременно и знак, и отражение действительности. Рассмотрим на примере анализа текстов свадебной обрядовой поэзии самобытность и огромные поэтические богатства, накопленные народом за целые века.

Самая совершенная форма обрядовой поэзии – русская свадьба. Состав семейно-обрядового фольклора сложен. Нас интересует поэтическая сторона свадьбы. Анализ художественного стиля традиционных песен подтверждает их самобытность и огромные, до конца еще не изученные поэтические богатства, накопленные народом за целые века. Однако общий художественный арсенал выразительных средств в отдельных песенных группах применяется сообразно с их темами, сущностью лирического героя и значения песен в целом. Элементы поэтизации и идеализации придавали им характер подлинно поэтических произведений [Чердынская свадьба 1969: 456]. В произведениях свадебной поэзии используются различные художественные средства. Приемы художественной типизации особенно ярко проявляются при изображении песенных героев и окружающей их жизненной обстанов-

ки. Герои песен немногочисленны: *красная девица, добрый молодец*. Поэтичными были и песенные названия жениха и невесты: *младой князь, ясен сокол*. Здесь же в песнях упоминалось название *суженый* и *суженая*, указывавшие на то, что они уже «присуждены» друг другу. Типичными были и изображения богатой обстановки, в которой будто бы жили жених и невеста: *теремов высоких, дубовых столов*. К очень распространенным композиционным средствам в традиционных песнях принадлежит и лирическое обращение. Для обращений характерны элементы лирически окрашенного пейзажа. Большую роль в художественном стиле речи играют многочисленные эпитеты, которые особенно метки и поэтичны, а потому стали постоянными, как бы прикреплёнными песенной традицией к определенным ими словам. Эпитеты в песнях являются средствами эмоционально-оценочных характеристик: *сердечный друг*; подчеркивают их красоту – *русы кудри, черны брови*; душевные переживания – *ретивое сердечушко, буйная головушка*. Множество эпитетов характеризуют явление природы: *шелковая травушка, лазоревый цветок*. Замечательные по своей поэтичности двойные названия: *стёжки-дорожки, трава-мурава*. В целях наибольшей поэтической выразительности в песнях при употреблении эпитетов часто применяются инверсии: *сад зелененький, слеза горючая, цветы алые*. Традиционны для стиля свадебных песен сравнения и метафоры, хотя они встречаются довольно редко. Немалое значение имеют также различные поэтические средства, связанные с ритмико-синтаксическим строем песен. Среди них большое место занимают разнообразные повторения, придающие песням особую синтаксическую и звуковую выразительность: *Ах-да, ой-да, эх-да, ой, ах*. Большие значения для ритмико-музыкального построения песен имеют рифмы.

Особый интерес представляет изучение свадебной обрядности в полиэтничных регионах, к которым относится и Сибирь. Сибирь – это территория, где проживают пришлые народы. Поэтому и свадебные обряды народов Сибири разнообразны, каждый народ внес свой опыт.

Каждый, кто хочет знать прошлое для того, чтобы правильно понимать настоящее и будущее, должен знать фольклор, так же как традиционное народное изобразительное искусство, народную музыку, древнейшую архитектуру. Известно, что человек только тогда становится человеком, когда он с детства усваивает язык и вместе с ним культуру своего народа.

Библиографический список

Буланин, Д. Детский поэтический фольклор [Текст] / Д. Буланин. – М.: Антология, 1997. – 190 с.

Граблева, В.Н. Словесное рисование на уроках чтения при изучении лирических произведений [Текст] / В.Н. Граблева // Начальная школа. – 2000. – № 11. – С. 19–25.

Гумбольдт, В. Избранные труды по общему языкознанию [Текст] / В. Гумбольдт. – М.: Прогресс, 1984. – 400 с.

Гусев, В.Е. О специфике восприятия фольклора (К проблеме синестезии в искусстве) [Текст] / В.Е. Гусев // Творческий процесс и художественное восприятие. – Л.: Наука, 1978. – С.79–90.

Маслова, В.А. Лингвокультурология [Текст]: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Маслова. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.

Мудрое слово [Текст]: русские пословицы и поговорки / сост. А.А. Разумов. – М., 1957. – 239 с.

Чердынская свадьба [Текст] / Сост. И. Зырянов. – Пермь: Пермское книжное издательство, 1969. – 244 с.

СОКОЛОВА И.С. | Естественнонаучный текст: от научного доклада до научно-популярного издания

***Аннотация.** Рассмотрена трансформация при переходе от текста устного научного доклада к тексту научно-популярного издания по естествознанию. Выявлены процессы как редукции, так и расширения семантики исходного текста.*

***Ключевые слова:** текст, естествознание, научный доклад, устная речь, научно-популярное издание, письменная речь, семантика.*

***Сведения об авторе:** Соколова Ирина Сергеевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры издательского дела и редактирования Московского государственного университета печати им. И. Федорова.*

Текст любого научно-популярного издания всегда вторичен по отношению к тексту издания научного, до появления которого соответствующая семантика, как правило, оказывается представленной в тексте устного доклада на научном семинаре, конференции, симпозиуме, ином научном мероприятии, предполагающем устную речь, во многом отличную от письменной. В сфере естественных наук переход от устной научной речи к печатному тексту научно-популярного издания характеризуется тем, что тут бывает необходима весьма существенная, радикальная трансформация. Это предопределяется, с нашей точки зрения, тем, что в рамках естественных наук исследуются объекты и явления природной реальности, рассматриваемой вне непосредственной связи с культурой. Трансформация здесь, вероятно,

должна приводить к принципиальным изменениям на лексическом, синтаксическом, стилистическом уровнях, возможно, затрагивается и семантический уровень. Однако нельзя забывать о том, что научный доклад естественнонаучной тематики обычно сопровождается презентацией, включающей в себя прежде всего нетекстовые элементы (формулы, таблицы, иллюстрации). Такие элементы – часть письменной речи. Без них практически невозможно обойтись, если мы анализируем область естественных наук. Таким образом, научный доклад естественнонаучного содержания не есть исключительно устная речь, но речь, в которой совмещены устные и письменные элементы.

Считается, что в общем случае устная научная речь и письменная научно-популярная речь сближаются по критерию употребления экспрессивных средств. Так, Г.Ю. Гришечкина отмечает: «В таких разновидностях научной речи, как научно-популярная и устная научная речь, наблюдается корреляция между степенью ориентации на адресата и степенью экспрессивности. Реализация контактоустанавливающей функции языка обуславливает регулярное использование в научно-популярной речи специфических экспрессивных средств» [Гришечкина 2009: 104]. Но применительно к естественнонаучным текстам докладов экспрессивные средства становятся востребованными в основном тогда, когда выступающему хочется сделать ремарку, выражающую эмоции, которые он испытал во время проведения исследования, передать свое настроение при получении результата, например, долгожданного или совершенно неожиданного. Такие ремарки фактически не затрагивают саму естественнонаучную семантику доклада. Для текста научно-популярного издания типична трансляция эмоций, которые способны вызывать *уже* известные научные результаты, интересные, захватывающие моменты *уже* предпринятого научного поиска. В докладе же эмоции относятся к новому, *только* полученному знанию и путям его нахождения. То есть экспрессивные средства выражают не вполне одинаковую семантику.

Нередко в литературе можно встретить высказывания о сближении научного и научно-популярного текстов и по другим основаниям. К примеру, С.В. Гусаренко утверждает: «Научно-популярный текст в своих когнитивных основаниях, а также по некоторым чертам поверхностной репрезентации может быть довольно близок к научному тексту...» [Гусаренко 2008: 107]. Когнитивные основания, если понимать их как познавательные установки, интенции создателя, в тексте научного доклада по естествознанию – заявление о приоритете и сообщении о недавно полученном научном результате. Очень важна постановка исследовательской, а не социальной проблемы [Радаев 2011:

277]. Иная ситуация складывается, если обратиться к тексту научно-популярного издания. Здесь на первый план выходит просветительская миссия, стремление показать читателю систему знания, место и роль данного фрагмента знания в этой системе. В результате должна решаться социальная проблема. Именно осознание таких задач научно-популярного текста, как нам думается, ставит под сомнение доброкачественность некоторых претендующих на сенсационность новостных текстов средств массовой информации.

Особое внимание целесообразно уделить используемой в текстах лексике, прежде всего терминологической ее части. Л.В. Рычкова полагает, что «использование термина в специальной коммуникации требует дефинирования..., основанного на отражении значимых признаков термина в терминосистеме (т.е. признаков, по которым определяемое понятие противопоставлено иным понятиям в терминосистеме), в то время как использование этого же термина в специальной коммуникации (как социально-ориентированного) потребует отражения значимых для общества компонентов смысла» [Рычкова 2010: 65]. По отношению к научно-популярному тексту естественнонаучной тематики возникает проблема вычленения «значимых для общества компонентов смысла». Как мы уже говорили, естествознание имеет дело (во всяком случае *стремится* иметь дело) с объектами и явлениями природы вне культуры, вне социальности. Поэтому выделение и предъявление важных для социума элементов семантики априори сопряжено с трудностями, которые довольно часто пытаются разрешить благодаря оперированию метафорами, сравнениями, другими тропами, связывающими мир человека, общества, культуры с описываемым миром природы.

Для определения термина из отрасли естествознания в пределах научно-популярного текста чаще всего недостаточно филологического подхода. Г.Ю. Гришечкина, рассуждая о лингвистике, в которой существует антитеза «энциклопедическое – филологическое», пишет: «В основе данной антитезы лежит различие объектов описания: энциклопедическое определение описывает научное понятие, филологическое – языковое значение. Первое из названных определений дает обстоятельную характеристику самого явления действительности, отображая его существенные признаки. Второе, то есть филологическое, определение объясняет значение слова, имени или термина» [Гришечкина 2010: 121]. Энциклопедическое определение в популяризации естественнонаучного знания – возможность дать достаточно подробные, детальные пояснения, тогда как популяризация знания гуманитарного в принципе может основываться на использовании определения фило-

логического, указывающего лишь на значение слова в контексте известной адресанту и адресату культуры. В естественных науках в ситуации популяризации даже энциклопедическое определение объекта либо явления природы требует от адресата выхода за границы известной ему культуры, оно не может быть полностью освобождено от абстракций, коими для реципиента являются представления об этом объекте или явлении. «Переход бытия-в-мире индивидуума в бытие-в-культуре личности требует усилий по “знаниевому” наполнению и перестройке индивидуального сознания, выработке эффективных интеллектуальных практик, коммуникативно-дискурсивной открытости. Это, в свою очередь, ведет к установлению дополнительных уровней когнитивной рефлексии, повышению степени виртуализации сознания и, соответственно, мышления, – подчеркивает В.А.Сулимов. – Возрастающая степень абстракции текста вступает в противоречие с социально зафиксированными и индивидуально усвоенными стандартами форм и значений» [Сулимов 2011: 26].

В научном тексте по естествознанию заметно тяготение к наиболее полному совпадению означаемого и означающего, которое оказывается недостижимым. Язык науки, как указывает В.А. Иванова, «стремится к жесткой связи между знаком и значением и четкому определению правил описания и объяснения, но не может его достичь. Особое значение имеет понятие “стремится”, так как в нем содержится вероятность взаимодействия рациональных и внерациональных компонентов процесса познания, которое и преобразует “закрытую” рациональность в “открытую”» [Иванова 2011: 11]. В научно-популярном тексте естественнонаучной тематики такое стремление сохранено как идеальная интенция, которая при попытках реализации почти всегда деформируется, оставаясь только в замысле автора, пишущего качественный текст.

Некоторые исследователи выделяют сегодня «физическую реальность», за исследование которой «отвечают» именно естественные науки, «экологическую реальность» и «социальную реальность» [Розин 2010: 354]. Нам представляется, что в научно-популярном издании по естествознанию осуществляется связь описаний и объяснений «физической реальности» с пониманием «экологической реальности» и интерпретацией «социальной реальности»; эта связь в тексте проявлена и на семантическом уровне.

На пути от устного научного доклада к научно-популярному изданию по естественным наукам возможны как редукция исходной семантики, так и ее расширение. Текст научно-популярного издания в итоге можно рассматривать как своего рода адаптированный текст.

О.В. Попова, изучающая такие тексты, пишет о различных способах адаптации и процессах, ее сопровождающих: «...адаптированные тексты как особый вид вторичных речевых произведений строятся на основе изменения структуры содержания текста-основы: а) ее компрессии, редукции семантических и композиционных компонентов, б) ее расширения за счет введения комментирующих элементов разного вида. Эти тексты ориентированы на уподобление тексту-основе в смысловом отношении, поэтому чаще всего представляют собой перефразированные варианты текста-источника. Основным приемом упрощения семантики является снижение уровня категориальной абстракции представления информации (от обобщенного знания – к конкретному), которое часто сопровождается использованием дополнительных образных компонентов концептуализированного содержания текста. Разуподобление адаптированных речевых произведений по отношению к тексту-оригиналу касается замены единиц его поверхностной структуры иными единицами, соответствующими целям создания и функционирования адаптированного текста» [Попова 2011: 225–226]. Редукция обычно касается составляющих собственно естественнонаучной семантики текста, а расширение захватывает элементы смыслов культуры.

Обобщая сказанное, можно сделать вывод о том, что трансформации, которые испытывает текст устного научного доклада при переходе к тексту научно-популярного издания на ту же самую конкретную естественнонаучную тему, затрагивают в первую очередь семантический уровень текста, что неочевидно для наблюдателя, привыкшего видеть в подобных трансформациях сдвиги по преимуществу стилистического характера.

Библиографический список

Гришечкина, Г.Ю. Виды дефиниций терминов в научно-популярном тексте [Текст] / Г.Ю. Гришечкина // Ученые записки Орловского государственного университета. Сер. «Гуманитарные и социальные науки». – 2010. – № 1. – С. 120–127.

Гришечкина, Г.Ю. Некоторые особенности синтаксиса в научно-популярном тексте [Текст] / Г.Ю. Гришечкина // Ученые записки Орловского государственного университета. Сер. «Гуманитарные и социальные науки». – 2009. – № 3. – С. 103–109.

Гусаренко, С.В. Семантические структуры и энтропийные процессы в актуальном дискурсе научно-популярной статьи [Текст] / С.В. Гусаренко // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И.Герцена. – 2008. – № 84. – С. 105–113.

Иванова, В.А. Семиотика языка науки в системном анализе научного знания [Текст]: автореф. дисс. ... д-ра филос. наук / В.А. Иванова. – Новосибирск, 2011. – 31 с.

Попова, О.В. Адаптация текста к новым параметрам коммуникативной ситуации [Текст] / О.В. Попова // Вестник Омского университета. – 2011. – № 4. – С. 222–226.

Радаев, В.В. Как написать академический текст [Текст] / В.В. Радаев // Вопросы образования. – 2011. – № 1. – С. 271–293.

Розин, В.М. Традиционная и современная философия [Текст] / В.М. Розин. – М.: Либроком, 2010. – 400 с.

Рычкова, Л.В. Терминология в различных видах коммуникации [Текст] / Л.В. Рычкова // Терминология и знание: материалы II Междунар. симпоз. – М.: Азбуковник, 2010. – С. 63–70.

Сулимов, В.А. Литературный текст в интеллектуальном пространстве современной культуры [Текст]: автореф. дисс. ... д-ра культурологии / В.А. Сулимов. – СПб., 2011. – 48 с.

МЕТОДИКА РАБОТЫ С ТЕКСТОМ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

АГИШЕВА Т.С.

Технология написания сжатого изложения на основе исходного текста

***Аннотация.** В данной статье представлены приемы и способы сжатия текста. Приведен пример анализа исходного текста и получившегося текста сжатого изложения, на примере которого показаны конкретные приемы сжатия текста.*

***Ключевые слова:** развитие речи, текст, сжатое изложение, приемы сжатия текста, методика обучения.*

***Сведения об авторе:** Агишева Татьяна Сергеевна, учитель русского языка и литературы МКОУ Барабинского района «Шубинская средняя общеобразовательная школа», Новосибирская область.*

Сжатое изложение – это форма обработки информации исходного текста, позволяющая проверить комплекс необходимых жизненных умений: вычленять главное, правильно, точно и лаконично излагать содержание текста, находить и уместно использовать языковые средства обобщенной передачи содержания и т.д.

Сегодня данная тема актуальна, так как девятиклассник, готовясь к экзамену, должен уметь написать не только подробное, но и сжатое изложение. Как показывает практика, учащимся обычно легче написать текст дословно, чем коротко передать его содержание. Причин тому много. Это, к сожалению, и ограниченный лексический запас, и неумение проделать определенную мыслительную операцию свертывания информации текста на разных его уровнях.

Особенности сжатого изложения

«Изложение – работа творческая, требующая определенных знаний и умений. По отношению к исходному тексту изложения бывают подробные и сжатые. Чтобы лучше уяснить, чем отличаются эти два вида изложения, следует дать определения изложений по отношению к объему исходного текста:

подробные – наиболее подробное воспроизведение исходного текста; сохранение стилевых особенностей исходного текста;

сжатые – краткое, обобщенное воспроизведение исходного текста; необязательное сохранение особенностей текста» [Пулялина 2010: 15].

Задача сжатого изложения – кратко, в обобщенной форме передать содержание текста, отобрать существенную информацию, исклю-

читать подробности, найти речевые средства обобщения. При сжатом изложении не обязательно сохранение стиливых особенностей авторского текста, но основные мысли автора, логическая последовательность событий, характеры действующих лиц и обстановка должны быть переданы без искажения.

Интересный прием, помогающий ученикам понять особенности подробного и сжатого изложения, предлагает псковский методист Ф.С. Марат. Исходный текст он сравнивает с большой матрешкой, подробное изложение – с матрешкой поменьше, сжатое изложение – с остальными матрешками. «Вот эти последние три матрешки – сжатое изложение текста. В одном случае нам, допустим, дали для изложения три минуты (или 30 строк в газете), в другом – две минуты (20 строк), в третьем – минуту (или 10 строк). Так и получились у нас разные по степени сжатия тексты, сжатые изложения, и все мы их создали на основе исходного. Поэтому они чем-то в самом главном похожи друг на друга и, конечно, на первый, исходный текст» [Марат 1971: 28].

Если это объяснение сопроводить соответствующим рисунком или схемой, ученики увидят, что текст можно подвергнуть сжатию разной степени, но во вторичном тексте должно быть сохранено основное и существенное из исходного текста.

Как же научить школьников писать сжатое изложение? Какие приемы можно использовать? На каком материале это лучше всего делать? Вот вопросы, которые обычно задают учителя, и на которые мы попытаемся ответить.

Способы и приемы сжатия текста

Сжатое изложение считается наиболее трудным видом заданий, так как нужно не только без искажений передать содержание исходного текста, но и удачно применить сжатие (компрессию) информации. В результате должен получиться *новый текст*, который, как любой другой текст, должен обладать смысловой цельностью, речевой связностью и последовательностью изложения. В отличие от исходного текста, в нем максимально точно должен быть выражен смысл исходного текста при минимальной затрате речевых средств. Сжатое изложение должно быть *текстом*, коротким по форме, но не бедным по содержанию.

Чтобы успешно написать сжатое изложение, нужно научиться выполнять сложные умственные операции, связанные со смысловой переработкой исходного текста и применением специальных приемов его сжатия. Рассмотрим эти приемы.

Приемы смыслового и языкового сжатия текста.

«1. Исключение.

Как правило, при сжатии текста исключаются подробности, детали, конкретные примеры, числовые данные, авторские пояснения, отступления, подробные описания, рассуждения и т.п. Для того чтобы это сделать, нужно сначала разделить полученную информацию на главную с точки зрения основной мысли текста и второстепенную (несущественную), а затем исключить второстепенную. Сжатое изложение предполагает сохранение главной информации и исключение второстепенной.

2. Обобщение.

При обобщении материала сначала вычленяются единичные факты, однородные проблемы или мелкие вопросы, выделяется в них то, что их объединяет, является общим, а затем подбираются языковые средства для их обобщенной передачи.

3. Языковое сжатие текста (упрощение: замена, сокращение или исключение (повторов, синонимов и т.д.), слияние нескольких предложений в одно).

Сжать можно не только саму информацию (путем исключения, обобщения), но и форму ее изложения. Другими словами, не сокращая мысли, можно передать ее в более простой языковой форме. В основе этого способа лежат упрощения: сложные, развернутые синтаксические конструкции преобразовываются и упрощаются. Этот способ основывается на явлении избыточности речи. Дело в том, что в естественной речи используется гораздо больше слов, чем необходимо для выражения определенной мысли, поэтому ее можно упростить». [Львова 2012: 284–286].

Какой способ сжатия использовать в каждом конкретном случае, будет зависеть от коммуникативной задачи, особенностей текста. На экзамене нужно продемонстрировать владение всеми способами сжатия текста.

При обучении сжатому изложению соблюдается определенная последовательность действий, которую можно записать в виде следующей инструкции:

1. Выделите в тексте существенные (т.е. важные, необходимые) мысли.
2. Найдите среди них главную мысль.
3. Разбейте текст на части, сгруппировав его вокруг существенных мыслей.
4. Озаглавьте каждую часть и составьте план.
5. Подумайте, что можно исключить в каждой части, от каких подробностей отказаться.

6. Какие факты (примеры, случаи) можно объединить, обобщить в соседних частях текста?
7. Обдумайте средства связи между частями.
8. Переведите отобранную информацию на «свой» язык.
9. Запишите этот сокращенный, сжатый текст на черновике.

Приведем пример.

Исходный текст

Кроме легенд о Геракле, древние греки рассказывали и о двух братьях-близнецах – Геракле и Ификле. Несмотря на то, что братья с детства были очень похожи, выросли они разными.

Еще очень рано, и мальчикам хочется спать. Ификл натягивает на голову одеяло, чтобы дольше смотреть интересные сны, а Геракл бежит умываться к холодному ручью.

Вот братья идут по дороге и видят: на пути – большая лужа. Геракл отходит назад, разбегается и перепрыгивает через препятствие, а Ификл, недовольно ворча, ищет обходной путь.

Братья видят: на высокой ветке дерева красивое яблоко. «Слишком высоко, – ворчит Ификл. – Не очень-то хочется этого яблока». Геракл прыгает – и плод у него в руках.

Когда устают ноги и губы пересыхают от жажды, а до привала еще далеко, Ификл обычно говорит: «Отдохнем здесь, под кустиком». – «Лучше побежим, – предлагает Геракл. – Так мы скорее одолеем дорогу».

Геракл, который сначала был обыкновенным мальчиком, впоследствии становится героем, победителем чудовищ. И все это только потому, что он с детства привык одерживать ежедневные победы над трудностями, над самим собой.

В этой древней легенде скрыт глубочайший смысл: воля – это умение управлять собой, это умение преодолевать препятствия. (176 слов).

Текст сжатого изложения

У древних греков есть легенда о Геракле и Ификле. Хотя они были близнецами, выросли братья разными.

Ранним утром, когда Ификл еще спит, Геракл бежит умываться к холодному ручью.

Увидев на пути лужу, Геракл перепрыгивает через нее, а Ификл обходит препятствие.

Высоко на дереве висит яблоко. Ификлу лень за ним лезть, а Геракл тут же достает плод.

Когда идти больше нет сил, Ификл предлагает сделать привал, а Геракл – бежать вперед.

Хотя Геракл, как и Ифигл, вначале был обыкновенным мальчиком, он стал героем, потому что с детства учился преодолевать трудности, воспитывал волю. (90 слов).

На этом простом примере можно показать учащимся конкретные приемы сжатия текста:

1) исключение подробностей, второстепенных фактов (*натягивает на голову одеяло, чтобы дольше смотреть интересные сны; отходит назад, разбегается*);

2) исключение прямой речи или перевод прямой речи в косвенную (4-й и 5-й абзацы, чужая речь передана с помощью простых предложений с дополнением, указывающим на тему речи);

3) упрощение (замена сложных предложений простыми) наблюдаем в каждом абзаце.

Итак, главная задача сжатого изложения – научить детей кратко, в обобщенной форме освещать описанные в тексте факты, явления или события, глубже вдумываться в содержание произведения, вычлнять наиболее важный материал, самостоятельно подбирать слова и синтаксические конструкции.

Библиографический список

Львова, С.И. Государственная итоговая аттестация 2012. Русский язык [Текст]: сборник заданий: 9 класс / С.И. Львова. – М.: Эксмо, 2012. – 400 с.

Марат, Ф.С. Обучение сжатою изложению в 4-м классе [Текст] // Русский язык в школе. – 1971. – № 2. – С. 25–29.

Пулялина, Л.М. Подготовка к сжатою изложению [Текст] // Русский язык. – 2010. – № 23 (598). – С. 15–20.

БАСАЛАЕВА Н.М.

Пути изучения стихотворения Ш. Бодлера «Альбатрос» в 7 классе

Аннотация. В статье даны рекомендации по изучению в школе стихотворения зарубежного автора с опорой на личность поэта, его мировоззрение и с учетом возрастных психологических особенностей подростков.

Ключевые слова: анализ, эвристический метод, диспут, образ, идеал, дендизм, авторская позиция.

Сведения об авторе: Басалаева Надежда Михайловна, Заслуженный учитель РФ, учитель русского языка и литературы МБОУ Барабинского района «Средняя общеобразовательная школа № 3», г. Барабинск, Новосибирская область.

Цель школьного анализа – создание читательской интерпретации произведения и соотнесение ее с научным исследованием текста, корректирование субъективных представлений читателя объективным смыслом произведения, раскрытым литературоведением. Школьный анализ часто опирается на «рельефы», самые показательные, по своему идейно-художественному значению элементы, ведущие к общему представлению о произведении. Однако отбор важнейших проблем и доступных для учеников ракурсов рассмотрения произведения не должен приводить к искажению его смысла. Сила общего впечатления, охват произведения в целом, хотя бы на уровне эмоционального освоения, остаются неизменными условиями школьного анализа. Это особенно важно для подростков, когда формируются жизненные приоритеты и компетенции, в том числе коммуникативная.

В учебнике-хрестоматии под редакцией А.Г. Кутузова в 7 классе предлагается для чтения и осмысления стихотворение французского поэта **Шарля Бодлера «Альбатрос»**. До разбора стихотворения необходимо создать у школьников некоторое представление об авторе этого произведения, так как имя зарубежного поэта не настолько известно семиклассникам, чтобы они могли грамотно подойти к истолкованию его стихотворения. Леонид Сергеевич Троицкий отмечал, что методически ознакомление с биографией лучше давать в лекции-рассказе учителя, ибо только так у ученика может получиться живое и яркое впечатление, живой и целостный образ писателя. Само изложение должно быть картинным, образным, ярким. После слова учителя школьники должны понять главное: Бодлер был очень противоречивым человеком. Исходить в оценке его творчества из фактов жизни или его эстетических принципов – не всегда верный путь. Да и сами стихи Бодлера слагались из противоречивых элементов. Читая воспоминания современников о Бодлере или его собственные дневники и статьи, можно подумать, что в идеал своей жизни и творчества он возвел два принципа: умение «быть искусственным» и умение «удивлять не удивляясь». В поисках защитной маски, которая бы охранила его от внешнего мира и в то же время выделила бы из пошлой, бездарной среды богатеющего и процветающего мещанства, в поисках утверждения своей индивидуальности Бодлер бравировал этими двумя принципами и порой в этом бравировании доходил до смешного.

Смолоду Бодлер видел свой человеческий идеал в дендизме и, насколько мог, осуществлял его в жизни. Но, в силу особенностей натуры Бодлера, его денди – это не богатый чистоплюй, щеголяющий изысканными костюмами, презирующий толпу и даже кичащийся своим презрением к ней, более всего это своеобразный культ собственной

личности, которая имеет на это право. Одно из его определений дендизма абсолютно противоположно идеалам золотой молодежи: «Эти существа (денди) не имеют иной заботы, как непрестанно воплощать в собственной личности идею красоты, культивировать чувство и мыслить».

В стихотворении «Альбатрос» Бодлер сам определил место поэта, а следовательно, и свое собственное, в современном буржуазном обществе. Русская передовая критика сразу правильно оценила творчество Бодлера. Народоволец И. Якубович-Мельшин, переводчик его «Цветов зла» на русский язык, писал во вступительной статье к переводу: «Весь мрачный скептицизм, вся злобная мизантропия французского поэта проистекает именно из страстного стремления к свету, из мучительной любви к красоте и гармонии, из невозможности увидеть их воплощенными в жизнь и действительность».

Этот материал может послужить основой **вступительного слова учителя** с учетом уровня развития школьников данного класса. В классе с изучением французского языка можно предложить следующий вид работы: сопоставление двух переводов с подстрочником с целью выявления точности в передаче мысли автора переводчиками, а также способов эмоционального воздействия на читателя (слушателя).

Можно использовать и другой вид работы, который доступен и интересен школьникам этого возраста, – **диспут**, который среди прочих является одним из приемов эвристического метода.

Необходимо помнить требования к литературному диспуту.

Школьники должны:

- уяснить существо проблемы, подлежащей обсуждению;
- суметь обосновать свои суждения фактами;
- уметь выслушать внимательно доводы товарищей и передать суть их высказываний, обоснованно возражать или соглашаться с ними;
- уточнить значение понятий и терминов, которыми пользуются, чтобы спор помогал выяснить суть вопроса.

Прежде чем беседовать со школьниками о содержании этого стихотворения, необходимо сказать о том, кто такой альбатрос. Это птица из семейства океанических, отряда буревестников. Ее длина около одного метра, а крылья в размахе – 4,25 метров. Эта справка нужна, чтобы дети представили себе эту могучую птицу в ее родной стихии и в плену, на корабле; тогда положенная в основу стихотворения метафора (альбатрос – поэт) будет более понятной, зримой. Желательно, конечно, использовать и какие-либо рисунки или фотоматериалы с изображением птицы.

Возможные вопросы к диспуту:

1. Каково отношение автора к пойманному альбатросу?
2. Почему Бодлер сравнивает альбатроса на свободе и в неволе?
3. Как вы расцениваете поведение матросов? Что побуждает их к такому «веселью»?
4. Кто является подлинным лирическим героем произведения: поэт или альбатрос? Почему вы сделали такой вывод?
5. С какой целью Бодлер выбирает для сравнения именно альбатроса?
6. Какие чувства испытываете к поэту, создавшему такое произведение, почему?

Такой разговор поможет школьникам понять авторскую позицию и приблизит их к осмыслению темы назначения поэта в обществе, полное осознание которой произойдет в старших классах при изучении произведений А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Н.А. Некрасова, В.В. Маяковского и других мастеров слова. Но то впечатление, которое они получили от стихотворения Бодлера, явно не будет забыто, потому что суждения по нему были продуманы, подготовлены, аргументированы для отстаивания в споре со сверстниками.

Необходимо, чтобы каждый урок литературы имел точно определенную цель, чтобы он расширял знания учащихся или упражнял в каком-то навыке, чтобы он поднимал их на новую ступень литературного развития.

Библиографический список

Войсунский, А. Я говорю, мы говорим: Очерки о человеческом общении [Текст] / А. Войсунский. – М.: Знание, 1982. – 192 с.

Гинзбург, Л. О лирике [Текст] / Л. Гинзбург. – Л.: Советский писатель, 1974. – 407 с.

Кудряшев, Н.И. Взаимосвязь методов на уроках литературы [Текст] / Н.И. Кудряшев. – М., 1976.

Махмутов, М.И. Организация проблемного обучения в школе [Текст] / М.И. Махмутов. М., 1977. – 374 с.

Новиков, Л.А. Искусство слова [Текст] / Л.А. Новиков. – М.: Педагогика, 1991. – 144 с.

Писатели Франции [Текст] / Сост. и вступ. статья Е. Эткинда. – М.: Промышленность, 1964. – 699 с.

Храпченко, М.Б. Художественное творчество, действительность, человек [Текст] / М.Б. Храпченко. – 3-е изд. – М.: Советский писатель, 1982. – 416 с.

БАТЮШКИНА М.В.

**Междисциплинарный
текстоориентированный подход к
научному и учебно-методическому
построению лингвистических курсов,
преподаваемых в вузах и
на факультетах юридического профиля**

***Аннотация.** Специфика формируемых в процессе получения юридического образования общекультурной и профессиональной компетенций обуславливает разработку и проведение занятий, подготовку учебно-методических материалов по лингвистическим курсам с учетом междисциплинарного юриди-ко-лингвистического подхода. В статье рассматриваются основы содержательных аспектов преподаваемых студентам-юристам лингвистических курсов.*

***Ключевые слова:** юриди-ко-лингвистический текстоориентированный подход, общекультурная и профессиональная компетенции.*

***Сведения об авторе:** Батюшкина Марина Владимировна, кандидат педагогических наук, старший консультант отдела лингвистической экспертизы и систематизации законодательства правового управления Законодательного Собрания Омской области, г. Омск.*

Необходимость совершенствования уровня лингвистической подготовки и повышения грамотности специалистов-юристов обусловлена требованиями к результатам освоения образовательных программ, предусмотренных в вузах и на факультетах юридического профиля, а также социальной значимостью профессиональной деятельности юриста.

В соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900 «Юриспруденция» специалист-юрист должен свободно пользоваться русским и иностранным языками как средством делового общения; в правотворческой деятельности – разрабатывать нормативные правовые акты; в правоприменительной и экспертно-консультационной деятельности – квалифицированно толковать нормативные правовые акты.

В соответствии со ст. 3 Федерального закона «О государственном языке Российской Федерации» статус русского языка как государственного предусматривает обязательность использования русского языка в сферах деятельности органов государственной власти, органов местного самоуправления, организаций всех форм собственности; в судопроизводстве и делопроизводстве; при официальном опубликова-

нии международных договоров Российской Федерации, а также законов и иных нормативных правовых актов.

В связи с этим в формировании как общекультурной, так и профессиональной компетенций специалистов-юристов значима роль научного и учебно-методического построения преподаваемых лингвистических курсов (Русский язык, Культура речи, Риторика, Русский язык в деловой коммуникации, Введение в языковедение, Английский язык и др.).

При освоении учебного лингвистического материала формируются языковая и речевая компетенции в их теоретическом и практическом аспектах.

В объем лингвистических курсов, как правило, включаются нуждающиеся в нормализации орфоэпические, лексические, грамматические и семантико-стилистические средства современного русского языка; трудные случаи и варианты произношения и ударения, словупотребления и словообразования, согласования и управления имен существительных и глаголов; анализ форм речи, функционально-смысловых типов и стилей речи.

При выполнении заданий, связанных с изложением теории по изучаемой теме, с ответами на вопросы по содержанию учебной информации, обобщением, сопоставлением изученных явлений, активизацией умения классифицирования, происходит формирование теоретической языковой компетенции. С выполнением заданий на частичный и полный разборы языкового явления, диагностирующие опознавательные и классификационные умения; заданий, связанных с подбором и анализом примеров, их группировкой и классификацией; заданий аналитико-синтетического характера; заданий, при выполнении которых проводится работа с опорными схемами (таблицами); с тестированием связано формирование практической языковой компетенции.

Теоретическая речевая компетенция формируется в результате ознакомления с особенностями текста как речевого знака, способами построения текста, с освоением таких понятий, как текст, типы текстов, стили речи, последовательность построения текста, изложение, монолог, диалог, полилог и др. Практическая речевая компетенция формируется в результате слушания и чтения текста, произвольного или заданного построения текста, пересказа, преобразования текста, анализа идейного содержания текстов различных жанров, освоения дополнительного материала к тексту и др. Формирование речевой компетенции направлено не на обучение (обучать можно только языковому материалу), а на развитие речи, поскольку речи как сугубо ин-

дивидуальному, самостоятельному и продуктивному процессу обучить нельзя, но ее можно развивать.

В силу специфики профессионального юридического образования разработка и проведение занятий различных форм организации учебной деятельности, подготовка учебно-методических материалов по лингвистическим курсам должны в первую очередь основываться на междисциплинарном, юридико-лингвистическом подходе. Основанием применения данного подхода является то, что общим полем для юридико-лингвистической корреляции, наряду с системным (язык как система знаков) аспектом, выступает интерпретационный когнитивно-коммуникативный аспект, поскольку любой нормативный правовой акт есть лишь посредник в исполнении событий правоприменения, основывающегося на правопонимании как толковании текста.

Безусловно, что в связи с юридическим профилем лингвистическая подготовка должна быть направлена на формирование как языковой, так и речевой компетенций, но исходный материал для работы в большей степени должен быть представлен примерами из текстов нормативных правовых актов, официальных выступлений и документов.

Междисциплинарный, юридико-лингвистический подход позволяет студентам-юристам получить не только определенный объем информации о лингвистических знаниях применительно к области юриспруденции, но и сформировать представление о текстах, имеющих юридическую значимость, о методике работы с такими текстами, о роли лингвистических знаний в правотворчестве, правоприменительной и экспертно-консультационной деятельности, в толковании нормативных правовых актов.

Библиографический список

О государственном языке Российской Федерации: федер. закон от 1 июня 2005 года № 59: [принят Гос. Думой 20 мая 2005 г.: одобр. Советом федерации 25 мая 2005 г.] // Собрание законодательства Российской Федерации, 2005. – 6 июня. – № 23. – Ст. 2199. (Актуальный закон).

Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900 Юриспруденция (квалификация (степень) “бакалавр”): приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 4 мая 2010 года № 464 (ред. от 31.05.2011) [Электронный ресурс] // <http://www.consultant.ru>

Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900 Юриспруденция (квалификация (степень) “магистр”): приказ Министерства образования и науки Российской Федерации

от 14 декабря 2010 года № 1763 (ред. от 31.05.2011) [Электронный ресурс] // <http://www.consultant.ru>.

ВИШНЕВСКАЯ Т.А. | **Некоторые методические особенности преподавания теории литературы в школе**

***Аннотация.** В статье анализируется проблема изучения основ теории литературы в школе, рассматриваются возможности интеграции науки и искусства в процессе изучения и анализа литературного произведения.*

***Ключевые слова:** теория, литература, анализ, синтез, понятие, литературное произведение.*

***Сведения об авторе:** Вишневская Татьяна Анатольевна, преподаватель русского языка и литературы ГАОУ СПО Новосибирской области «Куйбышевский педагогический колледж», г. Куйбышев.*

*Суха теория, мой друг,
Но древо жизни пышно зеленеет.
И. Гёте, Фауст*

Проблема изучения основ теории литературы в школе хоть и нова, но и не решена. Зачастую на уроках литературы в школе теория остается теорией, не имея никакой связи с литературой, существует в стороне от литературного произведения. А на уроках изучения теоретико-литературоведческих понятий отдается предпочтение теории в ущерб литературе.

Как же соединить, казалось бы, несоединимое? Чему отдать предпочтение: теории? литературе?

Общие принципы и приемы изучения теории литературы в школе обоснованы академиком В.В. Голубковым, который считает, что формирование у учащихся основных понятий в области той или иной дисциплины составляет одну из главных задач школы. Но эта работа по формированию понятий так же, как и все другие виды учебных занятий, должна быть поставлена в тесную связь с общими задачами.

Прежде всего, не следует забывать, что проблема взаимоотношения науки и искусства имеет две крайних точки зрения. Философом В.П. Ивановым она решается через анализ существа художественной формы деятельности; В.В. Голубков утверждает мысль об однородности научного и художественного познания. В решении этой проблемы применительно к школьной практике стоит исходить из того, что в школе изучается не литературоведение как наука, а литература как вид

искусства. По этому поводу мы согласились бы с позицией В.Г. Маранцмана, который отмечает личностный характер общения на уроке литературы и утверждает необходимость сохранения непосредственно-эмоциональной и образной стороны восприятия литературного произведения.

Художественное произведение постигается не только умом, но и чувствами, эмоциональной памятью. Понимание художественного образа как единства конкретного и общего происходит у читателя на основе различного рода ассоциаций, постепенного сближения своего опыта, своих представлений с теми представлениями, понятиями и чувствами, которые содержатся в художественном образе.

Поэтому теоретико-литературоведческие понятия должны стать для учеников инструментом, который помогал бы им понять образ, увидеть литературную ценность произведения, отличить настоящее произведение искусства от эрзаца.

В раскрытии определенного теоретико-литературоведческого понятия традиционно считается, что необходимо придерживаться такой последовательности:

1. Накопление фактов, характеристика литературных явлений.
2. Общее представление о признаках этого явления.
3. Определение понятия или установление его характерных признаков.
4. Закрепление существенных признаков понятия или его определения.
5. Применение понятия при анализе конкретного литературного явления.
6. Дальнейшее развитие понятия, обогащение его новыми признаками.

Ту же самую последовательность можно представить и в иной форме:

1. Читаем, удивляемся.
2. Задаем вопрос: как это получается?
3. Ура! Нашли средство, нашли инструмент!
4. Еще поищем...
5. Но ведь этот инструмент не сам по себе! Как он связан с другими?
6. А что, если и я попробую?!

Предложенный вариант не нарушает традиционной логики усвоения понятий, но подпитывает этот процесс эмоционально.

Теоретико-литературоведческие понятия формируются и закрепляются прежде всего в процессе анализа литературного произведения.

При анализе произведения нужно разводить понимание того, **чем** произведение и **как** об этом говорится в произведении, таким образом, помогать осознавать форму произведения. Должны разбираться языковые средства, благодаря которым создаются образы произведения. При анализе произведения внимание учеников должно привлекаться к структуре произведения; нужно активизировать в речи детей слова, обозначающие эмоциональные и моральные качества.

Анализ призван объяснять неясное, и те малые или большие открытия, которые делаются в процессе анализа, всегда должны быть связаны с целым. Анализ без синтеза – бессмыслица.

Идеальная композиция тютчевской «Весенней грозы» дает представление об этапах познания. Первая строфа – тезис:

Люблю грозу в начале мая,
 Когда весенний первый гром,
 Как бы резвяся и играя,
 Грохочет в небе голубом...
 Вторая строфа – антитезис:
 Гремят раскаты молодые,
 Вот дождик брызнул, пыль летит,
 Повисли перлы дождевые
 И солнце нити золотит...
 Третья строфа – анализ:
 С горы бежит поток проворный,
 В лесу не молкнет птичий гам,
 И гам лесной, и шум нагорный –
 Все вторит весело громам...
 Четвертая строфа – синтез:
 Ты скажешь: ветреная Геба,
 Кормя Зевесова орла,
 Громокипящий кубок с неба,
 Смеясь, на землю пролила.

Сначала взгляд автора направлен в небо. Там – радость. В первой строфе открыто и сразу заявляется авторская позиция: *люблю грозу в начале мая*. В центре изображения переходный момент от весны к лету, мало того, автор пытается уловить миг, когда гроза только только начинается.

Во второй строфе взгляд автора следует как бы за первыми дождевыми каплями и спускается на землю. Здесь тоже начинается

радость. Все земное становится нарядным и не просто нарядным, а поцарски разнаряженным: перлы, золотые нити.

В третьей строфе создается картина первозданного Хаоса, который в тютчевской философии занимает центральное место как изначальная стихия бытия. Местоимение *всё* – обобщающее слово при однородных членах предложения. Это же местоимение подчеркивает хаотичность, создавая веселый круг, в котором не понятно, где небо, а где земля.

В четвертой строфе взгляд автора направлен в заоблачные выси в поисках первопричины случившейся веселой катастрофы. Эта первопричина имеет божественное происхождение. Дождь – божественное вино, дающее богам бессмертие; пролившись на землю, оно дало бессмертие и всему сущему на ней.

Четвертая строфа как раз и показывает роль синтеза в познании как выхода на новый уровень, но необходимо обратить внимание на то, как тесно здесь все сопряжено с эмоциональным восприятием.

В процессе чтения художественных произведений, как утверждает психолог Л.С. Выготский, идет не просто усвоение прочитанного, а происходит взаимодействие объективного содержания произведения с личным опытом человека, с имеющимися у него представлениями, понятиями и образами. В результате этой работы ума возникает не просто знание, усвоение прочитанного, а осознание своего отношения к произведению искусства, то есть новые знания, подвигающие человека к развитию.

Библиографический список

Выготский, Л.С. Психология искусства [Текст] / Л.С. Выготский. – Ростов н/Д: Феникс, 1998. – 480 с.

Кухаренко, В.А. Интерпретация текста [Текст] / В.А. Кухаренко. – М.: Просвещение, 1988. – 249 с.

Методика преподавания литературы [Текст]: Пособие для студентов и преподавателей / Под ред. О.Ю. Богдановой, В.Г. Маранцмана. В 2-х ч. – М.: Просвещение, ВЛАДОС, 1994. – 228 с.

Толстой, Л.Н. Что такое искусство? [Текст] / Л.Н. Толстой. – М.: Современник, 1985. – 592 с.

ГЛАЗУНОВА Е.В.

**Детское иллюстрирование
как метод работы над текстом**

***Аннотация.** В статье представлены методы работы над текстом в школе для слабослышащих детей. Понимание читаемого является необходимым условием для восприятия литературного произведения. Детское иллюстрирование позволяет наглядно представить отдельные объекты или части читаемого произведения.*

***Ключевые слова:** слабослышащие учащиеся, детское иллюстрирование, анализ рисунков, картинный план.*

***Сведения об авторе:** Глазунова Елена Владимировна, учитель русского языка и литературы ГБОУ Новосибирской области «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья», г. Куйбышев.*

Для детей с нарушениями слуха и речи чтение имеет большое значение. Оно вводит их в жизнь, помогает понять и правильно оценить общественные явления, осознать себя как личность, найти свое место в жизни. Книга сближает слабослышащих с миром говорящих людей, и в этом смысле она играет определенную роль в процессе реабилитации лиц с нарушением слуха.

Понимание читаемого, создание определенного эмоционального настроения у детей являются необходимыми условиями для восприятия ими литературных произведений. Грубое речевое недоразвитие слабослышащих учащихся является серьезным препятствием к пониманию текста читаемых рассказов. Учащиеся не знают значения многих слов, а поэтому не могут понять и общий смысл читаемого.

Недостаточный уровень осмысления читаемых текстов слабослышащими учениками связан с неумением школьников работать с книгой, недостаточной сформированностью организационно-технических и интеллектуальных умений.

Учитывая преобладание наглядно-образного мышления у слабослышащих учеников при работе с текстом целесообразно использовать приемы, помогающие школьникам представить ситуацию, меняющиеся картины, описания, поступки действующих лиц. К таким методам следует отнести драматизацию отдельных фраз и эпизодов, работу по конструктивной картине, детское иллюстрирование, составление картинного, а потом словесного плана, пересказ прочитанного, беседу воспроизводящего характера, выборочное чтение.

Детское иллюстрирование позволяет представить отдельные объекты или части читаемого рассказа. Детское иллюстрирование или

рисование широко применимо в 1–8 классах. В зависимости от поставленной цели можно выделить несколько разновидностей иллюстрирования.

1. Изображение отдельных предметов и действий для проверки отдельных слов. Например, когда читаем рассказ И. Соколова-Микитова «Осень в лесу», зарисовываются грибы, о которых говорит писатель: «красноголовые подосиновики, зеленоватые и розоватые сыроежки, скользкие грузди, рыжики, тонконогие опенки». Рисунки выполняются учениками в ходе домашней работы или на уроке в виде схематической зарисовки. Данный вид детского иллюстрирования не является самостоятельным методическим приемом. Чаще всего он используется в процессе уяснения содержания текста, в ходе словарной работы на уроке.

2. Рисунки к отдельным фразам – другая разновидность детской иллюстрации. Затруднения в понимании текстов чаще всего встречаются при чтении лирических стихотворений, в которых из-за образных выражений школьники не представляют конкретной, реальной картины. Для проверки понимания ученикам предлагается сделать рисунок, отражающий содержание этих строк. Задание требует не только знания конкретных слов, но и представления воображаемой картины, воссозданной с помощью сравнения. Такое задание можно предложить ученикам при работе со стихотворениями. Метафорические выражения, встречающиеся в стихах, трудны для учеников. Рисунок поможет им конкретизировать поэтический художественный образ. Анализ детских рисунков показывает, что многие детали картин, изображенных поэтом в стихотворении, не попадают в поле зрения школьников или понимаются искаженно. Так, в стихотворении Е. Благиной «Улетают, улетели» есть фраза: «Аист крыльями полощет». Слабослышащие рисовали аиста, спокойно идущего по земле. Рисунок показал, что слово *полощет* учениками не осмыслено. Во фразе «Лист качается узорный» слово *узорный* было осмыслено как разноцветный. Школьники рисовали плавающие в воде красные, желтые и зеленые листья.

3. Зарисовка ситуаций, картин направлена на осмысление сюжета произведения и помогает выработать умение анализировать текст, выбирать наиболее важное и существенное. В конечном итоге данный вид иллюстрирования учит школьников составлению плана.

Сначала учащимся предлагается нарисовать самое интересное или самое главное. Такое задание можно использовать при работе с рассказами И. Соколова-Микитова, Г. Скребицкого, К. Паустовского. В них описываются различные картины природы, поведение животных, поступки людей. Последовательность выполняемых рисунков

поможет определить части текста. Затем педагог помогает учащимся разделить текст на части и к каждой из них предлагает нарисовать рисунок.

Позднее можно усложнить задание: ученикам даются формулировки заголовков, по ним они должны выделить части и составить картинный план. Ориентируясь на заголовки, школьники прочитывают соответствующие части рассказа и рисуют к ним иллюстрации. По такому картинному плану, выполненному самостоятельно, легко и пересказать текст. Опора на собственную иллюстрацию вносит в пересказ элементы творчества. Слабослышащие перестают быть прикованными к тексту, появляется несколько вариантов высказываний.

Пересказы слабослышащих без опоры на наглядный образ (рисунок) страдают однообразием. Школьники тяготеют к дословному воспроизведению текста, а это, несомненно, трудно. Поэтому ученики путаются, сбиваются, забывают отдельные важные детали.

Библиографический список

Ламеко, С.В. Анализ литературных произведений в старших классах школы для детей с нарушением слуха [Текст] / С.В. Ламеко, Н.П. Хоменко // Воспит. и обуч. детей с наруш. разв. – 2008. – № 5. – С. 25.

Никитина, М.И. Уроки чтения в школе для слабослышащих детей [Текст]: Пособие для учителя / М.И. Никитина. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1991. – 143 с.

Особенности преподавания гуманитарных дисциплин лицам с нарушением слуха [Текст]: Сб. статей. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2002. – 76 с.

ЕРЕМЕНКО Н.А.

Осмысление синтаксического богатства языка на примере творчества С.А. Есенина

Аннотация. В статье рассматривается проблема осмысления синтаксического богатства языка на уроках словесности в школе на примере анализа способов выражения сравнения в творчестве С. Есенина.

Ключевые слова: синтаксис, синонимия семантико-грамматических конструкций, способы выражения сравнения.

Сведения об авторе: Еременко Наталья Алексеевна, ассистент кафедры русского языка Национального исследовательского ядерного университета «МИФИ», г. Москва.

В современной школе важным направлением работы на уроках русского языка и литературы является рассмотрение родного языка с точки зрения его эстетической функции.

В данной работе нам хотелось бы обратиться к проблеме осмысления синтаксического богатства языка. С 8 класса учащиеся начинают более подробно и глубоко знакомиться с синтаксисом, и анализ художественных текстов с точки зрения синтаксических образных средств может способствовать более успешному усвоению школьниками этого раздела языка.

Отличительной чертой русского синтаксиса является свобода передвижения слов внутри предложения. Этот факт порождает разнообразие изобразительных приемов, которые мы можем наблюдать в художественных произведениях.

Русский синтаксис отличается большим разнообразием семантико-грамматических конструкций, которые вступают между собой в синонимические отношения. Таким образом, можно передать одно и то же содержание с помощью разных синтаксических конструкций. При этом каждая из них обладает особыми оттенками в значении либо имеет свою стилистическую окраску.

Ученики 8–9 классов получают некоторое представление о синтаксических синонимах, когда выполняют упражнения на замену. Например, предложение с причастным оборотом заменить сложным с придаточным определительным.

Но можно организовать более подробное наблюдение за синонимическими конструкциями. Например, проанализировать способы выражения сравнения в стихотворениях С.А. Есенина.

Как пишет М.Н. Крылова, сравнительная конструкция позволяет «привлечь внимание к тому, что является наиболее значительным в данном текстовом фрагменте, будь то элемент пейзажа или черта внешности описываемого персонажа» [Крылова 2003: 10]. Исследователь отмечает, что «у Есенина чаще встречаются отражающие его крестьянское происхождение сравнения фольклорного характера, связанные, например, с сопоставлением явлений, не представляющих тождества, указывающим на различие между предметами и подчеркивающим определенные черты сравниваемых явлений, в использовании отрицательных сравнительных конструкций» [Крылова 2003: 11].

Из этого можно сделать вывод, что сравнительные конструкции являются одним из показателей идиостиля поэта.

Итак, приведем некоторые примеры разнообразных сравнительных конструкций в поэзии Есенина.

1. Полные сравнительные придаточные предложения: «И березы стоят, Как большие свечи» [Есенин 1995: 15]; «Воробышки игривые, Как детки сиротливые, Прижались у окна» [Есенин 1995: 17–18]; «Как снежинка белая, в просини я таю» [Есенин 1995: 29].

2. Сравнительные обороты и сравнения, выраженные творительным падежом: Эх, гармошка, смерть-отрава, Знать, с того под этой вой Не одна лихая слава Пропадала трын-травой [Есенин 1995: 291–292].

3. Конструкции с параллелизмом частей: «Руки милой – пара лебедей – в золоте волос моих ныряют» [Есенин 1995: 269–270].

4. «Генитивные» сравнительные конструкции: «белых яблонь дым», «увяданья золотом охваченный», «страна березового ситца», «пламень уст», «буйство глаз», «половодье чувств», «листьев медь» [Есенин 1995: 163–164].

Также можно отметить, что использование конструкций с предлогом *подобен*, с союзами *точно*, *словно* служат созданию высокой, книжной стилистической окраски текстов: «Месяц, словно желтый ворон, Кружит, вьется над землей» [Есенин 1995: 221–222]; «Поблуднела, словно саван» [Есенин 1995: 21]; «Голубиный дух от бога, Словно огненный язык, Завладел моей дорогой, Заглушил мой слабый крик» [Есенин 1995: 56–57]; «Словно яблонный цвет, седина У отца пролилась в бороде» [Есенин 1995: 143].

Можно обратить внимание учащихся на то, что использование сравнительных наречий с приставкой *по-*, наоборот, придает поэзии сниженный стилистический оттенок. Кроме того, сниженность создается за счет использования в сравнительных конструкциях разговорной лексики, а также соответствующих разговорной речи структурных компонентов: предлогов *вроде* и *вроде как*, сравнительной степени *не хуже* в значении «как», конструкций со сравнительными частицами, сочетанием *похож на* и т.п.

Например: «По-смешному я сердцем влип, Я по-глупому мысли занял» [Есенин 1995: 189–190]; «По-осеннему сыплет ветер, По-осеннему шепчут листья» [Есенин 1995: 150]; «И известность моя не хуже, – От Москвы по парижскую рвань Мое имя наводит ужас, Как заборная, громкая брань» [Есенин 1995: 197–198].

Таким образом, можно отметить, что сравнение является одним из средств создания стилистической окраски текста, которая вводится автором через выбор различных по стилистическим возможностям разновидностей сравнительных конструкций, а также посредством употребления в качестве объектов сравнения многообразной по стилистической окраске лексики.

Библиографический список

Есенин, С.А. Полное собрание сочинений: В 7 т. Т. 1. Стихотворения [Текст] / С.А. Есенин – М.: Наука; Голос, 1995. – 672 с.

Крылова, М.Н. Разноуровневые средства выражения сравнения, их функции в языке поэзии и прозы И.А. Бунина и С.А. Есенина [Текст]: автореф. дисс. ... канд. филол. наук / М.Н. Крылова – Ростов-на-Дону, 2003. – С. 10–11 с.

Львова, С.И. Уроки словесности. 5–9 классы [Текст] / С.И. Львова – М.: Дрофа, 2000 – 75 с.

Филимонова, Е.А. Урок русского языка в 11-м классе. Тема: “Все познается в сравнении” / Е.А. Филимонова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/524633/>.

**КАЖИГАЛИЕВА Г.А.,
САРИЕВА Г.Л.**

**О работе с учебным научным текстом
на занятиях по русскому языку
как неродному в казахстанском
педагогическом вузе**

***Аннотация.** В данной статье рассматриваются лингвометодические возможности учебного научного текста как основной единицы обучения в рамках преподавания русского языка как неродного в педагогическом вузе; даются дефиниции основных понятий, приводятся примеры конкретных текстовых упражнений, используемых авторами в своей практике преподавания, и методика их использования.*

***Ключевые слова:** русский язык как неродной в вузовской подготовке, текстоцентрический подход, учебный научный текст, текстовые упражнения и задания.*

***Сведения об авторах:** Кажигалиева Гульмира Абзалхановна, доктор педагогических наук, профессор кафедры практических языков Казахского национального педагогического университета им. Абая, г. Алматы (Казахстан); Сариева Гуль Лебековна, старший преподаватель кафедры практических языков Казахского национального педагогического университета им. Абая, г. Алматы (Казахстан).*

Как известно, конкретным материалом познавательной деятельности, в том числе и в образовательном процессе, выступает текст, используемый в различных его аспектах, и непрерывно изменяющийся при прохождении по всему «пути» восприятия и обработки информации. К тому же в условиях преподавания русского языка как неродного, в нашем случае на гуманитарных и неязыковых факультетах педагогического вуза, текст является основной единицей обучения, иначе учебный процесс строится на текстоцентрическом подходе, под которым понимается обучение на основе текста [Лопатухина 2003].

Текстоцентрический подход предполагает осмысливание текста как речевого произведения; основной принцип текстоцентризма в обу-

чении – это единство языковой, речевой и правописной компетенции. В последнее время в рамках текстоцентрического подхода сформировалось понимание урока (занятия) как особого текста, в этом случае текстоцентрический подход обеспечивает целостность системы обучения русскому языку и целостность подходов к образованию. Кроме того, текстоцентрический подход обеспечивает целостность процесса формирования языковой, лингвистической и коммуникативной компетенции обучающихся. И если учесть, что основной целью преподавания русского языка как неродного в вузе является становление коммуникативной компетенции (знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватных целям, сферам, ситуациям общения [Быстрова и др. 2004: 27]), которая может быть сформирована лишь на уровне текста, то актуальность обучения на основе текста в сфере русского языка как неродного очевидна и не может вызывать сомнений. К тому же сам текст как понятие, как феноменологическое явление обладает такими свойствами и характеристиками, которые позволяют определить его в качестве основы методики обучения языкам.

Термин *текст* лингвистами интерпретируется как «продукт, результат речевой деятельности, произведение речи – устное или письменное. Текст по объему больше одного предложения. Текст – синоним термина *высказывание*, а также термина *связная речь* (продукт РД). Текст, как правило, обладает единством темы и замысла, относительной законченностью, внутренней структурой – синтаксической (на уровне сложного синтаксического целого и предложений), композиционной и логической. В тексте реализуются функциональные возможности языка, закономерности его синтаксиса, лексики, стилистики. Текст всегда характеризуется отнесенностью к тому или иному стилю – научному, публицистическому, разговорно-бытовому и пр.» [Руднев 1999]. Здесь также мы считаем важным уточнить, что термин *учебный научный текст* рассматривается нами как текст, относящийся и к собственно научному, и к учебно-научному, и к научно-популярному подстилям научного стиля (его не надо путать с термином *учебно-научный текст*, являющимся принадлежностью только учебно-научного подстиля); а в толковании первой части определения *учебный научный текст* мы придерживаемся определения У.А. Жанпеисовой, которая характеризует *учебный текст* как «обладающий образовательной, воспитательной, информативной ценностью, доступностью и методической целесообразностью. Его (учебного текста) содержание должно соответствовать интеллектуальному и культурному

уровню развития обучаемых, их интересам, способностям и склонностям» [Жанпеисова 1999: 110].

Как правило, на учебных занятиях высока частотность использования таких типов учебных научных текстов, как «инструктивные» (тексты-инструкции по специальности, например: *«Как смешивать краски в живописи»*, *«Работа с акварелью»*, *«Выбор палитры в живописи»* и др.); информационные (статьи из специальных, терминологических словарей, учебников, энциклопедий и т.д., например: *«Композиционные принципы в живописи»*, *«Световая перспектива в живописи»*, *«Цветовые рефлексы»* и др.), авторские (статьи из научных журналов, законченные фрагменты из научных монографий, диссертационных работ и т.д., например: *«О высотах маринизма в русском романтическом пейзаже»*, *«Размышления о современном изобразительном искусстве»*, *«О контрастах современного графического дизайна»* и др.). (Здесь приведены темы учебных научных текстов, используемых нами в процессе преподавания русского языка как неродного студентам художественно-графического факультета педагогического университета).

Работа с учебным научным текстом строится, главным образом, на текстовых упражнениях, которые «в отличие от фонетических, лексических, грамматических упражнений опираются не на отдельные языковые единицы, а на текст как на результат речевой деятельности. Лингвистической основой текстовых упражнений (Т.у.) служат современная теория текста, теория речевой деятельности, синтаксис текста (сложного синтаксического целого). Т.у. подразделяются на: а) работы учащихся с готовым текстом; б) составление текста самими учащимися. Т.у. обладают тем преимуществом, что в них изучаемая языковая единица выступает в своей функциональной роли, текст помогает полнее понять ее значение и назначение, учащиеся получают образец для развития собственной речи. Виды упражнений с готовым текстом: различные виды языкового анализа текста, выделение из текста сложных синтаксических целых и работа с ними, обнаружение в тексте изучаемых единиц языка и объяснение их значений и целесообразности употребления, перестройка текста, его пересказ и письменное изложение, составление плана и т.п. Виды упражнений в создании собственного текста: определение темы, замысла сочинения, сбор материала на выбранную тему, его отбор в соответствии с замыслом, составление плана сочинения, отработка микротем, составление сложных синтаксических целых и отработка внутренних связей в них, написание текста сочинения, совершенствование (редактирование) написанного текста и т.п. Упражнения в сочинении подразделяются по видам текста (описа-

ние, повествование, рассуждение), по стилям и жанрам; могут быть устными и письменными, аудиторными и домашними, коллективными и индивидуальными» [Львов 1999]. К списку текстовых упражнений М.Р. Львова, который нами активно используется на занятиях по русскому языку, мы добавляем упражнения и задания, также часто используемые нами в учебном процессе, как то: *коммуникативные тренинги, различные задания интерактивного характера, задания-рефлексии* и др. Хотелось бы сейчас, насколько позволяет это сделать объем научной статьи, на них остановиться.

1. Интерактивные (групповые) задания.

А) Методика работы с текстом в парах. Студентам предлагается текст и контрольный лист:

Фамилия, имя.

Поработайте в паре:

1. Прочтите текст абзаца.
2. Определите главную мысль абзаца, обобщите, аргументируйте.
5. Озаглавьте абзац; заголовки вписывайте поочередно с партнером.
7. Приступайте к следующему абзацу.
8. Подберите собственное название ко всему тексту.
9. Оцените работу друг друга.

Б) «Не рядом, а вместе!». Пара обучающихся получает тексты, они читают их и выполняют задания к ним. Затем студенты попарно проверяют друг у друга выполнение заданий. Затем преподаватель предлагает желающему из этой пары рассказать что-то интересное по своему тексту. Затем преподаватель передает слово следующему, желающему что-либо добавить к выступлению, либо высказать собственную точку зрения.

В) Методика работы с текстом в группах из трех человек. Каждая группа получает свои карточки с учебным научным текстом, на оборотной стороне которой можно вести записи. Студенты, прочитав текст, должны выразить кратко свои мысли по проблеме (понимание или непонимание, согласие или несогласие, догадки и вопросы и т.д.) на обороте. Затем студенты обмениваются текстами, и следующий читатель выражает свое отношение уже не только к тексту, но и к высказыванию предыдущего читателя. Когда оборотная сторона карточки заполнится, преподаватель предлагает третьему студенту из группы кратко описать весь ход дискуссии и подвести ее итоги, подготовив отдельное письменное сообщение.

Г) Работа с текстом в группах. «Коммуникативный тренинг». Анализируется речевое поведение ораторов (специалистов в избранной студентами специальности) разного типа по видео- и магнитофонным записям. Группа из 2-3 человек отслеживает одно из качеств: умение преодолевать страх перед публикой, степень мобилизации, стиль общения, открытость, гибкость мышления, эмпатию, толерантность, асертивность и т.д. В целях создания психологического настроя доверительности и открытости следует связное высказывание преподавателя на тему: «Почему я выбрал эту специальность?». Далее следуют выступления студентов и анализ данных монологов по аналогии с 1-ым этапом (выступление может быть записано и на видео).

Д) Работа с текстом в группах. «Актуальная научная информация». Каждая из малых групп студентов (3-4 человека) получает одинаковый пакет из учебных научных текстов собственно научного, учебно-научного и научно-популярного характера по своей будущей специальности. Ознакомившись с материалами, участники каждой из групп выбирают одну из проблем, освещаемую в данных им материалах. Задание: за 25 минут выбрать информацию по интересующей группу проблеме, обработать ее (распределить в группе материал, обязанности, роли, выстроить композицию своего публичного выступления) и выйти с передачей. По итогам работы участниками заполняется *рефлексивная* табличка (по каждой группе отдельно):

№ группы	Качества оратора на трибуне	Актуальность и новизна содержания выбранного материала	Качество сценических находок в подаче материала
----------	-----------------------------	--	---

Также можно использовать интерактивные задания с игровыми элементами, например: 1. Студентам предлагается прочитать учебный научный текст, затем передать его содержание в виде рисунков, знаков, символов, схем. Победитель тот, кто составил свое выступление более подробно, успешно защитил его, представил лучшее наглядное пособие. 2. Студенты быстро и внимательно читают текст, затем составляют список вопросов. У кого этот список будет самым длинным и подробным, тот и выигрывает. Время на выполнение дается ограниченное – 6-7 минут.

Таким образом, оперирование учебным научным текстом в процессе языкового обучения, как показывает обзор современных научно-методических исследований и наша собственная практика преподавания, цементирует всю работу по усвоению языковых и речевых тем курса русского языка [Ахмедьяров, Мухамадиев 2012], придает ей коммуникативную и комплексную направленность, углубляет и рас-

ширяет систему языковых и коммуникативно-речевых знаний и умений у обучающихся, создает у них личностно значимую учебную мотивацию в ходе освоения русского языка как неродного.

Библиографический список

Ахмедьяров, К.К. Типовая учебная программа. Русский язык [Текст] / К.К. Ахмедьяров, Х.С. Мухамадиев. – Алматы: Казак университети, 2012. – 16 с.

Быстрова, Е.А. Обучение русскому языку в школе [Текст]: учеб. пособие для студентов педагогических вузов / Е.А. Быстрова, С.И. Львова, В.И. Капинос и др.; под ред. Е.А. Быстровой. – М.: Дрофа, 2004. – 237 с.

Жанпеисова, У.А. Теоретические основы обучения русскому языку в казахской школе (лексический аспект) [Текст]: дисс. ... докт. пед. наук / У.А. Жанпеисова. - Алматы, 1999. - 323 с.

Лопатухина, Т.А. Текстцентрический подход в образовательном пространстве высшей военной школы (на материале иноязычного образования) [Текст]: дисс. ... докт. пед. наук / Т.А. Лопатухина. – Ставрополь, 2003. – 426 с.

Львов, М.Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка. [Текст] / М.Р. Львов. – М.: Издательский центр “Академия”; Высшая школа, 1999. – 272 с.

Руднев, В.П. Словарь культуры XX века [Текст] / В.П. Руднев. – М.: Аграф, 1999. – 384 с.

КОВАЛЕНКО М.А.

Комплексный анализ текста на уроках русского языка в старших классах (из опыта работы)

***Аннотация.** В статье дан план комплексного анализа текста для старшеклассников, показана методика работы с текстом на элективном курсе по русскому языку «Комплексный анализ текста».*

***Ключевые слова:** текст, анализ текста (смысловый, речеведческий, языковой), тема, идея, тип и стиль речи.*

***Сведения об авторе:** Коваленко Мария Анатольевна, учитель русского языка и литературы МКОУ Барабинского района «Шубинская средняя общеобразовательная школа», Новосибирская область.*

В курсе русского языка в старших классах заложены возможности повышения учениками их лингвистической, языковой и коммуникативной компетенции, формирования своего взгляда на ряд проблем.

Опорой, ключевой единицей курса русского языка является текст. Текст – это сочетание предложений, связанных по смыслу и

грамматически. «Текст отображает явления действительности, “образ мира, в слове явленный” (Б. Пастернак)» [Бабайцева 2001: 6]. Анализ текста с учащимися способствует созданию на занятиях развивающей речевой среды, что благоприятно влияет на совершенствование чувства языка, языковой интуиции, без чего не возможен процесс совершенствования речи.

Текст, являясь категорией, которая показывает «язык в действии», создает условия для осуществления функционального подхода при изучении языковых явлений.

Анализ текста позволяет:

- обеспечить взаимосвязь в изучении слова и текста;
- ликвидировать разрыв между изучением языка и обучением речи;
- обеспечить реализацию как внутрипредметных (межуровневых), так и межпредметных связей (в первую очередь курсов русского языка и литературы);
- усилить внимание к вопросам воспитания в процессе обучения.

Старшеклассники учатся использовать эти знания в речевой практике, при подготовке к сочинениям и изложениям, а также к написанию ГИА и ЕГЭ по русскому языку, который предполагает выявление знаний в различных областях языка, в том числе и речеведческих (текст: основная мысль, средства связи, типы и стиль речи, использование языковых средств); владение нормами литературного языка; умение анализировать текст (проводить смысловой, речеведческий, языковой анализ); умение создавать текст в жанре рецензии или эссе.

Элективный курс по русскому языку «Комплексный анализ текста» предполагает углубленную работу с разными видами текста, ориентированную на успешное овладение школьниками русским языком и подготовку их как к школьной аттестации, так и к поступлению в высшие учебные заведения. В своей работе используем методическое пособие «Комплексный анализ текста. Рабочая тетрадь» [Малюшкин 2008]. В данном пособии включены тексты, различные по типу и стилю, что соответствует программе по развитию речи для 8–9-ых классов общеобразовательной школы.

Анализ текста начинается с заданий, связанных с речевым развитием школьников: выразительное чтение, определение темы и идеи, типа и стиля, составление плана, затем даются вопросы, проверяющие грамматические умения и навыки. Начальный этап работы над анализом текста рекомендуется проводить коллективно. Дальнейшая работа – по выбору учителя: самостоятельная или коллективная, классная или домашняя, полная или частичная.

Данные тексты (или часть их) можно с успехом использовать как дидактический материал на различных этапах обучения.

План анализа текста

1. Определить тему текста. Отметить средства, позволяющие это сделать:
 - а) начало текста;
 - б) ключевые слова и др.
2. Определить тип речи (описание, повествование, рассуждение).
3. Указать синтаксические особенности текста:
 - а) количество предложений (где целесообразно); преобладающие типы предложений; способ связи предложений (цепной или параллельный).
 - б) отметить средства связи частей текста (специализированные средства создания смысловой и грамматической цельности): порядок слов (чередование данного и нового); ударение (расставить ударения для чтения); лексический повтор; местоимения; союзы и др.
4. Определить стиль текста:
 - а) отметить влияние речевой ситуации на стиль текста (где? с кем?);
 - б) разговорный или книжный (научный, деловой, публицистический, художественный);
 - в) отметить стилистические средства: фонетические; лексические; словообразовательные (морфемные); морфологические; синтаксические.
5. Прокомментировать орфограммы и пунктограммы.

На занятиях-практикумах используем как групповые, так и парные и индивидуальные формы работы с учащимися. Разнообразие форм работы не только делает занятия интересными, но и помогает выявить сильные и слабые стороны навыков речеведческого анализа текста и правописания каждого ученика. На этом основании ученики смогут составить план индивидуальной работы с материалом, вызывающим те или иные затруднения.

В конце каждой комплексной работы отведена страничка для работы над ошибками, которую учащиеся обязательно должны выполнять после проверки учителем.

«Текст содержит в себе фонетический, лексический и семантический компоненты языка, которые соотносятся с уровнями языка. Поэтому именно комплексный анализ текста позволяет реализовать программу интеллектуального и речевого развития, воспитания креативности. К тому же данный вид работы неразрывно связан с мышлением, с развитием таких мыслительных процессов, как анализ и син-

тез, сравнение и классификация, аналогия и обобщение». [Никонова 2009: 24].

Библиографический список

Бабайцева, В.В. Русский язык. Сборник заданий 10 – 11 классы. [Текст] / В.В. Бабайцева – М.: Дрофа, 2001. – 304 с.

Малюшкин, А.Б. Комплексный анализ текста. Рабочая тетрадь. 9 класс. [Текст] / А.Б. Иалюшкин. – М.: Творческий центр «Сфера», 2008. – 112 с.

Никонова, Л. Комплексный анализ текста на уроках русского языка в 5-м классе [Текст] / Л. Никонова // Русский язык. – 2009. – № 11 (562). – С. 33–45.

КУРДЕНКО А.Н.

Текст как средство развития критического мышления

***Аннотация.** В статье раскрывается методическая ценность современной педагогической технологии развития критического мышления, в основе которой лежит обучение навыкам работы с текстовой информацией. Здесь же представлена базовая модель технологии, раскрыты некоторые приемы работы с текстом.*

***Ключевые слова:** критическое мышление, РКМЧП, текст, активное чтение.*

***Сведения об авторе:** Курденко Анна Николаевна, ассистент кафедры психологии Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета, г. Куйбышев, Новосибирская область.*

Инновационные процессы в системе Российского высшего образования делают необходимым пересмотр существующих методов и технологий работы преподавателя.

Технология, рассматриваемая в данной статье, представляет собой систему методов и приемов, направленных на формирование у студента нового стиля мышления (критического) посредством развития у него навыков работы с текстом в процессе чтения и письма.

В основе технологии лежит модель, состоящая из трех фаз:

1. *Стадия вызова (реконструкции опыта)* – актуализация имеющихся знаний, формирование личностного интереса к получению новой информации.

2. *Стадия осмысления* – активное получение информации, ее анализ и осмысление, соотнесение полученных знаний с имеющимися.

3. *Стадия рефлексии* – суммирование и систематизация новой информации, обмен мнениями, выработка собственного отношения к

изучаемому материалу, побуждение к дальнейшей работе с информацией.

Рассмотрим некоторые конкретные приемы технологии развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП):

1. Прием «Чтение с остановками» – основной прием технологии, материалом для которого служит повествовательный текст (как научный, так и художественный). Остановки в процессе чтения – своеобразные шторы: по одну сторону находится уже известная информация, а по другую – совершенно новая.

На *первой стадии* работы слушателям предлагается лишь заглавие текста, а они должны предположить, о чем будет идти повествование. На *второй стадии*, ознакомившись с частью текста, учащиеся уточняют свое представление о материале. На этапе *заключительной беседы* текст опять представляет единое целое, формы работы здесь могут быть различными: дискуссия, кластер, эссе, синквейн.

2. Прием «Пометки на полях» (ИНСЕРТ) – маркировка текста. Используется для работы с информационными и познавательными текстами. Позволяет удерживать внимание на протяжении всего чтения, дает возможность классифицировать информацию в зависимости от собственного опыта и знаний, позволяет преподавателю отслеживать процесс чтения. Для маркировки текста используются значки: «+» – узнал новое; «-» – это противоречит тому, что я знаю, я не согласен; «V» – я это знал; «?» – я хочу об этом узнать подробнее, требуется уточнение информации. По завершению работы с маркировкой текста учащиеся могут выполнить работу по систематизации и рефлексии изученного, выполнив таблицу «ИНСЕРТ», в которую делаются выписки по каждому значку.

3. Прием «Мудрые совы» - учащимся предлагается самостоятельно проработать содержание текста. Затем им предоставляют рабочий лист с заданиями с целью обработки информации. Рассмотрим примеры заданий:

Азы работы над текстом. Найдите в тексте основные (новые) понятия и запишите их в алфавитном порядке.

Что не ждали? Выберите из текста новую информацию, которая является для Вас неожиданной, противоречит Вашим представлениям.

Последние новости. Запишите ту информацию, которая является для Вас новой.

Главная жизненная мудрость. Постарайтесь выразить главную мысль текста одной фразой.

Известное и неизвестное. Найдите в тексте ту информацию, которая является для Вас известной, и ту информацию, которая была ранее известной.

Иллюстративное изображение. Постарайтесь проиллюстрировать основную мысль текста и Вашу реакцию на нее в виде рисунка, схемы и т.д.

Важные темы для обсуждения. Найдите в тексте такие высказывания, которые достойны обсуждения в рамках общей дискуссии на занятии.

Далее организуется обсуждение результатов работы. При этом могут быть намечены следующие шаги: поиск дополнительной информации, домашние задания для отдельных учащихся или групп детей; выделение нерешенных проблем, определение последующих этапов работы.

4. Прием «Синквейн» требует от учащегося резюмировать учебный материал. В переводе с французского *синквейн* означает стихотворение, состоящее из пяти строк, которое пишется по определенным правилам:

На *первой* строчке записывается одно слово – существительное, тема синквейна.

На *второй* строчке – два прилагательных, раскрывающих тему.

На *третьей* строчке – три глагола, описывающих действия, относящиеся к теме синквейна.

На *четвертой* строчке размещается целая фраза, предложение, с помощью которого учащийся выражает свое отношение к теме. Это может быть крылатое выражение, цитата или составленная студентом фраза.

Последняя строчка – это слово-резюме, которое дает новую интерпретацию темы, позволяет выразить к ней личное отношение.

Помимо описанных приемов в рамках технологии РКМЧП могут быть применены и многие другие способы работы с текстом: выделение ключевых слов, поиск ошибок в тексте, написание эссе и т.д. Перечень весьма разнообразен и позволит каждому преподавателю выбрать что-то подходящее для себя и своей дисциплины.

При этом образовательную и методическую ценность технологии РКМЧП можно определить следующим образом:

Ценность № 1: конструктивизм - активная роль учащихся в создании (конструировании) знания на базе собственного опыта.

Ценность № 2: возможность метакогнитивного учения (или обучение собственно процессу мышления) - преподаватель выступает в качестве демонстратора процессов познания. Роль студента состо-

ит в том, чтобы почерпнуть из этих демонстраций некий набор приемов и методов, которые он сможет использовать при конструировании своих собственных знаний.

Ценность № 3: воспитание социальной ответственности.

Наряду с обширными возможностями для приобретения знаний технология предусматривает подготовку студентов в целом к продуктивной жизни в обществе, преследуя мотивационные и коммуникативные цели. РКМЧП направлена на развитие у студентов умений:

- работать с многообразным информационным потоком;
- вырабатывать собственное мнение, ясно и уверенно выражать свою позицию, логично выстраивая цепь доказательств;
- ясно формулировать и высказывать свои мысли;
- осмысливать опыт и обобщать его (профессиональная рефлексия);
- работать в группе, участвовать в совместном принятии решения, брать на себя ответственность, выстраивать конструктивные взаимоотношения с людьми.

Ценность № 4: универсальность. Технология не привязана к конкретному учебному предмету или возрасту. Это универсальная, проникающая технология, открытая к диалогу с другими инновационными педагогическими подходами и методиками, которая также удачно согласуется с традиционными формами преподавания.

Таким образом, технология развития критического мышления открыта для решения большого спектра проблем в образовательной сфере. Она помогает преподавателю обеспечить активное участие студентов в образовательном процессе, тем самым повышая в целом его эффективность.

Библиографический список

Волкова, Ж.В. Технология развития критического мышления через чтение и письмо: методические материалы [Текст] / Ж.В. Волкова. – Томск: Институт инноваций в образовании, 2006. – 25 с.

Орлова, Н.А. Краткое описание методических приемов технологии РКМЧП / Н.А. Орлова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/598655/>.

МКРТЧЯН В.С.

**Текст как основная единица обучения
аудированию в иностранной аудитории
на продвинутом этапе обучения
(II сертификационный уровень)**

***Аннотация.** В статье анализируются особенности профессионально ориентированного текстового материала, предназначенного для обучения аудированию на занятиях по научному стилю речи со студентами-иностранцами продвинутого этапа обучения. Рассматриваются проблемы, связанные с отбором и составлением профильных научных текстов и спецификой обучения аудированию научного текста. Формулируются принципы и предлагаются критерии отбора и организации профильных научных текстов для аудирования в учебно-профессиональной сфере общения.*

***Ключевые слова:** языковая единица, типология текстов, мыслительное образование, семантическая характеристика, логическая и жанровая структура, функциональная направленность.*

***Сведения об авторе:** Мкртчян Виктория Сумбатовна, доцент кафедры русского языка Московского государственного горного университета.*

Обучение студентов-иностранцев видам и формам речевого общения в учебно-профессиональной сфере осуществляется на материале текстов профилирующих специальных дисциплин. Это побуждает методистов и преподавателей РКИ к поиску критериев отбора и систематизации профессионально ориентированного текстового материала, разработке моделей построения текстов определенной функциональной направленности, отвечающих заданным дидактическим целям.

Одной из задач обучения студентов (бакалавров, магистров) на продвинутом этапе (II сертификационный уровень) является дальнейшее развитие умений и навыков во всех видах речевой деятельности и особенно навыков аудирования лекторской речи с последующей ее фиксацией в письменной форме.

Как показывает опыт, даже те из студентов, кто достиг вполне успешных результатов в аудировании к концу подготовительного курса, испытывают серьезные затруднения при слушании и восприятии лекций по их основной специальности, читаемых преподавателями-предметниками в реальных условиях учебного процесса. Поэтому задача преподавателя русского языка, работающего в иностранной аудитории продвинутого этапа, продолжать планомерную работу по развитию языковой, речевой и коммуникативной компетенции учащихся в устной и письменной речи, следуя определенным принципам отбора и

организации профильных научных текстов, предлагаемых для аудирования.

О.Д. Митрофанова отмечает: «В вопросе о видах учебных текстов и их типологии до сих пор нет единого мнения» [Митрофанова 1985: 116]. В настоящее время в практике обучения доминирующим оказался тип текстов, представляющий тематически ограниченный отрывок, в пределах которого встраиваются равноуровневые языковые единицы, отрабатываемые по мере их встречаемости. Как правило, это отрывки, параграфы и главы учебников по основным дисциплинам курса, которые читаются или прослушиваются на занятиях по русскому языку и анализируются с точки зрения их содержания и лексико-грамматических особенностей. Вероятно, это одна из возможных форм работы с текстом, однако вряд ли достаточно эффективная. Как подчеркивает О.Д. Митрофанова: «Во-первых, большие тексты читаются медленно, а маленькие не дают достаточной насыщенности нужным материалом. Во-вторых, работа над лексикой и грамматикой в пределах данного текста искусственно сужает рамки знакомства с закономерностями данного функционального стиля, обедняет набор стандартизованных конструкций и ситуативных клише... . Наконец, этот путь не обеспечивает главного – системы, пусть и ограниченной, в усвоении лексики и грамматики» [Митрофанова 1985: 117]. Поэтому более целесообразным представляется обращение к текстам, ядро смысловой структуры которых образуется совокупностью предметов и концептов, находящихся между собой в определенных отношениях. Таким образом, при подборе и систематизации подобных профильных научных текстов необходимо исходить из логико-смысловых отношений языковых единиц и комплекса коммуникативно-содержательных доминант и экстралингвистического наполнения.

Как известно, текст является образцом того, как функционирует язык. Вот почему при коммуникативном подходе он является исходной и конечной единицей обучения.

При отборе научных текстов в целях обучения студентов-иностранцев учебно-профессиональному общению целесообразно ориентироваться на комплекс характеристик текста как единицы коммуникации. Н.К. Шагдарова указывает: «Структуру текста формирует не только логико-предметный план. Содержание как мыслительное образование в процессе построения текста материализуется в виде линейной последовательности системно организованных языковых единиц. При этом предметно-логические отношения подчиняются целевой авторской установке, обуславливающей определенный выбор способа передачи информации в тексте. Формальным выражением логико-

смысловой структуры служит его композиция – так называемый каркас, на котором держится весь текст. Такой каркас формирует элементы содержания, которые отбираются и выстраиваются в определенной последовательности в соответствии с законами логики и конкретной целевой направленностью» [Шагдарова 2006: 3].

Параметры, на основании которых может осуществляться отбор научных текстов, не исчерпываются только лишь семантическими характеристиками. Систематизация текстов профессиональной направленности может также осуществляться с учетом его доминирующей функциональной направленности как реализации коммуникативного намерения автора. Целевая установка профессионально ориентированных текстов – познавательная, поэтому они правомерно относятся к высказываниям сообщающего типа. Однако подобная классификация малоинформативна, что побуждает к разграничению монологических высказываний сообщающего типа еще на четыре подкласса по их частным функциональным характеристикам: 1) информативно-констатирующие, в которых сообщаются научные факты в форме, не требующей разъяснения; 2) информативно-эпиклативные, для которых характерно наличие конкретизации разъяснений научной информации; 3) информативно-аргументированные, в которых истинность научных сведений доказывается посредством логического вывода или примерами; 4) информативно-директивные, в которых содержатся предписания, определяющие последовательность совершения действий над объектом, приводящих к конкретной цели.

Работая с текстом, следует обращать внимание студента на жанр, тему, вид текста, учить его логической и жанровой структуре. Эти же особенности следует иметь в виду при отборе и составлении профильных научных текстов для аудирования с тем, чтобы в ходе работы над аудiotекстом преподаватель вместе со студентами мог бы с помощью анализа выявить особенности его структурно-смысловой организации, содержания и языка.

Научное изложение, как правило, ведется в рамках определенных речевых типов: описание, рассуждение, повествование. Каждый из этих способов изложения информации имеет свою смысловую структуру и представляет языковые средства, необходимые для построения данных типов текста. Типовые ситуации, с которыми студент сталкивается в процессе обучения, должны находить отражение в подборке текстов. В соответствии с этим каждый сборник должен содержать ряд типовых текстов, раскрывающих такие ситуации, как «теория», «гипотеза», «описание» и др. Таким образом, тексты для аудиро-

вания должны представлять собой образцы определенного функционально-смыслового типа речи и анализироваться с этой точки зрения.

Принимая во внимание то, что студент должен не только понимать основное содержание лекции или доклада, но и впоследствии воспроизводить его, преподаватель обязан иметь такие образцы текстов, с помощью которых он смог бы научить анализировать структуру перечисленных выше типов текста, записывать главную информацию, применяя правила сокращения слов, формулировать вопросы, составлять план текста, готовить собственное сообщение на заданную тему в том или ином жанре. Например, на материале научного текста-описания можно научить студентов формулировать определение научного понятия, давать общую характеристику предмета, определять предмет речи, характеризовать его структуру. Эти навыки можно сформировать, предлагая студентам слушать микротексты, содержащие, например, общую характеристику понятия, выделять синтаксические модели, с помощью которых реализуется данное содержание, формулировать вопросы к услышанным предложениям, составлять ответы, руководствуясь найденными моделями:

Ионизирующее излучение – такое излучение, при взаимодействии которого с веществом в веществе образуются положительные и отрицательные ионы.

Что (понятие) – (это, такое) что (характеристика): *Что такое ионизирующее излучение? / Какое излучение является ионизирующим?*

Что – (это) что: *Ионизирующее излучение – это излучение, при взаимодействии которого с веществом в веществе образуются положительные и отрицательные ионы.*

Таким образом, опора на модели, облегчающие выделение главного в услышанной информации, позволяет идентифицировать значение данной информации, найти (услышать) лексико-грамматические единицы, раскрывающие типичные для данной дисциплины ситуации, например, описание физического явления, описание хода эксперимента, рассуждение о предмете или явлении и т.д.

Так, уловив в речи лектора структуры, соответствующие моделям *Что относится к чему, Что разделяется на что, Что включает (в себя) что* и т.п., студенты понимают, что речь идет о классификации предметов и явлений.

При этом следует помнить, что, так как большинство аудиотекстов для этого уровня компетенции учащихся представляет собой неадаптированный материал, т.е. в них встречается не одна, а несколько таких ситуаций, перед каждым текстом необходимо указывать, какая именно ситуация должна быть отработана на этом материале.

Еще одним основополагающим принципом, о котором надо помнить при отборе и составлении профильных научных аудиотекстов, является принцип частотности языковых единиц и их практической значимости для усвоения языка специальности, т.е. отбирая материал, желательно опираться на программы, учебники и учебные пособия, рекомендованные студентам по данной дисциплине, и путем анализа выявлять наиболее значимые ситуации и лексико-грамматические структуры. Другими словами, ориентируясь на принципы практической направленности и коммуникативности, рекомендуется подбирать текстовый материал для пособия по аудированию на основе тематического принципа, а лексический – на основе тематического и принципа частотности языковых единиц и явлений; грамматические аспекты текста также должны быть представлены с точки зрения их практической значимости для усвоения языка специальности.

Говоря об источниках для отбора материала, следует отметить, что в основе сборника аудиотекстов может находиться как материал научно-популярного характера, так и специальный научный текст, представляющий собой фрагменты лекций, научных статей, докладов или главы учебников, специально отобранные и организованные в тексты, адекватные задачам обучения языку специальности с учетом последовательного нарастания трудностей. При этом следует помнить, что тексты типа описания, широко представленные в учебно-научной литературе, содержат основной пласт лексики, которая предусмотрена минимумом для каждого уровня владения языком и вбирает максимальное число обязательных смысловых единиц.

Кроме того, большинство методистов отмечают, что, так как процесс аудирования происходит в разных ситуациях общения даже в рамках учебно-профессиональной деятельности (лекция, семинар, конференции, экзамен и т.д.), материал по аудированию должен давать преподавателю возможность подготовить студента не только к пониманию и воспроизведению основного содержания изучаемой дисциплины, но и научить его участвовать во всех указанных выше ситуациях в качестве их активного участника, т.е. текстовый материал должен быть подобран таким образом, чтобы научить студентов быстрому восприятию, смысловому анализу звучащей речи и незамедлительной реакции на нее. Так преподаватель может обеспечить обучение речевому поведению в различных учебных ситуациях: на лекции, семинаре, практическом занятии и т.д.

Библиографический список

Бурвикова, Н.Д. Типология текстов для аудиторной и внеаудиторной работы [Текст] / Н.Д. Бурвикова. – М.: Русский язык, 1988. – 22 с.

Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Второй уровень владения русским языком в учебно-профессиональной сфере. Для учащихся естественнонаучного, медико-биологического и инженерно-технического профилей [Текст] / И.К. Гапочка, В.Б. Куриленко, Л.А. Титова. – М.: Изд-во РУДН, 2003. – 32 с.

Еськова, Л.М. Пособие по аудированию и чтению для студентов-иностранцев (естественно-научный профиль) [Текст] / Л.М. Еськова, Л.В. Панькина. – М., 1981. – 142 с.

Митрофанова, О.Д. Научный стиль речи: проблемы обучения [Текст] / О.Д. Митрофанова. – М. 1985. – 128 с.

Петрова, Г.М. Моделирование технических текстов инженерного профиля как методическая проблема [Текст]: Дисс. ... канд. педагог. Наук / Г.М. Петрова. – М., 2003. – 211 с.

Шагдарова, Н.К. Лингводидактическая типология научных текстов при обучении языку профессионального общения [Текст]: Автореф. дисс. ... канд. педагог. Наук / Н.К. Шагдарова. – М., 2006. – 22 с.

МОКРУШИНА О.В.

Пути анализа лирического текста в 5 классе

Аннотация. В статье рассматриваются пути анализа лирического текста на уроке литературы, которые помогают школьникам глубоко проникнуть в его содержание, предлагаются варианты заданий, где поэтический текст рассматривается с разных сторон.

Ключевые слова: лирический текст, пути анализа, особенности построения лирического произведения, методические приемы.

Сведения об авторе: Мокрушина Ольга Витальевна учитель русского языка и литературы МБОУ «Очёрская средняя общеобразовательная школа № 3», г. Очёр, Пермский край.

Овладение системой знаний о художественной литературе, совершенствование умений анализа и интерпретации литературно-художественного произведения, воспитание ответственного отношения к чтению является основной задачей изучения литературы в школе. Развивая эстетический вкус учащихся, необходимо научить их всестороннему постижению художественного текста. Художественное произведение постигается не только умом, но и чувствами, эмоциональной памятью. Предельная эмоциональность характерна для такого рода литературы, как лирика. Стихи обогащают представлениями о внутреннем мире человека, о мыслях, переживаниях, разнообразных проявлениях душевных явлений, присущих людям разных эпох. Наблюдения над отдельными элементами стихотворения, тропами,

композицией, языком нужны для того, чтобы постичь идеи и эмоции, образы и мотивы.

Почему такая особая роль отводится поэзии? Лирика – это род литературы, характеризующийся субъективностью, прямым выражением чувств и переживаний автора, лаконичной, аккумулирующей природой стиха и многозначностью поэтического образа.

Эти свойства лирики – в центре внимания при изучении стихотворных произведений на уроках литературы. Учить вдумчиво читать и понимать лирику необходимо уже в 5 классе. Ученики 5 классов испытывают трудности при анализе стихотворений.

В школьном анализе, по мнению М.А. Перепёлкина, мы обращаем внимание лишь на те стороны произведения, которые выступают особенно ярко, отчетливо и которые помогут более глубоко проникнуть в его содержание. В одном случае мы подойдем к раскрытию основных мыслей поэта через анализ композиции, в другом, может быть, через выяснение жанра, в третьем – через анализ поэтической речи.

Для эффективного изучения лирики в школе, считает Н. Беляева, необходима определенная методическая система подготовки учащихся к восприятию, пониманию и интерпретации лирического произведения [Беляева 2004: 2]. С этой целью методика уроков по изучению лирики должна опираться на ряд условий, принципиально важных для реализации предлагаемой системы. На первом этапе (первичное восприятие) – это *«погружение в поэзию»*, качественное выразительное чтение стихов, тщательно отобранных учителем в соответствии со спецификой возрастного восприятия. Желательно, чтобы выбранные тексты могли удивить и обрадовать учащихся. В них они должны учиться видеть определенные структурные элементы текста, при внимании к функции которых ученики станут способными обнаружить дополнительные, глубинные смыслы: особенности ритмической структуры, наличие или отсутствие рифм и их характер, фонологические, морфемные, лексические, синтаксические, композиционные особенности построения лирического стихотворения, его пространственно-временные связи и т.д.

На втором этапе (анализ и вторичное восприятие) важным моментом станут образцы анализа отдельных стихотворений, когда сам учитель будет обращать внимание на такие их особенности, которые при непосредственном восприятии могут остаться незамеченными. Кроме того, нужны и методические приемы, которые выявят характерные именно для данного стихотворения особенности: цвет, звук, неожиданные фонологические решения, специфику изобразительно-выразительных средств, элементы лексики, синтаксиса, композиции и

др. Это возможно на *уроках-практикумах*. В методике преподавания литературы действительно существует ряд приемов, которые формируют читательское восприятие и понимание лирики. Вторичное восприятие развивается в процессе грамотного школьного анализа. Конечным его результатом должно стать выяснение обобщенного смысла поэтических образов и роли поэтической формы.

В программе 5 класса предлагаются для изучения стихи поэтов XIX–XX вв. *о родной природе*. Мы предлагаем варианты заданий, где поэтический текст рассматривается с разных сторон. При изучении стихотворений о родной природе учащимся на начальном этапе изучения предлагается составить схему, в которой бы объяснялось понятие «Образ Родины». Учащиеся включают в нее поэтические образы, настроения, картины.

В лирическом произведении одно из главных мест занимает *настроение* поэта, его чувства, переживания. Сложно бывает объять словами всю палитру чувств автора, поскольку словарный запас пятиклассника не так велик. Можно предложить ученикам такие задания: Запишите *настроение стихотворения* цитатами. Составьте *ассоциативные цепочки*: Лето – детство..., Зимний вечер – грусть..., вьюга – ..., Какой прием использует автор, чтобы показать смену настроений стихотворения? Для того чтобы лучше постичь глубинный смысл стихотворения, целесообразно использовать *проблемные вопросы*. Например, при изучении стихотворения Ф.И. Тютчева «Зима недаром злится...» можно задать такие вопросы: На чьей стороне природа в поединке Зимы и Весны? Обоснуйте свою точку зрения. О каком *времени года* идет речь в стихотворении Ф.И. Тютчева? Докажите свой ответ примерами из текста. *Можно ли утверждать*, что автор показывает переменчивость в жизни природы, докажите цитатами из текста.

Анализ стихотворения нужно проводить, опираясь на *цветовые и звуковые образы*, созданные автором. Например: *Согласны ли вы с высказыванием «Половодье – яркий звуковой образ весны»*. Какие еще звуковые образы встретились в тексте? *Опишите словами* звуки весны. Найдите в стихотворении *слова со значением цвета*. Проследите, как меняется *цветовая палитра* от начала стихотворения до конца. Как изменяются краски и звуки на протяжении всего стихотворения.

Нельзя оставлять без внимания и *изобразительно-выразительные средства*, которые использует автор для создания того или иного образа. Например: Нарисуйте портрет Зимы (1 группа), портрет Весны (2 группа), который бы показал *одушевленность времен года у Тютчева*. *Верно ли утверждение*, что «образы природы у поэта

живые?». Аргументируйте свой ответ, подобрав художественные средства из текста.

Такие задания и вопросы помогают школьникам постичь тайны лирического текста, привлекают внимание к поэтическому тексту, учат вдумчивому чтению.

Разумеется, невозможно включить все приемы развития читательских способностей в каждый урок по изучению лирики, но возможны уроки, в которых максимально реализовано большинство таких приемов, причем от класса к классу они усложняются, приобретая глубинную направленность.

Библиографический список

Беляева, Н.В. Уроки изучения лирики в школе [Текст] / Н.В. Беляева. – М.: Вербум, 2004. – С. 2–3.

Беляева, Н. Уроки постижения лирики / Н. Беляева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pereplet.ru/obrazovanie/shkola/poezia.html>.

Перепёлкин, М.А. Анализ лирического произведения [Текст]: учебно-методическое пособие / Отв. редактор С.А. Голубков. – Самара: Самарский университет, 2001. – С. 10–12.

РОДИЧЕВА М.А.

Изучение лирических произведений в школе-интернате I, II вида

***Аннотация.** Интерес к лирике у слабослышащих и неслышащих воспитанников ниже, чем у людей с нормально развитым слухом и речью. Трудности, которые испытывают учащиеся школы I, II вида при чтении стихов, имеют объективный и субъективный характер. Данная статья предлагает некоторые методы и приемы при изучении лирических произведений в школе I, II вида.*

***Ключевые слова:** слышащие, неслышащие, слабослышащие, восприятие, пейзажная лирика, вольнолюбивая, лирические произведения.*

***Сведения об авторе:** Родичева Марина Александровна, учитель русского языка и литературы ГБОУ Новосибирской области «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья», г. Куйбышев, Новосибирская область.*

Лирика – особый род художественной литературы. Она выражает чувства, переживания человека в яркой, взволнованной, чаще всего, стихотворной форме, и потому она обращена непосредственно к сердцу читателя, к его духовному миру, к его глубоко скрытому внутреннему «я». Эта интимность, эмоциональность и выразительность лири-

ки определяют ее широкие потенциальные возможности в воспитании культуры чувств учащихся, в их нравственном и эстетическом развитии.

Психологи и педагоги отмечают, что учащиеся различного возраста воспринимают лирику по-разному. Дети с нормально развитым слухом и речью не всегда понимают содержание стихов, но тянутся к ним, чувствуют их музыкальность и выразительность, красоту и звучность рифм. Слышащие дошкольники с большим удовольствием читают стихи и заучивают их наизусть. В трудном подростковом возрасте интерес к лирике снижается, лирическая поэзия считается чем-то несерьезным, недостойным внимания, хотя именно в этом возрасте она необходима, чтобы познать самого себя. Юношеский возраст характеризуется повышенным интересом к лирике, которая помогает становлению характера и воспитанию культуры чувств молодого человека.

Восприятие лирики слабослышащими и неслышащими детьми, как и восприятие литературных произведений в целом, имеет свои особенности. Такие дети не обнаруживают влечения к стихам, как их слышащие сверстники. Они не чувствуют мелодики и ритмики стиха, выразительности рифмы, а речевое недоразвитие затрудняет понимание ими содержания лирического произведения. После проведенной соответствующей работы с детьми они с удовольствием читают и заучивают стихи, но возможности самостоятельного освоения лирики у них ограничены.

Как показывает практика, слабослышащие и неслышащие подростки в самостоятельном чтении к лирике не обращаются. Она трудна для них своей необычной образностью, ритмом, метафоричностью языка, обращением к жизненному опыту читателя, его духовному миру. У подростков жизненный опыт еще очень мал, эмоциональная и эстетическая сферы развиты недостаточно, поэтому поэтическое слово – яркие эпитеты, необычные метафоры и сравнения – вызывают у них вместо восхищения недоумение, а порой и раздражение. Только в результате длительной работы учащиеся начинают осознавать особенности лирики как одного из способов отображения действительности, ценность и неповторимость выраженных в ней чувств и переживаний. Лишь в юношеском возрасте учащиеся с нарушенным слухом начинают читать стихи самостоятельно, появляется достаточно стойкий интерес к лирике. К этому времени у них накапливается словарь, повышается уровень эмоционального и эстетического развития, появляется опыт чтения стихов и осмысления выразительных языковых средств. Старшеклассников интересуют проблемы добра и зла, дружбы и любви, поисков правды и смысла жизни. И все же интерес к лирике у сла-

бослышащих и неслышащих воспитанников ниже, чем у людей с нормально развитым слухом и речью. Трудности, которые испытывают учащиеся школы I и II вида при чтении стихов, имеют объективный и субъективный характер. Объективные трудности связаны с особенностями художественного способа отображения действительности.

Лирика никогда не раскрывает обстоятельств жизни человека, его поступков, она передает лишь его переживания, вызванные теми или иными жизненными явлениями и факторами. Эта особенность лирики с трудом осознается слабослышащими и неслышащими детьми, которые чаще всего оказываются неподготовленными к восприятию внутреннего мира лирического героя.

Лирике свойствен высокий уровень обобщения выраженных в ней чувств. Эта особенность, присущая каждому высокохудожественному лирическому произведению, позволяет читателю воспринимать такое произведение как глубоко личное, адресованное только ему, а чувства поэта, лирического героя переживать как свои собственные. Учащиеся с нарушенным слухом долго рассматривают произведение как бы со стороны, не соотнося переживания поэта с собственными эмоциями.

Из всех видов лирических произведений неслышащим и слабослышащим учащимся наиболее знакома пейзажная лирика. Стихи о природе они читают с начальной школы. Для полноценного восприятия школьниками пейзажной лирики необходима специальная подготовка, которая заключается в следующем: учитель помогает учащимся воссоздать в памяти реальные картины природы, сходные с теми, которые описываются в изучаемом произведении. При этом используются наблюдения, проведенные школьниками во время прогулок и экскурсий, а также произведения живописи, близкие по тематике. В ходе беседы учитель знакомит учащихся с новыми понятиями, передающими красоту пейзажа, и оценочной лексикой, что позволяет им выразить собственное отношение к картинам природы. Такая подготовительная работа значительно облегчает первоначальное восприятие стихотворения и создает условия для эмоционального сопереживания. При изучении пейзажной лирики в школе I и II вида используются те же методы и приемы, что и в массовой школе, однако каждый момент работы имеет некоторое своеобразие. В первый раз стихотворение должно быть прочитано учителем, что облегчает ученикам его восприятие. Правильное, достаточно громкое, выразительное чтение учителя, интонации его голоса, мимика должны вызывать у школьников определенные чувства, соответствующие эмоциональному настроению произведения. Повторное чтение текста самими учащимися помогает пре-

одолеть некоторые смысловые и языковые трудности, возникающие при восприятии его на слух. В процессе анализа особое внимание уделяется словарной работе, т.е. разъяснению лексики поэтического произведения и новых понятий, которые школьники должны использовать в своих оценочных суждениях.

Вольнолюбивая лирика менее всего известна слабослышащим и неслышащим учащимся. Восприятие ее связано с трудностями постижения не только образного поэтического строя, но и мировоззренческой концепции автора, его отношения к общественно-политическим проблемам. При изучении таких произведений, как «Во глубине сибирских руд...», «К Чаадаеву» А.С. Пушкина, «Прощай, немытая Россия...» М.Ю. Лермонтова и др., необходим вводный исторический комментарий. Учитель напоминает о некоторых фактах из жизни поэта, его общественно-политических взглядах, раскрывает историю создания произведения. Аналитическая беседа с выборочным чтением позволяет учащимся сформулировать вывод об идейной направленности произведения.

Таким образом, для понимания лирических произведений учащимися с нарушенным слухом необходима кропотливая систематическая работа. Учитель должен раскрыть стихотворение так, чтобы мысли и чувства поэта стали достоянием читателя.

Библиографический список

Никитина, М.И. Преподавание литературы в школе слабослышащих [Текст]: учеб. пособие для дефектол. фак. пед. ин-тов / М.И. Никитина. – М.: Просвещение, 1983. – 120 с.

Новоселов, Л.А. Работа над стихотворениями в школе для глухих [Текст] / Л.А. Новоселов // Дефектология. – 1984. – № 6. – С. 45–48.

Развитие устной речи у глухих школьников [Текст]: метод. пособие / Под ред. Е.П. Кузьмичевой, Е.З. Яхниной. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2003. – 136 с.

**ЮСУПОВ С.Ю.,
КУРУЛЁНОК А.А.**

**О лингвистических
и психолого-педагогических проблемах
представления учебной информации
в обучающих программах**

***Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы представления учебной информации в компьютере. Проблемы организации учебной деятельности в данном случае связаны с пересечением сопутствующих технических и методических задач. Авторы предлагают направление программной реализации учебного диалога, основанное на дискретности работы с ЭВМ и выборе ориентировочной основы познавательной деятельности.*

***Ключевые слова:** компьютерный диалог, обучение, информационные технологии, учебный текст.*

***Сведения об авторах:** Юсупов Сергей Юсупович, старший преподаватель кафедры математики, информатики и методики преподавания Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета, г. Куйбышев, Новосибирская область; Курулёнок Андрей Александрович, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой русского языка и методики преподавания Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета, г. Куйбышев, Новосибирская область.*

Современные исследования в области взаимодействия человека с ЭВМ ориентированы на проблему его приближения к естественноречевому общению. Это порождает ряд проблем, связанных с интерпретацией входных языковых конструкций и необходимостью разработки средств постановки задач для ЭВМ в качестве проблемно ориентированных языков высокого уровня. Как правило, в таких рамках широкое применение находят идеи контекстной зависимости языка общения с ЭВМ на основе моделирования знаний в какой-либо предметной области. К примеру, Кудинов В.А. указывает на возможность использования запросов с синтаксическими ограничениями на сообщения путем формирования специального словаря и порядка слов в предложении [Кудинов 1999].

Наиболее распространенными формами взаимодействия с ЭВМ являются графические интерфейсы на основе визуальных диалоговых компонентов. Такие системы основаны на использовании объектноориентированной парадигмы представления информации и управления ЭВМ.

Разработку и инженерно-психологический анализ таких систем необходимо проводить на следующих уровнях: проблемнофункциональном, процедурном, операционном.

Проблемно-функциональный уровень проектирования визуальных диалоговых систем предполагает постановку целей взаимодействия и обоснование функций его участников. Процедурный уровень инженерно-психологического проектирования предполагает разработку сценария взаимодействия, семантику и синтаксис диалоговых реплик, на основе которых определяется расположение визуальной информации на экране. Операционный уровень должен обеспечить оптимизацию спроектированной деятельности на предыдущих этапах инженерно-психологического анализа разрабатываемых визуальных систем [Дмитриева 1994].

Для того чтобы в полной мере учитывать рассмотренные особенности инженерно-психологического проектирования взаимодействия с ЭВМ, необходимо обратиться к структурным составляющим визуальных диалоговых систем – их логическим элементам. Объектная модель предполагает определенную структуру взаимосвязанных элементов, имеющих свойства и методы. Как правило, в таких моделях отражаются явления и объекты окружающей действительности, необходимые в данном рассматриваемом контексте. Важно отследить характерные особенности современного типа интерфейса компьютерных программ. Центральным понятием является визуальная форма представления информации. В терминах интерфейса MS Windows иерархия сложноподчиненных объектов программы замыкается в представителе такой формы – окне программы. Под объектами в части пользовательского интерфейса принято понимать их визуальные представители – полосы меню, кнопки, поля ввода информации, полосы прокрутки, окна сообщений, дочерние окна вкладки и т.д.

Рассматривая взаимодействие человека с компьютером как обмен информацией, необходимо среди рассмотренных особенностей визуального интерфейса выделить составляющие канала передачи информации. Предъявление и передача информации возможны в графическом и звуковом виде. Исследования в области распознавания речи на сегодняшний момент не позволяют реализовать обучающее взаимодействие более эффективно по сравнению с графическими способами передачи информации. В таком случае наиболее приемлемыми формами передачи информации со стороны человека являются его действия по отношению к каким-либо объектам и ввод символьной информации. Вся информация, не являющаяся дискретной, нуждается в распознавании, что, как уже было отмечено, вызывает большие трудности. Предъявление информации со стороны компьютера возможно во всех перечисленных видах, поскольку ее интерпретация в данном случае является задачей восприятия человека.

Следует отметить необходимость исследования психологических аспектов основных видов деятельности в рамках взаимодействия с ЭВМ. Поскольку программные средства учебного назначения подразумевают использование в большинстве случаев определенной текстовой учебной информации, чтение текста является одним из основных компонентов учебной деятельности. Текст как знаковая система является объектом психолого-педагогических исследований в аспектах дидактического проектирования, прогнозируемой когнитивной нагрузки, эмоционального и перцептивного восприятия. В частности, с точки зрения психологии восприятия текста встает вопрос о корректном предъявлении текстовой информации и соответствующем лингвистическом решении.

Когнитивная лингвистика установила наличие нескольких структур представления знаний, нацеленных на моделирование устройств языкового сознания. Эти оперативные единицы памяти – мыслительная картинка, фрейм, концепт, схема, сценарий – стоят за единицами текста, выражаются в языковых формах: «Языковое сознание вообще и значение слова как его фрагмент есть форма структуризации и фиксации общественного опыта людей, знаний о мире... форма презентации и актуального удержания знания в индивидуальном сознании» [цит. по: Маслова 2007: 9]. Моделирование учебного диалога связано с исследованием ментальных репрезентаций (внутренних представлений, моделей), результатами которых являются знания: ментальные репрезентации, представленные в планах, моделях, фреймах, сценариях [Петров 1996: 5], хранятся в памяти до нужного момента (до использования их в речи или в ходе размышления).

Текст любого содержания представляет собой разноуровневую структуру, выраженную в знаково-символической форме. При этом восприятие такого рода информации предполагает формирование представлений на основе выстраивания логических связей и структурных отношений в изучаемом материале. В связи с этим возникает проблема оптимального проектирования учебных текстов с целью формирования таких представлений у учащихся, которые отражали бы существенные стороны и ключевые моменты изучаемых объектов, связей и отношений. Проектирование учебных текстов позволяет придать гибкость семантическим конструкциям за счет вариативности их построения.

Обобщая рассмотренные особенности проектирования взаимодействия человека с ЭВМ с точки зрения оптимальной технической реализации его функциональных сторон и принимая во внимание структуру действия пользователя, состоящую в восприятии и анализе

информации, изменении свойств объектов программы посредством соответствующих методов, необходимо сделать следующие выводы:

- перенос информации во внутренний план, ее осмысление опосредовано в большей степени зрительным каналом восприятия;
- познавательные процессы, в особенности мышление, в определенном смысле следуют логике разворачивающегося дискретного взаимодействия с ЭВМ: информация, заложенная в свойствах объектов, предполагает определенное действие, состоящее в их изменении. То есть процесс мышления проходит определенные этапы согласно актуальному в данный момент объему информации;
- действие, состоящее в анализе информации в условиях чередующихся сообщений, нуждается в поиске его основы; таким образом, предъявляемый объем информации в данный момент времени составляет его ориентировочную основу;
- взаимодействие человека с ЭВМ на основе визуальных диалоговых систем характеризуется наличием определенного контекста перемежающихся сообщений и действий, то есть необходимо учитывать и проектировать семантическую структуру такого диалога;
- необходимо преследовать минималистичность интерфейса;
- необходима интериоризация специфических действий пользователя во избежание рассогласования цели деятельности и средств ее осуществления.

Анализ информации, получаемой в ходе перемежающегося диалогового взаимодействия с ЭВМ, выражается в необходимости его обоснования в виде некоторого фактологического сообщения или свойствах и состояниях какого-либо информационного объекта на экране. Алгоритмичность действий и их прогностическое интеллектуальное проектирование и оценка позволяют сформировать представление о психолого-педагогических механизмах прогностического управления индивидуальной учебной деятельностью в рамках программных средств учебного назначения:

- мотивация индивидуальной учебной деятельности за счет самоактуализации личности в решении учебных заданий;
- развитая система ориентиров в выполнении действия – от репродуктивного до творческого уровня;
- проектирование семантических контекстно-зависимых диалоговых конструкций;
- проектирование интеллектуальных сценариев учебной деятельности на основе прогнозирования ее результатов и анализа учебного материала на предмет причинно-следственных связей.

Таким образом, проблемы организации обучающего диалога в программных средствах учебного назначения связаны с реализацией естественно-языкового общения, выраженного в диалоговых конструкциях, структура которых подразумевает ориентировочную основу действий учащихся путем использования контекстной зависимости рассматриваемого понятийного аппарата изучаемой дисциплины и ее специфики.

Библиографический список

Дмитриева, М.А. Психология труда и инженерная психология [Текст] / М.А. Дмитриева, А.А. Крылов, А.И. Нафтельев. – М.: Наука, 1994.

Кудинов, В.А. Особенности организации диалога в экспертных обучающих системах / В.А. Кудинов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ito.edu.ru/1999/II/5/5129.html>.

Маслова, В.А. Введение в когнитивную лингвистику [Текст]: учеб. пособие / В.А. Маслова. – 3-е изд., испр. – М.: Флинта: Наука, 2007. – 296 с.

Петров, В.В. Язык и искусственный интеллект: рубеж 90-х годов [Текст] / В.В. Петров // Язык и интеллект. – М.: Прогресс. – С. 5–13.

Сборник научных трудов

ТЕКСТ КАК ЕДИНИЦА ФИЛОЛОГИЧЕСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ

Сборник статей
III Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием

25 апреля 2013 года

В авторской редакции

Дизайн обложки, компьютерная вёрстка
А. А. Курулёнок

Кафедра русского языка и методики преподавания КФ НГПУ
632387, Новосибирская обл., г. Куйбышев, ул. Молодёжная, 7

Подписано к печати 30.05.2013 г. формат бумаги 60x84/16
Печать RISO. Усл.-печ.л. 15,58. Уч.-изд.л. 18,23
Тираж 100 экз. Заказ № 463. Бумага офсетная.

Отпечатано в типографии: ООО «Немо Пресс»
630001, г. Новосибирск, ул. Д. Ковальчук, 1, оф. 202
Тел./ факс: (383) 236-13-43, 292-12-68
e-mail: nemopress@mail.ru