

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ТГПУ)



ВСЕРОССИЙСКИЙ ФЕСТИВАЛЬ НАУКИ НАУКА 0+
XXI МЕЖДУНАРОДНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
СТУДЕНТОВ, АСПИРАНТОВ И МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ
«НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ»

17–21 апреля 2017 г.

Том II
Филология

Часть 1
Русский язык и литература

Томск 2017

ББК 74.58

В 65

В 65 Всероссийский фестиваль науки NAUKA 0+. XXI Международная конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Наука и образование» (г. Томск, 17–21 апреля 2017 г.) : В 5 т. Т. II: Филология. Ч. 1: Русский язык и литература / ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет». – Томск : Изд-во Том. гос. пед. ун-та, 2017. – 244 с.

Научные редакторы:

Болотнова Н.С., д-р филол. наук, профессор
Болотнов А.В., д-р филол. наук, профессор
Карпенко С.М., канд. филол. наук, доцент
Курьянович А.В., д-р филол. наук, профессор
Орлова О.В., д-р филол. наук, профессор
Бабенко И.И., канд. филол. наук, доцент
Ермоленкина Л.И., канд. филол. наук, доцент
Саркисова А.Ю., канд. филол. наук, доцент
Черепанова Т.Б., канд. пед. наук, доцент
Ковалевская Е.Н., канд. пед. наук, доцент
Дубина Л.В., канд. филол. наук, доцент
Полева Е.А., канд. филол. наук, доцент
Головчинер В.Е., д-р филол. наук, профессор
Хатямова М.А., д-р филол. наук, профессор
Русанова О.Н., канд. филол. наук, доцент
Макаренко Е.К., канд. филол. наук, доцент

Материалы публикуются в авторской редакции

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ И ЛИТЕРАТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 82.32
ГРНТИ 17.07.41

ОБРАЗ БУДУЩЕГО В РАССКАЗЕ С. КИНГА «ВЫПУСКНОЙ ДЕНЬ»

THE WAY OF THE FUTURE IN THE STORY BY S. KING «GRADUATION DAY»

*Авдеева Элина Олеговна, Дрютов Сергей Дмитриевич,
Жигалова Тамара Игоревна*

Научный руководитель: Е.А. Полева, канд. филол. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: юношеская литература, С. Кинг, образ будущего.

Key words: literature for Teens, S. King, the image of the future.

Аннотация. Анализируется рассказ американского писателя С. Кинга, посвящённый осмыслению проблемы будущего. Центральные персонажи рассказа – выпускники, перед которыми раскрывается проблема выбора жизненного пути. Повествователь воспроизводит прагматичные мечты о будущем (карьера, достаток) юной девушки Дженис, но устойчивый мир особняка её «другка», как и её планы, уничтожает внезапный взрыв, охвативший Нью-Йорк. Так С. Кинг иронизирует над прагматизмом мышления как молодого поколения, так и высокомерных, уверенных в себе американских буржуа.

Повествование в рассказе С. Кинга «Выпускной день» (в русском переводе «После выпускного», 2007) ведётся от третьего лица, но передаются мысли и воспоминания Дженис Гандлевски, девушки из простой семьи, не имеющей американских корней, но желающей закрепиться в Америке, обрести устойчивость существования. События происходят в загородном доме ее парня, которого она называет не по имени Брюс, а Бадди (другок).

Образы персонажей-молодых людей построены на контрасте. Дженис из обычной семьи, Брюс – из богатой. Она любит старую музыку,

он современную. Брюс простоват и не задумывается о будущем, Дженис же анализирует поведение окружающих, внимательна к мелочам, мечтает о будущем. Авто ставит вопрос, какое же будущее ждёт таких разных людей? Первая (условно выделяемая нами) часть рассказа посвящена мечтам о будущем, вторая – о разрушении всех надежд.

Дом Хоупов, где разворачиваются события, называется «Огни гавани», что подкрепляет значение устойчивости, прочности: в гавань всегда заходят корабли после долгого плавания. Огни гавани – ориентир для странствующих, пока не приставших к берегу. Название дома ассоциативно связано с фамилией владельцев – Хоуп (надежда). Заблудившиеся морские путешественники всегда смотрят на горизонт в надежде увидеть огни гавани. С другой стороны, гавань – это место временной остановки. Так и Дженис не видит своей жизни с Бадди, воспринимает его как временного спутника, и понимает, что вряд ли станет жительницей этого дома.

Метафора движения и причала закреплена и во временной организации рассказа, ведь молодое поколение находится на перекрёстке жизненного пути: они заканчивают школу (точный перевод названия рассказа – «День выпускного» / «Выпускной день») и дальнейший их путь не ясен. Всё это становится предметом размышлений Дженис.

Она не уверена в прочности отношений со своим приятелем: не чувствует влюблённости и понимает, что вряд ли семья разрешит Бадди связать жизнь с ней, не соответствующей им по социальному статусу: «Дженис видела, как хочется Бадди услышать ее признание в день выпускного... но в лучшем случае (и то не без зубовного скрежета) Дженис отважилась бы на: “Ты мне страшно нравишься, Бадди”. Фразочка из музыкальной комедии» [1]. Видя маму своего друга, она оценивает её как «до смерти боявшуюся, что какая-то девица с консервной банкой в фамилии залетит, а потом женит на себе ее ненаглядного сынка» [1].

И в пространственной, и во временной организации первой части рассказа подчёркивается семантика подъёма, ожидания светлого будущего. События происходят весной, поскольку идет пора выпускных. Дом, где происходит действие, находится за городом, на возвышенности, с которой отлично виден Нью-Йорк. Чем ближе девушка подходила к дому, поднимаясь по лестницу, тем больше ее мысли переходили в планы на будущее. Дженис думает, что когда-нибудь она добьется всего, и роскошь станет для нее обычным делом.

Но, к сожалению, задуманному не суждено сбыться. Во-первых, Дженис понимает совершенно понятные ей препятствия своим мечтам: её не принимают в свой круг богачи-родные Брюса. Бабушка Брюса – «высокомерная старуха», которая не стесняется комментиро-

вать положение Дженис в обществе. Девушка не обижается, наоборот – ей нравится открытость и прямота старухи, которую не имеет мать Брюса – надменная, скрытная и расчетливая.

Дом семьи Хоупов – это мир, спокойный, защищённый, живущий по своим правилам и законам, а Дженис чужая в этом мире, приезжая (на это указывает семантика её фамилии) переворачивает их жизнь, меняет привычные законы, её можно сравнить с ядерной бомбой, которую необходимо обезвредить, чтобы не нарушить, не повредить этот мир. Мать чувствует эту опасность, отсюда такое отношение к девушке.

Но Кинг вводит образ настоящего взрыва: всё и всех поглощает взрыв, описанный как ядерный. Его появление ничем не мотивированно, спонтанно. Надежды на будущее, планы, мечты обрываются в одночасье, становится ясно, что это последние минуты жизни всех. Мать Бадди до последнего отказывается верить в это. Когда Дженис, первая заметившая приближение огненной волны, высказывает свои мысли, получает пощечину от матери Бадди: «Ядерная бомба. И очень мощная, не какая-нибудь убогая карманная моделька...

Шлеп! Жар залил половину лица, слезы брызнули из глаз, голова дернулась. Мать Брюса залепила Дженис крепкую пощечину.

– Не смей так шутить! – приказала она. – Нашла над чем смеяться!» [1].

С одной стороны, взрыв описан детально, как физическое явление, с другой стороны, приведённая цитата убеждает, что он может быть воспринят как метафора (пощёчина как знак разрушения надежд Дженис, но взрыв затронул и мать Брюса: устойчивый мир их семьи пошатнулся из-за присутствия Джейн).

Это позволяет обратиться к культурологическому значению взрыва, который описал Ю. М. Лотман. Взрыв – это процесс, при котором граница стабильно-устоявшегося строя разрывается и внутри этого строя происходят изменения [2]. Следуя этой логике, можно предположить, что в рассказе описано четыре «взрыва». Первый – это выпускной. Окончание школьной жизни и начало чего-то нового, неизведанного естественно влечет за собой изменения. Второй «взрыв» произошёл в семье Хоуп: самоопределение их сына, готового связать жизнь с чужим для них человеком, воспринимается как угроза стабильности, как взрыв. Третий «взрыв» произошёл с самой Дженис, после услышанной ей фразы бабушки Брюса: «Джениснеразберичто! ... Очень мила, не правда ли, хотя и не нашего круга. Последняя Брюсова пассия» [1]. Фраза корректирует мечты о будущем, даёт встряску. И в последние моменты своей жизни она решает думать о прошлом, поскольку теперь для нее только оно имеет значение.

Четвёртый – взрыв бомбы как авторский знак того, что планы людей часто разрушаются самым жестоким образом. Вероятно, С. Кинг обыгрывает в сюжете рассказа пословицу: хочешь рассмешить Бога – расскажи ему о своих планах, и формулирует свою концепцию судьбы: жизнь скоротечна и непредсказуема. Прагматизм мышления молодого поколения, как и зажиточных американцев, уверенных в своём настоящем и будущем, оказывается тщетным: катастрофой, разрушающей планы, может стать как масштабный взрыв, так и частный жест, пощёчина.

Литература

1. Кинг С. После выпускного (Выпускной день) / С. Кинг. [Электронный ресурс]. URL: https://www.libtxt.ru/chitat/king_stiven/39751-posle_vipusknogo.html (дата обращения: 12.03.2017).
2. Лотман Ю.М. Культура и взрыв / Ю.М. Лотман. [Электронный ресурс]. URL: <http://litresp.ru/chitat/ru/%D0%9B/lotman-yurij-mihajlovich/semiosfera/2> (дата обращения: 12.03.2017).

УДК 82-1/-9
ГРНТИ 17.09.91

ТРАНСФОРМАЦИЯ ЖАНРОВОЙ МОДЕЛИ ТРАВЕЛОГА В ПРОИЗВЕДЕНИИ М. ФРАЯ «БОЛЬШАЯ ТЕЛЕГА»

TRAVELOGUE GENRE TRANSFORMATION (THE GREAT CART BY M. FRAY)

Вараксина Ольга Николаевна

Научный руководитель: О.Н. Русанова, канд. филол. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: травелог, литература путешествий, Макс Фрай, тип героя, трансформация жанра.

Key words: travelogue, travel literature, Max Fray, type of hero, genre transformation.

Аннотация. В статье рассматривается авторская модель жанра травелог Макса Фрая «Большая телега». Акцентируется внимание на изменении таких аспектов поэтики, как тип героя литературы путешествий, повествовательная структура.

Вопрос возникновения и развития травелога (от англ. «travel» (путешествие) + «log» (журнал) – о путешествии, с описанием путешествия) как литературного жанра является предметом научного интереса широкого круга современных исследователей [1, 2, 3]. Помимо работ отдельных авторов [4] публикуются коллективные монографии,

посвященные изучению и анализу жанра на примере разных литературных произведений [5]. Несмотря на это, в языке отечественного литературоведения термин «травелог», характерный для англоязычной научной традиции, появился сравнительно недавно и стал использоваться в определении жанра наряду с такими синонимичными понятиями, как «литература путешествий», «путевые заметки».

Если об отличительных чертах героев первых травелогов много размышляют на материале классических образцов жанра [6, 7], то современная литература путешествий в этом аспекте практически остается вне интереса ученых. Популярность жанровой модели путешествия в творчестве разных авторов делает тему нашего исследования актуальной.

Попробуем разобраться, что представляет собой образ путешественника в произведении «Большая телега» одного из самых востребованных современных отечественных писателей-фантастов Макса Фрая, который стал известен широкому кругу читателей с выходом в 1996 году фантастических повестей «Лабиринты Ехо». Под псевдонимом Макса Фрая работает художница Светлана Мартынчик, которая вместе с супругом Игорем Степиным создает художественные миры, объединяющие реалистичность и условность, детектив, путешествия и даже мифологические сказания.

В 2009 году Макс Фрай пишет «Большую телегу» – цикл, состоящий более чем из двадцати самостоятельных историй, каждая из которых повествует о путешествиях героев по столицам стран современной Европы и малым городам (два из них являются вымышленными). Герои новелл «Большой телеги» – состоявшиеся, успешные люди. В процессе повествования отмечается наличие у них высокого карьерного положения, крепких дружеских и семейных связей. Однако, несмотря на это, целью путешествий является смена привычного монотонного уклада жизни: *«Я и сам еще два часа назад не знал, что отправлюсь в Нанси. Просто шел мимо Восточного вокзала, рядом с которым поселился, глазел по сторонам в надежде, что увлекательные планы на только-только начавшийся день образуются как-нибудь сами собой»* [8]. Идея путешествия является объединяющей для них, но проблема в каждом рассказе индивидуальна: перед героями встают вопросы жизни и смерти, любви и одиночества, отношений детей и родителей, нравственного выбора.

Цикл рамочно обрамляется вступительным монологом рассказчика, в котором дается объяснение выбранного маршрута: *«В один прекрасный день зимой 2008 года мы аккуратно перерисовали на кальку созвездие Большой Медведицы и наложили этот рисунок на карту Европы. <...> После того как мы закончили возню с картами, дело*

было за малым – объездить все отмеченные города и записать там истории, которые они (города) пожелают рассказать» [8].

Также во вступлении отмечается семантика названия цикла: в немецкой традиции созвездие Большой медведицы носит именование Большая телега (воз, повозка). Авторская интерпретация этого уже художественного образа, с одной стороны, настраивает читателя на восприятие долгого нелегкого преодоления героями пути (значение выражения «тянуть телегу» – *выполнять тяжелую работу*, также слово «телега» употребляется в значении «много» – *выиграть телегу чего-то*). С другой стороны, готовит к восприятию ряда историй: «телегой на сленге *«называют устный рассказ, историю, длинную и запутанную, часто неправдоподобную; в таких случаях обычно употребляется глагол “знать”» [8]*, т.е. акцент делается не только на объекте описания, но и на том, *как* путешествия описываются героями.

Организуя повествование в цикле является образ рассказчика: он выступает и героем некоторых событий, и главным слушателем историй, передаваемых ему другими путешественниками. Сведения, раскрывающие биографию и черты внешности героя-рассказчика, разрозненно представлены в разных рассказах, что усложняет создание целостного портрета. Тем не менее, этот образ вполне отчетливо проявляется на уровне речевой организации: в выборе лексики и фразеологии. Так, например, частыми в употреблении являются частица «дескать», наречие «невольно» и др.

Центральный образ рассказчика, описывающего историю своих путешествий, традиционен для травелога. Однако многие части «Телеги...» принадлежат другим субъектам речи, его друзьям, что является одним из главных отличий цикла М. Фрая. Сюжетная рамка, «много-субъектная» организация повествования сближает это современное произведение с литературной традицией, основанной на соединении двух типов сюжетов – кумулятивного и циклического (например, книга «Тысяча и одна ночь», роман Дж. Боккаччо «Декамерон»). Так, герои Дж. Боккаччо покидают дом из-за того, что город захвачен смертоносной чумой. По выражению С.Н. Бройтмана, их ежедневные рассказы о жизни, любви являются своеобразной жертвой Богу, они таким образом как будто выкупают свою жизнь [9]. Герои М. Фрая в своих путешествиях и рассказах стараются избежать поглощения рутинной жизнью, семантически осмысливаемой в контексте цикла как духовная смерть личности.

Повествовательная структура «Большой телеги» включает рассказы чужих историй, описания событий «здесь и сейчас», фантазии в форме размышления, а также диалоги путешественников с рассказчиком. Герои подробно монологически описывают увиденные архитек-

турные постройки, природные условия, рассказывают об исторических фактах и предания о том или ином городе. Под описание героев попадают не только значимые памятники зодчества, но и, казалось бы, незначительные уличные сооружения: *«Скамейка выстояла. Зато я сам чуть не рухнул, поскользнувшись на темном дереве, отполированном временем и надменными арагонскими задницами»* [8].

В структуре повествования встречаются элементы повествовательных моделей других жанров – хождений, легенд, дневника и эпистолярной литературы.

От жанровой классики тревелог М. Фрая отличается попытками персонажей «услышать голоса городов». Город в сознании героев – образ, который то и дело приобретает человеческие черты: *«Сарагоса, думаю я, похожа на старого богатого дядюшку, познакомившись с которым понимаешь: черт бы с ним, с наследством, обойдемся, лишь бы никогда больше с этим мрачным хмырем дела не иметь»* [8].

Город и путешественник в «Большой телеге» – два собеседника, причем первый из них – таинственный, «играющий» с гостем в различные интеллектуальные ребусы, пазлы, загадывающий загадки. Путешественники пытаются распознать и интерпретировать знаки, которые встречаются на их пути, будто специально подаваемые городом. Города «говорят» с героями по-разному: *«В городе Бриндизи неизвестный художник рисует на стенах твои портреты»*, «пишут» электронные сообщения (*«Ваша корреспонденция доставлена по адресу: Nancy, Rue Sellier, Jardin de la Citadelle, почтовый ящик. Некоторое время я созерцал телефон, пытаюсь понять, что тут не так»*), а иногда и вовсе молчат, сохраняя интригу (*«Бебамос! – говорю. Бебамос! Какое там. Нет ответа. Это, видимо, потому, что я Сарагосе тоже пока не нравлюсь»*) [8].

Восприятие путешественниками событий (в том числе и волшебных) происходит сквозь призму эмоциональных состояний и логических умозаключений. На поверхность повествования выносятся переживания, сомнения или удовольствия, испытываемые героями. В главе «Нанси» рассказчик спорит со своим внутренним я, которое сопротивляется желанию героя отправиться на поиски волшебного почтового ящика, расположенного на дереве незнакомого города: *«Глупо было на это рассчитывать, снисходительно заметил мой внутренний скептик. И, великодушный, как все победители, добавил: ладно, можешь тут перекурить, чтобы не было ощущения, будто совсем уж напрасно шел»* [8].

Завязка каждого рассказа демонстрирует читателю сомневающегося, не уверенного в совершаемых действиях героя, который, в результате своего путешествия, обретает и транслирует читателю новые знания,

позитивный взгляд на жизнь, смену настроения, веру в чудо. Внутреннее становление проходят все герои «Телеги». Открытие нового позволяет каждому из них гармонизировать душевный мир. На изменения героев влияют, прежде всего, иррациональные события, встречающиеся на пути их перемещения. Развитие происходит за счёт личной активности героев, каждый из которых движется навстречу чуду: в Сарагосе путешественник приходит на одно и то же место, чтобы послушать легенды, рассказанные кошкой; в Марвежоле и Чивитанова-Марке персонажи знакомятся с людьми-ветрами; а в Отерив герой собирает по всему городу части таинственного пазла, которые как будто специально ждут его на каждом углу и др.

Ситуации, в которые попадают герои, не поддаются логическому объяснению, но помогают по-новому оценить мир, поверить в непостижимую для человека взаимосвязь обычных и удивительных событий жизни: *«Ты меня спросил, зачем я перекрасилась в блондинку. А получается, если бы я не перекрасилась, Антонио так и сидел бы в Эльче-де-ла-Сьерра. До сих пор. Да?»* [8].

На необычность травелога М. Фрая указывает и наличие в большей части рассказов открытых финалов, которые не заканчивают историю, а позволяют читателю продолжить путешествие в собственном воображении. Описание обратной дороги в «Телеге» отсутствует, герои не возвращаются в пункт «А», из которого начали свое путешествие, а их истории как бы «обрываются» многозначительными фразами: «а потом», «я развернулся и улетел», «я молча кивнул и сел в лодку» или вопросами, на которые не следует ответов: *«Демидург не должен гулять по своим садам, – послушно прочитал портье. И уже от себя добавил: – Почему это – не должен? И кто, интересно, ему запретит?»* [8].

Итак, цикл Макса Фрая сохраняет основные структурные компоненты травелога: в качестве жанрообразующего используется сюжет пути, включающий многочисленные истории о путешествии в разные города; самостоятельные рассказы объединяются единой повествовательной инстанцией – образом рассказчика; повествование включает в себя, в качестве основных, описания города и его окрестностей с архитектурными, природными и другими характеристиками. Однако наряду с узнаваемой жанровой основой отчетливо обнаруживается изменение отдельных ее черт. Авторская модель травелога проявляется в уникальном для литературы путешествий типе героя, представленном множественным персонажем, позволяющем рассмотреть описываемые явления с разных точек зрения. Структура повествования, представленная диалогическими и монологическими формами, воспоминаниями и рассказами о событиях «на месте», включающая жизнеподобные описания с различными по своей природе элементами

условности (мистическое, фантастическое, легендарное и др.), отсутствие момента возвращения героя и логической завершенности историй позволяет на примере «Большой телеги» говорить о трансформированной модели жанра травелога.

Литература

1. Куликова, А.А. Путевая проза в русской литературе конца XVIII начала XIX века / А.А. Куликова // Ученые записки. – 2008. – № 4. – С. 241–243.
2. Мамуркина, О.В. Травелог в русской литературной традиции: стратегия текстопорождения / О.В. Мамуркина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2013. – С. 110–112.
3. Мамуркина, О.В. Травелог в русской литературе XVIII в.: к вопросу о жанровых источниках / О.В. Мамуркина // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences. – 2014. – С. 217–220.
4. Печерская, Т.И. Русский травелог XVIII-XX веков: коллективная монография / Т.И. Печерская. – Новосибирск: Изд-во НГПУ. – 2015. – 666 с.
5. Печерская, Т.И. Русский травелог XVIII-XX веков: маршруты, топосы, жанры и нарративы: коллективная монография / Т.И. Печерская, Н.В. Константинова. – Новосибирск: Изд-во НГПУ. – 2016. – 464 с.
6. Гузаевская, С.Н. Путевые записки по Швейцарии Л.Н. Толстого: «А горы...» / С.Н. Гузаевская // Русский травелог XVIII-XX веков: коллективная монография под ред. Т.И. Печерской. – Новосибирск: Изд-во НГПУ. – 2015. – 666 с.
7. Антонюк, А.А. Духовные путешествия героев А.С. Пушкина. Очерки по мифопоэтике. Часть I / А.А. Антонюк. – Москва: Изд-во «Издательские решения», 2016. – 338 с.
8. Фрай, М. Большая телега / М. Фрай. – Санкт-Петербург: Изд-во «Амфора», 2009. – 512 с.
9. Бройтман, С.Н. Историческая поэтика / С.Н. Бройтман // Теория литературы : учеб. пособие для студ. филол. фак. / под ред. Н.Д. Тамарченко. – Москва: Академия, 2008. – Т. 2. – 3-е изд. – 360 с.

УДК 821.161.1
ГРНТИ 17.01.07

ИДЕЯ СВОБОДЫ КАК СМЫСЛОВОЙ ЦЕНТР ОРГАНИЗАЦИИ РОМАНА Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО «ЗАПИСКИ ИЗ МЕРТВОГО ДОМА»

IDEA OF FREEDOM AS SEMANTIC CENTER ORGANIZATIONS OF THE NOVEL OF F.M. DOSTOYEVSKY “NOTES FROM THE DEAD HOUSE”

Вишнякова Ариана Игоревна

Научный руководитель: А.Н. Кошечко, д-р филол. наук, профессор

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: Ф.М. Достоевский, «Записки из Мертвого дома», роман, идея, герой, свобода, нравственность, выбор.

Key words: F.M. Dostoyevsky, “Notes from the Dead house”, novel, idea, hero, freedom, morality, choice.

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию идейной структуры романа Ф.М. Достоевского «Записки из Мертвого Дома» через анализ смысловых элементов ключевой для организации произведения идеи свободы. В тексте свобода предстает как явление многоуровневое, отражающее как уровень бытовой (юридический), так и бытийный (нравственно-философский, духовный). Последовательно реализуясь в тексте, идея свободы определяет как характеры героев, так и логику разворачивания сюжета.

Свобода – одна из важнейших ценностей, которая определяет уровень нравственной зрелости личности и является необходимым условием самопознания и самореализации человека.

Определение понятия «свобода» позволяет выделить несколько смысловых уровней:

- в философии свобода понимается, как возможность индивида нести личную ответственность за результат своей деятельности и самому определять свои жизненные цели [1];
- в юриспруденции – любая социальная свобода личности, признаваемая государством и закрепленная в законе, она выступает наравне с юридической обязанностью, юридической ответственностью и представляет меру и вид возможного поведения, которое не ограничено правом [2];
- закрепленная в законодательном акте возможность определенного поведения человека [3].

Русская литература, ориентированная на разрешение вопроса о человеке, неоднократно обращалась к художественному осмыслению свободы. Важное место идея свободы занимает и в произведениях Ф. М. Достоевского, чьи философские взгляды строятся на сочетании религиозного и этического начал.

О. А. Запека в работе «Идея свободы в эстетических построениях Ф. М. Достоевского», размышляя над природой и сутью философских взглядов писателя, выделяет в его художественной антропологии два начала: логическое и иррациональное. Исследованию этих начал посвящены все романы Достоевского. Размышляя о «судьбе человека, испытующего путь свободы» [4, с. 15], писатель ставит героев в исключительные обстоятельства, тем самым подвергая их «духовному эксперименту» [4, с. 15], изображает их в момент глубокого духовного кризиса, религиозного перелома.

Достоевский раскрывает в своих произведениях внутреннюю диалектику свободы. Нравственность основана на двух свободах: иррациональной (темной) и разумной (просветленной). Под влиянием ир-

рациональной составляющей человек совершает свой главный выбор, определяющий его дальнейшую жизнь, рациональная или разумная составляющая представляет себе подобие проекта, разворачивание которого требует усилий и является результатом иррационального выбора. Выбор – необходимый этап в нравственном становлении личности. Настоящая свобода открывается человеку только тогда, когда выбор уже сделан [4, с. 15–16].

Иррациональная свобода – это свобода отрицания, она может разрушать человека изнутри, тем самым превращаясь в несвободу, подавляя личность. Запека подчеркивает, что для Достоевского не возможен возврат к рациональному и разумному принудительно, человек должен пройти путь свободы до конца. Без свободы нет человека, но если человек не признает над собой ничего высшего, то свобода разрушает [4, с. 16–17].

Рациональный и иррациональный типы свободы соотносятся в осмыслении Достоевского с понятиями добра и зла. Иррациональная свобода содержит источник зла, отказ от нее может побороть зло, но это равносильно отказу от свободы вообще. Истинное добро – свободное добро, результат свободного выбора.

Роман «Записки из Мертвого дома» отражает опыт, который Достоевский получил в Омском остроге. Именно каторга как пространство тотальной несвободы оказала большое влияние на осмысление писателем понятия свободы.

Идея свободы является смысловым центром романа «Записки из Мертвого дома». В структурно-смысловой организации произведения это проявляется следующим образом:

1. Все обитатели «Мертвого дома» являются преступниками в юридическом плане. Они осуждены и отбывают наказание в остроге. Лишены свободы в физическом плане. Так арестант Баклушин, совершил убийство из-за любви, Петров – заколол полковника за унижение своего достоинства. За свои преступления они лишены свободы физически и отбывают наказание в остроге.

2. Все герои произведения сделали нравственный выбор, совершив преступление и несут личную ответственность за результат собственных действий. Примером может служить история заключения Акима Акимыча, служившего прапорщиком на Кавказе. Один мирный князек напал на его крепость и поджег ее, но избежал наказания, тогда Аким Акимыч зазвал его к себе, «... прочел ему самое подробное наставление, как должно мирному князю вести себя вперед, и, в заключение, расстрелял его, о чем немедленно и донес начальству ...» [5], за что его приговорили к смертной казни, но потом приговор смягчили и отправили на 12 лет в Сибирь на каторгу. Совершив свой нравственный

выбор и лишившись физической свободы Аким Акимыч, тем не менее сохранил внутреннюю свободу.

3. Достоевский делает героев произведения участниками своеобразного духовного эксперимента, исследует возможные последствия нравственного выбора как проявления иррациональной свободы. Герои произведения, отбывающие в Мертвом доме наказание за совершенные преступления, претерпевают внутренние изменения, проявляющие их нравственную сущность. Разными являются их отношение к наказанию, причины, по которым они попали в острог, влияние, оказываемое на них каторгой. В зависимости от внутренних качеств героев, в них проявляются различные свойства личности, как положительные, так и отрицательные. Некоторым каторжанам удаётся сохранить духовно-нравственную цельность и остаться человеком (старик Старовер, Аким Акимыч, Горянчиков), другие деградирует и утрачивает способность к нравственному самоанализу и, как следствие, человеческий облик (дворянин А-вый, Шишков). Частью духовного эксперимента являются те испытания, которым подвергаются герои произведения. Важнейшее из таких испытаний – «вынужденное общее сожительство» [5], которое объединяет в одном жизненном пространстве людей, с которыми «не всякому хотелось бы сживаться» [5]. От этого они чувствуют почти бессознательную муку. Еще одним испытанием является испытание деньгами. Это то немногое, чем может в остроге распорядиться заключенным и в чем может чувствовать себя относительно свободным: «Деньги есть чеканенная свобода, а потому для человека, лишенного совершенно свободы, они дороже вдесятеро» [5]. Возможность проиграть деньги или приобрести что-то из запрещенного (например, вино или трубку с табаком) является одним из способов почувствовать свободу, а значит тем, к чему стремятся арестанты даже при возможности лишиться этих запрещенных благ при обысках. Каторжане работали, не разгибая спины, месяцами пытались собрать хотя бы не большую сумму, чтобы потом спустить все за один день ради возможности хотя бы на мгновение развеять каторжную тоску: «во всем этом кутеже есть свой риск, – значит, все это имеет хоть какой-нибудь призрак жизни, хоть отдаленный призрак свободы» [5]. Рассказчик задает себе вопрос, на который сам и отвечает: «Что же выше денег для арестанта? Свобода или хоть какая-нибудь мечта о свободе» [5]. Так же к испытаниям можно отнести воздействие пробуждающейся природы на героев произведения. С наступлением теплых дней «еще сильнее грустишь о свободе под ярким солнечным лучом, чем в ненастный зимний или осенний день», по словам рассказчика, кроме того, влияние на каторжан оказывает и обширное открытое про-

странство вольной киргизской степи, противопоставляемое ограниченному пространству Мертвого дома.

Таким образом, идея свободы является смысловым центром идейной организации романа «Записки из Мертвого дома» Достоевского и тесно связана с проблемой нравственности, проблемой выбора и ответственности за его последствия.

Литература

1. Ивин, А. А. *Философия: энциклопедический словарь* / А. А. Ивин. – М.: Гардарики, 2004 // Словари и энциклопедии на Академике. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/1071 (дата обращения: 15.03.2017).
2. Радько, Т. Н. *Теория государства и права в схемах и определениях*. Москва: Проспект, 2011 / Т. Н. Радько // Словари и энциклопедии на Академике. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/1071 (дата обращения: 15.03.2017).
3. Борисов, А. Б. *Большой юридический словарь* / А. Б. Борисов. – М.: Книжный мир, 2012 // Словари, энциклопедии и справочники – Slovar.cc. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://slovar.cc/pravo/slovar/2468529.html> (дата обращения: 15.03.2017).
4. Запека, О. А. *Идея свободы в этических построениях Ф.М. Достоевского* / О. А. Запека // Вестник славянских культур. – 2009. – №3. – С 14–19.
5. Достоевский, Ф. М. *Записки из Мертвого дома* / Ф. М. Достоевский // Lib.ru: «Классика». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://az.lib.ru/d/dostoevskij_f_m/text_0030.shtml (дата обращения: 10.03.2017).

УДК 821.161.1
ГРНТИ 17.01.07

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОБРАЗА ПОДРОСТКА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО «ПОДРОСТОК»)

THE EXISTENTIAL ANALYSIS OF AN IMAGE OF THE TEENAGER AT LITERATURE LESSONS (ON MATERIAL OF THE NOVEL OF F.M. DOSTOYEVSKY “TEENAGER”)

Глухова Ольга Юрьевна

Научный руководитель: А.Н. Кошечко, д-р филол. наук, профессор

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: Ф.М. Достоевский, «Подросток», роман, идея, герой, экзистенциальное сознание, нравственность, выбор, анализ художественного текста.

Key words: F. M. Dostoyevsky, «Teenager», novel, idea, hero, existential consciousness, morality, choice, analysis of the art text.

Аннотация. В статье поднимается проблема воспитания и нравственности через призму восприятия великого писателя – Ф.М. Достоевского. Исследование романа «Подросток» даёт возможность уделить внимание личности подростка

и особое время посвятить идее становления личности. В работе представлены разные подходы, которыми можно пользоваться при экзистенциальном анализе образа подростка.

Рассмотрение и изучение проблем современности позволяет говорить о Достоевском, как о носителе экзистенциального сознания. В своих произведениях он не только отражает процессы современности, но и пытается их осмыслить. Достоевского в полной мере можно считать писателем, который прочувствовал настроения и изменения сознаний молодого поколения России XIX века.

Нарушение семейных связей, семейных традиций заставляет Достоевского обратить на эту проблему пристальное внимание, так как он считает недопустимым разрушение главного социального института общества. Писатель неслучайно затрагивает проблему такого рода, так как он непроизвольно стал свидетелем утраты ценностных ориентиров в обществе, формирования иного взгляда на семейные традиции. Детство писателя совпало с кризисной ситуацией в стране, следующей после восстания декабристов. В народном сознании возрастало чувство неопределённости, тревоги за подрывание моральных ценностей. По мнению Достоевского, такая ситуация складывается в связи с нарушением в семьях традиционных устоев, которые влекут за собой духовное разрушение общества. Семейные отношения, строящиеся на любви, взаимоуважении и терпеливом отношении к ребенку, в большинстве случаев побуждают детей в последующей жизни к аналогичному поведению. Воспоминания из детства позволяют ребёнку сформировать свои ценностные традиции.

Ощущение кризиса, присутствующее в сознания людей эпохи Достоевского, предполагает решение вопроса выбора в ином плане. Каждый человек стоит перед осознанным выбором, который в свою очередь накладывает индивидуальную ответственность.

Достоевский в полной мере смог прочувствовать и воплотить в своих работах то ощущение кризиса и безысходности, возникшее в это время в России. Писатель смог предоставить читателям не только описание современного устройства страны, но и пути осознаваемого экзистенциального выбора и ответственности за этот выбор. Его произведения могут быть интересны не только исследователям, но и школьникам, так как несут в себе нравственные и ценностные установки, так необходимые для современных школьников. Проблема реализации в школьных рамках ценностного содержания одна из ключевых в школьном литературоведении.

В связи с вышесказанным можно определить цель настоящей статьи – исследование экзистенциальных черт в романах Достоевского.

Для этого рассмотрим роман Достоевского «Подросток» и попытаемся провести экзистенциальный анализ образа подростка. Этот роман может быть интересен современному школьнику тем, что читатель в подростковом возрасте ищет в литературе себя. Перед нами стоит задача – донести до старшеклассника идею становления сознания подростка, при имеющейся многоплановости романа.

Роман «Подросток» можно по праву считать одним из самых «малоизученных» произведений Ф.М. Достоевского, что позволяет говорить о возможности дальнейшей перспективы для интерпретации. В литературоведении особое место занимает изучение внутреннего мира героев. Обращение к сознанию подростка дает возможность исследования феноменов подросткового сознания, а также процесс становления личности. Особое значение приобретает проблема выбора, в том числе выбора ценностных установок, что актуально в современном образовании при нравственном воспитании личности и социализации подростка.

Анализ образа подростка в романе можно начать в традиционной форме распределяя героев на главных и второстепенных, а также обозначая их характерные черты. Такой тип анализа не всегда позволяет читателю обнаружить те смыслы, которые вкладывает автор в своё произведение. В связи с этим возникает потребность в рассмотрении образа героя не только в традиционном ключе, а также и на разных смысловых уровнях.

Художественная литература способна показать все возможные границы человеческих возможностей, а также изобразить итоговое (пиковое) состояние человека, который сделал определенный выбор в своей жизни. Умение видеть в произведениях авторский замысел учит ребенка понимать многие жизненные проблемы и формирует чувство ответственности за свои решения и поступки. Современный урок литературы необходимо построить в такой форме, чтобы у учащихся возникало стремление к нравственной оценке героев произведения, к объяснению их характера и поведения. Такой подход к анализу образа подростка будет более плодотворным в школьном литературоведении. Сложность при изучении произведения заключается в том, что роман не входит в список обязательных произведений для прочтения на уроках литературы, поэтому изучение данного текста возможно либо обзорно, либо только на дополнительных занятиях. На занятиях внеклассного чтения присутствует более активная читательская позиция учеников, нежели на стандартных уроках литературы. Учащиеся более осознанно подходят к выбору произведений и с большим интересом изучают предложенные им тексты, уже имея свой читательский опыт. Роман «Подросток» будет интересен читателю, если имеется возможность проанализировать роман или же охарактеризовать образ

главного героя, посмотреть на произведение не поверхностно, а детально.

В романе «Подросток» объектом анализа выступает главный герой – Аркадий Долгорукий. Повествование происходит от первого лица, и с первых страниц читатель понимает то, что повествует собственно сам подросток. Традиционно подростковый возраст имеет временные рамки от 12 до 16 лет, и именуется отрочеством [1]. Достоевский расширяет понятие «подросток». Он включает в это определение не только физическое взросление, которое предполагает лишь «переход индивида из детского состояния во взрослое» [2], а также и нравственный пласт, представляющий собой «внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек» [1] на своём жизненном пути. В его понимании подросток – это человек, который находится на пути становления личности, путём усвоения моральных ценностей. Аркадия называют «подростком», так как смотрят на это с позиции общепринятого взгляда на стадии взросления: детство, отрочество, юность – как на пору формирования личности. Ребёнок, в традиционном понимании, имеет характерные для его возраста черты: отсутствие греховности (в силу своей неопытности), невозможность сознательного зла, и совершенно откровенно способен демонстрировать свои чувства, не рассчитывая на корыстный умысел. По мнению Достоевского, 19-ти летний возраст главного героя идеально показывает момент самоопределения, формирования характера. Детство и юность не делимы, это последовательные шаги на пути становления индивида, путем различных изменений [3].

Если ученик затрудняется в выражении своей позиции, то можно предложить ряд вопросов, которые помогут ему в написании работы.

Особое внимание учащийся должен уделить образу Аркадия. Он должен сообщить, что узнал нового об этом герое (детали, характеристики, манера общения и др.) при первом прочтении и детальном анализе:

- Изменилось ли его мнение о герое (если изменилось, то в какую сторону)?
- Что герой думает о самом себе?
- Какие чувства и мысли волнуют его?
- Каковы причины его поступков?
- Согласен ли ученик с поступками героя? Почему герой поступает так, а не иначе? Как бы вы поступили в такой ситуации?

В результате такого анализа образа подростка учащийся более детально знакомится с мировидением героя и его ценностями. У ребенка складывается активная познавательная деятельность и формируется самостоятельность в учебной деятельности. Ребенок учится самостоя-

тельно формулировать свою мысль, распознает ключевые моменты в тексте. Произведения Ф.М. Достоевского позволяют сформировать у читателя ценный пласт знаний касающихся семьи, вопросов воспитания, проблем выбора и ответственности за этот выбор. Литература показывает возможности человеческих поступков, когда никто не ставит преград, но также мы видим и последствия действий героев. Современному школьнику необходимо научиться анализировать произведения, чтобы научиться видеть и понимать, что тебе говорят окружающие.

Литература

1. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов // Ожегов.ру: толковый словарь Ожегова. Электронная энциклопедия. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=21850> (дата обращения: 18.05.15).
2. Терминологический ювенологический словарь, 2005. Национальная социологическая энциклопедия. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://voluntary.ru/termin/molodezh.html> (дата обращения: 26.04.2017).
3. Степанова, Т. А. Художественно-философская концепция детства в творчестве Ф.М. Достоевского: дисс. ... к. филол. н.: 10.01.01 / Т. А. Степанова. – Москва, 1989. – 199 с.

УДК 82 – 31
ГРНТИ 17.82.31

НЕСОВПАДЕНИЕ СУБЪЕКТИВНОГО И ОБЪЕКТИВНОГО ВРЕМЕНИ В РОМАНЕ Г. ГАЗДАНОВА «ВЕЧЕР У КЛЭР»¹

DISCREPANCY OF SUBJECTIVE AND OBJECTIVE TIME IN GAITO GAZDANOV'S NOVEL "AN EVENING WITH CLAIR"

Иванов Евгений Евгеньевич

Научный руководитель: М. А. Хатямова, д-р филол. наук, профессор

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: литература русского зарубежья, творчество Г. Газданова, художественное время, мотив.

Key words: literature of Russian emigration, creative work of Gaito Gazdanov, artistical time, motive.

Аннотация. В статье анализируется художественное время в первом романе Г. Газданова, дается интерпретация «болезни» героя, представленной через асинхронность внутреннего и внешнего миров как способ самосохранения; саморефлексия героя рассматривается в свете его становления как личности.

¹ Исследование выполнено при поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 17-34-00017a1.

Время в романе Г. Газданова «Вечер у Клэр» представлено двумя самостоятельными формами: субъективное и объективное. Субъективное воплощено в воспоминаниях и воображении главного героя. Объективное также двусоставно – время текущих событий и мир самоутверждения героя, связанный с темой любви. Герой страдает от темпоральной расколотости, которая выливается в «двойное существование», драму «внутренних взрывов и постоянной раздвоенности» [1, с. 53].

Эпическое – фон для развития личности героя, его становления – «довоплощения» и преодоления деструктивного воздействия сиюминутного времени. Часто автор, масштабируя внутренние процессы (микромир), находит им определения из макромира: «Это стремление к перемене и тяга из дому совпали со временем, которое предшествовало новой эпохе моей жизни ... пройдет еще немного времени и я погружусь в воду и поплыву, подталкиваемый ее ровным и сильным течением» [1, с. 86]. Так Соседов невозмутимо говорит о предчувствии революции – «реки», в которой он будет участвовать добровольцем.

Война представлена через ситуации, «остраненно» транслирующие нелепость происходящего: «Было много невероятного в искусственном соединении разных людей, стрелявших из пушек и пулеметов, они двигались по полям Южной России ... умирали и шевелились, умирая, и тщетно пытались наполнить большое пространство моря, воздуха и света каким-то своим небожественным смыслом» [1, с. 148]. Ирония повествователя в отношении к трагической панораме кадров революции преследует цель демонстрации пороков «недовоплощения» – «ужасной трусости» [1, с. 128] мужчин перед угрозой смерти. В фокусе рефлексии героя личность, а не идеологические критерии – «белый» или «красный».

Микромир (мир человека) здесь вырывается даже за антропософские пределы. Дядя Виталий, наставляющий Николая перед отправкой на фронт, уподобляет социальную динамику процессу отмирания кораллов – это «феномен ... какой-то нематериальной биологии» [1, с. 118]. Так же эпизод с тарантулом, который «никогда не отступает» [1, с. 82], образ «раненного волка» [1, с. 93] неизбежно увязываются в восприятии читателя с отвагой Филиппенко и Аркадия.

«Болезнь» героя предстает как особая спасительная сила. Несовпадение ритмов субъективного и объективного времени, выразившееся в «неспособности немедленного душевного отклика на то, что со мной случалось ... немедленного реагирования на то, что происходило вокруг меня» [1, с. 129], позволяет герою на войне избежать «душевного смятения», которое «всецело захватывало как трусливых, так и храбрых» [1, с. 129], не потерять самоуважения. Социальные катаклизмы

служат лишь поводом для сравнения мужественности и слабости духа перед трагическими вызовами жизни или для сопоставления картин из мира природы с историческими изменениями. Причем, второе экспрессивно нагружено, а первое, то, что касается судьбы Соседова напрямую, дается намеренно отстраненно. Так наблюдение за «необыкновенным зрелищем... переселяющихся крыс» [1, с. 87] потрясает его, а весь десятилетний период жизни между гимназией и Парижем он называет «ожиданием» [1, с. 24]. Ю. Лотман определял такой тип героя «бездействующий действитель» [2, с. 230]. Будучи предельно сфокусированным на себе, сосредоточенным на сохранении внутренней цельности, герой констатирует возможность слияния с окружающим миром, синхронизации внешних и внутренних вибраций «только тогда, когда то, что я видел, совпадало с моим внутренним состоянием; но преимущественно то были вещи в известной степени неподвижные и вместе с тем непременно отдаленные от меня и они не должны были возбуждать во мне никакого личного интереса» [1, с. 129]. Соседов боится потерять себя в бездумном «накоплении жизненного опыта, то есть просто запаса соображений и зрительных и вкусовых ощущений», что доходит до фобии превращения в собаку, «поедающую объедки из мусорной ямы» [1, с. 49].

Не война, не эмиграция стали центральным событием романа. Эпическое у Газданова конверсируется в лирическое, которое обозначается трагически – «глубокое несчастье, душевная катастрофа» [1, с. 79], «безмолвный грохот величайшего потрясения в моей жизни» [1, с. 100]. В наибольшей степени асинхронность внутренней и внешней жизни проявилась в момент, когда Соседов отказывается от близости с предлагающей себя Клэр по причине «отсутствия непосредственного, немедленного отзыва на все, что со мной случалось, эта невозможность сразу знать, что делать» [1, с. 79]. И здесь «неизлечимая болезнь» [1, с. 53] персонажа (неспособность совершать беспорядочно инстинктивные, лишённые высокого надличного смысла неотчетливые поступки) помогает ему преждевременно не утратить девственность в хаотически спонтанном акте и сохранить целомудрие на этапе «испытания и подготовки», духовной проработки в виде мечты. Авторская концепция времени показывает инициальную необходимость в становлении личности в форме пороговой фазы ожидания. Устами персонажа он концептуализирует архаическую идею биографического времени в контексте вечности как серию «многочисленных жизней» – жизнь мальчика, жизнь юноши с эволюционными витками. Смерть – «катастрофа» с последующим воскресением, переходом на новый уровень временной спирали. И Соседов интуитивно идет к «перерождению» [1, с. 126], наделенный «какой-то тайной, которую не знают другие» [1, с. 80].

С Клэр связан мотив преходящего иллюзорного времени как самообмана: «она изменялась, принимала формы разных женщин и становилась похожей то на леди Гамильтон, то на фею Раутенделейн» [1, с. 92]. Соседов, предупрежденный дядей Виталием, обретает грусть, а не смысл жизни. Образ Клэр, «принадлежавшей другим», [1, с. 47] олицетворяет соблазны телесного мира, «бордельный» образ потребления которого подчеркнут «толстой Ледой» [1, с. 93] – травестия иконической Вечности и Смерти, а также кошмарным видением после состоявшейся наконец близости «призраков с обрубленными кистями»: «...они были равнодушно враждебны друг к другу, как люди, которых постигла одна и та же судьба, одно и то же наказание, но за разные ошибки» [1, с. 46].

Визионерское созерцание героя не изоляционистично, а авторским словом встраивает личную драму героя в глобальный трагический план внешнего мира: «Я ждал и обманывался: и в этих постоянных ошибках черные чулки Клэр, ее смех и глаза соединялись в нечеловеческий и странный образ, в котором фантастическое смешивалось с настоящим и воспоминания моего детства со смутными предчувствиями катастроф» [1, с. 93]. Таким образом, и революционно очистительное уничтожение лукавого, фальшивого мира, и вызов совращения оказываются в одной смысловой плоскости обманчивости и «ошибки». Н. Н. Мельникова в работе «Архетип грешницы в русской литературе конца XIX – начала XX века» пишет: «герой, переступающий границу «бордельного пространства», обманывается или намеренно стремится к самообману. Он может до последнего момента иметь ложное представление о личности очаровавшей его девушки» [3, с. 230], «забывая, что иногда красавицы были кокетками, конквистадоры – убийцами» [1, с. 102]. «Примечательно, что в оппозиции «дом» – «антидом» первое связывается с героем, с патриархальностью, с рациональным мужским началом, с отцом и сыновьями, с движением вверх, в то время как «бордельное пространство» – с матриархатом» [3, с. 252]. С отцом Клэр Соседов так и не познакомился, а событие знакомства с властной матерью стало препятствием для отношений влюбленных.

Патриархальный уклад семьи Соседова, беззаветная любовь родителей, связь с дедом и Кавказом, противостоят описанию «странной семьи Клэр» [1, с. 89], проживающей в антидоме – «гостинице». Отец занимается бизнесом (ср.: отец Соседова – лесничий), родители на людях играют в чужих, а «дочери их были предоставлены самим себе» [1, с. 89]. В романе немного описаний интерьеров, и то, сколько внимания уделено изображению мизансцены чаепития на вечере у Клэр, особо семантически нагружено. «Характерными маркерами «домашнего» и «бордельного» пространств становятся соответствен-

но чай и алкоголь..., при этом ритуал чаепития используется как в целях «одомашнивания» грешницы (сочетается с ролевым поведением героини как «полной хозяйки»), так и в качестве предлога для перехода к более интимным отношениям, стремлением героя к коммуникации с «падшей» [3, с. 268]. Позиция автора обнаруживается в интертекстуальном указании на модного тогда Марка Криницкого, защитника идей «свободной любви» – Гриша Воробьев, «который читал роман Марка Криницкого» [1, с. 87], реагирует положительно на то, что Николай его не читал.

«Смятение», «оцепенение» [1, с. 98], шок от предложения Клэр из плоскости интимного, личного будет «перерастать в греховный «бордельный город» (отсылающий к библейскому Вавилону); наконец, достигать максимального «развертывания» в образе страны-борделя, нации-борделя» [3, с. 199]. Тема совращения и соблазна архетипически заостряется и в разговоре об искушении святого Антония, который Клэр не поддерживала (зато она знала «множество» «неприличных анекдотов» [1, с. 41]), и в упоминании «узкой улицы Babylon» [1, с. 39], и в легкомысленной песенке – предмете спора Клэр и Николая. «Однажды я пришел к Клэр и стал бранить песенку, говоря, что она слишком французская и что соблазн такого легкого остроумия не увлек бы ни одного композитора ... вот в чем главное отличие французской психологии от серьезных вещей – говорил я: что она пошлая ... столь же непохожая на настоящее искусство, как поддельный жемчуг на неподдельный. В этом не хватает самого главного...» [1, с. 44]. Это «самое главное» эхом отзовется в цитации русского текста «с другого берега синей невидимой реки: «Ах, не вижу я милова / Ни в деревне, ни в Москве. / Только вижу я милова / В темной ночке да в сладком сне» [1, с. 94]. В этом куплете ключевые слова «вижу» «в сладком сне». Память и «сон» предстают завершенной реальностью, преобразованной повседневностью.

Тема любви переплетается с мотивом кажимости, мнимости видимого мира, что реализуется в рецепции на французскую песенку, в которой есть метафора «поддельного жемчуга». В словаре Дж. Трессидера он называется «широко распространенным символом возрождения ... Жемчуг – эмблема как плодородия, так и девственности, и совершенства» [4, с. 98]. Также в форме переклички противопоставляется вечная любовь потребительскому сексу. Бескорыстное письмо Татьяны в эпиграфе иронически соотносится (опосредованно через образ «какого-то женского Дон Жуана, который, однако, любит, чтобы на нем женились») с рекламой обуви: «Счастливые обладатели настоящей «Саламандры», / Никогда не оставляемые фабрикой» [1, с. 41]. Эту фразу Клэр «продекламировала с пафосом» и «смеялась до слез».

Переживание героем отказа от случайной близости вылилось в аскетическое стремление к трагическому «перерождению», что также присутствует в эпиграфе: «Вся жизнь моя была залогом / Свиданья верного с тобой» [1, с. 39]. Также ставится вопрос противоположности мира девственного мальчика и искушенной женщины. Разговоры Николая с Клэр тематизируют и инициальную «разницу между женщиной и барышней» [1, с. 71]. Клэр уже «перестала быть девушкой и стала женщиной. Помните наш первый разговор?» [1, с. 99], а Соседов превратится в мужчину только 10 лет спустя – что выглядит тоже своеобразной асинхронностью между состоянием героя и внешним по отношению к нему гендерно Другим миром «барышни» – «женщины». В этом «первом разговоре» и шла речь о том, что «с женщинами нужно как-то особенно разговаривать» [1, с. 88].

Темпоральный «зазор» асинхронности внешнего и внутреннего миров преодолевается с помощью очищающего и в контексте романа жизнеутверждающего чувства печали, которое герой лелеет с самого детства, когда впервые осознает конечность видимого мира. «Во мне оставалось лишь одно чувство, окончательно созревшее тогда и впоследствии меня уже не оставлявшее, чувство прозрачной и далекой печали» [1, с. 52]. Герой, опираясь на аналогии из прошлого, виталистически утверждая настоящее, совершает ошибки без сожаления.

Гармония внутреннего и внешнего достигается с помощью саморефлексии «позднего воображения» [1, с. 26, 47] и творчества – «искусства воспоминания» [1, с. 149]. Подобно тому, как этапы своей биографии герой называет «эпохами», так и опыт души он определяет «геологическими наслоениями моей истории» [1, с. 79], придавая ей тем самым перспективу, уходящую за горизонт человеческой жизни.

Сюжетное время состоит из трех отрезков: первый – парижские ухаживания Николая, кульминацией которых стала близость, автор дает этому экспозиционному участку текста название «вечера у Клэр» и выносит его в название романа, акцентируя преобладание частного, лирического над эпическим. Затем плавно, подобно процедуре психотерапии, даются воспоминания – с самых ранних детских и до момента ухода на войну. И третья часть – непрерывная панорама военных событий до начала эмиграции, которая знаменуется актом синхронизации колокольного звона, в морском тезаурусе – «бой склянок»: «и в определенный час на всех судах звучали эти удары часов» [1, с. 160].

С одной стороны, корабельно-соборный колокольный звон придает лейтмотиву времени семантику печали, отсылающую к похоронному звону в «самую страшную минуту моей жизни», когда «сказка о путешествии на корабле ... прекратилась навсегда: мой отец заболел и умер» [1, с. 59]. С другой, – мотив времени через мотив печали обна-

деживает – завершение доэмигрантского жизненного цикла венчается надеждой на встречу с возлюбленной. Печаль здесь необходимая лиминальная фаза, чреватая следующим планом довоплощения в цепи перерождений. Через рефлекссию преходящести, конечности реальной жизни обнаруживается ее ценность.

Космос внутреннего мира героя и хаос «бордельного» мира Клэр и войны как его саморазрушения закономерно не совпадают между собой. Данная от природы постоянная готовность к переменам, «хотя бы перемен и не предвиделось» [1, с. 100], порождает в Соседове стремление к перерождению несовершенного наличного мира через акты собственного опыта довоплощения. Это и позволяет субъективному времени встраиваться в вечное время, несмотря на печаль осознания конечности жизни. Асинхронность как структурный принцип помогает автору обозначить и выразить тему сохранения личности в бездуховном мире.

Литература

1. Газданов, Г. Собрание сочинений: В 5 т. Т. 1. Романы. Рассказы. Литературно-критические эссе. Рецензии и заметки / Г. Газданов; под. общ. ред. Т. Н. Красавченко; состав., подгот. текста, коммент. Л. Диенеша, Т. Н. Красавченко, С. С. Никоненко и др. Вступ. ст. Л. Диенеша, С.С. Никоненко. – Москва : Эллис Лак, 2009. – 880 с.
2. Лотман, Ю. М. Об искусстве / Ю. М. Лотман. – Санкт-Петербург : Искусство-СПб , 1998. – 704 с.
3. Мельникова, Н. Н. Архетип грешницы в русской литературе конца XIX – начала XX веков: дис. ... канд. филол. наук: 10.01.01 / Н. Н. Мельникова. – Москва, 2011. – 350 с.
4. Трессидер, Дж. Словарь символов / Дж. Трессидер. – М.: Фаир-пресс, 1999. – 448 с.

УДК 821.161.1

ГРНТИ 17.07.41

МОТИВ УТРАТЫ В РАССКАЗАХ ВЛАДИМИРА НАБОКОВА¹

THE MOTIVE OF THE LOSS IN THE STORIES BY VLADIMIR NABOKOV

Каширова Алена Олеговна

Научный руководитель: М. А. Хатямова, д-р филол. наук, профессор

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: Владимир Набоков, рассказы, мотив утраты.

Key words: Vladimir Nabokov, stories, motive of the loss.

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 17-34-00017a1.

Аннотация. Анализ комплекса мотивов в рассказе В. Набокова «Случайность» (1924) доказывает, что центральным является мотив утраты, значимый для творчества писателя и литературы русского зарубежья в целом.

Владимир Набоков (1899–1977) – известнейший писатель «младшего» поколения первой волны русской эмиграции. Его творчество многообразно: оно содержит не только романы, но и рассказы, стихи и пьесы. Современное набоковедение представлено многочисленными монографиями, диссертациями и научными статьями, среди которых важными для нашей работы являются исследования Б. В. Аверина [1], В. Е. Александрова [2], А. А. Долинина [3], М. Р. Красиной [4], Б. М. Носика [5], Е. А. Полевой [6], Г. Хасина [7].

Малая проза В. Набокова исследована в меньшей степени, чем романы. Целью данной статьи является изучение мотива утраты в рассказах В. Набокова «Случайность» (1924), «Ужас» (1927) и «Возвращение Чорба» (1929).

О малой прозе В. Набокова писала А. А. Хромушина, считая сборник рассказов «Весна в Фиальте» единым текстовым пространством, где обобщающим элементом является мотив сна, выполняющий функцию «описания действительности, метафоры» [8, с. 165], с помощью которой рассказчик оценивает происходящее вокруг него события. По мнению Н. А. Цынарёва, центральным мотивом в сборнике рассказов «Возвращение Чорба» является мотив встречи, реализующийся в произведениях в различных вариантах. Исследователь объясняет этот мотив с двух точек зрения: обретение и утрата, которые могут случаться с героем как одновременно, так и с небольшим временным интервалом, но в пределах одной встречи. «Встречи в рассказах В.В. Набокова всегда судьбоносны. Они влияют на жизненный путь героя, меняя его траекторию, ценностные установки, нравственные ориентиры и смысловые доминанты» [9, с. 12].

В теории мотива мы опираемся на определение В. Е. Ветловской и понимаем под ним «простейшую единицу темы, чья дальнейшая разложимость для темы уже безразлична, она не важна» [10, с. 59].

Мотив утраты (родины, дома, прошлого, привычного существования, семьи, любви и проч.) репрезентативен для литературы русского зарубежья в целом и для творчества В. Набокова в том числе (см. исследования М. Р. Красиной [4], Е.А. Полевой [6] и др.). В избранных рассказах мотив утраты реализуется по-разному, имеет разные модификации. В рассказе «Случайность» его можно интерпретировать как потерю эмигранта. Герои произведения теряют родину, близких, счастливую жизнь и надежду на лучшее будущее. В рассказе «Ужас» герой утрачивает последнее – страх собственной смерти. В рассказе «Воз-

вращение Чорба» мотив утраты реализуется как потеря возлюбленной, близкого человека.

Остановимся подробнее на мотивном анализе рассказа «Случайность» (1924).

Главный герой рассказа, Алексей Львович Лужин, – эмигрант, работающий лакеем в берлинском поезде. Его жизнь подобна замкнутому кругу: его существование скудело с каждым днём, душа его опустошалась, и «жить дальше было не за чем» [11, с. 62]: кокаин стал единственной радостью.

В произведении воплощён мотив странничества [12]. Лужин, бежав из России пять лет назад, «перепробовал немало работ и ремесел: был батраком в Турции, комиссионером в Вене, маляром, приказчиком и еще чем-то» [11, с. 61]. Герой-эмигрант – это человек, лишённый дома и вынужденный продолжать своё существование на чужбине, и Лужин является странником в чужом для него мире. Мотив странничества связан с темой одиночества: герои всегда «потеряны, бредущие по чужбине в поисках родной земли. Все они – бездомные путники» [12, с. 7].

По мнению Н. Н. Афанасьевой, мотив странничества связан с темой двоимирия. Действительно, прошлая счастливая жизнь Лужина в Петербурге, в своем доме, с любимой женой противопоставлена бессмысленному одинокому лакейскому существованию в эмигрантском поезде. С мотивом странничества связан мотив смерти [12], который воплощён в оппозициях «родина – чужбина» и «жизнь – смерть»: «Мир в авторском понимании разбивается на пространство родины и пространство чужбины. Возвращение назад, то есть в прошлое, невозможно, следовательно, всё, связанное с родиной, уходит в небытие, а значит, умирает – так на метафорическом уровне в текстах возникает мотив смерти» [12, с. 6].

Центральным мотивом рассказа является мотив утраты. Сначала Лужин утрачивает родину: «Ушёл он из России пять лет тому назад и с тех пор, перебираясь из города в город, перепробовал немало работ и ремёсел...» [11, с. 61]. Герой часто вспоминает свой петербургский дом и свою жену Лену, делает попытки её найти: «Он кропотливо отмечал на листке все те ходы, что предпримет он, чтобы разыскать жену. Пока он чиркал, пока ещё были блаженно вытянуты все те чувства, ему казалось необычайно важной и правильной эта запись» [11, с. 62]. Когда он утрачивает эту надежду, появляется замысел покончить жизнь самоубийством, прыгнув под поезд. Такое желание героя объясняется и его зависимостью от кокаина, из-за которого он потерял человеческий облик и перестал быть самим собой. Во время рабочего дня он все чаще думает «о баночке, лежащей в боковом кармане» [11, с. 64].

Не только Лужин, но и каждый из героев, находящихся на этом поезде, по-своему одинок. Марья Павловна Ухтомская побоялась оставаться в Германии и направляется в Париж, где живёт её сын. Услышав русскую речь, она начинает интересоваться своей соседкой, которой оказывается жена Лужина; Елена же хочет отыскать своего мужа и даёт объявление в газету. Таким образом, мотив одиночества реализуется в судьбах всех изображенных персонажей.

Важную роль в рассказе играет и мотив памяти [4], поскольку герои постоянно вспоминают какие-либо моменты прошлой жизни: Лужин вспоминает свою жену, старается узнать Ухтомскую, но у него это не получается; Елена часто вспоминает о муже, глядя на обручальное кольцо; Ухтомская вспоминает о семье Лужина-старшего и о жизни в пореволюционной России. Мотив памяти является ведущим в эмигрантской литературе и в творчестве В. Набокова [1]. В «Других берегах» писатель вспоминал о тоске по родине в период учебы в Кембридже: «Я был в состоянии человека, который, только что потеряв не требовательную, нежно к нему относившуюся старую родственницу, вдруг понимает, что из-за какой-то ленности души, усыпленной дурманом житейского, он как-то никогда не удосужился узнать покойную по-настоящему и никогда не высказал своей, тогда малоосознанной, любви, которую теперь уже ничем нельзя было разрешить и облегчить» [13, с. 209]. Эти воспоминания о России не только передают чувства автора, но и получают продолжение в жизни героев.

Железная дорога является символом неустроенности эмигрантской жизни, напоминая «о призрачности их “теневого” существования на чужбине» [14, с. 333]. Хронотоп железной дороги объединяет героев: Алексей Лужин уехал из России; его жена, преодолевая немало препятствий, следует в Париж, где надеется найти мужа; Марья Павловна Ухтомская направляется к сыну. Таким образом, потеряв свой дом, герои находятся в бесконечном пути. Поезд выполняет функцию временного жилища и является топосом эмигрантской реальности, связанным с гибельным началом [15].

В рассказе присутствует циклическое художественное время. В самом начале описывается рабочий день Лужина: «В пять часов дня вагон приходил в Берлин, в семь катил обратно по направлению к французской границе» [11, с. 61]. Здесь отчетливо проявляется мотив круга: герой находится в пути, который никогда не закончится, ни к чему не приведет, и каждый день будет представлять точно такой же, как и предыдущий. Символом этого замкнутого круга становится обручальное кольцо Елены. С ним связана развязка произведения. Потеря обручального кольца предвещает невстречу с мужем и беду: в финале Лужин закончил жизнь самоубийством. Герой не случайно сводит

счета с жизнью 1 августа: эта дата была указана на кольце (день свадьбы). Потеряв всякую надежду на встречу с женой, Лужин завершает в знаковый день круг любви и жизни.

Название рассказа несёт символический смысл. По словам Б. В. Аверина, герои рассказа поставлены в ситуацию «незнания сюжета, в котором они участвуют» [16, с. 577]. По случайности Лужин и его жена оказываются в одном поезде, однако случай не даёт им встретиться: вместо Лужина его коллега отправляется раздавать обеденные талоны; Лужин не может узнать Ухтомскую, лицо которой ему показалось знакомой; Елена, не дойдя нескольких шагов до ресторана, вернулась в свой вагон, потеряв кольцо; кольцо находит коллега Лужина и прячет его в карман, при этом оглядываясь, «не видел ли кто» [11, с. 69]. Таким образом, мотив утраты реализуется с помощью своих инвариантов – мотивов памяти, странничества, случая, разъединяющей героев судьбы.

Также следует отметить, что персонажа с той же фамилией можно встретить в романе «Защита Лужина» (1929). Сюжеты рассказа и романа завершаются самоубийством героя, поэтому можно предположить, что рассказ 1924 года является подготовительной работой к роману Набокова.

Литература

1. Аверин, Б. В. Дар Мнемозины: романы Набокова в русской автобиографической традиции / Б. В. Аверин. – Санкт-Петербург: «Амфора», 2003. – 399 с.
2. Александров, В. Е. Набоков и потусторонность: метафизика, этика, эстетика / В. Е. Александров. – Санкт-Петербург: «Алетейя», 1999. – 320 с.
3. Долинин, А. А. Три заметки о романе Владимира Набокова «Дар» / А. А. Долинин // Владимир Набоков: pro et contra. – Санкт-Петербург: Русская Христианская гуманитарная академия, 1997. – Т. 1. – С. 693–736.
4. Красина, М. Р. Герой «незамеченного поколения» в романах В. В. Набокова («Приглашение на казнь», «Под знаком незаконнорождённых»): дис. ... канд. филол. наук: 10.01.01 / М. Р. Красина. – Москва, 2015. – 195 с.
5. Носик, Б. М. Мир и дар Владимира Набокова: Первая русская биография / Б. М. Носик. – Москва: Пенаты, 1995. – 573 с.
6. Полева, Е. А. Мотив исчезновения в романах В. Набокова конца 1920–1930-х годов: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.01.01 / Е. А. Полева. – Томск, 2008. – 26 с.
7. Хасин, Г. Театр личной тайны. Русские романы В. Набокова / Г. Хасин. – Москва; Санкт-Петербург: Летний сад, 2001. – 188 с.
8. Хромушина, А. А. Мотив сна в малой прозе В. Набокова / А. А. Хромушина // Электронный научный журнал. – 2016. – № 11-1 (14). – С. 164–168.
9. Цынарёв, Н. А. Вариации мотива встречи в сборнике рассказов В. В. Набокова «Возвращение Чорба» / Н. А. Цынарёв, Н. А. Цынарёва // Слово. Предложение. Текст: анализ языковой культуры. – 2016. – № 12. – С. 28–36.
10. Силантьев, И. В. Поэтика мотива / И. В. Силантьев. – Москва: Языки славянской культуры, 2004. – 296 с.

11. Набоков, В. В. Случайность / В. В. Набоков // Набоков В. В. Собрание сочинений в пяти томах. Русский период. – Санкт-Петербург: Симпозиум, 2004. – Т. 1. – С. 61–69.
12. Афанасьева, Н. Н. Функция мотива смерти в ранних произведениях В. Набокова / Н. Н. Афанасьева // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Филология. Журналистика. – 2006. – № 1. – С. 5–10.
13. Набоков, В. В. Другие берега: Автобиография / В. В. Набоков. – Санкт-Петербург: Азбука, Азбука-Аттикус, 2015. – 384 с.
14. Леденев, А. В. «Дух вечного возвращения»: В. Набоков / В. В. Агеносов // Литература русского зарубежья (1918 – 1996). – Москва: Terra Спорт, 1998. – С. 321–352.
15. Матвеева, Ю. В. Корабли и поезда «сыновей» эмиграции / Ю. В. Матвеева // Русское Зарубежье: приглашение к диалогу: сб. науч. тр. [отв. ред. Л. В. Сыроватко]. – Калининград: Изд-во КГУ, 2004. – С. 28–36.
16. Аверин, Б. В. Владимир Владимирович Набоков / Б. В. Аверин, М. Н. Виролайнен // Литература русского зарубежья (1920 – 1940): учебник для ввозов РФ; [под ред. Б. В. Аверина, Н. А. Карпова, С. Д. Титаренко]. – Санкт-Петербург: Филологический факультет СПбГУ, 2013. – С. 573–632.

УДК 82:801.6; 82-1/-9; 82-93; 087.5
ГРНТИ 17.07.41

ФУНКЦИИ ЦВЕТА В СКАЗКЕ А. ВОЛКОВА «ВОЛШЕБНИК ИЗУМРУДНОГО ГОРОДА»¹

THE FUNCTION OF COLOR IN A FAIRY TALE BY A. VOLKOV “THE WIZARD OF OZ”

Анна Геннадьевна Киребко

Научный руководитель: Е.А. Полева, канд. филол. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: детская литература, визуальная поэтика, А. Волков, литературное краеведение.

Key words: children’s literature, visual poetics, A. Volkov, literary study of local lore.

Аннотация. В работе представлены первые результаты изучения функции цветового решения художественного пространства в сказке А. Волкова «Волшебник Изумрудного города», отмечено характерное для детской литературы в целом использование цвета для выстраивания оппозиции реального – сказочного как серого, унылого – яркого, цветного.

Александр Мелентьевич Волков (1891–1977) – русский советский писатель, драматург, переводчик, получивший высшее (математическое) образование в Томском учительском институте. Как отмечают исследователи, обращение к сказке Ф. Баума «Мудрец из страны Оз»

¹ Исследование выполнено при поддержке РФФИ и Правительства Томской области в рамках научного проекта № 17-14-70004a(p).

изначально имел прагматичные цели – «для практики в английском», но в «те дни прозвучали призывы С.Я. Маршака, приглашавшего в детскую литературу людей самых различных профессий и умений, и доцент кафедры высшей математики Волков, после долгих сомнений и колебаний отправляет свою рукопись “Волшебник Изумрудного города”» на рецензию; с одобрения Маршака в 1939 году книга была издана» [1, с. 6].

Вынесение в название сказки одного из цветов (изумрудный имеет значение не только сделанный из драгоценного камня изумруда, но и ярко-зелёный) даёт основание обратиться к семантика цвета. Кроме того, все сказочные географические объекты в произведении именованы по названию разных цветов: дорога из жёлтого кирпича, Фиолетовая, Жёлтая и пр. страны.

Прежде, чем приступить к анализу, отметим общие функции цвета. Цвет – основное выразительное средство живописи, поэтому в художественном тексте насыщенность цветовыми обозначениями служит для более точной передачи пространственных образов, визуализации изображаемых объектов. Во-вторых, цвет тесно связан с эмоциями и способен передавать психоэмоциональное состояние. Разные цветовые решения пространства создают разные настроения, причём важны такие качества цвета, как яркость, насыщенность или мягкость, приглушённость. Цвет может нести эстетическую информацию (контрастные или гармоничные цветовые сочетания, бедность или богатство цветовой палитры, использование тёплых, холодных или смешанных цветов). С помощью цвета в природе предметы или явления характеризуются как знаки: предупреждения, опасности, спокойствия, гармонии, радости, счастья и т.д.

В своём художественном переложении сказки Ф. Баума¹ А. М. Волков использовал богатый арсенал выразительных средств, связанных с цветом.

Прежде всего, он использовал контраст между миром обычным и сказочным, передавая его через цветовое решение. В завязке сказки описывается жилище Элли: «Обстановка домика была бедна: железная печка, шкаф, стол, три стула и две кровати» [2, с. 3]. К этому присоединена колористическая скудность пейзажа: кругом была степь, канзасские пустыни описываются как серые, унылые. Такой же монотонной и неразнообразной предстаёт и уклад жизни семьи Элли: отец целый день работал, а мать занималась хозяйством. Единственным другом Элли был песик Тотошка.

¹ Сопоставительная характеристика оригинала и художественного перевода-переложения не входит в задачи данного исследования.

Но Элли вполне устраивала ее жизнь среди пустыни (растительности в которой почти нет, только сухая трава), что связывается не с ограниченным опытом девочки, которая нигде не бывала, а с отношением к малой родине: «Широкая степень не казалась Элли унылой: ведь это была ее родина» [2, с. 3]. Патриотическое чувство и привязанность к родителям (известно, что А. Волков изменил статус девочки – у Ф. Баума она сирота, воспитываемая дядей и тётёй, что позволило усилить тему тоски по дому и стремления вернуться).

Сказочный мир, в который попадает Элли, контрастен канзасской пустыне, прежде всего колористическим богатством, что подчёркнуто в описаниях: в Жёлтой стране «...солнце *ярко светило*, *зелёная* лужайка; по краям её росли деревья со спелыми сочными плодами; на полянках виднелись клумбы *красивых розовых, белых и голубых цветов*. В воздухе порхали крошечные птицы, сверкавшие своим *ярким* оперением. На ветках деревьев сидели *золотисто-зелёные и красногрудые* попугаи. Невдалеке журчал *прозрачный* поток; в воде резвились *серебристые* рыбки» (курсив мой – А.К.) [2, с. 10]. Можно предположить, что Волков с помощью цвета хотел показать их разницу между бытовым и сказочным мирами.

Волшебная страна намного красочнее, там больше цветов и оттенков и они яркие, насыщенные. Это напрямую отмечает Элли: в Канзасе «летом всё так серо и пыльно и всё совершенно не такое, как в этой удивительной стране Гудвина» [2, с. 25]. Красочность страны совпадает с событийной насыщенностью: в отличие от бедной приключениями, происшестввиями жизни дома, здесь у Элли происходит больше встреч, потрясений, знакомств. Яркость колорита разных стран, в которые попадает Элли, соотносится с яркостью впечатлений.

Вместе с тем, Канзас и Волшебная страна не соотносятся как плохое и хорошее: зло, природные катаклизмы распространяется на всё пространство, кроме того, возникает сказочное объяснение ураганам в Канзасе – их насылала злая волшебница. А победа добра в сказочном мире будет означать и восстановление изначального порядка в обычном мире – Элли с Тотошкой попадут домой.

Оппозиция темное / серое – цветное в характеристике пространства срабатывает лишь отчасти, она неабсолютна. А. Волков использует мотив обманной красоты. Например, коварное маковое поле, привлёкшее ярким красным цветом и чуть не погубившее Элли и ее друзей. Зато характеристики добрых и злых дел персонажей соответствуют семантике злого как тёмного (Ураган, колдовство Гингема) и доброго как светлого, то есть различаются по световому, а не цветовому признаку.

При описании событий и героев цвет помогает образнее и ярче представить объекты и героев («серебристые рыбки», «голубые бархатные кафтаны, голубые ботфорты»), а также оказать эмоциональное воздействие на читателя. Яркость волшебной страны настраивает на яркие события, сильные эмоции. Используется и символическое значение цвета. Например, правительница Желтой страны – в белой мантии и с седыми волосами. Белый цвет символизирует добро и мир, седой – признак мудрости, опыта. Красный цвет – знак опасности и неприятностей: красное маковое поле, красные пасти огромных волков. Желтые глаза – у опасных и злых зверей, даже у доброго и трусливого Льва его жёлтые глаза «загорелись злобным огнём».

Важную роль играет не только цвет, но и свет. Солнце сияет ярко, то освещает дорогу, то делает ярче все вокруг, порой светит так ярко, что ослепляет путников. И становится все абсолютно одинаковым, бесцветным, когда становится темно. Свето-цветовая характеристика позволяет показать разнообразие мира.

Кроме того, называя разные города и страны волшебного мира цветами (Фиолетовая, Жёлтая и пр.) Волков снимает нравственную оценочность: названия не содержат ни этических оценок, не разделяют страны на близкие, далёкие, чуждые: все они, как и цвета, разные, но все – часть одной палитры, то есть объединены своей сказочной сущностью.

Отдельно стоит сказать об изумрудном и жёлтом цветах, которые характеризуют город и дорогу к нему. У Ф. Баума, сказка которого включает сатиру на потребности и предпочтения американского общества, в этих цветах заложены ассоциации с богатством, американской мечтой о достатке (зелёные доллары, жёлтое золото). В сказке А. Волкова эти ассоциации не актуализируются; возникают совершенно иные смысловые связи: дорога-проводник к месту, где исполнятся желания, солнечно жёлтая, а Изумрудный город ассоциируется с городом-садом, волшебным местом с богатой флорой.

Но помимо семантики жизни зеленый (цвет защиты и гарант сохранения Гудвина) в сказке связан со значением обмана: жители Изумрудного города носят очки, чтобы Гудвин не был разоблачён. Все изумруды там – это фикция, единственные настоящие камни на башнях города. Возникает ассоциация с розовыми очками, с подменой подлинного видения на иллюзии. Тогда почему жители не зададутся вопросом, зачем им носить очки, почему не попытаются их снять, почему один человек навязывает определённое видение остальным? Оказывается, что каждый сам выбирает: пребывать в своих иллюзиях

или снять с себя очки. Так открывается тема зрения / видения, которая шире заявленной здесь темы¹.

Итак, А. М. Волков использует цветовые характеристики для разграничения обыденного и сказочного миров, для воссоздания яркости, цветового разнообразия волшебных стран. Можно говорить и о конкретной семантике разных цветов. При этом анализ функций цвета в сказке выводит к более широким вопросам пространственной поэтики сказки и её проблематики.

Литература

1. Колчанаева Л.В., Валева Л.П., Кузьменкова М.Ю., Галкина Т. В. Волшебные страницы любимых книг. К 120-летию со дня рождения А.М. Волкова / Л.В. Колчанаева и др. – Томск: Томская обл. дет.-юнош. б-ка, 2011. – 56 с.
2. Волков А.М. Волшебник Изумрудного города / А.М. Волков. – Смоленск: Русич, 2015. – 159 с.

УДК: 821.161.1
ГРНТИ: 17.01.07

СПЕЦИФИКА ИЗУЧЕНИЯ РОМАНА Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО «ПРЕСТУПЛЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ» В ШКОЛЬНОМ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИИ

ESPECIALLY STUDY OF THE NOVEL BY F.M. DOSTOYEVSKY “HUMILIATED AND INSULTED” AT SCHOOL HISTORY AND CRITICISM OF LITERATURE

Нестина Ирина Владимировна

Научный руководитель: А.Н. Кошечко, д-р филол. наук, доц., проф.

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: Ф.М. Достоевский, «Преступление и наказание», воспитание, анализ художественного текста, духовно-нравственное воспитание.

Key words: F.M. Dostoevsky, “Crime and punishment”, education, analysis of the art text, spiritual and moral education.

Аннотация. В статье отражены основные проблемы, препятствующие усвоению учениками романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание», как ресурса духовно-нравственного воспитания. Рассмотрены значимые аспекты при изучении романа и компетенции, которые они формируют.

¹ Например, трусливый лев только себе кажется трусливым, а его поступки свидетельствуют о другом. От самовосприятия и оценок других зависит жизненный выбор человека, а самовосприятие может оказаться мнимым, иллюзорным. Так и возникает вопрос доверия собственному видению, зрению. Но эта тема – перспектива исследования.

В настоящее время активно идет процесс переосмысления системы образования, предъявляются новые обязательные требования при реализации основной образовательной программы основного общего образования образовательными учреждениями. Федеральный государственный стандарт (ФГОС) 2010 года, утвержденный приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897 направлен на обеспечение духовно-нравственного развития, воспитания обучающегося, развитие морального сознания и компетентности в решении моральных проблем на основе личностного выбора, формирование нравственных чувств и нравственного поведения, осознанного и ответственного отношения к собственным поступкам. Формирование данных компетенций наиболее полно возможно на занятиях по литературе через выработку, осмысление и освоение духовно-нравственных ценностей. Репрезентативным в этом плане является творчество Ф.М. Достоевского, но объем отведенных на изучение творчества писателя часов позволяет дать лишь обзорное представление о его произведениях. По этой причине изучение Достоевского упрощается, значительно сужается спектр рассматриваемой нравственно-этической проблематики или происходит искажение смысла и, соответственно, нет возможности в полной мере использовать тексты, как ресурс духовно-нравственного воспитания.

О романе Ф.М. Достоевского, «Преступление и наказание» существует огромное количество научной и методической литературы, но изучение его в школе вызывает большие трудности у школьников и учителей, потому что тенденции нашего времени не требуют от человека глубокого погружения в философский и духовно-нравственный контекст.

Создание оптимальной системы уроков по этой теме – задача, еще не решенная современными методистами. Как отмечает А.Н. Кошечко «одной из актуальных методических задач представляется поиск целостного фундамента, который позволит выстроить систему, включающую в себя анализ текстов Достоевского, их смыслового содержания, ценностных компонентов и самостоятельную деятельность учащихся на уроках. Оптимальной для решения поставленной задачи представляется диалоговая форма обучения. В этом случае освоение материала не сводится только к литературоведческому анализу, а анализ и интерпретация аксиологического содержания произведений писателя становятся отправной точкой для диалога, который позволяет максимально приблизиться к ценностным запросам личности, выстроить обсуждение актуальных смысло-жизненных вопросов и избежать отвлеченной дидактики» [1, с. 115].

В своих размышлениях мы опираемся на концепцию, которую предложила А.Н. Кошечко, что совместный поиск смыслов через анализ

и интерпретацию художественного текста предполагает совместную деятельность, направленную к разрешению поставленной проблемы. «Работа с личностными смыслами должна ориентироваться на основы авторской эстетики и поэтики и не переходить в субъективизм, который в ценностном отношении является деформацией исходных аксиологических установок, заложенных в тексте» [1, с. 115]. Данная форма работы не предполагает технологизацию учебного процесса, а нацелена на создание преподавателем серьезного содержательного фундамента, который включает в себя следующие значимые аспекты:

1. Знание биографического контекста жизни Достоевского. Изучение феномена личности Достоевского по нашему мнению необходимо, т.к. она демонстрирует особый духовный путь, системы нравственного поведения и выстаивание в сложных жизненных ситуациях. Акцент в разговоре о биографии Достоевского следует делать на деле Петрашевского, поведении писателя на Семеновском плацу во время ожидания казни, жизни на каторге в Омском остроге и в ссылке, т.к. эти эпизоды выделяют Достоевского из ряда других писателей, а также дает «ключ» к пониманию его романов. Моменты смерти и воскресения Достоевский переживает в течение всей жизни, наблюдает постоянство этого процесса и это находит отражение во всем его творчестве.

2. Представление об этапах формирования и ценностно-мировоззренческих особенностях личности писателя, которая «при всей спорности ее оценок демонстрирует феномен особого духовного пути, системы нравственного поведения и выстаивания в сложных жизненных ситуациях (например, его показания по делу Петрашевского, поведение на Семеновском плацу во время ожидания казни, жизнь на каторге в Омском остроге и в ссылке и т. д.)» [2, с. 227]. Приоритет духовного, сакрального над материально-бытовым, диалогизм мышления, полярность мировосприятия, принцип *pro et contra*, напряженная рефлексия и т. д., – эти качества представляют интерес для обсуждения на уроках, в том числе в формате дискуссий, мотивируют старшеклассников к погружению в тексты произведений уже не как наивных читателей, а как читателей, подготовленных и заинтересованных в поиске смыслов и способов их воплощения.

3. Изучение концептуального содержания произведений писателя.

Обучающихся необходимо привести к пониманию, что Достоевский поднимает вопросы, которые находятся вне времени: проблема нравственной свободы человека, выбора и ответственности за этот выбор – это все вопросы сегодняшнего дня. Учителю важно акцентировать внимание старшеклассников на идеологических концепциях героев, предметом анализа должна оставаться нравственная проблематика, бытийный, а не бытовой смысл текста. Важно, чтобы педагог

имел широкие познания о бытийном пространстве. Актуальность проблематики произведений Достоевского, порой пророческие предсказания, психология поведения человека в «пограничной ситуации» – все эти ключевые моменты могут стать основой для подготовки письменных работ различных жанров (сочинение, эссе, научная статья) и проектов на уроках литературы и во внеурочной деятельности. Педагогу, при обращении к пересказу текста, нужно, по мнению А.Н. Кошечко [2], учитывать, что он должен содержать элементы аналитики и основные моменты романа, возможно, не самые очевидные, но которые нельзя пропустить, а также символический анализ. Если пренебречь данными пунктами, то будет передано только общее, субъективное мнение о романе, не способное заинтересовать учеников к прочтению и анализу романа.

В произведениях Ф.М. Достоевского органично сочетаются и диалогично развиваются фундаментальные философские идеи эпохи, без понимания которых у учащихся не происходит полноценного восприятия его произведений. Поэтому при изучении его творчества следует учитывать контекст философских идей XVII–XIX вв., так как столкновение различных концепций нашло отражение в произведениях писателя, который в христианских идеалах определил критерий нравственности и духовного совершенства. Знакомство учащихся с «духовным символизмом» [3], философским и духовно-нравственным контекстом произведений Ф.М. Достоевского доступно восприятию и пониманию учащимися старшего школьного возраста, позволяет глубже понять мировоззренческую концепцию писателя, способствует постижению целостности художественного произведения, его историко-культурной значимости и в конечном итоге содействует формированию духовно-нравственных качеств личности учащихся (толерантности, отзывчивости и др.). Усвоение школьниками религиозно-философской концепции Спасения способствует углублению восприятия десятиклассников, служит адекватному пониманию произведений, активизирует умственную деятельность, формирует представления о ценности нравственных отношений.

Таким образом, на основе романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» на уроках литературы возможно обеспечение духовно-нравственного развития, воспитания обучающегося, формирование нравственных чувств и нравственного поведения, но необходимым компонентом для реализации данных критериев необходимо создание серьезного содержательного фундамента, включающего знание биографического аспекта, представление об этапах формирования и ценностно-мировоззренческих особенностях личности писателя, изучение

концептуального содержания произведения с акцентуацией на философском и духовно-нравственном контексте.

Литература

1. Кошечко, А. Н., Бобырева, А. А. Духовные императивы творчества Ф. М. Достоевского в преподавании литературы: теоретические и методические аспекты / А. Н. Кошечко, А. А. Бобырева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2017. – Выпуск 2 (179). – С. 114–118.
2. Кошечко, А.Н. Духовные императивы творчества Ф.М. Достоевского в системе ценностно ориентированного обучения в современной школе / А. Н. Кошечко // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2015. – Выпуск 6 (159). – С. 226–231.
3. Шараков, С. Л. Духовный символизм в романе Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» / С. Л. Шараков // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2016. – Выпуск 7 (172). – С. 156–161.

УДК 821.161.1
ГРНТИ 17.01.07

ПОЭТИКА ЖЕНСКОГО ОБРАЗА В РАССКАЗЕ ГАЙТО ГАЗДАНОВА «ШРАМ»¹

THE POETICS OF THE FEMALE IMAGE IN THE STORY GAITO GAZDANOVA “SCAR”

Потапова Наталья Евгеньевна

Научный руководитель: М. А. Хатямова, д-р филол. наук, профессор

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: литература русского зарубежья, малая проза Г. Газданова, женские образы.

Key words: Russian literature abroad, small prose of the G. Gazdanov, female images.

Аннотация. В статье рассматриваются особенности репрезентации женского образа в рассказе Г. Газданова «Шрам», воплощенного через призму сознания повествовающего субъекта. Интерпретируется семантика имени персонажа, черты портрета, которые стали «говорящими» приметам образа роковой женщины Наташи Айтаровой.

Для Г. Газданова 1940-е годы оказались переломным моментом. Те повествовательные принципы, которые были характерны для его прозы тридцатых годов, в сороковые годы заметно усложнились. Происходит это потому, что писатель критически переосмысляет как литературную,

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 17-34-00017a1.

так и философскую традиции экзистенциализма. В период послевоенного десятилетия Газданов написал только один рассказ – «Шрам» (1943), который был опубликован только в 1949-м году в «Новом журнале».

Рассказ отчасти основан на реальных событиях, изложенных в газетной публикации «Преступление Алексея Берсенева» [1, с. 716]. Из хода расследования преступления стало известно, что в деле об убийстве трех товарищей, офицеров замешана двадцатидвухлетняя Наташа Айтарова, желавшая завладеть восьмьюдесятью тысячами рублей из полковой кассы. Без ведома Берсенева она заключает пари с офицерами, его сослуживцами, что они украдут из кассы все деньги и передадут ей. В назначенный день, вечером, сильно напоив гостей, Наташа Айтарова предлагает всем сыграть в «кукушку» – смертельную игру русских офицеров царской армии. В ходе опасной игры Берсенева из ревности застрелил своих однополчан. Дело незамедлительно было раскрыто, однако Наташе, подкупившей тюремных надзирателей, удалось бежать, и под суд попал один Берсенева. Спустя годы после освобождения, уже по окончании войны, Берсенева случайно встречает Наташу на террасе местного кафе в Дельби. Разыскав ее дом и дождавшись, когда она выйдет из дома, Берсенева убивает бывшую любовницу тремя выстрелами. За исключением нескольких подробностей, эта криминальная история полностью отражена в сюжетной канве произведения.

О рассказе писали Л. Диенеш [2], С. Кабалоти [3], Е. Кузнецова [4], В. Боярский [5, 6], Е. Маханьков [7], Е. Проскурина [8]. Американский славист Л. Диенеш дает низкую оценку произведению. По всей видимости, это было обусловлено сложным переплетением в рассказе «Шрам» художественного вымысла и жизненного материала. «Это один из самых неудавшихся рассказов Газданова, вероятно потому, что представляет собой всего лишь портрет русской эмигрантки Наташи и описание ее жизни, не более того. Газданов никогда не был силен в создании женских образов, а тут еще убогий внутренний мир Наташи, ее неспособность воспринимать отвлеченные понятия, аморальность ее жизни – все это отнюдь не делает героиню привлекательной, а рассказ о ней занимательным» [2, с.189]. Даже если рассказ представляет собой «всего лишь портрет русской эмигрантки», это ещё не делает его неудачным. В противоположность мнению известного ученого можно предположить, что автор романтизирует криминальный случай для того, чтобы понять, как катастрофическое время порождает своих «героев», в том числе, женщин, способных манипулировать мужчинами и менять обстоятельства.

В. Боярский высказывает мысль о том, что центральным мотивом рассказа «Шрам» является мотив «женской власти», что многократно подчеркивается в характеристике героини, в ее «повелительной привлекательности». Указанный мотив отражен и в номинации произведения, которая является анаграммой слова «шарм» [5].

Газдановед Е. Проскурина рассматривает в произведении ситуацию любовь и смерть, указывая на необычное разворачивание сюжета. По ее мнению, склонный к романтизации автор углубляет характеры персонажей, наделяя криминальный случай объемностью, вписывая в него мотивы одиночества, усталости от бесцельного существования, бесприютности [8].

В рассказе «Шрам» автор предпринимает попытку разгадать тайну женской природы: исследует психологию женщины, неспособной испытывать искренние чувства, женщины-охотницы, использовавшей мужчин в своих корыстных целях.

Повествование ведется от лица героя-рассказчика, ему принадлежит особая роль в восприятии главной героини, с его словом связано и своеобразие воплощения женского образа.

В самом начале рассказа дается краткое описание ее портрета: «Она была чрезвычайно далека от типа классической красавицы, у нее был неодинаковый разрез глаз, чуть-чуть скошенный рот, небольшое углубление посередине лба, но все это, вместе взятое, производило впечатление повелительной привлекательности, совершенно бесспорной для всех, кто ее знал» [1, с. 479]. Герой-повествователь восхищен ею. Для него Наташа – идеальное воплощение женского начала, «полупонимание-полуощущение» [1, с. 487]; он не раз подчеркивает силу эротического в образе героини: «...Наташа была самой замечательной женщиной, какую я мог себе представить. Правда ее замечательность касалась преимущественно одной стороны любви, той, о которой почти не принято говорить. Но в этом отношении она была несравненна» [1, с. 481].

Наташа Айтарова является семантическим центром в системе персонажей, многие из которых так и останутся безымянными. Сюжетная линия произведения строится по принципу череды историй, происходящих с девушкой. Но учитывая особый статус повествователя, следует подчеркнуть, что он практически исключен из сюжетного действия, а выступает фиксатором событий.

Никто из влюбленных в Наташу мужчин не мог воспринимать ее адекватно. Их мучительные чувства длились долгие годы, но не меняли отношение к ней. Каждый из них был уверен, что если бы Наташа завтра пришла к нему, он бросил бы все ради счастья быть рядом. Рассказчик же не причислял себя к Наташиным возлюбленным, хотя

несколько раз был с ней близок. Однако она была ему интересна: сознание героя-рассказчика выступает неким фокусом, сквозь призму которого изображаются происходящие с Наташей события. Сам он признается в том, что не понимает, почему его так тянет к ней, ведь жизнь двадцатидвухлетней героини – сплошная череда несерьезных любовных отношений с разными мужчинами, не способными противиться ее женской власти. Повествующий субъект, размышляя о причинах сильного влияния героини на мужчин, приходит к выводу, что их возбуждала, главным образом, уникальная способность героини отвечать их представлениям о ней.

Название рассказа указывает на способность главной героини оставлять душевные раны, «шрамы» в судьбе других людей. Инфернальное начало проявляется в ее внешнем облике («жестокое великолепие», «животная прелесть»), при этом подчеркивается ее «душевная незначительность».

Можно сказать, что женский персонаж дан в импрессионистической манере: отдельными штрихами («скошенный рот», «углубление посередине лба»), отсутствием подробных деталей («ничего выдающего»), что подтверждает сиюминутное впечатление воспринимающего сознания. На протяжении всего повествования рассказчик случайно сталкивается с Наташей в разных городах и странах (Париж, Ницца, Принцессы острова), и каждый раз в ее портрете появляется новая «незначительная вещь» («я увидел ее стройные ноги», «под левым глазом виднелся беловатый шрам»).

Для Наташи любовь – игра, ее главная цель – возбуждать в мужчинах страсть: «Она, конечно, никого не любила – в том смысле, что не существовал тот человек, без которого она не могла представить свою жизнь» [1, с. 480]. Автор-повествователь создает особый тип романтической героини, где доминирующим является физиологическое начало: «У нее было горячее и неисчерпаемое великолепное тело, <...> и, пожалуй, самой характерной ее чертой было полное отсутствие нравственных принципов» [1, с. 480]. Акцентируется внимание и еще на одной особенности Наташиного характера – это любовь к безрассудным вызывающим выходкам, умение провоцировать мужчин на те или иные поступки. Ее не интересуют чувства мужчин, с которыми она вступает в отношения, для нее отсутствуют моральные принципы и понятия. Наташа, как и другие газдановские героини, не реализует свое главное женское предназначение: быть женой, матерью, хранительницей очага. В полярность семантике имени «Наталья» (лат. – «родная» [9, с. 373]), Наташа Айтарова становится «шрамом» на жизненном пути человека, в судьбе которого она появилась.

Важной особенностью газдановского рассказа, которая отличает его от газетной публикации, является финал криминальной истории. В реальности Берсенеv убивает Наташу и сдается властям. В рассказе Газданова повествование заканчивается чтением письма, в котором бывший Наташин любовник сожалеет о невозможности продолжить с ней отношения: ««Я жалею, что не нахожу в себе той огромной благодарности к вам, которую я должен был бы испытывать» [1, с. 496]. Но для образа Наташи это означает закономерный результат духовно-нравственного преображения, трансформации в предельной ситуации перед лицом смерти. Это преобразование оставляет след, «шрам» в душе и на лице героини. Сам герой-рассказчик внезапно понимает, что его подверженность Наташиному очарованию, в котором он себе долго не признавался, имеет разрушительную природу: «И я понял тогда, что меня влекло к Наташе преступное и бессознательное желание власти над ней и столь же преступное и нетерпеливое ожидание катастрофы, которая наказала бы ее за ее небрежный уход от меня...» [1, с. 497].

В рассказе «Шрам» представлен деструктивный женский характер, образ роковой женщины, порожденный временем социально-исторической катастрофы. Анализ центрального женского образа и его функций в сюжете показывает, что у Газданова нет единого, повторяющегося типажа в репрезентации женского характера. Однако в каждом произведении женщина играет особую роль в судьбе героя-повествователя, оказывая важное влияние на его внутренний мир и последующую судьбу.

Литература

1. Газданов, Г. Собрание сочинений: в 5 тт. – Москва: Эллис Лак, 2009. – Т. 3. – 734 с.
2. Диенеш Л. Гайто Газданов. Жизнь и творчество – Владикавказ: Изд-во Сев.-Осет. ин-та гуманитарных исслед., 1995. – 304 с.
3. Кабалоти С. М. Поэтика прозы Гайто Газданова 20–30-х годов: Монография. – Санкт-Петербург: Петербургский писатель, 1998. – 336 с.
4. Кузнецова Е. В. Мотив женской власти в рассказах Г. Газданова // Гуманитарные исследования. – 2009. – № 3 (31). – 147 с.
5. Боярский В.А. Мотив женской власти и мотив маски в рассказе Гайто Газданова «Шрам» // Исследовано в России: электронный журнал. [Электронный ресурс]. URL: <http://zhurnal.ape.relarn.ru/articles/2001/007.pdf83> (дата обращения 10.03.17).
6. Боярский В. А. Поэтика прозы Гайто Газданова 1940-х годов. Дисс... канд. филол. наук. – Новосибирск, 2002.
7. Маханьков Е. Малая проза Газданова: поэтика мотивных комплексов. Дисс... канд. филол. наук. – Харьков, 2015. – 151 с.
8. Проскурина Е. Единство иносказания: о нарративной поэтике романов Гайто Газданова: Монография. – Москва: Новый хронограф, 2009. – 387 с.
9. Суперанская А. В. Современный словарь русских личных имен: сравнение, происхождение, написание. – Москва: Айрис-пресс, 2005. – 384 с.

УДК 821.161.1
ГРНТИ 17.01.07

**Ф.М. ДОСТОЕВСКИЙ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ:
ПРОБЛЕМА ВОСПРИЯТИЯ ИДЕЙНОГО СОДЕРЖАНИЯ
(НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА «ПРЕСТУПЛЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ»)**

**F.M. DOSTOYEVSKY AT MODERN SCHOOL: A PROBLEM
OF PERCEPTION OF IDEOLOGICAL CONTENTS
(ON MATERIAL OF THE NOVEL “CRIME AND PUNISHMENT”)**

Прокопенко Елена Сергеевна

Научный руководитель: А.Н. Кошечко, д-р филол. н., профессор

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: Ф.М. Достоевский, «Преступление и наказание», роман, идейное содержание, герой, свобода, нравственность, выбор, аксиология, анализ эпизода, методические рекомендации.

Key words: F.M. Dostoyevsky, “Crime and punishment”, novel, ideological maintenance, hero, freedom, morality, choice, axiology, analysis of an episode, methodical recommendations.

Аннотация. В статье делается попытка исследования проблемы восприятия обучающимися идейного содержания произведений Ф.М. Достоевского в современном образовательном пространстве, определения спектра методических рекомендаций по решению данной проблемы с опорой на требования ФГОС ООО и использование принципов аксиологического и деятельностного подходов к изучению художественного произведения.

Современная образовательная парадигма ориентирована не только на получение образовательных результатов, но и в первую очередь на личностное развитие обучающихся, поэтому аксиологический аспект преподавания является важной составляющей процесса обучения и воспитания школьников, особенно в состоянии нравственного поиска нашего общества.

А.Н. Кошечко и С.Г. Малярова в методических рекомендациях «Реализация идей ФГОС нового поколения в преподавании русского языка и литературы в Томской области в 2012–2013 учебном году» отмечают: «аксиологический аспект в преподавании русского языка и литературы, обозначенный в Стандарте, отражает одну из мощнейших тенденций современного образования и предполагает интеграцию ценностей (воспитание духовно развитой личности, гуманистического мировоззрения, гражданского сознания, чувства патриотизма, любви и уважения к литературе и ценностям отечественной культуры и т.д.) в качестве необходимого условия, способствующего формированию

таких ценностных конструктов, как культура, образ мира (картина мира), мировоззрение» [1].

Аксиология как наука исследует категорию ценности, как основу человеческого бытия. Изучает такие категории, как добро, зло, свобода, жизнь, творчество и другие. Понимание и осмысление данных категорий являются важными для формирования развитой личности нравственно и духовно, они тесно связаны с процессом самоидентификации школьников.

Ф.М. Достоевский является писателем, аксиологический потенциал которого базируется на традиционных ценностях русской православной культуры. Это особенно актуально для современного российского общества, которое существует в ситуации эрозии основ человеческой личности, мировоззренческих и духовных.

Сложность восприятия произведений автора обусловлена тем, что его тексты представляют абсолютную сложность для обучающихся, ведь проблематика текстов Достоевского является экзистенциальной, затрагиваются проблемы человеческого бытия, проблемы границ человеческой личности, ее свободы и ответственности. Достоевский рассматривает в произведениях новый тип людей, явленный пореформенной эпохой, сложный, двойственный и противоречивый тип, остро переживающий разлад с миром и с собой.

Проблема восприятия творчества Ф.М. Достоевского заключается еще и в том, что преподаватель при анализе идейного уровня произведений будет пользоваться так или иначе сложной для восприятия школьников терминологией, обращаться к таким категориям и ценностными установкам, лишь представление о которых закладывается в школе, но истинную ценность они приобретают только в реальной жизни учеников, когда личность получает свой собственный эмпирический опыт.

Наша задача как педагогов, носителей аксиологического сознания, подготовить плодотворную почву для восприятия такого содержания, сформировать представления о значимости тех или иных ценностей для развитой личности, не только умственно, но и духовно. Педагог в работе должен учитывать, что «знания, не превращенные усилиями педагогов в ценности и не освоенные учеником именно как ценности, легко забываются и никогда не становятся смыслообразующим фактором» [2].

Данной цели можно добиться разными методиками и способами преподавания и подачи материала, но данная работа не ставит целью описать или перечислить данные методики анализа и интерпретации текста. В данной статье произведена попытка акцентирования только на проблеме **свободы и ответственности** в романе Ф.М. Достоевского

«Преступление и наказание», проиллюстрированная анализом одного эпизода сна Родиона Раскольникова о старухе.

М.М. Бахтин в своем труде «Проблемы поэтики Достоевского», затрагивая тему снов в творчестве писателя, писал так: «Достоевский очень широко использовал художественные возможности сна почти во всех его вариациях и оттенках. Пожалуй, во всей европейской литературе нет писателя, в творчестве которого сны играли бы такую большую и существенную роль, как у Достоевского [3].

Действительно, у Ф.М. Достоевского сны играют важную роль в раскрытии внутреннего состояния героя. Автор так же замечает, что во сне создается некая исключительная ситуация, основная цель которой – испытание идеи и человека. Идея и человек как бы проверяются на прочность, на жизнеспособность. Предметом изображения во снах является оголенная жизнь души героя, его встревоженное сознание. Как отмечает в своей работе «Бесы: роман-предупреждение» Л.И. Сараскина, говоря о героях романов Ф.М. Достоевского: «И вовсе не душевнобольные предмет его художественного анализа, а духовно-больные, идейнобольные...» [4].

Таким человеком и является Родион Раскольников, чье расколотое сознание и оголенную душу мы видим и исследуем в романе «Преступление и наказание». Его беспокойные сны есть отражение движений души, которая мечется и не может освободиться от идейных рамок его сознания.

На анализе эпизода сна о старухе в данной статье мы попытаемся раскрыть проблему *свободы и ответственности* личности и на основе полученных результатов сформировать выводы не только о сложности восприятия идейного содержания автора, но о и нужности раскрытия таких смыслов в школьном литературоведении.

Сну о старухе предшествует встреча Раскольникова с мещанином, который спрашивал о нем у дворника и который сказал герою, что тот «убийца». Эта встреча ошеломила Раскольникова, он обессиленный вернулся к себе в комнату и лег на диван, его мучали мысли о личности этого мещанина, от которых он холодел и вздрагивал. Кто он? Откуда взялся? Но не только о нем он думал, он думал о себе, укорял: «Я это должен был знать, – думал он с горькою усмешкой, – и как смел я, зная себя, *предчувствуя* себя, брать топор и кровавиться! Я обязан был заранее знать... Э! да ведь я же заранее и знал!..» – прошептал он в отчаянии» [5]. Герой начинает осознавать совершенное им преступление, при том осознает это, когда совпадает с собой, то есть со своим настоящим Я, естественным.

Полного осознания тяжести совершенного пока не наступает, он больше укоряет себя за то, что слаб, что убил, но не переступил:

«... Потому, потому я окончательно вошь, – прибавил он, скрежеща зубами, – потому что сам-то я, может быть, еще сквернее и гаже, чем убитая вошь, и заранее *предчувствовал*, что скажу себе это уже *после* того, как убью!» [5].

Сон наступает внезапно для героя, он не осознает, что оказался во сне; он очутился на улице в сумерки. Завидев того самого мещанина, которого встретил ранее, он следует за ним, Раскольников узнает путь, по которому идет, этот путь ведет к квартире, где он совершил убийство. В углу, между окном и шкафом висел салоп, герой подумал, что там кто-то прячется, заглянув, он увидел скрючившуюся старушонку, сидящую на стуле, достав топор из петли, он ударил ее раз, другой, но она продолжала сидеть, она смеялась, он продолжил бить, а смех все усиливался, попытавшись убежать из квартиры, его ноги будто перестали двигаться.

При анализе эпизода четко раскрывается семантика замкнутости, закрытости пространства, это выражается в том, что:

1. герой возвращается на место преступления, при том идет знакомой дорогой;

2. пытается убить старуху раз за разом, но ничего не выходит, он ощущает нарастающее чувство беспомощности и бессилия что-то изменить;

3. при попытке бегства с места преступления его ноги перестали двигаться, будто приросли к месту гибели его души.

Семантика несвободы и невозможности выхода пронизывает весь сон Раскольникова, отчетливо читается в пространственной и идейной его организации. Совершая убийство в реальной жизни, не в ткани сна, герой был уверен, что совершает **свободный выбор**, но это было иллюзией, т.к. он обрекает себя на вечное возвращение в место своей духовной смерти, на вечную память о содеянном.

Проблема ответственности начинает актуализироваться тогда, когда Раскольников слышит нарастающий смех старушонки, ее смех не носит сатирический оттенок, это смех-осмеяние, и он **двунаправлен**:

1. если рассматривать ее образ как персонификацию его сознания, то смех будет направлен именно на осмеяние его «слабости», ведь он до сна себя укоряет за то, что не переступил, получается, с его точки зрения, что оказался слаб как вошь;

2. если рассматривать образ старушонки как персонификацию совести героя, то смех направлен на осмеяние преступления, как поступка, противоречащего естеству Раскольникова, тем самым вызывающего муки совести.

Полное раскрытие проблема ответственности получает в моменте, когда герой пытается убежать с места преступления, то есть отчетливо видна неготовность его на данный момент принять полную ответственность за совершенное убийство.

Основываясь на вышесказанном, можно сделать вывод, что проблема свободы и ответственности в данном эпизоде раскрывается со знаком минус, где свобода превращается в несвободу, а ответственность в попытку ее избежать. Рассмотрение таких тем в рамках школьного литературоведения является продуктивным, т.к. в рамках современного образовательного стандарта целью является развитие нравственной и духовно развитой личности, а данная тема позволяет запуститься процессу самоидентификации при взаимодействии с содержанием и идейным уровнем романов Ф.М. Достоевского.

Литература

1. Кошечко, А. Н., Малярова, С. Г. Реализация идей ФГОС второго поколения в преподавании русского языка и литературы в Томской области в 2012–2013 году: Методические рекомендации / А. Н. Кошечко, С. Г. Малярова. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mybiblioteka.su/11-43928.html> (дата обращения: 26.03.2017).
2. Маслов, С. И., Маслова, Т. А. Аксиологический подход в педагогике/ С. И. Маслов, Т. А. Маслова. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/aksiologicheskiiy-podhod-v-pedagogike> (дата обращения: 03.04.2017).
3. Бахтин, М. М. Проблемы поэтики Достоевского. [Электронный ресурс] / М. М. Бахтин. – Режим доступа: https://taradajko.org/get/books/m_bahtin.pdf (дата обращения: 04.04.2017).
4. Сараскина, Л. И. Бесы: роман-предупреждение / Л. И. Сараскина. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.fedordostoevsky.ru/pdf/saraskina_1990.pdf (дата обращения 05.04.2017).
5. Достоевский, Ф.М. Преступление и наказание / Ф. М. Достоевский // Достоевский, Ф.М. Полное собрание сочинений: в 30 тт. – Ленинград: Наука, 1972–1990. – Т. 6. – 426 с.

УДК 821.161.1
ГРНТИ 17.01.07

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ИЗУЧЕНИЯ РОМАНА Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО «УНИЖЕННЫЕ И ОСКОРБЛЕННЫЕ» В ШКОЛЕ

PEDAGOGICAL OPPORTUNITIES OF VALUE-ORIENTED STUDY OF THE NOVEL BY F.M. DOSTOYEVSKY “HUMILIATED AND INSULTED” AT SCHOOL

Русяйкина Нина Викторовна

Научный руководитель: А.Н. Кошечко, д-р филол. наук, доц., проф.

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: Ф.М. Достоевский, ценностно-ориентированное обучение, воспитание, анализ художественного текста, система персонажей, аксиология, ценности, роман «Униженные и оскорблённые», ФГОС.

Key words: F.M. Dostoevsky, value-oriented training, education, analysis of the art text, system of characters, axiology, values, novel «Humiliated and insulted», FGOS.

Аннотация. В статье освещаются актуальные вопросы изучения ранних произведений Ф.М. Достоевского в современной школе как важного и необходимого компонента восприятия и понимания зрелого творчества писателя. Рассмотрены педагогические возможности и особенности ценностно-ориентированного подхода к изучению романа Ф.М. Достоевского «Униженные и оскорбленные» в школе. Анализ поэтики, который также включает в себя анализ системы персонажей, представлен как один из способов работы с аксиологическим содержанием произведения.

Особенно актуальным ценностно-ориентированный подход в образовании становится в связи с внедрением ФГОС ООО, где, в отличие от традиционной системы преподавания, на первый план выходят личностные результаты, а не предметные. Одна из ведущих задач ФГОС ООО – духовно-нравственное развитие ученика. Среди перечня личностных результатов во ФГОС второго поколения, мы находим такие как: формирование мировоззрения, гражданской позиции, понимание общечеловеческих, гуманистических, национальных и других видов ценностей, сформированность нравственного сознания и так далее [1]. Ценностно-ориентированный подход в образовании призван способствовать достижению данных результатов. Литература, в свою очередь, как гуманитарная дисциплина, является одним из наиболее органичных предметов для реализации данного подхода, так как художественные тексты заключают в себе большой пласт аксиологических смыслов, а предмет литературы – всегда человек. В процессе чтения, интерпретации, анализа и других видов деятельности ученик вступает в диалог с текстом, с заложенным в нём авторским представлением о ценностях, смысле жизни, нравственности, человеке, поставленными в нём экзистенциальными проблемами и т. д.

Особую актуальность и значимость ценностно-ориентированного подхода в наши дни отмечает А.Н. Кошечко: «в ситуации духовно-нравственного вакуума, возникшего после стремительных реформ 1990-х гг. <...> выстроить систему ценностно-ориентированного обучения и воспитания школьников <...> является стратегической задачей номер один для современного образования и вопросом национальной безопасности, по большому счету» [2, с. 226]. В этой связи исследователь говорит об особой значимости творчества Ф.М. Достоевского в контексте ценностно-ориентированного подхода: «Ценностный опыт Достоевского оказывается значимым для современной «постапокалиптической» эпохи, для которой путь восстановления духовных первооснов равнозначен пути сохранения человечества и человеческой культуры. Творчество Достоевского необходимо включать в урочную и внеурочную деятельность

не только как объект литературоведческого анализа, а как важный элемент системы ценностно ориентированного обучения и воспитания» [2, с. 226].

В школьной практике, как правило, изучаются два романа Ф.М. Достоевского – «Бедные люди» и «Преступление и наказание», иногда в программу также входит изучение романа «Идиот». Однако для подросткового сознания данные произведения достаточно сложны, часто их проблематика остается нераскрытой, а образ Достоевского в сознании учеников закрепляется как образ писателя скучного и непонятного. Решению данной проблемы, на наш взгляд, может способствовать знакомство детей, в первую очередь, с ранними произведениями писателя, где сюжет в большей мере динамичен и насыщен внешней событийностью. Это может помочь подготовить сознание подростков к восприятию сложных произведений, заинтересовать дальнейшим изучением творчества Ф.М. Достоевского.

Одним из таких произведений является роман «Униженные и оскорблённые». Многие исследователи, обращавшиеся к нему, едины во мнении, что роман занимает особое место в творчестве Достоевского, является переходным в мировоззренческом и эстетическом плане: в нём наряду с чертами раннего творчества писателя, обнаруживается зарождение тенденций позднего творчества.

Роман завораживает, вызывает интерес: уже на первых его страницах происходит завязка, когда мы вместе с рассказчиком Иваном Петровичем наблюдаем за таинственным стариком Смитом и его не менее странной собакой. В начале романа читателя не покидает ожидание чего-то таинственного, даже фантастического, но затем создавшуюся интригу автор разрешает реалистически. Пожалуй, подросткам будет весьма интересна таинственная и интригующая сюжетная линия Нелли, а также любовная линия романа. Можно предположить, что знакомство школьников с романом Ф.М. Достоевского «Униженные и оскорблённые» создаст почву для восприятия более сложных произведений писателя.

Для понимания сути аксиологического подхода мы обратились к труду А.А. Казакова «Ценностная архитектура произведений Достоевского и Л. Толстого», в котором исходный тезис аксиологического подхода сформулирован следующим образом: «Сущность художественного произведения заложена в ценностной архитектонике, в сложном плетении трагического, комического, героического, низменного, других ценностных комплексов, пока не имеющих специального названия. Ценность имеет событийно-феноменологический характер – это принцип эйдетической организации события, т.е. в конечном счете принцип формы» [3, с. 5–6].

Основываясь на заключении А.А. Казакова, о том, что ценность – это аспект формы, мы пришли к выводу, что одним из способов работы с аксиологическим содержанием произведений на уроках литературы может стать анализ поэтики. На уровне предметных результатов анализ поэтики познакомит учащихся с литературоведческими понятиями и поможет закрепить их в сознании. Однако анализ поэтики не должен быть исключительно самоценным, его необходимо использовать как средство, через которое читатель сможет приблизиться к понимаю идеи, проблематики, аксиологическому содержанию произведения, более продуктивно построить диалог с текстом.

Одним из продуктивных аспектов анализа поэтики может быть работа с системой персонажей романа, так как именно человек, а в случае литературного произведения – отразившийся в нем образ человека, является носителем ценностных установок. Это может быть анализ образа персонажа через его портрет, характеристику героя, которая дана автором или другими персонажами, а также самохарактеристику, монологи и диалоги, круг общения, пространство, в котором находится герой. Также для этой цели может быть использован анализ эпизода, в котором раскрывается персонаж. Преподаватель может сам обозначить эпизод, который ученикам необходимо проанализировать, либо попросить детей самих при смысловом чтении выделить наиболее значимые эпизоды в раскрытии того или иного персонажа.

Анализ отдельных героев необходимо обобщить, для того, чтобы выйти на анализ системы персонажей в целом, понять по какому принципу они сопоставлены или противопоставлены в аксиологическом ключе. Так, в «Униженных и оскорблённых» можно выделить несколько типов ценностно-мировоззренческих позиций, в зависимости от отношения к Другому:

1. Сознательный индивидуализм – Петр Валковский;
2. Бессознательный индивидуализм – Алёша Валковский;
3. Альтруизм (служение другим, самопожертвование) – Иван Петрович;
4. Смещение индивидуализма и самопожертвования – Наташа Ихменева. Однако индивидуализм в данном случае осознается как греховность, но до определенного времени героиня не находит в себе сил противостоять ей;
5. Формирующаяся ценностно-мировоззренческая позиция ребенка (Нелли), на которую повлияли жестокость окружающего мира, сформировав в ней жестокость, озлобленность, недоверие к людям, закрытость.

На этом основании героев можно разделить на «живых сердцем», способных к духовной жизни, страданию и состраданию, раскаянию

и героев, напротив, живущих сугубо эгоистическими принципами. При этом некоторые герои полностью выдержаны в своей ипостаси (Иван Петрович, Петр Валковский и т. д.), другие же, например, Наташа Ихменева – в начале романа в некоторой степени руководствуется индивидуалистическими желаниями, (тем не менее, понимая и осознавая свою преступность), в конце романа героиня раскаивается, отрекаясь от индивидуализма.

Кроме того, ученикам в рамках сочинения, эссе или непосредственно урока-диалога, можно предложить поразмышлять «от противного», над вопросами следующего характера, актуализируя ценностные смыслы в их сознании: Многие критики и ученые характеризуют образ Ивана Петровича как недостоверный, в силу отсутствия в нем негативных проявлений. Согласны ли вы с мнением критиков и ученых? Или считаете, что подобный идеал все же достижим в жизни?; Согласны ли вы с выражением «наглость – второе счастье»? Можно ли Петра Валковского назвать подлинно счастливым человеком?

Чтобы у учеников случился ценностный диалог с произведением, учителю необходимо продумать, каким образом можно воззвать к личностным смыслам учащихся, А. Н. Кошечко отмечает: «Важно, чтобы при работе с ценностями привлекался субъектный опыт учащегося, потому что освоение <...> как необходимое условие реализации закона сохранения ценностей возможно только при возникновении во внутреннем мире учащегося индивидуальных смыслов» [2, с. 227].

Особенно актуальным и значимым для школьников старшего возраста, стоящих на пороге взрослой жизни, является то, что Ф.М. Достоевский изображает героя в ситуации кризиса, в которой герою необходимо сделать выбор и принять жизненно важное решение: «он всегда изображает человека на пороге последнего решения, в момент кризиса и незавершённого – и непредопределимого – поворота его души» [4]. В романе «Униженные и оскорбленные» читатель также встречается с такими кризисными ситуациями, в которые писатель помещает своих героев.

Таким образом, анализ поэтики романа позволяет сформировать у учащихся ряд предметных компетенций, а кроме того способствует пониманию идеи, проблематики произведения и его аксиологического содержания. Раннее творчество писателя может стать своеобразной ступенью, мостиком, помогающим понять сложное в эстетическом, идеологическом, философском и аксиологическом планах творчество Достоевского, а также мотивирующим фактором в дальнейшем изучении творчества писателя.

Литература

1. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт среднего общего образования (10–11 кл.). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/2365> (дата обращения: 08.01.17).
2. Кошечко, А.Н. Духовные императивы творчества Ф.М. Достоевского в системе ценностно ориентированного обучения в современной школе / А. Н. Кошечко // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2015. – Выпуск 6 (159). – С. 226–231.
3. Казаков, А.А. Ценностная архитектура произведений Ф.М. Достоевского / А. А. Казаков. – Томск: Издательство Томского университета, 2012. – 254 с.
4. Бахтин, М.М. Проблемы поэтики Достоевского / М. М. Бахтин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Literat/Baht_PrPoet/04.php (Дата обращения: 15.04.16).

УДК 821.161.1

ГРНТИ 17.07.41

ОБРАЗЫ ВЗРОСЛЫХ И ДЕТЕЙ В РАССКАЗЕ А. АВЕРЧЕНКО «ДУШИСТАЯ ГВОЗДИКА»¹

THE IMAGES OF ADULTS AND CHILDREN IN THE STORY BY A. AVERCHENKO “THE FRAGRANT CARNATION”

Рябкова Елена Александровна

Научный руководитель: Е.А. Полева, канд. филол. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: литература русской эмиграции, А. Аверченко, образы взрослых и детей.

Key words: literature of Russian emigration, A. Averchenko, image of adults and children.

Аннотация. В рассказе А. Аверченко «Душистая гвоздика» используются приёмы психологизма в воссоздании портретов детей. По контрасту с равнодушным, безнравственным миром взрослых семантика образов детей включает значения чистоты, искренности, внутренней красоты. Название рассказа и образы девочек содержат аллюзии на произведения русской классики: «дети – живые цветы земли» (М. Горький) и «красота спасёт мир» (Ф. Достоевский).

В рассказе «Душистая гвоздика» (написанном в эмиграции в 1922 году и вошедшем в сборник «Дети») А. Аверченко отображает взаимоотношения детей с миром взрослых. В основе рассказа сюжет воспоминания: обнаруженные повествователем три разноцветные гвоз-

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 17-34-00017a1.

дики на грязной улице Петербурга послужили поводом вспомнить и описать трёх «знакомых ему девочек». Повествование ведётся от первого лица, что означает передачу персонального взгляда, субъективность точки зрения. Рассказ о девочках ведётся шёпотом, доверительно: «Читатель, наклонись ко мне поближе, я тебе на ухо расскажу об этих маленьких девочках...» [1]. Кроме того, повествование эмоционально; в нём доминирует эмотивный (по типологии Н.Д. Арутюновой [2, с. 109]) тип высказываний, призванный выразить внутреннее состояние человека, его эмоции и отношение к чему-, кому-либо.

Героем-повествователем является взрослый мужчина, в завязке рассказа он идёт по грязному городу, раздражённый, воспринимающий окружающих как враждебно настроенных. Описывая погоду – слякоть, холод, грязь, сильный ветер и дождь – он явственно выражает своё состояние неудовлетворённости: тротуар «дряхлый», «*нищенски бедная петроградская палитра*», «*ржавые стены сырых угрюмых домов*», а грязь «*просачивается внутрь ботинка*» [1].

Состояние души рассказчика и его отношение к окружающему миру и людям репрезентируется в речи, в лексике с негативной окраской: *злой, бешеный, сумасшедший, злее, гнилые, скудные, нищенски бедная, ржавые, угрюмые, грязный, зловонный*; повествователь называет прохожих *дрянь, чёрт, собака, звери*.

Неприветлив к рассказчику не только окружающий мир, но и люди, которые описываются как злодеи, убийцы: встречные мужчины ассоциируются с опричником Ивана Грозного Малютой Скуратовым, а женщины – с убивавшей младенцев помощницей акушерки Марианной Скублинской. Угрюмость их взглядов провоцирует допустить, что и о нём они не думают ничего хорошего: считают его сыном убийцы президента Карно.

А. Аверченко использует приём контраста, воспроизводя внезапную смену настроения рассказчика, который вдруг замирает, видя чистые, красивые, душистые цветы – гвоздики. Смена настроения обозначается в повествовании нанизыванием определений, лексем с положительной коннотацией: *девственно-чистые, счастливый, ласковый и сладкий, головки (подразумеваются «бутоны гвоздик»), надежда, ветерок и аромат*. В его сознании всё вдруг перевернулось. Он стал благодарить того, кто дал ему возможность увидеть прекрасное в прозябающем в грязи и злобе мире: «*О, будь благословенен тот, кто уронил эти цветы, – он сделал меня счастливым*» [1]. Цветы, яркие на сером, примиряют с действительностью, смягчают неприветливость мира: «*Ветер уже не так жесток, дождь потеплел, грязь... ну что ж, грязь когда-нибудь высохнет; и в сердце рождается робкая надежда: ведь увижу я ещё голубое небо, услышу птичье щебетанье,*

и ласковый майский ветерок донесёт до меня сладкий аромат степных трав» [1].

Пейзаж занимает важное место в рассказе. Изменение отношения к городскому пейзажу является приёмом психологизма, передающим внутренний мир, эмоциональное состояние рассказчика¹. Ведь, на самом деле, природа остаётся неизменной. Всё также идёт холодный дождь, дует сильный ветер и не греет солнце. Но у человека появилось вдохновение, воодушевление, повод оправдать несовершенство мира наличием в нём красоты (гвоздик, которые он увидел среди городской грязи и суеты).

Рассказчик признаётся, что из всех цветов любит гвоздику, а из всех людей он выделяет детей. И поэтому при виде этих цветов он вспомнил о трёх девочках, которые запечатлелись в его памяти своими светлыми образами. Переходя к повествованию о детях, рассказчик, с одной стороны, извиняется за пустячность воспоминаний (на первый взгляд, действительно, воспоминания фрагментарны, не несут какого-то глубокого смысла), с другой стороны, они связаны с чем-то очень значимым для рассказчика, с личностным: *«...расскажу об этих маленьких девочках... Громко нельзя, стыдно. Ведь мы с тобой уже большие, и не подходящее дело громко говорить нам с тобой о пустяках. А шёпотом, на ухо – можно» [1].*

Анализ трёх эпизодов о детях позволяет предположить, что через воссозданные мелочи жизни, бытовые зарисовки, штрихи к портретам детей раскрывается мировоззренческая позиция рассказчика (и автора), созвучная творчеству русских классиков. Название рассказа и образы девочек актуализируют значения «дети – живые цветы земли» (М. Горький «Бывшие люди») и «красота спасёт мир» (Ф. М. Достоевский «Идиот»).

Первая девочка (Лена) запомнилась ему своей ранимостью, душевной хрупкостью в противовес нечуткой матери, легко обижающей своего ребёнка и не осознающей глубины раны и обиды в детской душе. Рассказчик не конкретизирует, чем мать обидела дочь, но этого достаточно, чтобы ребёнок решил уйти из дома: она *«...разостлала на кровати свой тёмный байковый платок, положила в него две рубашки, панталончики, обломок шоколада, расписной переплёт, оторванный от какой-то книжки, и медное колечко с бутылочным изумрудом» [1]* и вышла из дома. Мама относилась к своей дочери строго и с издёвкой, понимая свою власть над девочкой, она намеренно обращается к ней на Вы: *«Это вы куда собрались, Елена Николаевна?»*, но

¹ В рассказе А. Аверченко параллелизм в описании природы и внутреннего состояния человека является приёмом психологизма [3, с. 79].

с иронической, унижающей интонацией: *«Недалеко ж ты ушла»*. Для рассказчика поступок и поведение девочки исполнены достоинства. Её психологический портрет дан несколькими штрихами: *горемычная, горестно опущенная голова, крохотная, с великой обидой в сердце*. Ребёнок разительно отличается от взрослого чуткостью, его может сильно ранить пустяк, малость. Лена держала в себе обиду всего восемь минут, но, полагает рассказчик, это тяжёлое испытание.

Следующая девочка (её имя в тексте не указано) уважала старших до абсурдного почитания. Настолько старшие были для неё авторитетом, что она не смеет нарушить их покой указанием на начавшийся пожар: когда кресло брата загорелось, девочка думала, что так всё и должно быть, ведь взрослым виднее: *«Данила, а Данила... Это так надо, чтобы кресло горело?»* [1]. Рассказчика привлекла в этой девочке искренность и непосредственность; она не утрачивает доброты, даже когда встречается с грубостью (брат прогонял её из комнаты, поэтому, боясь ему помешать, она стеснялась сообщить о пожаре). В этой истории рассказчик передаёт своё отношение к девочке также несколькими фразами, определениями: *моя пятилетняя приятельница, деликатный ребёнок, утомительное дитя, крошка*.

В третьей девочке Любочке рассказчик увидел то же, что и в предыдущей – почёт к другим. Когда нянька рассказывала ему про неё, она назвала Любочку «заковыристым» ребёнком, так как её деликатность непонятна, с точки зрения логики взрослых абсурдна. На вопрос няни, почему она не молится, Любочка ответила: *«А как же я буду молиться, когда Боря уже молится?»* [1]. Получается, девочка перенесла правила общения между людьми на ситуацию общения с богом: раз брат уже начал молитву, разговор со Всевышним, она решила не мешать, уступила брату. В этом прослеживается её благородность и любовь к своим близким людям.

Как видно из портретов девочек, их образы не лишены и лёгкой иронической окраски, которая выдаёт позицию не повествователя, но автора: дети наивны, их поступки вызывают улыбку. Но ирония – не самоцель автора в этом рассказе. Возможно, его позиция близка мнению рассказчика, понимающего неидеальность детей, но ценящего бескорыстность их поступков и подлинность переживаний.

В финале рассказчик приходит к выводу, что людьми могут быть только дети, а взрослых он считает не достойными существования: *«Милая благоуханная гвоздика! Моя была бы воля, я бы только детей и признавал за людей. Как человек перешагнул за детский возраст, так ему камень на шею да в воду. Потому взрослый человек почти сплошь – мерзавец...»* [1].

Итак, рассказ «Три гвоздики» посвящён воспеванию чистоты детской души, в которой не растрочена подлинность. Маленькие герои заключают в себе энергию, несущей миру добро, они способны на прощение, на раскаяние, на милосердие, в отличие от взрослых, которые часто не имеют такого желания. По А. Аверченко дети – это «цветы жизни» и именно красота их души спасет мир.

Литература

1. Аверченко А.Т. Дети: сб. рассказов : с прил. «Рук. к рождению детей» / А. Аверченко. – Константинополь: Культура, 1922. – 112 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.libros.am/book/read/id/229163/slug/deti-7> (дата обращения 17.03.2017).
2. Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт / Н. Д. Арутюнова. – М.: Наука, 1988.
3. Есин А.Б. Принципы и приёмы анализа литературного произведения: учеб. Пособие / А.Б. Есин. – 10-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2010. – 248 с.

УДК 821.161.1
ГРНТИ 17.09.91

ПОЭТ-ТЕКСТ-ЧИТАТЕЛЬ В СТИХОТВОРЕНИИ М.А. АМЕЛИНА «НА ПРИОБРЕТЕНИЕ ТОМА СОЧИНЕНИЙ И ПЕРЕВОДОВ В.И. МАЙКОВА»

“POET-TEXT-READER” IN THE M. AMELIN’S POEM “FOR THE ACQUISITION OF A VOLUME OF ESSAYS AND TRANSLATIONS OF V.I. MAIKOV”

Семеновская Анна Евгеньевна

Научный руководитель: В. А. Суханов, д-р филол. наук, профессор

Томский государственный университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: М. Амелин, современная русская поэзия, постмодернизм.

Key words: M. Amelin, modern Russian poetry, postmodernism.

Аннотация. В статье исследуются модель отношений «поэт-текст-читатель» как семантический стержень стихотворения, реализуемый в рамках постмодернистской эстетики на нескольких уровнях.

Фабульная основа стихотворения «На приобретение тома сочинений и переводов В. И. Майкова» [1, с. 110–111] содержится уже в названии: спустя 130 лет после полного издания книг Василия Ивановича Майкова один из томов, судя по неразрезанным страницам, не нашедший своего читателя, попадает в руки лирическому субъекту, который становится «первооткрывателем» книги забытого автора и размышляет о недооценённом творчестве поэта XVIII века.

Но такая иллюзия интерпретации разоблачается явной трансформацией жанра оды. Литературная критика не раз отмечала стремление М. А. Амелина к идеалам высокой поэзии, соединению архаизма и новаторства, созвучных неканонической эпохе [2, 3]. Игровая установка автора обнаруживается уже в названии произведения, отсылающем нас к семантике жанра торжественной оды. Однако отсутствие авторского определения жанра, повествовательные конструкции (редукция отчества В. И. Майкова, сдвиг ударения в фамилии) меняют горизонт читательского ожидания с серьёзного на иронично-игровой. В результате жанр можно назвать «антиодой», воспользовавшись определением самого М. Амелина [4].

Преобразования жанра на формальном, стилевом и содержательном уровнях позволяют говорить о стилизации на текст XVIII века. Аксиология жанра оды трансформируется через постмодернистскую иронию, в её границах ниспровергается не только устаревшая норма (заметен контраст мировосприятий двух авторов: Амелина и Майкова), но и сама попытка её спародировать. Возникает так называемое «двойное кодирование» (Р. Пойриер, Ф. Джеймсон), которое представляет собой, во-первых, постмодернистскую установку автора на ироническое сопоставление жанровых форм, стиля, образов, а во-вторых, позволяет «дважды» кодировать постмодернистский текст как художественную информацию для читателя: текст начинает пародировать сам себя, на фоне традиции он осознает свою вторичность и схожую с текстом Майкова судьбу. Такая самопародия отношения «поэт-текст-читатель» на другой уровень понимания, к проблеме творчества.

Модель «поэт-текст-читатель» представлена в стихотворении М. А. Майкова на разных уровнях. На первом уровне лирический субъект в упомянутом тексте В. И. Майкова «Ода на сражение флотов российского с турецким...», выраженный повествованием от первого лица. Он – поэт, видящий в творчестве наслаждение, приближение к высоким материям:

Прохладой полный утра час
Взывает дух мой на Парнас;
Уже я лиру восприемлю,
Хочу воспеть, на ней глася,
Приятну песнь произнеся,
Что паки мир идет на землю.

В классицистической литературе благодаря существованию твёрдого канона, были определены нормы написания текста, его чтение и понимание не подвергалось скептическому осмыслению.

Но на втором уровне отношений «поэт-текст-читатель» такая позиция развенчана. «Том, неразрезанный, бескожий», лишь через 130 лет нашедший читателя, интерпретируется далеко от содержательного посыла самого В. И. Майкова. Читатель-скептик, *«новейший Сократ»* «переводит» текст на личностный план восприятия. Само значение перевода, таким образом, нашедшее место в заглавии, многоаспектно. В истории литературы известно, что В. И. Майков не знал ни одного иностранного языка, не занимался переводами. Тогда слово «перевод», соединенное союзом «и» со словом «сочинение» выводит к пастишу как работе с чужим текстом, его присвоению. Слово «перевод» можно трактовать в качестве осознания лирическим «я» своего места в литературе. Здесь параллель проходит между личностью Майкова как знаком культуры и личностью М. А. Амелина, самого являющегося поэтом-переводчиком.

К этой же проблеме не-чтения и чтения-непонимания примыкают аллюзии, из которых фактически соткан текст М. А. Амелина: эта судьба была у античной литературы и философии (отсюда образ Сократа и афоризм римлян), у «русской античности», т. е. поэтического XVIII века (здесь значимы фигуры того же самого В. И. Майкова и Г. Р. Державина), то относится и к надеждам поэзии XIX века (отсюда реминисценция из пушкинского «Пророка» «томимого духовной жаждой»), есть отсылка к советской запрещенной литературе (*«рука не трогала страниц / сих, будто кто над ухом цыц»*).

Мотив забытого текста подкрепляется забвением имени поэта, доведением его до знака, выраженное в названии схематичным употреблением инициалов В [точка] И [точка] Майкова, вступающее в связь со словом «приобретение». Это постмодернистское присвоение книги, текста, взятие ее в собственность, чтоб поместить ее в поток забытых текстов.

Организация текстовой структуры – эффект преднамеренного хаоса, фрагментарность, цитатность текста ведет к мысли о восприятии мира как неустойчивого и бессистемного. Но этот неупорядоченный материал объединен сюжетом переживания лирического «я», скрытого за маской лирического героя-читателя. С этой точки зрения стихотворение представляет размышление этого лирического «я», самого являющегося поэтом, о своем творчестве, о смысле письма. Смена таких ролей осуществляется постепенно, что можно заметить уже на формальном уровне. Первые 10 стихов текста по схеме рифмовки полностью совпадают со схемой рифмовки оды Майкова. Четырехстопный ямб, с одной стороны, выглядит как стилизация, дань традиции, но с другой – мы видим, как в виду такого метра иронично актуализируется неправильная постановка ударения в фамилии поэта в кругу людей, с его творче-

ством не знакомых. Такое явление мы наблюдаем во втором стихе произведения из-за влияния ямбической стопы («Майков! оставив на потом»), а также в употреблении мужской клаузулы, рифмуя слова «ков» – «Майков»:

презревши переплета ков,
владельца выбирал. (– Майков!

Дальнейшее структурное построение стихотворения, можно предположить, является последовательным сниманием маски лирическим субъектом. Итак, стихотворение состоит из:

- указанного выше десятистишия-стилизации на Майкова;
- восьмистишия с рифмовкой ААбВВбДД;
- снова десятистишия-цитаты из оды Майкова;
- снова восьмистишия с повторяющейся схемой рифмовки.

В первом десятистишии маска надета, лирический герой-читатель вовлекает ее в игру, в следующей за ним октаве намечается ход лирической коллизии, затем идет «внутренняя» строфа-десятистишие, указывающая на цитатность и ориентирующая на восприятие текста как игру. Это окончательное снятие маски. И в заключительном восьмистишии виден выход к непосредственному лирическому переживанию, где последние две строки, являющиеся доминантой стихотворения, дают разрешение лирической коллизии. Субъект переживания явно забавляется своей авторской маской и ставит под вопрос самые понятия вымысла, авторства, текстуальности и ответственности читателя. При сознании вторичности своего текста, его судьбы, его гибельном месте в «воронке» текстов лирическое «я» не теряет надежды на свой вклад в культуру. Пусть он, называя себя Сократом, уже того же Сократа и цитирует, однако вера остается. Но это не стремление «глаголом жечь сердца людей» – это игра, проясняющая мысль лирического «я»-поэта, что его текст на абсолютизм не претендует, это «детская мечта», которую он «лелеет». Обращение на «ты» в последних двух строках стихотворения выглядит не только как фамильярное обращение к личности «Василия Ваныча Майкова», но и своеобразный перенос текста в последний план модели отношений «поэт-текст-читатель». Обращение выводит в проблеме парадокса текстов: при осознании своей вторичности отпадает надобность писать, но, с другой стороны, без письменного текста невозможно хоть немного понять, о чем говорил Сократ, Пушкин и др. Такое размышление выводит к вопросам, что есть литература и культура вообще, литература возносится на пьедестал, одновременно признается ее неабсолютность.

Лирическое «я», соотносимое с личностью самого поэта М. А. Амелина, апеллирует уже к читательскому метатексту, к личности современного человека, его мироощущению (постмодернистской чувстви-

тельности). Так, стихотворение выходит к размышлению о культуре вообще, где все рассматривается как текст: и литература, и культура, и общество, и, наконец, человек.

Литература

1. Амелин М. А. Гнутая речь / М. Амелин. – М.: Б.С.Г.-Пресс, 2011. – 464 с.
2. Козлов В. Нарботанная высота // Вопросы литературы. – № 5. – 2009. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://magazines.russ.ru/voplit/2009/5> (дата обращения: 20.03.2017).
3. Бек. Т. Сев на Пегаса задом наперёд, или здравствуй, архаист-новатор! // Дружба народов. – № 11. – 1997. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://magazines.russ.ru/druzhba/1997/11/bek.html> (дата обращения: 20.03.2017).
4. Максим Амелин. Интервью газете «Известия». – [Электронный ресурс]. – URL: <http://modernpoetry.ru/story/maksim-amelin-intervyu-gazete-izvestiya> (дата обращения: 20.03.2017).

УДК 821.161.1
ГРНТИ 17.01.07

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ СМЫСЛ ФЕНОМЕНА САМОПОЖЕРТВОВАНИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ И ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО

THE EXISTENTIAL MEANING OF THE PHENOMENON OF SELF-SACRIFICE IN ARTISTIC AND PUBLICISTIC TEXTS OF F.M. DOSTOEVSKY

Смирнов Ярослав Викторович

Научный руководитель: А.Н. Кошечко, д-р филол. наук, профессор

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: Достоевский, аксиология, виктимологический дискурс, жертва, самопожертвование, Христос, Преступление и наказание, Соня Мармеладова, Дуня Раскольникова, экзистенциальный опыт.

Key words: Dostoevsky, axiology, victimological discourse, victim, sacrifice, Christ, Crime and punishment, Sonia Marmeladova, Dunya Raskolnikova, existential experience.

Аннотация. В статье рассматривается самопожертвование как феномен, свойственный для культурной модели «вручения себя» и его репрезентация в творчестве Ф.М. Достоевского – в романе «Преступление и наказание» и в «Дневнике писателя». Обозначая Христа, его жертвенную любовь и служение ближнему как одну из ключевых ценностей русского народа и свою личную, писатель показывает в романе экзистенциальные ситуации вынужденной жертвенности и осознанного самопожертвования, показывая значимость последнего как точки личностного роста героев через слово Другого и поиск «мира с Богом».

В виктимологическом дискурсе творчества Ф.М. Достоевского самопожертвование является нечастым вариантом репрезентации концепта «жертва», но выполняет важнейшую задачу трансляции одного из ключевых элементов ценностной системы писателя. Самопожертвование – православный идеал, и, как утверждает В. Духанин, «указывая на жертвенную любовь, христианство тем самым показывает планку, до которой дотянуться каждому из нас достаточно трудно» [1].

В эпистеме Достоевского концепт «жертва» проявлялся православной христианской составляющей наравне с другими. В советское время, отрицавшее религиозное мировоззрение, такое понимание, трансформировавшись, сохранялось. Этот парадокс обусловлен фактическим сохранением и развитием культурной модели, которую Ю. М. Лотман [2] назвал «безусловным вручением», взяв основным критерием определения модели культуры тип жертвования: самопожертвование и жертвенность в случае безусловного вручения – или жертва, отдача ради обретения выгоды в случае договора. Сегодня, когда в России происходит закрепление в обществе культурной модели «договора», идет гораздо более серьезная трансформация культуры и, вопреки восстановлению общественной позиции религиозных институтов, происходит десакрализация и изменение одного из основополагающих для русской культуры национальных концептов.

Исследование концепта «жертва», проведенное под руководством З.Д. Поповой и И.А. Стернина показало, что среди порядка 300 ассоциатов в концептосфере человека начала XXI века наиболее распространенные носят криминальный характер (убийство – 33, преступление – 30, насилие – 26, труп – 23, потерпевший – 19, боль, смерть – 12, кровь – 11). Религиозный аспект отмечают чаще в связи с нехристианскими религиями, тогда как прямые православные ассоциаты единичны (Христос, агнец, Голгофа – по 1). При анализе рецепции ядра концепта выявилось, что приоритет значения «самопожертвование» в нем отметили только 1,5 % респондентов [3].

Для Достоевского идеал человека – это идеал Христа. В письме Н.Д. Фонвизиной от февраля 1854 года писатель утверждает: «Нет ничего прекраснее, глубже, симпатичнее, разумнее, мужественнее и совершеннее Христа, и не только нет, но с ревнивою любовью говорю себе, что и не может быть. Мало того, если б кто мне доказал, что Христос вне истины, и действительно было бы, что истина вне Христа, то мне лучше хотелось бы остаться со Христом, нежели с истиной»¹ (т. 28, I; 176). Эта ценностная позиция сохранила свое первостепенное

¹ Здесь и далее в тексте в круглых скобках указываются ссылки на Полное собрание сочинений Ф.М. Достоевского в 30 томах [4].

значение в ценностной системе Достоевского всю его последующую жизнь. В 1873 году рассуждая в «Дневнике писателя» о Христе как идеале уже всенародном, а не индивидуально-личном, Федор Михайлович, ведя разговор с читателем, отмечает слабое знание народом Священного писания, церковных документов и нормативов и при этом подчеркивает: «но Христа он знает и носит его в своем сердце искони. В этом нет никакого сомнения. Как возможно истинное представление Христа без учения о вере? Это другой вопрос. Но сердечное знание Христа и истинное представление о нем существует вполне. Оно передается из поколения в поколение и слилось с сердцами людей. Может быть, единственная любовь народа русского есть Христос, и он любит образ его по-своему, то есть до страдания» (т. 21, с 53). Не случайно Достоевский доверяет озвучивать свою ценностную позицию героям, пришедшим к Богу, как и сам писатель, через болезненный поиск и глубокие страдания, и для кого земная жизнь Христа – высокий идеал, образец любви к людям и самопожертвования.

В романе «Преступление и наказание» мы видим несколько персонажей, наделенных качеством христианской жертвенности. Во-первых, это Соня Мармеладова, герой-идеолог. Близка ей во многом Лизавета. И, безусловно, сложно не увидеть и не оценить готовность к самопожертвованию сестры Родиона Раскольникова, Дуни.

Авдотья Романовна Раскольникова воспринимается читателем как незаурядная личность, сильная натура. Пульхерия Александровна еще в письме к сыну говорит о ней: «Люби Дуню, свою сестру, Родя; люби так, как она тебя любит, и знай, что она тебя беспредельно, больше себя самой любит. Она ангел» (т. 6, с. 34), говоря об этом в связи с предстоящим, жертвенным по сути, замужеством Дуни.

Свидригайлов уверен в экзальтированном стремлении Дуни к самопожертвованию, о чем прямо и не без иронии высказывается в разговоре с Раскольниковым: «Сама она только того и жаждет, и требует, чтобы за кого-нибудь какую-нибудь муку поскорее принять, а не дай ей этой муки, так она, пожалуй, и в окно выскочит» (т. 6, с. 365).

Действительно, в романе мы видим ситуацию, когда девушка готова принести себя в жертву ради карьеры и благополучия любимого брата. Но осознанное расчетливое стремление самопожертвования сталкивается с категоричным отказом Родиона от такой жертвы (ситуация с Лужиным). После героиня попадет в аналогичную ситуацию, но теперь уже со Свидригайловым, который будет считать Дуню готовой на все ради благополучия брата, и окажется, что на самопожертвование ни жизнью, ни девичьей честью она не готова. Более того, в экзистенциальной ситуации выбирает роль преступника, а не жертвы, и стреляет в своего обидчика, что показывает неготовность и нежелание Дуни сту-

пить на путь самопожертвования через грех. Жертвенность Дуни – это осознанное стремление ради одного человека, а не искреннее служение и любовь к ближнему по православным представлениям. Дуня похожа на своего брата не только внешне, она – его подобие и в индивидуалистической идее.

Лизавета – идеал жертвенного служения. Она проста, естественна, ей чужды декларативность и патетика. Ее жизнь – каждодневное служение ближнему, все в ней открыто и искренне. Незадолго до убийства чинила рубашку Родиону Раскольникову, но вспоминает об этом не он сам, а прислуга – Настасья. Праведница в жизни и жертвенный агнец в смерти, «она бога узрит» (т.6, с.249), как скажет Соня Раскольникову, случайному убийце Лизаветы. Показанная Достоевским как праведница, избравшая путь деятельной любви к людям, Лизавета встречает смерть как испуганный ребенок, не пытаясь ни убежать, ни позвать на помощь.

В образе Сони сразу задается высокая духовная планка посредством христианских аллюзий (30 целковых (серебренников) в рассказе Мармеладова (т.6, с.17), «другое одно существо... с огненным пером...» (т.6, с.150), что, по мнению В. Шкловского соотносится с ангелом [5], серафимом, воплощение божественной любви, очищающий от грехов огнем [6]. Малообразованная и не вполне понимающая мудреные слова Раскольникова, она просит его: «Говори, говори! **Я** пойму, я *про себя* всё пойму!» (т.6, с.318). и сразу улавливает суть сердцем. Жизнь Сони – искреннее служение ближнему по идеалу Христа. В романе показаны две ситуации самопожертвования Сони Мармеладовой. Первая – когда близкие люди толкают ее на смертный грех, и девушка жертвует своей душой ради физического выживания семьи, и никогда и никого не упрекает в том – ни толкнувшую ее на отчаянный поступок Катерину Ивановну, ни пьяницу-отца. Так же, как и причиной грехопадения, средством искупления греха для Сони становится служение близким. Нравственные страдания заставляют Соню пройти через период отчаяния и сомнения, но участие в ее бытии Другого – Лизаветы – приводит героиню к осознанному выбору Бога. По утверждению А.Н. Кошечко, аксиологическая дихотомия «мир с Богом» или «мир без Бога» – у Достоевского является доминантной» [7, С. 101] Исследователь говорит о том, что «Личности в мире Достоевского необходимо не просто прожить эту точку кризиса, экзистенциального перекрестка собственной судьбы, а выразить это проживание в слове, чтобы, во-первых, самому себе как ценностно значимому Другому, как внутреннему субъекту проговорить мировоззренческие доминанты собственной сущности, а, во-вторых, чтобы самоопределиться относительно Других, ... поскольку что-либо по-настоящему понять

в себе личность может только в ситуации внешней коммуникации» [7, С. 101–102]. Эти ситуации циклично повторяются, охватывая весь роман и возвращая героев к исходным установкам, что позволяет увидеть поворотные моменты экзистенциального осмысления своей судьбы, которая требует анализа и проверки. Второе самопожертвование Сони – осознанное и милосердное, без греха, проявленное в помощи и служении Родиону Раскольникову и всем окружающим, включая каторжан, дает ей возможность воскрешения души к новой жизни.

В романе «Преступление и наказание» мы рассмотрели три варианта жертвенности, но, как видим, только один из них способен прийти до самопожертвования – идеала христианской любви. Еще при жизни Достоевского это стало поводом для претензии критиков за неправдоподобие образа Сони. Примечательно, что жертвенность и самопожертвование не только в романе «Преступление и наказание», но и вообще в творчестве Достоевского связывается в первую очередь с женскими образами. Сам он позже в «Дневнике писателя» прямо выскажет свое мнение: «В нашей женщине все более и более замечается искренность, настойчивость, серьезность и честь, *искание правды и жертва* да и всегда в русской женщине все это было выше, чем у мужчин. Это несомненно, несмотря на все даже теперешние. <...> Уж не в самом ли деле нам отсюда ждать большой помощи?» (т. 21, с. 125)

А.Н. Кошечко замечает, что «собственный экзистенциальный опыт проживания «пограничных ситуаций» приводит писателя к выводу, что в переломные эпохи человек вынужден самоопределяться относительно двух доминант – преступник или жертва, причем в большинстве случаев это не столько сознательный выбор (хотя и он для Достоевского как личности экзистенциальной мироориентации не исключается), сколько трагические последствия нравственной дезориентации. Нравственность здесь понимается в экзистенциальном смысле: не как «внешний» закон, требующий «внешнего» исполнения, а глубинный, фундаментальный закон личности, «интуитивная нравственность». Особенно остро эта дезориентация переживается молодыми» [8, с. 84].

Проанализировав феномен самопожертвования в романе «Преступление и наказание» на материале ряда образов, мы можем говорить о том, что самопожертвование как вариант репрезентации культурной модели «вручения себя» в романе Достоевского оказывается наиболее значимым в варианте православного идеала жертвы Христа – в осознанном служении ближнему. Действительно, вторая ситуация самопожертвования Сони Мармеладовой – служение и помощь ближнему по идеалу Христа – будет осознанной и выбранной самостоятельно и добровольно. Именно это даст ей возможность искупить свой грех и воскреснуть для новой жизни – и помочь Родиону Раскольникову,

принесшего свою душу в жертву собственной безжизненной, и потому не способной принять жертву, идеологии.

Литература

1. Духанин, В. О жертве, жертвенности и ее пределах / В. Духанин. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.pravoslavie.ru/60235.html> (дата обращения: 14.02.2017).
2. Лотман, Ю. М. «Договор» и «вручение себя» как архетипические модели культуры / Ю. М. Лотман // Лотман, Ю. М. Избранные статьи: В 3 т. – Таллинн: Александра, 1993. – Т. 3. – 480 с. – С. 345–355.
3. Попова, З. Д., Стернин, И. А. Семантико-когнитивный анализ языка / З.Д. Попова, И.А. Стернин. – Воронеж: Изд-во «Истоки», 2007. – 250 с.
4. Достоевский, Ф. М. Полное собрание сочинений: в 30 т. – Ленинград: Наука, 1972–1986.
5. Шкловский, В. Б. Повести о прозе. Размышления и разборы / В.Б. Шкловский // Шкловский, В. Б. Избранное: в 2-х т. – Москва: Художественная литература, 1983. – Т. 1. – 639 с.
6. Ареопагит, Дионисий. О небесной иерархии. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://royallib.com/read/areopagit_dionisiy/o_nebesnoy_ierarhii.html#0 (дата обращения: 12.08.2016).
7. Кошечко, А.Н. Виктимологический дискурс в «Дневнике писателя» Ф.М. Достоевского как опыт экзистенциальной рефлексии / А.Н. Кошечко // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. – Выпуск 8. – С. 80–86.
8. Кошечко, А.Н. Формы экзистенциального сознания в творчестве Ф.М. Достоевского / А.Н. Кошечко. Диссертация ... д-ра филол. наук. Томск, 2014. – 480 с.

УДК 821.161.1
ГРНТИ 17.07.41

МОТИВ «СВОЕГО И ЧУЖОГО» В РАССКАЗАХ ЗИНАИДЫ ШАХОВСКОЙ¹

MOTIV «MY AND STRANGER» IN THE STORIES BY ZINAIDA SHAHOVSKAYA

Смирнова Алена Евгеньевна

Научный руководитель: М. А. Хатямова, д-р филол. наук, профессор

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: литература русского зарубежья, З.А. Шаховская, мотив «своего и чужого».

Key words: Z. Shahovskaya, stories, motive of «my and stranger».

Аннотация. Статья посвящена анализу репрезентативного для литературы первой волны русской эмиграции мотива «своего и чужого» в малой прозе З. А. Шаховской, реализованного на разных уровнях организации произведения.

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 17-34-00017a1.

Обращение к произведениям З. А. Шаховской обусловлено вниманием современного литературоведения к культуре и литературе русского зарубежья и поэтике прозы младоэмигрантов. Интерес к творчеству писательниц-младоэмигрантов представлен в исследованиях О. Р. Демидовой [1, 2], А. И. Горбуновой [3, 4], И. Каспэ [5], Ю. Матвеевой [6], М. О. Рубинс [7], М. А. Хатямовой [8], Т. Г. Петровой [9, 10].

З. А. Шаховская – автор воспоминаний о писателях-эмигрантах «Отражения» (Париж, 1975) и первой монографии о творчестве В. В. Набокова на русском языке «В поисках Набокова» (Париж, 1975). Представительница старинного княжеского рода, свидетельница и участница важнейших событий в жизни русской эмиграции 1920–1930-х годов, З. Шаховская отразила в своем творчестве переживания и тревоги русских эмигрантов. Ее произведения представляют собой часть особого пласта литературы русского зарубежья – женской прозы. Литературное творчество писателей Первой волны русской эмиграции отличается спецификой формирования и развития; ведущими темами эмигрантской литературы являются темы странничества, одиночества, потери родины, привычного существования и самоопределения в чуждых условиях, что обусловлено социокультурными обстоятельствами самой эмиграции.

Исследуемый мотив «своего и чужого» – один из часто встречающихся в произведениях писателей русского зарубежья. В рассказах З. А. Шаховской данный мотив является сквозным и представлен в разнообразных модификациях, поэтому его семантика в рассказах «Пустыня», «Чужой в городе», «Одиночество» различна.

При исследовании мотива в творчестве писательницы определение данного термина В. Е. Хализевым было взято как основное: «компонент произведений, обладающий повышенной значимостью (семантической насыщенностью). Он активно причастен к теме и концепции (идее) произведения, но им не тождественен» [11].

В рассказе «Чужой в городе» (Париж, 1978) мотив «своего и чужого» реализуется как отказ Лориса, главного героя, от своей идентичности, родины и национальной принадлежности. Выбирая судьбу шпиона, он вынужден находиться в чужом для него пространстве, примерять различные маски, скрывать свою собственную личность. Он сознательно отказывается от прежней жизни, в результате чего лишается самого ценного – собственной индивидуальности и национально-культурного самоопределения.

Герой рассказа «Одиночество» (Париж, 1978) находится в чужом, экзотическом пространстве – в военном гарнизоне в Африке, поэтому единственно подлинной реальностью для него остается сон, в котором он может ощущать себя дома, рядом со своими родными. Герой теря-

ет себя, свою идентичность, обезличивается в экзотической реальности, предпочитая ей ирреальность сна / полузабытья.

В рассказе «Пустыня» (Париж, 1978) читателю представлена рефлексия героя, подводящего итоги собственной жизни. Такая особенность влияет и на композицию произведения и на специфику воплощения исследуемого мотива. Мотив «своего и чужого» реализуется как неприятие героем своей жизни в настоящем и также тоска по прошлому, утраченному существованию. В сознании главного героя, Вальдена, реальность бессмысленна и не интересует его.

Главный герой рассказа «Пустыня» (Нью-Йорк, 1978) – писатель Вальден, жена которого умерла шесть месяцев назад. Повествователь дает следующий портрет героя: «грузный, большой человек со странно тонкими руками, нарочито неряшливо одетый, как будто хотел подчеркнуть, что гениальному да и богатому человеку нечего и заботиться о том, какое впечатление он производит» [12, с. 564]. Герой, знаменитый писатель, превратился в «ледяную глыбу», то есть утратил чувство радости, потерял гармонию с окружающим миром. Причина всему этому – потеря героем своей помощницы, супруги. Однако главная утрата относится не к смерти жены, а к потере собственной линии судьбы, которая произошла гораздо раньше, ведь жена Вальдена пыталась создать все условия для успешного творчества писателя, тем самым заменяя собственную жизнь героя чужой. Излишне опекая его, помогая ему в рабочих и бытовых вопросах, она лишила героя собственной полноценной жизни. Персонажи и сюжет рассказа отсылают к судьбе В.В. Набокова и взаимоотношениям с женой – Верой Слоним (З. А. Шаховская стала автором первой биографии/монографии о творчестве В. В. Набокова на русском языке «В поисках Набокова» (Париж, 1975)).

Сюжет рассказа представляет собой рефлексии героя всей прожитой жизни. Поэтому повествование организовано с точки зрения героя. Система персонажей в рассказе построена по принципу оппозиции «свой/чужой». Главный герой противопоставляется другим – дочери и жене. Кроме того, жена является совершенно противоположностью возлюбленной героя Эллы, оппозиция жена (настоящее) / возлюбленная (прошлое) организует логику самопознания героя. Воспоминания Вальдена, отсылающие читателя к его прошлой жизни, противопоставлены настоящим событиям, связанным с потерей жены, с размышлениями о жизненных итогах.

Хронотоп произведения также отражает реализацию оппозиции «свой / чужой»: прошлое время и пространство противопоставлено настоящему, а родина – чужбине. Для более полного объяснения такого душевного состояния героя необходимо обратиться к следующему

фрагменту рассказа – к истории любви Вальдена к Элле: «Сперва метелицей, затем метелью, потом бураном было сметено, отброшено все то, что дает человеку ощущение собственной жизни» [12, с. 567]; «Да и сам он стал чудовищем, но недавно ему нравилось, когда об этом писали, а теперь стало непереносимо. Стало трудно выносить себя, захотелось снять силой на него наложенную и уже вросшую в настоящее лицо, маску» [12, с. 568]. Мотив «своего и чужого» реализуется с помощью образа маски, подменившей истинное лицо героя.

Жизнь с женой не была полноценной для героя, Вальден ощущает бессмысленность и пустоту их отношений по сравнению с воспоминаниями о первой любви. Если с Эллой связаны чувственные и эмоциональные переживания, то с женой – лишь рациональные: «Вот, как подснежник после зимы, вернулась к нему забытая Эл, и теперь он вспомнил, что ведь он был жив, молод, счастлив, несчастлив, окружен друзьями. Никто больше не оберегал его, как зверь свою добычу» [12, с. 566]. Сравнение Эллы с подснежником, нежным цветком, и жены – с диким зверем семантически однозначно.

Очень важным является образ дочери Вальдена, так как и дочь оказалась чужой для главного героя: «Дочка взяла его руку, но утешенья от этого он не почувствовал. Все в нем еще больше окаменело» [12, с. 564]. Несмотря на любовь Вальдена к дочери, она была «красива и не лишена таланта, но играла по-любительски – избалованная, взбалмошная дочь богатого человека» [12, с. 565], так и не поддерживавшая своего отца в тяжелую минуту. Вальден, находясь рядом с родным человеком, оставался одиноким и лишенным тепла и заботы.

При описании психологического состояния героя, связанного с двойной потерей – давно утраченного прошлого и негармоничного настоящего, подчеркивается его тоска и тотальное одиночество: он «чувствовал себя потерянным» («Сознавал ли Вальден, что улыбка его была помимо его воли презрительной и насмешливой даже и теперь, когда он чувствовал себя потерянным, так как за долгие годы жена впервые не присутствовала при интервью?» [12, с. 567]; «Странно было, что он один и что вот скоро нужно будет ему самому выбирать себе блюда <...> все это давно делала за него жена» [12, с. 564]; «С тоской думал, что будет сидеть один...» [12, с. 565]). Потеря человеком лучшей жизни и замена ее чуждой, ненастоящей сопровождается угнетенным чувством безысходности существования, собственной незащитности и страха («С тоской он думал, что будет сидеть один...» [12, с. 564]; «Тоска не расходилась, но нарастал и страх» [12, с. 565]; «Тоскуя, Вальден побродил по комнате, шаркая ногами, ему было страшновато» [12, с. 566]).

Последствием этой чужой для героя жизни стала его холодность, его безразличие к жизни: «Как сказал Белл? В книгах его участился элемент холода, льда. Ледяное стало его особым даром, и вот он сам оледенел. Но оттаивать было больно и трудно? Смерть? Он перейдет из бытия в небытие, не заметив» [12, с. 569].

В финале появляется решимость героя преодолеть свой страх перед жизнью и освободиться от всего, приносящего боль, страдание, тоску и одиночество: «Все, что у него оставалось, это страх перед жизнью и нараставшее жестокое раздражение, еще ни к кому не относящееся. Через четверть часа он встал, тяжело ступая босыми ногами, подошел к столу и, не вглядываясь в фотографию, с жутью святотатства осторожно взял ее своими длинными пальцами, как берут что-то опасное, положил в ящик и плотно его закрыл, – как бы на веки. И вот тут-то пришло облегчение: жуть святотатства перешла в странное, забытое, но родное чувство свободы» [12, с. 569]. Герой освобождается от чужой для него жизни и обретает «родное чувство свободы», которое когда-то было для него естественным и привычным.

Заглавие произведения является семантическим фокусом исследуемого мотива. Жизнь, не соответствующая истинным желаниям человека, превратилась в пустыню внешнюю (окружающие люди и события) и внутреннюю («лед» души и творчества). Сюжет рассказа расширительно отсылает к эмигрантскому существованию вообще: жизнь в эмиграции – это и есть та пустыня, в которой молодые писатели, существующие между своей и чужой культурами, оказались «незамеченным» поколением для их старших братьев.

Литература

1. Демидова, О. Р. Женская проза и большой канон литературы русского зарубежья / О. Р. Демидова // Мы. Женская проза русской эмиграции / Сост., вступ. статья и комментарии О. Р. Демидовой. – Санкт-Петербург: РХГИ, 2003.
2. Демидова, О. Р. Мемуарная и автодокументальная проза / О. Р. Демидова // Литература русского зарубежья (1920–1940) : учебник для высш. учеб. заведений РФ. – Санкт-Петербург: Филологический факультет СПбГУ, 2013. – С. 113–135.
3. Горбунова, А. И. Глазами современницы столетия: мемуары княгини Зинаиды Шаховской / А. И. Горбунова // Школа, образование и педагогическая мысль русской эмиграции: материалы к энцикл. – Саранск: Изд-во Морд. ун-та, 2009. – Вып. 1. – С. 223–230.
4. Горбунова, А. И. Чувство потери родины у младшего поколения «первой волны» русской эмиграции (мемуары З. А. Шаховской «Свет и тени») // Гуманитарные науки и образование. – №1. – 2010. – URL: <https://e.lanbook.com/reader/journalArticle/127761/#1> (дата обращения: 22.12.16).
5. Каспэ, И. Искусство отсутствовать: Незамеченное поколение русской литературы / И. Каспэ. – Москва: Новое литературное обозрение, 2005. – С. 95–173.

6. Матвеева, Ю. В. Самосознание поколения в творчестве писателей-младоэмигрантов / Ю. В. Матвеева. – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2008. – С. 73–108.
7. Рубинс, О. М. Проза «младшего» поколения / О. М. Рубинс // Литература русского зарубежья (1920–1940): учебник для высш. учеб. заведений РФ. – Санкт-Петербург: Филологический факультет СПбГУ, 2013. – С. 701–739.
8. Хатямова, М. А. Проза Н. Н. Берберовой: литературность «человеческого документа»: уч. пособие / М. А. Хатямова. – Томск: Изд-во Томского гос. педагогического ун-та, 2015. – 108 с.
9. Петрова, Т. Г. Шаховская Зинаида Алексеевна / Т. Г. Петрова // Литературная энциклопедия русского зарубежья 1918–1940. Т. 3. Книги. – Москва: Российская политическая энциклопедия, 1997. – С. 618–622.
10. Петрова, Т. Г. Шаховская / Т. Г. Петрова // Литературная энциклопедия русского зарубежья / Т. 1. Писатели русского зарубежья. – Москва: Российская политическая энциклопедия, 1997. – С. 307–311.
11. Хализев, В. Е. Теория литературы: учебник для студ. высш. учеб. заведений / В. Е. Хализев. – 5-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательский центр «Академия», 2009. – 432 с.
12. Шаховская, З. А. Пустыня / З. А. Шаховская // Мы. Женская проза русской эмиграции // Сост., вступ. статья и комментарии О. Р. Демидовой. – Санкт-Петербург: РХГИ, 2003. – С. 564–569.

УДК 821.161.1
ГРНТИ 17.07.41

ТЕАТРАЛЬНЫЙ КОД В РАССКАЗАХ Н.Н. БЕРБЕРОВОЙ 1930-Х ГОДОВ

THEATER CODE IN NINA BERBEROVA'S SHORT STORIES OF 1930S

Шенетовский Денис Владимирович

Научный руководитель: М.А. Хатямова, д-р филол. наук, профессор

Томский политехнический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: литература русской эмиграции, малая проза Нины Берберовой, театральность.

Keywords: émigré prose, short prose of Nina Berberova, theatrics.

Аннотация. В статье анализируются повествовательные эксперименты Н. Берберовой в рассказах 1930-х годов, связанные с театрализацией как способом само-рефлексии героев и представления эмигрантского существования автором.

Берберова несколько раз обращалась в своем творчестве к драматургии. В 1930-е годы она пишет трехактную комедию «Мадам», имевшую определенный успех, о чем Берберова писала в автобиографии «Курсив мой»: «Пьеса в русском театре шла самое большее десять-двенадцать раз (пьесы Тэффи и Алданова), моя комедия "Мадам" в 1938 году прошла четыре раза. Один раз, – значило провал, два раза –

небольшой успех. Публика хотела театра реалистического, она мечтала видеть на сцене, как пили чай из самовара...» [1, с. 438]. В дальнейшем пьеса была переведена на французский и чешский языки и ставилась в различных театрах. До 1942 года Берберова работала над пьесой «Цирк», которая никогда не была опубликована или поставлена, ее рукопись находится в архиве Йельского университета. Переехав в США, Берберова еще раз обращается к драматургии: с 1953 по 1961 она работает над пьесой «Маленькая девочка» (журнал «Мосты», 1962). Позже пьеса была поставлена в Театре им. Ленсовета (2002) и был снят телеспектакль.

Драматические произведения так и остались в творчестве Берберовой одиночными пробами, созданными в разные периоды жизни. Однако, возможности драмы, театральность как черта эпохи, драматизм сюжетов и всеохватывающая метафора «мир-театр» неоднократно использовались в прозаическом творчестве писательницы. Театр для Берберовой – это противостоящая эмпирической реальности жизни иная, созданная человеком, реальность искусства.

После 1932 года Берберова, помимо своих известных повестей («Аккомпаниаторша», «Роканваль», «Лакей и девка», «Облегчение участи», «Плач»), писала и рассказы, часть из которых была опубликована в газете «Последние новости», остальные увидели свет только после смерти автора, в 1999 году, в сборнике «Рассказы не о любви». Ее рассказы 1930-х годов представляют собой поиск нового стиля для нового содержания: исследования психологии эмигранта, переживающего «отсутствие страны, языка, традиций и – бунта против них, как организованного, так и индивидуального» [1, с. 435]. М. А. Хатямова пишет о преобладании в этих рассказах двуакцентного несобственно-авторского повествования (по сравнению со сказово-перволичным – в «Биянкурских праздниках»), позволяющего проникнуть в экзистенциальные переживания личности: «Взрывающие ожидания читателя жизненные истории направлены на познание неповторимого внутреннего мира человека, поэтому в них нет обобщений, напротив, они вскрывают необычайное, феноменальное в обыденной жизни. Новеллистическая событийность (непредсказуемость события при наличии необратимости, неповторяемости, релевантности изменения) часто создается переломом в повествовании, сменой повествовательного фокуса» [2, с. 23-24].

В сюжетах рассказов Берберовой 1930-х нашла воплощение метафора «жизнь есть театр». Причем, театр, с одной стороны, выступает метафорой поддельного, искусственного существования, а с другой, предстает символом творческой реальности, противостоящей обыденности.

В рассказе «Те же, без Константина Ивановича» (1931) описывается посещение большой русской семьёй выступления Константина Ивановича, бросившего эту семью несколько лет назад ради занятия философией. Проекция событий рассказа на пьесу принадлежит героине: «Что было бы, – иногда думала Наталья Петровна, – если бы кто-нибудь захотел изобразить в театральной пьесе всю их жизнь? <...> Пригляделся бы человек к ней и остальным, и написал бы комедию в трех действиях» [3, с. 202]. Главная героиня наделяется способностью воспринимать реальность своей жизни как текст, причем текст драматургический: «Боже мой, сколько действующих лиц!» [3, с. 202]; «Вот уже постучали за сценой и поднимается занавес» [3, с. 202].

По-доброму комически изображается патриархальный уклад жизни дружной семьи, члены которой не могут существовать друг без друга: «И в пансионах они занимают три смежных комнаты, все время ходят друг к другу, совещаются о каждой пуговице, уславливаются о том, кто где кого будет ждать, учиняют во всех углах одинаковых беспорядок, так, что прислуга уже на следующий день перестает понимать, кто кому как приходится и кто где спит» [3, с. 202–203].

Комедийно героиня начинает осмысливать «раскол» в собственном сознании: как интеллигентная женщина и мать она должна оправдывать своего сбежавшего от трудностей мужа, однако Константин Иванович не только не герой, но и не ученый, его «философия» пуста и бессодержательна. Героиня, пытающаяся защищать его от обвинений членов семьи, смешна самой себе, она понимает, что у них есть все основания относиться с презрением – к нему и с жалостью – к ней. Но она не может признаться самой себе, что ее выбор был ошибочным. Называя свою роль комедийной, героиня делает первый шаг к тому, чтобы принять правду: она любила недостойного человека, который использовал ее в своих меркантильных целях.

Всё это вместе составляет «первый акт» рассказа, готовит читателя ко второму акту: публичному выступлению Константина Ивановича, который после ухода из семьи стал «гуру» для небольшой группы людей. Его выступление воспринимается как театральное представление, и персонажи приходят смотреть на Константина Ивановича как в театр. Учитывая театральность внешнего повествования, осознаваемую Натальей Петровной, выступление оказывается «театром в театре». Вещи на сцене воспринимаются как декорации, на столе перед докладчиком стоит пустой графин для воды [3, с. 206]. В философско-религиозном докладе важным является само его содержание, но повествование сосредоточено на внешнем, театральном изображении выступления героя. Из речи Константина Ивановича приведено только вступление («Милостивые государыни и милостивые государи, я

очень счастлив»), о ее содержании читатель так ничего и не узнает. Не «слышит» доклада и сама Наталья Петровна, отмечающая внешние изменения в постаревшем муже: «Усики сбрил, волосиков стало меньше, обручального кольца нет <...> Ах боже мой, я совершенно не слежу» [3, с. 206]. С другой стороны, изображение лекции героя как спектакля представляет философию Константина Ивановича как бес-содержательную театральщину, рассчитанную на внешний эффект и не обладающую глубиной смысла: «Он говорил, как говорят люди, вовсе не интересующиеся, слушают их или нет, и кто слушает, и сколько перед ними народу» [3, с. 206]. Именно так говорят актеры, которых отделяет от зрительного зала «четвертая стена». По окончании речи слушатели аплодируют, а Константин Иванович «стал кланяться долго, усердно, кое-кто в зале уже поднялся» [3, с. 207]. «Театральное» выступление героя плохо соотносится с жанром религиозно-философского доклада.

Третьим актом комедии является сцена, происходящая после окончания выступления: «Володе и Мишке необходимо было как можно скорее глотнуть чистого воздуха» [3, с. 207], а дядя готовится назвать Константина Ивановича «карикатурой» и «шарлатаном». Так члены семьи дают свою невербальную оценку научной стезе Константина Ивановича. Однако доигрывающая свою комедийную роль Наталья Петровна до последнего гордится связью с «высоким» через Константина Ивановича и мысленно готовится защитить его от возможных нападков. Комедия как код бессознательно используется героиней для преодоления собственного утопического отношения к ситуации предательства мужа. Способность посмеяться над ситуацией свидетельствует о том, что героиня ее пережила и готова услышать членов семьи, деликатно подталкивающих ее принять реальность.

В рассказе «Аукцион» (1938) герои, русские эмигранты, живущие в общем доме в сельской местности, посещают аукцион, распродающий вещи после смерти зажиточных владельцев. Аукцион – это действие, устанавливающее цену вещей, но исключительно в материальном смысле, это попытка измерить всё единой мерой – денежной. Сначала посещение героями аукциона для развлечения сравнивается с сюжетами Мопассана, а французские покупатели сопоставляются с персонажами его произведений. Повествование ведется от первого лица множественного числа («мы»), задавая культурную общность некой группы, в данном случае, русских эмигрантов. Литературный код устанавливает связь между искусством и изображаемой жизнью. Затем происходящее сравнивается с представлением и выстраивается театральное пространство, в котором русские эмигранты выступают зрителями, а организаторы аукциона – актерами: «Мы пятеро лучше

всех изображали в этом представлении публику, восхищенную публику, не сводящую глаз с аукционщика, хохотавшую над всеми его остротами, восторженно хвалившую продаваемую мебель» [3, с. 284]. Однако персонажи рассказа одновременно становятся актерами и участниками представления (один из них покупает топорик, исполнявший роль молотка аукционщика): «Мало того, что побывали на этом параде, показали себя и посмотрели людей, веселились целый день, навидали столько, сколько за целый год не увидишь, мы еще и сами участвовали в нем» [3, с. 284]. Герои настолько увлекаются аукционным представлением, что продолжают его дома, оценивать своё имущество на воображаемой распродаже. Деревенское развлечение обрачивается драматическими переживаниями о конечности жизни и том, как мало остается от человека такого, что отражало бы его индивидуальность. Безликие материальные вещи не могут выполнить эту функцию и пронести образ владельца за границы его смерти.

Аукцион как театральное представление заставляет героев задуматься о личностной и духовной ценности вещей, способных быть маркерами культурной общности. Эмигранты понимают, что гипотетические французские покупатели не заинтересуются репродукцией Айвазовского и книгами на русском языке, и те будут проданы скопом. Пианино противопоставляется отсутствующим у героев дорогим бытовым вещам: «и нет в нём [нашем доме – *Д.Ш.*] ни ореховой гостиной, ни зеркального шкапа, ни мороженицы, а пианино стоит под навесом, потому что не поместилось в доме <...> Но ночью мы укрываем его одеялом, так и укрываем их вместе – музыкальный инструмент и радиатор машины, а уж сами накрываемся пальто» [3, с. 285]. Выстраивается иерархия ценностей, где духовное, связанное с культурой, ценится выше материального комфорта. Во время игры в аукцион герои теряют купленный топорик, поиски которого проходят «под ланнеровские вальсы, звучавшие в тот вечер как-то особенно прекрасно, как звучали они еще в “Дворянском гнезде”, или в каком-нибудь другом, непохожем на наше месте» [3, с. 287]. Образы культуры, навеянные дорогими сердцу вещами, переносят персонажей в утраченный мир эстетических ценностей, что сглаживает состояние материальных лишений. Когда топорик через несколько дней обнаруживается, «все уже отрезвели, и жизнь шла своим чередом» [3, с. 287]. Игра в аукцион, одержимость материальным, денежной ценой вещей, сравнивается с опьянением, которое проходит и возвращается трезвое восприятие, где у материального своё, скромное, место.

Театральной код в повествовании о жизни русской эмиграции выполняет и более общую функцию: становится средством изображения невозможности определять свою судьбу (актеры не пишут пьесу, они

лишь исполняют роли). Именно исполнителями ролей ощущали себя персонажи Н. Берберовой: неведомая и непонятная сила, а вовсе не революция большевиков, перенесла их из России во Францию.

Литература

1. Берберова Н. Н. Курсив мой. – Москва: АСТ, 2011. – 765 с.
2. Хатямова М. А. Проза Н. Н. Берберовой: литературность «человеческого документа»: учебное пособие / М. А. Хатямова. – Томск: Изд-во Томского гос. педагогического ун-та, 2015. – 108 с.
3. Берберова Н. Н. Без заката; Маленькая девочка; Рассказы не о любви; Стихи. – Москва: Издательство им Сабашниковых, 1999. – 400 с.

УДК 821.161.1; 23/28
ГРНТИ 17.09.91

ОБРАЗ СВЯТОГО КНЯЗЯ АЛЕКСАНДРА НЕВСКОГО В СОВРЕМЕННОЙ АГИОГРАФИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ

THE IMAGE OF THE HOLY PRINCE ALEXANDER NEVSKY IN THE MODERN HAGIOGRAPHIC LITERATURE FOR CHILDREN

Шилова Алина Сергеевна

Научный руководитель: Е.К. Макаренко, канд. филол. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: современная литература для детей, житие, образ святого, сравнительный анализ.

Key words: modern literature for children, life, the image of the Holy, comparative analysis.

Аннотация. В последние десятилетия образ святого князя Александра Невского стал актуальным в исторической и житийной литературе, издаваемой для детского чтения. В связи с этим появились различные версии переложения древнерусской «Повести о житии Александра Невского», имеющие сюжетные и жанровые особенности (жития, повести, рассказы), которые связаны с дискурсивной и персонологической спецификой каждого произведения. Сравнительно-сопоставительный анализ древнерусского жития о святом благоверном князе Александре Невском, который является первым письменным агиографическим памятником литературы об этом святом, с разными современными агиографическими произведениями для детей позволил выявить общие и отличительные художественные принципы изображения князя Александра Невского в разных произведениях.

В XXI веке образ святого князя становится популярным в православной литературе, особенно, в детской и юношеской. Появляются

различные версии переложения древнерусской «Повести о житии и о храбрости благоверного и великаго князя Александра» [1]. Появление духовной детской литературы обусловлено стремлением донести до детской аудитории духовно-нравственные ценности и христианские истины в доступной для них художественной форме.

В своей статье «Жанровые модификации современных агиографических произведений для детей» Е. К. Макаренко отмечает факт неоднородности агиографического жанра в современной детской литературе, что связано с дискурсивной и персонологической спецификой каждого отдельного текста: «Детские авторы конца XX – начала XXI вв. находятся в поиске новых литературных форм для агиографического жанра, что выражается, с одной стороны, в их ориентации на разные канонические формы взрослой агиографии, существовавшей на протяжении многих веков, с другой стороны, они стремятся к созданию оригинального стиля и неканонического построения сюжетно-композиционного целого» [2, с. 158].

Данная статья включает в себя обобщенные выводы, сделанные на основе детального сравнительно-сопоставительного анализа художественных принципов изображения образа Александра Невского в современных агиографических текстах, адаптированных для детей и юношества. В агиографических текстах используются, традиционно, такие художественные принципы создания образа героя святого, как описание его портретной характеристики, образа жизни (обычно, аскетической), которая представлена в биографическом аспекте, перечисление подвигов (пост, постоянная молитва, милостыня, борьба с духами злобы и т.д.) и совершенных святым чудес, речевая характеристика – все то, что помогает раскрыть внутренний, духовно-нравственный облик подвижника. В житиях святых, как правило, присутствует прямая характеристика и оценка главного героя автором. При этом система персонажей в житийном каноне строится, как правило, по принципу контраста и антитезы: святой – грешный. Многие эти принципы изображения святого подвижника сохраняются в житийной литературе для детей, хотя нередко вводится психологизм при описании главного героя.

Нами проводилось детальное исследование образа Александра Невского в таких житийных текстах: «Повѣсти о житии и о храбрости благовѣрнаго и великаго князя Александра» (первоначальная редакция) [1], «Повесть о житии и о храбрости благоверного и великаго князя Александра», подготовка текста, перевод и комментарии В. И. Охотниковой [1], «Избранные жития святых для детей» Р. А. Балакшина [3], «Житие святого благоверного князя Александра Невского в пересказе

для детей» А. Б. Ткаченко [4], «Святой Александр Невский (рассказы о святых)» В. М. Воскобойникова [5].

Содержание первоначальной редакции (по мнению исследователя В. И. Охотниковой, поскольку в научной литературе существуют разные ее обозначения) «Повести» составляют краткие рассказы об эпизодах жизни князя Александра Невского. В соответствии с житийным каноном, рассказ о жизни Александра начинается с упоминания о его рождении от благочестивых родителей, а завершается кончиной князя и посмертным чудом. Присутствие таких черт князя, как мужественность, бесстрашие, готовность немедленно вступить в бой с врагом, говорят о наличии в древнерусском тексте традиции воинской повести [6, с. 355].

В. В. Кусков в работе «История о древнерусской литературе» подчеркивает, что «Житие Александра Невского», написанное вскоре после смерти князя (ум. в 1263 г.), создает идеальный образ правителя, защитника своего отечества от военных и идеологических посягательств внешних врагов» [7, с. 126]. Имя автора древнерусской «Повести» неизвестно, однако среди ученых существуют различные гипотезы об авторстве произведения. Например, по предположению Д. С. Лихачева, митрополит Кирилл имел отношение к составлению древнерусского текста, возможно и то, что он мог являться его автором [8, с. 52].

Перевод одной из первых редакций древнерусской «Повести» на современный русский язык В. И. Охотниковой [1] является буквальным и точным, поскольку первостепенной задачей Охотниковой являлась передача достоверности оригинала.

В современных житиях для детей житийная фабула остается практически неизменной. В рассмотренных нами трех произведениях сохранены описания победоносных сражений князя. Их наличие также определяет жанровое своеобразие первоисточника, которое относится к типу княжеских житийных произведений и имеет более светский характер по сравнению с монашескими житиями и др. типами житийных произведений. Следует отметить, что такой средневековый житийный топос [9, с. 60]¹, как уподобление главного героя великим святым (а в княжеском житии присутствует сравнение и с известными правителям древних государств): «сила же бѣ его – часть от силы Самсоня, и даль бѣ ему Богъ премудрость Соломоню, храборъство же его – акы царя римскаго Еуспесиана» [1, с. 423]), отсутствует в современных произведениях, адаптированных для детского чтения. Нужно отметить, что

¹ См. в работе Т. Р. Руди «Топика русских житий», в которой исследователь выделяет в житийных текстах определенные топосы. Под топосом понимается «любой повторяющийся элемент текста – от отдельной устойчивой литературной формулы до мотива, сюжета или идеи» [9].

в произведениях для детей характеристика дается в более простых и привычных для детского восприятия описательных конструкциях («великий князь»; «высокий, широкоплечий» (Воскобойников [6]), «отважный, искусный полководец»; «мужество, доблесть, необычайный ум» (Ткаченко [5], Балакшин [3])). Возможно, это обусловлено тем, что дети не очень хорошо знают Библейскую историю и тех исторических лиц, с которым сравнивают князя Александра Невского.

«Житие о благоверном князе Александре Невском» в художественной интерпретации Р. А. Балакшина [3] практически полностью сохраняет содержание «Повести». Автор современного житийного текста неоднократно называет князя благоверным, святым, делая акцент на духовных качествах героя. Однако, перечисляя незаурядные качества князя и его поступки, Балакшин воспроизводит не просто клишированный образ святого, а передает индивидуальные особенности князя Александра («поразило не только мудрое и полное достоинства приветствие князя, но и весь вид его. Князь Александр был выше всех воинов <...> длинные русые волосы рассыпались по плечам» [3, с. 749]). Князь подобен русскому народному герою, богатырю (высокий, широкоплечий, выше всех). По сравнению с другими современными интерпретациями древнерусского жития, в этом произведении духовный облик князя представлен многогранно и подробно, с помощью обилия характеристик, которые подчеркивают благонравность и святость его души (миролюбив, милосерден, смиренный, мудрый, блаженный). Автор неоднократно стремится подчеркнуть достоинства Александра Невского как князя («искусный полководец», «облик его дышал силой, умом, княжеским достоинством») и святого («был твердым щитом Церкви Христовой и всего народа русского, святой угодник, передал свою чистую душу» [3, с. 750]), выражая свое восхищение.

А. М. Ткаченко в своем произведении «Житие святого благоверного князя Александра Невского в пересказе для детей» [4], по сравнению с другими современными агиографическими произведениями, в большей степени трансформирует сюжетную линию и отказывается от важного компонента житийного канона – описание происхождения героя, его детства. Нарушением агиографического канона является и описание внешности юного князя, поскольку вместо восхищения величием и богатырским телосложением Александра Невского, о котором пишут древнерусские агиографы, Ткаченко дает иное описание внешности юного князя: «всем хорош князь, только ростом мал <...> Да и в плечах неширок и в кости некрепок» [4, с.9-10].

Ткаченко использует развернутые описательные конструкции, чтобы более подробно и образно изобразить события и передать мысли и чувства героя. Автор сделал акцент на раскрытии духовного об-

лика героя, показывая юным читателям, каким должен быть истинный русский князь («должен быть праведным, вести жизнь чистую и непорочную», «молится Богу не только за себя, но и за весь свой народ» [4, с. 20]). Ткаченко в своем произведении не уделяет внимание описанию внешнего вида князя (помимо описания малолетнего князя во время княжеского пострига). Внутренний образ Александра Невского представлен перед читателями через поведение князя. Автор упоминает о поступках князя, которые не встречаются в первоначальной редакции жития и которые раскрывают облик князя как милосердного и благочестивого князя («развозил по городу хлеб и кормил бедняков» [4, с.24], «заботился о том, чтобы оставшиеся в плену не лишены были молитвы и богослужения» [4, с. 53]).

В «Повести о святом Александре Невском» следующего современного детского писателя В. М. Воскобойникова [5] значительную часть повествования занимает изложение событий из жизни князя и его окружения, не входящих в событийный ряд древнерусского жития. Большое внимание автор уделяет описанию повседневной жизни Александра Невского в разные периоды жизни, таким образом, герой предстает перед читателем в разных социальных ролях, не только как князь и полководец, но и как сын, брат, муж, отец. Опираясь на исторические источники Древней Руси (генеалогическое древо князей, «Правда Ярослава»), на которые даны ссылки в самом тексте, Воскобойников детально описывает периоды детства и юношества Александра Невского, воспроизводит типичный образ князя («могучий, прекрасный лицом русский витязь»). В описании внешности святого князя исторически точен, отсутствует авторский вымысел, портрет идентичен приведенному в древнерусской «Повести» образу. Воскобойников выделяет в князе такие черты личности, как храбрость, сила, ум, хотя про милосердие князя не сказано, но присутствует описание духовного облика и благочестия князя. Автор не высказывает собственного мнения по отношению к личности князя, и не приводит мнений его врагов, как мы это обнаруживаем в древнерусском житии и других адаптированных переводах для детей.

Несмотря на отдельные элементы житийного канона, текст сильно отличается от древнерусского житийного варианта. Опираясь на исторические источники Древней Руси (генеалогическое древо князей, «Правда Ярослава»), на которые даны ссылки в самом тексте, Воскобойников детально описывает периоды детства и юношества Александра Невского, воспроизводит типичный образ князя (могучий, прекрасный лицом русский витязь). В описании внешности святого князя исторически точен, отсутствует авторский вымысел, портрет идентичен приведенному в древнерусской «Повести» образу. Воскобойников

выделяет в князе такие черты личности, как храбрость, сила, ум, хотя про милосердие князя не сказано, но присутствует описание духовности и благочестия, несмотря на тот факт, что в тексте речь молитвы Александра изрядно сокращена. Автор не высказывает собственного мнения по отношению к личности князя и не приводит мнений его врагов, как мы это обнаруживаем в древнерусском житии и других адаптированных переводах для детей.

Как видно из проделанного сравнительного анализа разных житийных текстов о святом Александре Невском, образ житийного героя раскрывается писателями, главным образом, через его поступки, речи, авторские характеристики.

Литература

1. Библиотека литературы Древней Руси / РАН. ИРЛИ; под ред. Д. С. Лихачева, Л. А. Дмитриева, А. А. Алексева, Н. В. Поньрко. – Санкт-Петербург : Наука, 1997. – Т. 5: XIII век. – 527 с.
2. Макаренко, Е. К. Жанровые модификации современных агиографических произведений для детей // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2015. – Выпуск 10. – С. 157–165.
3. Балакшин, Р. А. Избранные жития святых для детей. – 2-е изд. – Москва : Изд-во Сретенского монастыря, 2014. – 816 с.
4. Ткаченко, А. Б. Житие святого благоверного князя Александра Невского в пересказе для детей / А. Б. Ткаченко. – Москва : Ника, 2016. – 62 с.
5. Воскобойников, В. М. Святой Александр Невский: [повесть] / В. Воскобойников. – Санкт-Петербург : ЗАО «Торгово-издательский дом «Амфора», 2013. – 64 с. (Серия «Рассказы о святых»).
6. Охотникова, В. И. Повесть о житии Александра Невского // Словарь книжников и книжности Древней Руси / АН СССР, Ин-т рус.лит. (Пушкинский дом); Отв. ред. Д. С. Лихачев. – Ленинград : Наука, 1987. – Вып. I. – 494 с.
7. Кусков, В. В. История древнерусской литературы: Учеб. для филол. спец. вузов / В.В. Кусков. – 7-е изд. – Москва: Высш. шк., 2003. – 336 с.
8. Лихачев, Д. С. Галицкая литературная традиция в житии Александра Невского // ТОДРЛ. Т. V.– Москва; Ленинград, 1947. С. 36-56.
9. Руди, Т. Р. Топика русских житий // Русская агиография. Исследования. Публикации. Полемика. Санкт-Петербург: Институт русской литературы (Пушкинский Дом) Российской академии наук, 2005. – С. 59–102.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РУСИСТИКИ

УДК 81'38
ГРНТИ 16.21.51

ПРОДУКТИВНЫЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНОЙ СПОСОБНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

PRODUCTIVE TASKS AS FORMING MEANS OF THE CREATIVE LANGUAGE ABILITY OF SCHOOL STUDENTS

Иванченко Светлана Анатольевна

Научный руководитель: С. М. Карпенко, канд. филол. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: продуктивные задания, творческая речемыслительная способность, образное мышление, речевые жанры, текст.

Key words: productive tasks, creative language ability, figurative thinking, speech genres, text.

Аннотация. В данной статье предлагается система продуктивных заданий, направленных на формирование творческих способностей школьников в процессе осуществления их речемыслительной деятельности на уроках русского языка и литературы. Для развития образного мышления и творческой речемыслительной способности учащихся разработана система заданий, обеспечивающая определённую последовательность действий – от составления образов-символов до написания текстов более сложных жанров – синквейнов, диамант, акrostихов, стилизаций, сочинений. В работе использован практический опыт автора по формированию творческого мышления обучающихся старших классов.

Одной из приоритетных целей современной школы, обозначенных в проекте Фундаментального ядра содержания общего образования, разработанном Российской академией наук и Российской академией образования, является личностное развитие ребенка, в том числе «реализация творческого потенциала в духовной и предметно-продуктивной деятельности» [1]. В качестве традиционных источников нравственности рассматриваются творчество и эстетическое развитие, осуществляемые «на основе личностно ориентированного и деятельностного

подходов к обучению и воспитанию в процессе развития мыслительной и речевой деятельности школьника, формирования лингвистической, языковой, коммуникативной и культуроведческой компетенций» [1].

Таким образом, основная цель в области образования – формирование высокоразвитой личности, способной к самостоятельной творческой, в том числе речевой деятельности.

Информатизация современного общества влияет на выбор детьми информационных ресурсов, среди которых есть и средства виртуального общения, предполагающие экономию речевых усилий. Тексты, которые создаются при помощи современных электронных устройств, отличаются небольшим объёмом, содержат эмотиконы, заменяющие вербальное выражение эмоций, и в целом отражают особенности разговорной речи. В связи с этим современные школьники утрачивают умения и навыки грамотной устной и письменной речи. Кроме того, доминирование тестового контроля знаний также не способствует развитию речемыслительной деятельности учащихся.

В соответствии с современными ФГОС основная цель обучения – развитие личности ребёнка – может осуществляться при реализации системно-деятельностного подхода, предполагающего самостоятельное приобретение знаний обучающимися в результате поисково-творческой деятельности [2]. Вместе с тем, А. В. Хуторской отмечает, что «отсутствует проработанная инновационно-внедренческая составляющая стандартов. Большинству педагогов-практиков неясно, как реализовывать новые требования и обучать своим предметам с помощью средств, большинство из которых имеет психологическую основу» [3]. Таким образом, актуальность данной темы обусловлена необходимостью составления рекомендаций и разработки конкретных заданий по активизации и совершенствованию творческой речемыслительной деятельности обучающихся.

В настоящей статье предлагается система продуктивных заданий, являющихся средством формирования творческой речемыслительной способности старших школьников. В педагогике **под продуктивными заданиями** понимаются такие, которые направлены на преобразование информации для решения конкретной задачи [4]. В Толковом словаре русского языка Т. Ф. Ефремовой дается следующее определение слова «продуктивный»: «1. Создающий ценности, приносящий результаты <...>. 2. Дающий, приносящий продукт, продукты» [5]. Под продуктивными заданиями нами понимаются задания, стимулирующие познавательно-мыслительную деятельность обучающихся, результатом которой является образовательный продукт.

Системно-деятельностный подход, по определению А. Г. Асмолова, – «...процесс деятельности ученика, направленный на становление

его сознания и его личности в целом» [6, с. 19]. Т. И. Фисенко считает, что «ключевым технологическим элементом технологии системно-деятельностного подхода выступает ситуация актуального активизирующего затруднения, целью которой является **личный образовательный результат**, полученный в ходе **специально организованной деятельности**: идеи, гипотезы, версии, способы, выраженные в продуктах деятельности (схемах, моделях, опытах, **текстах**, проектах и пр.)» [7]. Творческое мышление, вслед за Н. И. Чернецкой, рассматривается нами как высшая форма мышления [8]. Таким образом, под творческой речемыслительной способностью мы понимаем высшую форму вербального мышления, которое может преобразовываться в процессе работы над ним.

Считаем, что начать процесс формирования творческой речемыслительной способности целесообразно с наиболее простых заданий, постепенно усложняя их.

1. На начальном этапе работы эффективной является образная характеристика персонажа художественного произведения, воплощенная в рисунке. Данный прием основан на использовании таких понятий, как *метафора* и *ассоциативный ряд*. Учащимся предлагаются задания придумать образы-ассоциации, характеризующие героев изучаемых художественных произведений. Богатый материал для развития образного мышления подобным методом дают такие произведения, как «Мёртвые души», «Ревизор» Н. В. Гоголя, «Преступление и наказание» Ф.М. Достоевского.

2. Следующий этап работы – обучение словесному выражению собственных чувств и эмоций. Можно предложить ученикам создать поэтический образ на основе любого слова или фразы, например: *На небе мерцали звёзды*. Даже если ответы школьников будут не идеальными, главное, чтобы начался процесс вовлечения в мир творчества. Приведём пример созданного поэтического образа: *Звёзды, словно подмигивая друг другу, танцуют на бархатно-чёрном ковре спустившейся ночи* (Юлия М.).

Основой для творчества может послужить художественный образ, созданный мастерами слова. Например, стихотворная строка «*Плюйся, ветер, охапками листьев*» (С. Есенин) становится примером для создания собственного маленького шедевра: «*Заплаканный кленами снег*» (Евгений Н.).

Знакомство с разными образными средствами – метафорой, гиперболой, сравнением и др. служит основой для продолжения творческой деятельности. В качестве заданий можно предложить создать собственные тексты с использованием изучаемых тропов и фигур:

Осень – актриса рыжеволосая –
Представленья под моим окном
разыграла.
Ей, проказнице, вторил
Гром осенний, день и ночь
перепутавший.
Приглашая меня в участницы
Этого шоу прощального,

Лист кленовый в окно мне
бросила,
Поманила гроздью рябиновой.
Я ей, даме капризной, ничего
не ответила,
занавесила окна,
В доме свет погасила.
(Кристина В.)

3. Очень важно на уроке спроектировать ситуацию, мотивирующую творческую деятельность. Это может быть задание, создающее так называемую образовательную напряженность, обязательно личностное и мотивирующее к дальнейшей деятельности. Начальным этапом работы по созданию собственного текста могут стать слово, фраза, образ, пробуждающие чувство, вызывающие эмоции. Например, перед анализом рассказа А. И. Куприна «Гранатовый браслет» предлагаем старшеклассникам продолжить фразу «Любовь должна быть...». Или при изучении романа Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» просим привести ассоциации к слову «желтый». После этого переходим к анализу текста и определению авторской позиции с учётом поставленной проблемы.

Таким образом, моделирование образовательной среды обеспечит условия для создания учениками собственного интеллектуального продукта и личного решения учебной ситуации.

4. В качестве творческих заданий можно предложить обучающимся создавать уже широко применяемые на практике тексты следующих речевых жанров: **синквейнов, диамант, акростихов**. Синквейн – это пятистрочная стихотворная форма, использующаяся как эффективный метод развития образной речи (см. примеры синквейна: [9; 10]).

Обломов
Беспечный, мягкий
Спит, мечтает, любит,
восхищается
Воплощение вечной
безмятежности
Романтик.
(Валерия К.)

Обломов
Вялый, апатичный
Спит, бездействует,
брюзжит, отмахивается
Трата впустую жизни
Обломовщина.
(Михаил Л.)

Акростих – осмысленный текст, начальные буквы которого образуют слово или фразу.

Могатырь, могучий / Атлант, / Явивший миру себя, / Кривляния души избегающий, / Остротой мысли отличающийся, / «Весь боль и ушиб», / Столетиями пронесенный, / К новому стремящийся, / Ищущий и находящий / Искусство сегодняшнего дня (Юлия М.).

Взгляд в будущее устремляющий / Любитель нового, / Атлант, оставшийся в веках, / Делающий новое искусство / Исполн, / «Мот и транжир бесценных слов», / Ищущий сочувствия и понимания, / Разумом пленяющий (Илья С.) [9; 10].

5. **Стилизация** – произведение, представляющее собой стилистическое подражание чему-нибудь, – эффективный прием развития творческого потенциала учащихся. На начальном этапе обучения стилизации можно предложить, например, такое задание: вставить пропущенные эпитеты в стихотворении Ф. И. Тютчева «Осенний вечер»:

Есть в светлости осенних вечеров
_____, _____ прелесть:
_____ блеск и пестрота деревьев,
_____ листьев _____, _____ шелест,
_____ и _____ лазурь
Над _____ землею,

И, как предчувствие _____ бурь,
_____, _____ ветер порою,
Ущерб, изнеможенье и на всем
Та _____ улыбка увяданья,
Что в существе _____ мы зовем
_____ стыдливостью страданья.

Затем задание усложняется: предлагаем создать своё стихотворение на основе данного, сохранив стиль поэта и каждую четную строку. Пример подобной работы – стилизации на основе стихотворения В. Я. Брюсова «Первый снег»:

**В парке зимние морозы –
Целый мир из серебра!
Разукрасились березы,
Черно-голые вчера.**

**На полянах – солнца блики,
На лазури белый дым.
И березок светлых лики
Полны новым и святым.**

**Это – ледяные пляски,
Это – призраки и сны,
Как в любимой детской сказке,
Волшебством озарены.**

**Затуманила сознание
Жизни с грезой игра,
Эта сказка без названья,
Этот мир из серебра! (Анна Г.)**

6. При обучении написанию сочинений целесообразно давать темы, предполагающие **необычную жанровую форму подачи** (дневниковые записи, письма, обращения, эссе и т.п.), таким образом решая проблему переписывания текстов из интернет-источников. Мы используем такой прием, как **интерпретация образа героя, представленная в любом жанре** [9; 10], даем задание раскрыть образ героя

изучаемого произведения с условием подачи его в непривычной для героя обстановке. Приведем пример такой работы (Людмила, героиня поэмы «Руслан и Людмила» А. С. Пушкина, в образе лесной девы):

Там, где солнце дробится в лучи
Сквозь гнутые молнии веток,
Где в гнилых болотах свирепо
молчит
Кто-то, боясь рассвета,
Где сосновые стрелы
Сплошь покрывают тело земли
И в ранах оврагов – копыя осин –
Следы боговой вражды,
Там Дева глядится в зеленое
зеркало вод,

Любя отраженье, поет:
«Тянешь мне зеленые ладони,
Шею-ствол в объятья клонишь.
Тополь, слышишь, – в этом стоне
Отчего ты голову уронишь.
Да, мне ветер шепчет камышом...
О чем? О том, как я светла,
И красота моя всем мила.
Я рождена падением луча,
И имя мне – Людмила»

(Евгений Н.)

Считаем, что предложенная нами система заданий, направленная на формирование и развитие творческой речемыслительной способности школьников и обеспечивающая последовательность действий от простого к сложному, является эффективной и продуктивной. В результате системного использования подобных заданий развивается мыслительная и речевая деятельность школьников, формируются их языковая, коммуникативная и культуроведческая компетенции.

Литература

1. Фундаментальное ядро содержания общего образования. Рос. акад. наук, Рос. акад. образования ; под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. – Москва : Просвещение, 2011. – 79 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Министерство образования и науки Рос. Федерации. – Москва : Просвещение, 2011. – 48 с.
3. Хуторской, А. В. Модель системно-деятельностного обучения и самореализации учащихся / А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос», 2012 год, № 2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2012/0329-10.htm> (дата обращения: 15.11.2016).
4. Официальный сайт образовательной системы «Школа 2100» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://school2100.com> (дата обращения: 5.03.2017).
5. Ефремова, Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный / Т. Ф. Ефремова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.efremova.info/word/produktivnyj.html#.WN_AYIOUGM8 (дата обращения: 02.03.2017)
6. Асмолов, А. Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения / А. Г. Асмолов // Педагогика. – 2009. – № 4. – С. 18-22.
7. Фисенко, Т. И. Системно-деятельностный подход в реализации стандартов нового поколения / Т. И. Фисенко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bibliofond.ru/view.aspx?id=512021> (дата обращения: 11.10.2017).

8. Чернецкая, Н. И. Творческое мышление как высшая форма мышления / Н. И. Чернецкая // Вестник Адыгейского государственного университета. – Серия 3 : Педагогика и психология. – № 2. – 2009. – С. 1-6.
9. Иванченко, С. А. Учить детей творчеству... / С. А. Иванченко // Стандарты нового поколения : методика и практика обучения. – Чебоксары : Образовательный центр «INCEPTUM», 2013. – С. 368-371.
10. Иванченко, С. А. Учить детей творчеству... / С. А. Иванченко // Русский язык и литература. Все для учителя! – № 8. – 2015. – С. 4-7.

УДК 81'38
ГРНТИ 16.21.51

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ИЗУЧЕНИИ РЕЧЕВЫХ ЖАНРОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

IMPLEMENTATION OF THE COMPETENCY APPROACH WHILE STUDYING SPEECH GENRES ON RUSSIAN LANGUAGE LESSONS AT THE SECONDARY SCHOOL

Косолапова Кристина Андреевна

Научный руководитель: С. М. Карпенко, канд. филол. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: компетенция, речевой жанр, фрейм.

Key words: competence, speech genre, frame.

Аннотация. Статья посвящена обзору компетенций, формируемых при изучении речевых жанров на уроках русского языка в средней школе. На основе учебников «Русский язык» под редакцией Е. С. Быстровой и Т. А. Ладыженской приводится краткий обзор речевых жанров, включенных в учебную программу. Предлагается метод фрейма как наиболее продуктивный способ формирования компетенций и усвоения учебного материала при изучении речевых жанров.

Реализация компетентностного подхода в школьном образовании, предусмотренного новыми образовательными стандартами, предполагает формирование и развитие у обучающихся личностных компетенций. Под компетенцией понимаются «свойства личности, потенциальной способности индивида справляться с различными задачами», «совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления конкретной профессиональной деятельности» [1, с. 190]. На уроках русского языка учитель формирует языковую, лингвистическую, текстовую, коммуникативную и общекультурную компетенции. В данной статье рассматривается формирование указанных компетенций при изучении речевых жанров.

Одна из основополагающих компетенций – языковая. Она является базой для развития текстовой и коммуникативной компетенций. Языковая компетенция – это «знание единиц слова и известных формальных правил, с помощью которых единицы слова объединяются в значимые словосочетания. Языковая компетенция включает в себя лексические, грамматические, семантические, фонологические, орфографические и орфоэпические компетенции» [2], таким образом, она дает возможность понимать и оценивать речь, интенции собеседника, давать соответствующие культурному и ситуативному контексту ответы.

Текстовая компетенция служит своеобразным связующим звеном между языковой и коммуникативной компетенциями, последняя, в свою очередь, является «вершиной» владения языком. Без знания языка невозможно создавать тексты, а без текстопорождения не происходит общение. Таким образом, текстовая компетенция – это «интегрированная целостность знаний, умений и положительного речевого опыта, что обеспечивают полноценную деятельность, направленную на восприятие, интерпретацию «готовых» и создание собственных текстов» [4, с. 189].

Лингвистическую компетенцию определяют как «овладение основами науки о русском языке, сведениями о языке как о знаковой системе и общественном явлении, предполагает усвоение понятийной базы курса, определенного комплекса понятий, формирование представлений об устройстве языка, его развитии и функционировании, овладение способами действия, обеспечивающими опознавание языковых явлений и их употребление в речи, целенаправленное формирование лингвистической рефлексии как процесса осознания школьником своей деятельности» [3, с. 23-24]. Е. А. Быстрова и С. И. Львова считают лингвистическую компетенцию ведущей, так как она является определяющей при формировании «современного мышления», когнитивно-языковых процессов и стремления к личностному росту [3, с. 24].

Под коммуникативной компетенцией понимают «овладение навыками устной и письменной речи (знакомство школьников со стилями и типами речи, овладение первоначальными навыками анализа текста и готовность к словесному взаимодействию)» [2, с. 27]. Так как создание текстов разных речевых жанров предполагает наличие практических навыков использования речи в конкретных сферах общения, при их изучении в школе формируется коммуникативная компетенция.

Развитие важнейших компетенций происходит у обучающихся вместе с усвоением информации о жанровых формах коммуникации. Получение знаний о жанрово-стилистической системе языка осуществляется прежде всего при изучении раздела «Стилистика». Знакомство

с речевыми жанрами расширяет представление учащихся о сферах общения, их специфике и в целом о взаимодействии в социуме. Таким образом, обучение созданию речевых жанров будет служить развитию текстовой, общекультурной и коммуникативной компетенций. Развитие речевых жанров, тесно связанной с коммуникативной, способствует более свободному выбору языковых и речевых средств в процессе общения. Таким образом, при знакомстве с новыми речевыми жанрами повышается уровень владения жанрами, известными ранее.

Речевой жанр, по определению М. М. Бахтина, представляет собой «относительно устойчивый тематический, композиционный и стилистический тип высказываний (текстов)» [5, с. 164]. В школе определение речевого жанра не вводится, но описываются признаки изучаемых речевых жанров, приводятся их стилистическая характеристика и композиционные особенности.

Анализ учебников «Русский язык» для 5-8 классов под редакцией Е. А. Быстровой и 8-9 классов под редакцией Т. А. Ладыженской показал, что речевые жанры учащиеся осваивают в основном при знакомстве с функциональными стилями русского языка. Так, в 5 классе школьники знакомятся с книжной и разговорной речью, с основными особенностями этих разновидностей языка, понятие жанр при этом не вводится. В учебнике 6 класса приведены примеры жанров научного стиля. Учащиеся сравнивают тексты научного и художественного стилей, выявляют их различия на лексическом, морфологическом, синтаксическом уровнях. При характеристике официально-делового стиля приводятся примеры таких жанров, как объявление, объяснительная записка с краткой характеристикой, деловая переписка.

В 7 классе даётся понятие жанра речи как определённой формы текста. Школьники знакомятся с жанрами научной речи (аннотация, реферат, отзыв, рецензия, тезисы, доклад, выступление, статья), официально-делового стиля (закон, расписка, доверенность, заявление), публицистического стиля (выступление, статья, интервью, очерк). В заданиях акцентируются не только лингвистические особенности стилей, но и экстралингвистические – соотнесённость с ситуацией, целью и типом речи.

В учебнике 8 класса информация о речевых жанрах представлена наиболее полно, дается определение и характеристика таких жанров, как аннотация, рецензия, отзыв, объявление, доверенность, деловая и служебная переписка, резюме, заметка, расписка, репортаж, очерк (в частности – портретный), упоминаются жанры разговора (непосредственного, телефонного), беседы, диалога, рассказа, письма, СМС-сообщения, доклада, лекции, заявления, статьи, интервью, выступления в рамках разговорного, официально-делового, публицистического

стилей, приводится характеристика языка художественной литературы.

В учебнике для 8 класса Т. А. Ладыженской нет стилистических тем как таковых, но предлагается проанализировать некоторые речевые жанры с точки зрения синтаксиса, составить инструкцию без подсказок учебника, самостоятельно актуализируя знания о данном жанре.

В учебнике 9 класса Т. А. Ладыженской повторяется тема «Стили языка», что предполагает систематизацию материала за 5-8 класс. Практические задания, в которых уделяется много внимания языковым средствам, синтаксическим особенностям текстов, направлены на развитие языковой компетенции школьников. Помимо этого присутствуют задания на определение функционально-стилистической принадлежности речевых жанров.

Система заданий, представленная в данных учебниках, единообразна: после каждого теоретического блока даются упражнения на отработку умений выявлять стилевые черты и жанровые признаки текстов. Предлагаются задания на анализ речевой ситуации с учетом сферы общения, характера адресата, цели автора.

Для успешной коммуникации школьнику необходимо научиться анализировать речевую ситуацию и применять необходимые языковые средства, следовательно, при этом развиваются языковая и лингвистическая компетенции.

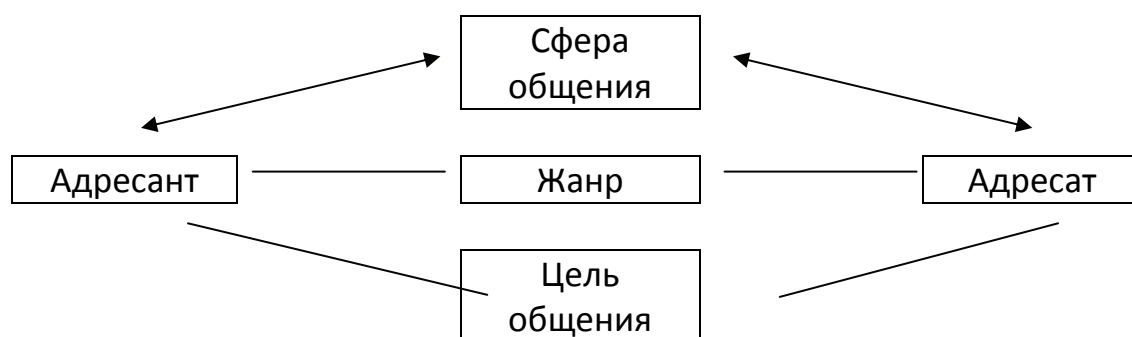
Изучение речевых жанров способствует формированию указанных выше компетенций, что делает образование школьников в сфере языка более полным и качественным – коммуникативная и лингвистическая компетенции способствуют воспитанию гармоничной коммуникативной личности. При этом имеет значение не только знание системы языка, но и готовность использовать язык для решения коммуникативных задач. Таким образом, развитие коммуникативной и лингвистической компетенций способствует достижению целей обучения и повышает качество языкового образования.

Для реализации ФГОС и формирования указанных компетенций необходимо использовать активные приемы и технологии обучения. Новый формат ФГОС позволяет обучающимся находиться в партнерской позиции по отношению к учителю, быть направляемыми, но не подчиненными, следовательно, на первый план выступают субъектно-субъектные отношения. При изучении речевых жанров такой стиль работы с учащимися мы предлагаем реализовывать через фреймы

Фрейм определяется как «рама, рамка», «система, структура» [6] Исследователи считают фреймы перспективной формой подачи и структурирования знаний [7, с. 102-103]. Структура фрейма основыва-

ется на слотах, которые могут иметь бесконечное число значений. Мы предлагаем использовать фрейм-сценарий речевой ситуации для изучения речевых жанров. При этом слоты «цель общения» и «жанр» будут заполняться учениками при помощи таблицы, приведенной ниже, либо самостоятельно. Самостоятельно заполняются и слоты «сфера общения», «адресант» и «адресат».

Взяв за основу модель коммуникации Р. О. Якобсона, мы можем при помощи фрейма создать универсальную модель речевой ситуации, соответствующую изучаемому речевому жанру. С помощью данной модели и приложения в виде таблицы учитель может закладывать пропедевтический круг знаний.



На примере разговорного стиля речи, изучаемого в 5 классе, можно составить следующую таблицу.

Разговорный стиль речи

Цель общения	Жанр
Общение	Беседа
Попросить о чем-либо	Просьба
Извиниться	Извинение
Передать информацию	Сообщение
И т.д.	И т.д.

Так, если целью общения является передача информации, то значением слота «жанр» будет являться «сообщение». Значения слотов «адресант» и «адресат» – «ученик» и «учитель». Из этого следует, что значением слота «сфера общения» будет являться «учебно-научная».

Стили речи, изучаемые в школе, будут составлять систему фреймов или семантическую сеть, таким образом, школьники смогут увидеть взаимосвязь всех стилей, получить полную картину их функционирования и возможностей применения.

Литература

1. Кондурар, М. В. Понятия компетенция и компетентность в образовании / М. В. Кондурар // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – Педагогика, психология. – Тольятти, 2012. – № 1. – С. 189-191.
2. Сыдыкбаева, М. М.
3. Быстрова, Е. А. Обучение русскому языку в школе : учеб. пособ. для студ. пед. вузов / Е. А. Быстрова, С. И. Львова. – Москва : Дрофа, 2004. – 240 с.
4. Васюкович, Л. С. Текстовая компетенция в контексте современного лингвистического образования / Л. С. Васюкович // Преподаватель XXI век. – Народное образование. Педагогика. – 2015. – Т. 1. – № 1. – С. 185-193.
5. Бахтин, М. М. Проблема речевых жанров / М. М. Бахтин // Бахтин, М. М. Собр. соч. – Москва : Русские словари, 1996. – Т. 5 : Работы 1940-1960 гг. – С.159-206.
6. Словарный запас. Англо-русский словарь Мюллера [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://slovarus.info/eng_m.php (дата обращения: 10.04.2017).
7. Медведенко, Н. В. Фрейм как базовое понятие педагогических технологий / Н. В. Медведенко // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 1. – С. 102-107.

УДК 81'38

ГРНТИ 16.21.51

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В АСПЕКТЕ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ

LINGUISTIC ANALYSIS OF ARTISTIC TEXT IN THE ASPECT OF IMPLEMENTATION OF THE COMPETENT APPROACH IN TRAINING

Железная Наталья Васильевна

Научный руководитель: С. М. Карпенко, канд. филол. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: художественный текст, компетенция, лингвистический анализ текста, лексическая структура текста, элективный курс.

Key words: artistic text, competence, linguistic analysis of the text, lexical text structure, elective course.

Аннотация. В данной статье рассматривается формирование языковой, текстовой и коммуникативной компетенций в аспекте реализации компетентностного подхода в обучении. Проиллюстрированы этапы работы с текстом, приведены виды анализа текста в соотнесённости с указанными компетенциями.

В педагогической практике конца XX – начала XXI вв. всё большую актуальность приобретает компетентностный подход в обучении. Развитие компетенций становится приоритетным в связи с необходимостью формирования у обучающихся профессиональных качеств, необ-

ходимых в современных условиях. Под компетентностью понимается «обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [1, с. 28]. В данной статье рассмотрим компетенции, формирование которых возможно посредством обучения лингвистическому анализу текста на уроках литературы, на занятиях элективных курсов, а также во внеурочной деятельности.

Вопросы практической реализации лингвистического анализа имеют большое значение в связи с обучением вторичной текстовой деятельности, включающей этапы восприятия, интерпретации и понимания текста [2, с. 238]. Эффективность текстовой деятельности, как первичной, так и вторичной, определяется «языковой, коммуникативной, текстовой компетенцией» [3, с. 122]. *Языковая компетенция* – знание особенностей языковой системы, её основных единиц, знание норм языка. Она включает лингвистическую и стилистическую компетенции. Лингвистическая компетенция – «ядро языковой компетенции», «специальные лингвистические знания, повышающие успешность коммуникации» [4, с. 83]. Стилистическая компетенция – умение определять стилистическую окраску слова, его принадлежность к той или иной подсистеме языка, умение создавать тексты разных жанров. *Текстовая компетентность* – многоаспектное понятие, включающее знание о сферах общения и ресурсах языковой системы, умение учитывать фактор адресата в процессе текстовой деятельности, знание действительности и способность отражать её в слове, а также умение проявлять творческую индивидуальность при порождении текста [2]. *Коммуникативная компетенция* рассматривается как совокупность умений и навыков экстралингвистического и собственно лингвистического характера, обеспечивающих оптимальное общение [4]. Следует отметить, что все виды компетенций предполагают знание языковой системы, умение использовать язык в процессе текстовой деятельности. Лингвистический анализ текста может способствовать развитию вышеперечисленных компетенций, так как «создаёт условия для формирования у школьников представления о языковой системе, реализации внутрисубъектных (межуровневых), а также межпредметных связей, включает уроки русского языка в единую систему филологического образования» [5].

Целью данной статьи является рассмотрение лингвистического анализа текста в аспекте формирования языковой, текстовой и коммуникативной компетенций как в учебной, так и во внеурочной деятельности. На материале стихотворения Н. С. Гумилёва «Правый путь» проиллюстрируем возможности лингвистического анализа для реализации компетентностного подхода в обучении.

Выделяют разные аспекты лингвистического анализа текста. Так, ещё Л. В. Шерба в 1922 году писал: лингвистический анализ текста – это прежде всего нахождение в тексте «тончайших смысловых нюансов отдельных выразительных элементов русского языка», «путь разыскания значений: слов, оборотов, ударений ритмов и тому подобных языковых элементов, путь создания словаря, или точнее, инвентаря выразительных средств русского литературного языка» [6, с. 33]. Таким образом, цель лингвистического анализа текста – «показ средств, посредством которых выражается идейное и связанное с ним эмоциональное содержание произведений» [6, с. 33]. Для того чтобы лингвистический анализ текста стал основой формирования вышеперечисленных компетенций, необходимо проводить его на основе известных произведений русской классической литературы, включая в процесс анализа знания о тексте и об особенностях текстовой деятельности.

Исследователями предлагаются различные методики обучения интерпретационной деятельности (см., например: Бабенко Л. Г., Болотнова Н. С., Касперская О. В. и др.). Но, применяя любую методику, особое внимание следует уделять лексическому уровню текста, так как опорой в процессе его анализа является лексическая структура – «коммуникативно ориентированная на адресата, концептуально обусловленная ассоциативно-семантическая сеть, отражающая различные связи и отношения словных и неоднословных единиц лексического уровня» [2, с. 87].

Стихотворение Н. С. Гумилёва «Правый путь» может быть предложено для анализа в рамках элективного курса по изучению творчества поэта или на занятиях в рамках внеурочной деятельности. Рассмотрим стихотворение в аспекте реализации данных компетенций. На начальном этапе работы с текстом предлагается выразительно прочитать стихотворение, после чего учитель задаёт один из вопросов: Какие ассоциации вызвало у вас это стихотворение? Какие эмоции у вас появились? Учащиеся высказывают своё впечатление после прослушивания текста. Предлагается дать ответ в виде 2-3 связных высказываний. Такого рода работа будет способствовать формированию текстовой компетенции. Данная компетенция развивается, когда учащиеся выражают своё мнение о прочитанном, пересказывают текст, пишут сочинения. Перед проведением лингвистического анализа уместно рассказать об авторе, о творческом методе поэта, об истории создания стихотворения. Сообщения, подготовленные учащимися, не прочитанные «по бумажке», а изложенные «по памяти» также будут способствовать формированию текстовой компетенции. Согласно концепции Н. С. Болотновой, данная компетенция предполагает «зна-

ния основ теории текста (его видов, жанров, стилей), а также умения создавать и адекватно воспринимать тексты» [7, с. 380].

Для развития у школьников текстовой компетенции при проведении анализа текста необходимо учитывать его основные признаки: цельность, связность и завершенность. Цельность предполагает единство темы текста, способствует выражению его основной мысли. Вместе с учащимися выделяем ключевые слова, обеспечивающие единство темы. В стихотворении «Правый путь» такими словами будут: *путь, слово, природа, жизнь, смерть, поэт, мысль*. Можно провести эксперимент на выявление ключевых лексем, предложив школьникам найти в стихотворении слова, важные в смысловом отношении. Результаты эксперимента обрабатываются учителем до анализа текста. Завершенность текста, то есть смысловая законченность, означает реализацию замысла автора, идеи, выраженной в стихотворении. Как правило, выделение идеи стихотворения является результатом работы с ним, окончательным этапом его анализа. Необходимо отметить, что текстовая компетенция основывается на языковой, а также предопределяет коммуникативную, которая, в свою очередь, повышает у обучающихся уровень владения русским языком.

Выделяют разные виды лингвистического анализа: лингвистическое комментирование, полный поуровневый и частичный лингвистический анализ, лингвопоэтический разбор [7]. Проведение любого из них способствует развитию у обучающихся языковой компетенции, так как в центре внимания учащихся находится слово, его формы, системные отношения лексических единиц, реализующиеся в тексте. На начальном этапе работы (лингвистическое комментирование) разъясняем непонятные слова, например, такие, как *«тризна», «фанфара молебна» «метр»*. Частичный лингвистический анализ, направленный на работу с лексическим уровнем текста, будет способствовать развитию внимательного отношения к слову, формировать стилистическую компетенцию. Текст основан на использовании стилистически маркированной лексики: книжной, высокой, торжественно-поэтической. Высокую стилистическую окраску имеют выражения: *«вечно звучит», «фанфара молебна», «мудро исчисли», «царственная мысль», «величавый путь», «оковывать метром»*. Автор выражает эмоциональное отношение к изображаемому с помощью таких слов, как: *«робкое», «тихое», «пугает», «осторожно», «таиться», «хмурые», «плакать», «вечно звучит»*. Выбор лексики и ее организация предопределяются авторским замыслом, отражая тему и идею стихотворения – утверждение высокого назначения поэта, его пути: *«это путь величавый и строгий: / Плакать с осенним пронзительным ветром, / С нищими нищим таиться в берлоге, / Хмурые думы оковывать метром»*.

При лингвопоэтическом разборе текста необходимо охарактеризовать образные средства. Для выражения идеи стихотворения автор использует различные средства выразительности. Например, метафоры: «рождается слово», «золотой ковш», «царственная мысль», «таить-ся в берлоге». Также поэт использует такие эпитеты, как «величавый», «строгий», «пронзительный», «робкое». Усиление эмоционального воздействия на читателя достигается при помощи риторического восклицания: «Выйдешь к природе!». Поэт рассуждает о возможности заниматься поэзией при всей враждебности окружающего мира: «Природа враждебна / Всё в ней пугает, всего в ней помногу». Планируемым результатом формирования языковой компетенции обучающихся является расширение словарного запаса, знакомство с образной системой языка, развитие способности к анализу языковых единиц.

На заключительном этапе работы с текстом необходимо вместе с учащимися сформулировать его идею. Данное стихотворение посвящено процессу рождения стиха. Автор сравнивает стихотворение с живым организмом, который рождается в «муках и пытках». Путь поэта – самореализация, выражение себя в творчестве. Для подтверждения данной мысли обращаемся к дополнительным источникам. К. Чуковский вспоминает о Гумилёве: «Слово «поэт» в разговоре Гумилёв произносил с каким-то особенным звуком – ПУЭТ, и чувствовалось, что в его представлении это слово написано огромными буквами, совсем иначе, чем все остальные слова. Эта вера в волшебную силу поэзии, <...>, никогда не покидала Гумилёва, в ней он никогда не усомнился» [8, с. 218].

Обязательным условием обучения русскому языку является формирование коммуникативной компетенции. Правильная, понятная и эмоционально-окрашенная речь способствует эффективному общению. Коммуникативные навыки при анализе стихотворения появляются благодаря организации работы в группах, при обучении выразительному чтению, развитию умения слушать.

Таким образом, применяя компетентностный подход в обучении, педагог способствует формированию у школьников речевых умений и навыков, которые составляют основу языковой, текстовой и коммуникативной компетенций.

Литература

1. Хуторской, А. В. Компетентностный подход в обучении : научно-методическое пособие / А. В. Хуторской. – Москва : Эйдос, 2013. – с. 28.
2. Болотнова, Н. С. Коммуникативная стилистика текста : Словарь-тезаурус / Н. С. Болотнова. – Томск : Изд-во ТГПУ, 2008. – 384 с.
3. Болотнова, Н. С. Текстовая деятельность на уроках русской словесности / Н. С. Болотнова // Диалог с текстом: проблемы обучения смысловой интерпретации : мате-

- риалы V регионального научно-практического семинара (25 апреля 2002 г.) / под ред. проф. Н. С. Болотновой. – Томск : изд-во ТГПУ, 2002. – С. 119-126.
4. Харченко, Н. П. Коммуникативная, языковая и лингвистическая компетенция / Н. П. Харченко // Русский язык и русистика в современном культурном пространстве : тез. докл. и сообщ. междунар. науч. конф., 13-16 октября 1999 г., Екатеринбург / под ред. Л. Г. Бабенко. – Екатеринбург : изд-во Урал. ун-та, 1999. – С. 80-83.
 5. Еремина, Н. С. Лингвистический анализ текста [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <http://ereminatali.narod.ru/p13aa1.html> (дата обращения: 20.03.2017).
 6. Щерба, Л. В. Опыт лингвистического толкования стихотворений // Щерба Л. В. Избранные работы по русскому языку. – Москва, 1957. – С. 24-39.
 7. Болотнова, Н. С. Филологический анализ текста : учебное пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Н. С. Болотнова. – Томск: Издательство ТГПУ, 2006. – 631 с.
 8. Лукницкая, В. Николай Гумилёв : Жизнь поэта по материалам домашнего архива семьи Лукницких / В. Лукницкая. – Ленинград : Лениздат, 1990. – 302 с.

УДК 81'38
16.31.51

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ

TECHNOLOGY OF CRITICAL MIND FORMING AT RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE CLASSES

Пономарева Светлана Юрьевна

Научный руководитель: А. С. Савенко, канд. филол. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: технология критического мышления, русский язык как иностранный, фразеологические единицы, вызов, осмысление и рефлексия.

Key words: technology of critical mind forming, Russian language as a foreign, activation, understanding, reflection.

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению технологии развития критического мышления в аспекте изучения русского языка как иностранного на материале фразеологии. Представлены фрагменты занятия по русской фразеологии с авторскими разработками заданий, соответствующих трем стадиям технологии критического мышления – вызову, осмыслению, рефлексии.

Новое время диктует новые образовательные стандарты. Если сравнивать прошлые и нынешние ФГОС, то «задачей первых стандартов являлся предметный результат, количество накопленных в школе знаний, главной же целью новых ФГОС стало раскрытие личности ребенка, его талантов, способности к самообучению и коллективной работе, формирование ответственности за свои поступки, создание дружелюбной среды, в том числе и в послеурочное время» [1].

В данных условиях обучение критическому мышлению приобретает особо важное значение. Технология критического мышления – это технология восприятия, переработки и усвоения знаний.

Сам термин был введен в обиход американкой Д. Халперн. По ее словам, «критическое мышление – это использование когнитивных техник или стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого конечного результата» [2].

В советской педагогике близкие по принципу идеи представлены трудами Л. С. Выготского, Л. В. Занкова и др. По мнению Л. С. Выготского, критическое мышление – это один из видов интеллектуальной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности подхода к окружающему его полю.

Необходимо отметить, что каждый автор привносит в определение критического мышления свои смыслы, но в целом идея заключается в том, что обучаемый при восприятии информации не старается ее заучить, а старается посмотреть на нее с разных точек зрения, подвергнуть предложенную к усвоению информацию сомнению, выдвинуть свою гипотезу. В результате информация усваивается намного быстрее и сохраняется в памяти надолго.

Зачастую преподаватели используют на уроках технику вовлечения обучаемых в исследовательскую деятельность. При этом учащиеся сами становятся «первооткрывателями» законов и «творцами» реальности.

В любом случае такой подход развивает творческие навыки у детей и взрослых, учит их мыслить не шаблонно, быть внутренне свободными и уверенными в себе.

Кроме того, технология критического мышления представляется хорошим способом оградить себя от избытка ложной информации в современном мире. Это в своем роде антиманипулятивная техника, которая, будучи применяемой в школе либо в ВУЗе, помимо освоенных знаний дает человеку орудие для дальнейшего жизненного пути.

В последнее десятилетие технология развития критического мышления используется при обучении русскому языку как иностранному.

Иностранные студенты, приезжая в Россию без знания языка, часто оказываются в экстремальных условиях. Им нужно в кратчайший срок овладеть русским языком для обучения в российских университетах и комфортного пребывания в стране. Для этого оказывается недостаточным просто заучивать фразы и слова. Необходимо «погружать» студентов в аутентичную среду, давать возможность отрабатывать фразы в различных речевых ситуациях, знакомить их с традициями и особенностями русской культуры.

Согласно теории обучения критическому мышлению посредством чтения и письма процесс критического осмысления текста состоит из трех фаз: вызов, понимание и рефлексия.

На стадии вызова обучаемый знакомится с новыми словами, фразами, используя весь свой лексический запас, накопленный к данному времени. На стадии вызова также может быть сделан прогноз относительно содержания изучаемого материала: что обучаемый ожидает узнать в результате предстоящей работы по заданной теме?

Стадия осмысления предусматривает различные методики работы с языковым материалом для его усвоения.

Стадия рефлексии предполагает сравнение сделанных на стадии вызова прогнозов с итоговым материалом и формулировку соответствующих выводов. Также стадия рефлексии может предполагать отработку изученного материала на практике, или, иными словами, оттачивание техники применения изученного материала в реальной жизненной ситуации.

В данной статье мы будем рассматривать все три стадии на примере изучения иностранными студентами русских фразеологизмов. Наш выбор обусловлен особой ролью фразеологизмов в языке.

Согласно В. П. Чебан «специфика фразеологической системы состоит в том, что она обозначает лишь тот круг реалий, которые вызывают наибольшее эмоциональное отношение у носителей языка. Причем подавляющее большинство этих реалий другими номинативными единицами языка не обозначаются, и фразеологизм в этом случае выступает как первичное и единственное средство их языкового обозначения» [3, с. 192-193].

В то же время, по словам Г. Н. Пудиковой, «это отличие фразеологизмов от других номинативных единиц языка предопределяет их более позднее введение в лексический состав иностранных студентов, т.е. тогда, когда уже сформированы элементарные навыки связанной речи и начинается этап формирования навыков передачи эмоционального отношения к предмету речи средствами языка» [4, с. 164].

Таким образом, рекомендуется использовать данные фразеологизмы на занятиях по РКИ в качестве дополнения к основному материалу и применять при этом технику критического мышления.

Рассмотрим несколько упражнений, направленных на формирование критического мышления на примере фразеологизма «кричать благим матом».

Стадия I. Вызов.

Выберите правильный вариант перевода фразеологизма «кричать благим матом», используя метод догадки.

- А) кричать очень громко;
- Б) ругаться;
- В) звать на помощь.

Стадия II. Осмысление.

Прослушайте несколько вариантов использования данного фразеологизма в контексте и проверьте свое предположение.

1) Он держится обеими руками за правую щеку, бежит из угла в угол и орет благим матом (Чехов, «Ах, зубы»).

2) Наконец, ребенок просыпался и начинал орать благим матом, вскоре и другой и третий ему дружно вторили и подтягивали (М. Горький, «Горемыка Павел»).

3) По двору чернобровая Лиза гоняется за белой курицей. Курица взлетает в воздух и орет благим матом: ей абсолютно не хочется попадать в суп (В. Дмитриевский и Б. Четвериков, «Мы мирные люди»).

Стадия III. Рефлексия.

1) Придумайте три ситуации, в которых данный фразеологизм может быть использован.

2) Подберите синонимы к данному выражению из ряда предложенных:

А) кричать очень громко;

Б) орать;

В) вопить;

Г) голосить;

Д) сердиться;

Е) согласовывать;

Ж) оглушать.

В качестве варианта здесь же можно рассмотреть форму совершенного и несовершенного вида глаголов-синонимов, а также в этой связи значение приставок на-, за-, пере-, по- (на- 'направленность действия **на** что-нибудь', за- 'начало действия', пере- 'выполнение действия более качественно в сравнении с кем-либо, или чем-либо', по- 'выполнение действия, протяженного во времени'). Предполагается заполнение совместно со студентами следующей таблицы.

несовершенный вид глагола	совершенный вид глагола
кричать	на кричать (на кого?) за кричать (о чем? на кого?) пере кричать (кого? что?) по кричать (о чем? на кого?)
орать	на орать (на кого?) за орать (на кого? о чем?) пере орать (кого?) по орать (о чем? на кого?)
вопить	за вопить (о чем? на кого?) по вопить (о чем? на кого?)
голосить	за голосить (о чем?) по голосить (о чем?)

- 1) Составьте предложение с выражением «кричать благим матом».
- 2) Поставьте глагол «кричать» в форму совершенного вида.
- 3) Сопоставьте начало и конец предложений:

Николай Петрович кричал благим матом, Один участник ДТП кричал благим матом, Петр молчал,	а Вячеслав кричал благим матом. а его подопечный спокойно смотрел в окно. а другой был спокоен, как удав.
---	---

В качестве домашнего задания можно выполнить следующие упражнения, которые помогут закрепить пройденный материал.

1) Какие из перечисленных выражений не являются синонимами фразеологизма «кричать благим матом»: орать во всю глотку; кричать во всю ивановскую; орать, как резаный; веселиться от души; быть волком.

2) Какие из перечисленных фразеологизмов не являются антонимами фразеологизма «кричать благим матом»: молчать, как рыба; молчать, будто в рот воды набрал(а); сидеть тише воды, ниже травы; быть спокойным(ой), как удав; считать ворон; выходить из себя.

3) Подберите самостоятельно глаголы-синонимы к выражению «кричать благим матом».

4) Подберите самостоятельно глаголы-антонимы к выражению «кричать благим матом».

5) Составьте предложение по следующему образцу: Продавец молчал, как рыба, а Вика кричала благим матом.

Резюмируя сказанное выше, следует отметить, что посредством подобных упражнений у обучаемых формируется привычка мыслить критически. Поскольку коллективизм перестал быть универсальной формой существования в современном обществе, и современное общество делает ставку на индивидуума, критическое мышление можно считать важнейшим навыком, той основой, благодаря которому человеку будет легко выделиться из толпы.

Литература

1. Семенцова, Е. И. Что ФГОС грянувшие нам готовят? Отличия прежних образовательных стандартов от ФГОС нового поколения [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://vercont.ru/stati_i_obzory/chto_fgos_gryanuvshie_nam_gotovyat_otlichiya_prezhnih_obrazov.html (дата обращения: 30.03.2017).
2. Халперн, Д. Психология критического мышления / Д. Халперн. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 512 с.
3. Пудикова, Г. Н. Методика обучения иностранных учащихся русским фразеологизмам / Г. Н. Пудикова // Предвузовское обучение иностранных студентов : современное состояние, практика. Сборник статей по материалам межвузовской научно-

практической конференции (Москва, РУДН, 23-24 апреля 2015 г.). – Москва : РУДН, 2015. – С. 162-167.

4. Чебан, В. П. Время включения фразеологических единиц в процесс обучения русскому языку, критерии их отбора и способы интерпретации / В. П. Чебан // Материалы X Конгресса МАПРЯЛ. – Санкт-Петербург, 2003. – С. 192-195.

УДК 81'373; 81'366; 81'38

ГРНТИ 16.21.47; 16.21.45; 16.21.55

ОККАЗИОНАЛИЗМЫ В ТЕКСТАХ КОММЕРЧЕСКОЙ РЕКЛАМЫ

OCCASIONALISMS IN THE TEXTS OF COMMERCIAL ADVERTISING

Дедушева Светлана Олеговна

Научный руководитель: С. В. Лобанова, канд. филол. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: коммерческая реклама, окказионализм, классификация.

Key words: commercial advertising, occasionalism, classification.

Аннотация. В данной статье исследуются окказионализмы, используемые в текстах коммерческой рекламы. Рассмотрены особенности функционирования окказионализмов в рекламных текстах. Анализируемые окказиональные единицы классифицированы по следующим критериям: 1) частеречная принадлежность; 2) способ образования; 3) тип окказионализма.

Одним из активных процессов в современном русском языке, как отмечает Н. С. Валгина [1], является окказиональное словотворчество. По определению, данному в «Словаре лингвистических терминов» О. С. Ахмановой, окказиональный – это «не узуальный, не соответствующий общепринятому употреблению, характеризующийся индивидуальным вкусом, обусловленный специфическим контекстом употребления» [2, с. 274]. Окказиональным может быть значение, слово (чаще всего) или словосочетание. Наиболее подробная характеристика индивидуально-авторских единиц была дана в книге А. Г. Лыкова «Современная русская лексикология (русское окказиональное слово)» [3], выделившего девять признаков окказионализмов, которые отличают их от узуальных слов: принадлежность к речи, творимость, словообразовательную производность, ненормативность, функциональную одноразовость, зависимость от контекста, экспрессивность, номинативную факультативность и синхронно-диахронную диффузность.

Типичные сферы создания и функционирования окказионализмов – это художественная литература и публицистика, детская речь, интер-

нет-коммуникация в блогах и социальных сетях. В настоящее время окказионализмы также широко используются в рекламных текстах, где эти единицы, как отмечается в статьях О. Н. Лапшиной [4], А. Н. Полянского [5], Н. С. Собченко [6], А. В. Завадской [7], в кандидатских диссертациях Л. О. Зиминной [8] и Л. П. Амири [9], позволяют экономить речевые средства, подчеркивать основную идею предлагаемого товара [6], удваивать смысл лексемы (в случае с т.н. графическими окказионализмами) [8], являются одним из средств создания языковой игры [9], эпатажируют и удивляют потребительскую аудиторию, способствуя запоминаемости товара [7, с. 61].

Объектом нашего исследования являются окказионализмы, используемые в т.н. коммерческой рекламе, которая обслуживает торгово-экономическую деятельность [10, с. 51] и имеет установку на продажу товаров или услуг.

Источником фактического материала послужили рекламные видеоролики, выложенные на канале YouTube, а также рекламные тексты, размещенные в Интернете.

Выявленные окказионализмы 1) входят в официальное наименование товара (например, «*Мыльные прыгуны*» – набор для надувания пузырей, *БЕЕРка* – гренки, сухарики и др. подобная продукция, предназначенная для употребления с пивом); 2) называют тип продукта (например, *согурт* – напиток из сока и йогурта под товарной маркой «Растишка»); 3) образованы от официального наименования товара или от названия типа рекламируемого продукта (например, существительное «*палпинки*» произведено от названия напитка «Pulpy» (см. слоган «Встряхни сочные палпинки»); окказиональное наречие *по-чайному* используется в рекламе чая «Lipton» (см. слоган «Наслаждайтесь по-чайному»)); 4) актуализирует какие-либо положительные характеристики рекламируемого товара (например, окказионализм «*аромагия*» в рекламе кофе «Якобс Монарх» подчеркивает приятный запах кофе и его «магическое» воздействие – способность сблизить людей и делать их общение более легким и приятным; окказионализм «*буникальность*» в рекламе кукол Monster High («Школа монстров») подчеркивает, что за каждой куклой закреплены свое имя, стиль, достоинства и недостатки, и предлагает обладательнице такой куклы и в себе найти что-то особенное, принять себя (см. рекламный слоган «А в чем твоя буникальность?»)).

Собранные окказионализмы были классифицированы нами по следующим основаниям: 1) по частеречной принадлежности; 2) по способу образования; 3) по типу окказионализма.

С точки зрения частеречной принадлежности среди собранных окказионализмов представлены: 1) имена существительные (*согурт*,

прыгунцы, палтинки, аромагия, буникальность, ВЕЕРка); 2) имена прилагательные (*буникальный* (см. например, название серии кукол *Monster High* «Буникальные танцы»); *наифруктейшие* (реклама парфюма с фруктовым ароматом «*No Limits*»); «шоколаднейшее» заведение (в рекламе шоколадного бара *Max Brenner*); 3) наречия (*по-чайному*); 4) слова категории состояния (*всё будет яблочно!* – реклама «Яблочной вечеринки» в диско-баре «Сальвадор»).

Перечислим способы образования анализируемых окказионализмов:

- префиксально-суффиксальный: *по-чайному* (слово образовано за счет одновременного присоединения префикса *по-* и суффикса *-ому* к прилагательному *чайный*); *наифруктейший* (окказиональная форма превосходной степени от прилагательного *фруктовый*, образованная с помощью префикса *наи-* и суффикса *-ейш-*);
- суффиксальный: *палтинки* (слово образовано путем присоединения суффикса *-инк-* со значением частицы какого-либо вещества к названию напитка «*Pulru*»), *буникальность* (слово образовано путем присоединения суффикса *-ость-* к окказиональному прилагательному *буникальный*), *ВЕЕРка* (слово образовано путем присоединения суффикса *-к-* к английскому существительному **beer** «пиво»), *яблочно* (слово образовано путем присоединения суффикса *-о-* к прилагательному *яблочный*); *прыгунец* (слово образовано от узувального существительного *прыгун* путем присоединения суффикса *-ец-*; в названии набора для выдувания мыльных пузырей употребляется в форме множественного числа), «шоколаднейшее» (форма превосходной степени образована с помощью суффикса *-ейш-*);
- телескопический (способ, при котором «создаваемое слово состоит из начальной части первого слова из слагаемых в одно целое и конечной части второго слова» [1]): *согурт* (сок + йогурт), *аромагия* (аромат + магия), *буникальный* (?).

При распределении выявленных окказионализмов по типу образования была использована классификация, представленная в учебном пособии Н. Г. Бабенко «Окказиональное в художественном тексте. Структурно-семантический анализ» [11].

Н.Г. Бабенко выделяет следующие типы окказионализмов:

- фонетические: звуковые комплексы с семантикой, обусловленной фонетическими значениями звуков [11, с. 9-10];
- лексические: «создаются в большинстве случаев комбинацией различных узувальных основ и аффиксов в соответствии со словообразовательной нормой или в некотором противоречии с ней. Менее частотно образование лексических окказионализмов лексико-синтаксическим и морфолого-синтаксическим способами» [11, с. 10];

- грамматические (морфологические): «представляют собой образования, в которых, с точки зрения узуса, в конфликте находятся лексическая семантика и грамматическая форма» [11, с. 11];
- семантические: «являются результатом появления семантических приращений, которые существенно преобразуют семантику исходной узуальной лексемы, употребленной в художественном контексте» [11, с. 11];
- окказиональные (необычные) сочетания слов: «представляют собой стечение лексем, сочетаемость которых в узусе невозможна, поскольку противоречит закону семантического согласования вследствие отсутствия общих сем в их лексических значениях» [11, с. 12].

Среди проанализированных нами единиц представлены *лексические окказионализмы (согурт, аромагия, по-чайному, яблочко и т.п.)* и *морфологические окказионализмы (формы превосходной степени наифруктейшие и шоколаднейшее, которые от относительных прилагательных фруктовый и шоколадный нормативно не образуются)*.

Таким образом, хотя окказионализмы встречаются в рекламных текстах не очень часто, они представлены разными типами и позволяют сделать рекламный текст более интересным и необычным, привлекая внимание к рекламируемым товарам.

Литература

1. Валгина, Н. С. Активные процессы в современном русском языке: учебное пособие / Н. С. Валгина. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://hi-edu.ru/e-books/xbook050/01/> (дата обращения: 10.03.2017).
2. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – Москва : Советская энциклопедия, 1966. – С. 274.
3. Лыков, А. Г. Современная русская лексикология (русское окказиональное слово) / А. Г. Лыков. – Москва : Высшая школа, 1976. – 120 с.
4. Лапшина, О. Н. Окказиональная деривация в текстах рекламной коммуникации / О. Н. Лапшина // Гуманитарные технологии в современном мире. – Калининград, 2013. – С. 63-65.
5. Полянский, А. Н. Тенденции использования окказионального словообразования в рекламной практике / А. Н. Полянский // Вестник МГОУ. Серия «Русская филология». – 2013. – № 5. – С. 17-28.
6. Собченко, Н. С. Графические окказионализмы рекламного дискурса / Н. С. Собченко // МОВА. – 2013. – № 20. – С. 189-192.
7. Завадская, А. В. Эпатаж как способ речевого воздействия в современных рекламных текстах / А. В. Завадская // Современная коммуникативистика. – 2013. – № 6. – С. 57-61.
8. Зиминая, О. Л. Принцип экономии в современной рекламе : автореф. дис. канд. филол. наук / О. Л. Зиминая. – Томск, 2007. – 20 с.
9. Амири, Л. П. Языковая игра в российской и американской рекламе : автореф. дис. канд. филол. наук / Л. П. Амири. – Ростов-на-Дону, 2007. – 27 с.
10. Имшинецкая, И. А. Тексты коммерческой рекламы : стилиевой статус и жанровая дифференциация / И. А. Имшинецкая // Вестник Челябинского государственного университета. – 2007. – № 1. – С. 51-56.
11. Бабенко, Н. Г. Окказиональное в художественном тексте. Структурно-семантический анализ : учебное пособие / Н. Г. Бабенко. – Калининград, 1997. – 84 с.

УДК 81'38
ГРНТИ 16.21.51

**ПОНЯТИЕ ЗЛО В ФОЛЬКЛОРНОЙ КАРТИНЕ МИРА:
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ
И СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТЫ**

**NOTION *EVIL* IN FOLK WORLD PICTURE:
LINGUOCULTURAL AND COMPARATIVE ASPECTS**

Рябкова Елена Александровна

Научный руководитель: А. С. Савенко, канд. филол. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: фольклорная картина мира, зло, лингвокультурологический аспект, пословицы и поговорки, фразеологизмы, ассоциативный эксперимент.

Key words: folk world picture, evil, linguocultural aspect, proverbs and sayings, phraseological units, associative experiment.

Аннотация. В статье описывается ключевое для фольклорной картины мира понятие *зло* с опорой на его основные лексические выражения в пословицах, поговорках и фразеологизмах для выявления представления о нём в фольклорной картине мира носителя русского языка.

Актуальность статьи обусловлена её включённостью в контекст современных исследований, целью которых является описание фрагментов языковой и фольклорной картин мира народа сквозь призму ключевых понятий народной культуры. Обращение к фольклору – пословицам и поговоркам, а также к фразеологическому фонду языка, репрезентирующим понятие *зло*, – позволяет рассмотреть взаимодействие языка, этноса и культуры.

В качестве объекта исследования выступают лексические единицы, репрезентирующие понятие *зло* в пословицах, поговорках и фразеологизмах русского языка. Предмет исследования – национально-культурная специфика анализируемого понятия и особенности его восприятия носителями русского языка в русской паремиологии и фразеологии.

Целью статьи является описание лексем, репрезентирующих понятие *зло*, как средств выражения универсальной и уникальной культурной информации в фольклорной картине мира русского народа на основе лингвокультурологического и сравнительно-сопоставительного анализа.

Для достижения поставленной цели было проанализировано 90 пословиц и поговорок, отобранных приёмом сплошной выборки из словаря В. И. Даля [1]. Данные паремии условно можно разделить на не-

сколько тематических групп: жизнь, характеристика качеств человека, наставления, взгляд на мир, имущество, отношение к человеку или животному, дело. Кроме того, проанализирован 31 фразеологизм, в котором эксплицитно и имплицитно выражено понятие *зло*. Мы дифференцировали их по шести тематическим группам: характеристика человека, действие человека, пространство, событие, сверхъестественная сила и запах.

При анализе пословиц и поговорок с лексемами, эксплицирующими понятие *зло*, были выделены следующие лексические единицы (отметим некоторые из них):

1) *чужое* (Чужое взять, своё потерять; Чужое добро ребром (или боком) выпрет);

2) *лихо* (Лихо помнится, а добро забывается; Не делай людям добра, не увидишь от них лиха);

3) *худо* (Добра ждать – состариться: с худом жить – не помолодеть; Худого возом, а доброго щепотью не ухватишь).

Используя приём компонентного анализа, по данным толковых словарей С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой, Д. В. Дмитриева, Д. Н. Ушакова, словарей синонимов и антонимов О. Д. Ушаковой, фразеологического словаря Т. В. Волковой, философских и энциклопедических словарей А. А. Ивина, Ф. А. Брокгауза и И. А. Ефрона, этимологического словаря М. Фасмера были установлены следующие значения понятия *зло*: 1) всё плохое, опасное, вредное, жестокое, противоположное добру; 2) то, что раздражает, вызывает негативные эмоции; 3) плохой поступок по отношению к человеку, который ни в чём не виноват; 4) нечто, заключающее в себе зло (злое начало). Этимология слова *зло* связана с семантикой бесчеловечности, несправедливости, лжи, грубости, неверного жизненного пути.

С раннего детства через произведения фольклора человек познаёт мир. Накопленный веками народный опыт не только формируется в сознании конкретного народа, но и отражается в языке. Способ восприятия действительности носителями языка складывается в единую систему взглядов. В этом отношении понятие *зло* как нравственная величина для каждого этноса обладает своими смыслами. Являясь лингвокультуремой, оно приобретает многочисленные культурные коннотации. Учитывая тот факт, что сознание народа формировалось на базе мифологической культуры, лингвокультурема зла обростает многочисленными смыслами и значениями.

Концепт «зло» входит в метаконцепт «нравственность», который соотносится с одним из основных моральных качеств, определяющих жизнь отдельного человека и народа.

Используя процедуру семного анализа понятия *зло*, были выделены следующие семы в лексическом значении слова: зло – худое, лихое (*Худого возом, а доброго щепотью не ухватишь*), всё плохое, вредное, жестокое (*За чужим добром не гоняйся с багром*), имущество (*Нахапанное добро впрок не пойдёт*).

Рассмотрим паремии посредством формулировки логем – обобщённых идей, отражённых в группах пословиц и поговорок, объединённых одними оценками, характеристиками и смыслами [2, с. 46].

Народная мудрость, истина в последней инстанции отразилась в пословице *От черта крестом, от свиньи пестом, а от лихого человека ничем*: с буйным, злым, развязным человеком справиться невозможно, пока ты ему не сможешь дать отпор. Лихой человек сравнивается с чертом и свиньей, символизирующими в общеславянских мифологических представлениях нечистый демонологический дух [3, с. 721], противопоставляемый «чистому» миру (ср. одно из значений лексемы *свинья* и фразеологизмов с данной лексемой: «грязный, нечистоплотный человек»).

Пословица «Худой мир лучше доброй драки» говорит о лучшем способе сохранения отношений – в государстве, обществе, семье – дипломатии.

Пословица «Чужое добро ребром (или боком) выпрет» включает одну из христианских заповедей – «Не укради». От чужого имущества ты счастливее не станешь, зато тебе это потом вернётся карой – бедой, правосудием, Божьим судом. Компонент пословицы «чужая» соотносится напрямую с архетипической формой осознания окружающего мира, который разделялся на «своё» и «чужое».

Для реконструкции фольклорной картины мира нами был проведен свободный ассоциативный эксперимент. Ассоциации выступают как связующие элементы между ключевыми понятиями культуры, формирующиеся в сознании носителей языка. Оппозиция добро-зло представляет собой оценочную шкалу поступков человека и непосредственно связана с ценностями. Проведенный свободный ассоциативный эксперимент позволил выявить и описать аксиологический фрагмент русской языковой картины мира современного носителя языка и сопоставить его с фрагментом фольклорной картины мира, отражённой в пословицах и поговорках.

В рамках ассоциативного эксперимента был проведён опрос с целью выявить у информантов ассоциации, связанные с понятием *зло*. В качестве информантов выступили 100 молодых людей, студентов ТГПУ, в возрасте от 20 до 25 лет. Данные эксперимента были обработаны методом семной интерпретации, предложенным И. А. Стерниным и состоящим в объединении реакций в одну сему по сходной се-

мантике. В результате эксперимента были получены следующие ответные реакции: у 11% студентов зло ассоциируется с *войной*, у 8% – с *ложью*, у такого же количества респондентов – с *ненавистью*, 5% информантов считают, что оно включает в себя *предательство*, а ещё 9% (по 3% на каждый ответ) видят в нём *тьму, негатив, ад*.

В результате проведённых лингвокультурологического анализа пословиц и поговорок и ассоциативного эксперимента установлены различия в понимании *зла* носителями русского языка. Для современных молодых людей *зло* конкретно (война, женщины, США, правители), вещественно (очередь), характеризует качества людей (предательство, подлость, шантаж, насилие). Полученные результаты не соотносятся с данными «Русского ассоциативного словаря» Ю. Н. Караулова [4], где ядерные ассоциаты на слово *зло* – *добро, большое, плохо*. Вероятно, это связано, во-первых, с тем, что ценности современного носителя языка изменились в связи с социальной, политической, международной ситуацией в стране и в мире, а во-вторых, с социально узким и ограниченным по возрасту кругом информантов (студенческая аудитория).

Между тем, сакральные, религиозные смыслы понятия *зло* также актуальны, хотя и актуализируются в речи современных носителей русского языка не так явно.

Анализируемые фразеологизмы, репрезентирующие понятие *зло*, представлены такими лексемами, как: 1) *зло* – *злой*; 2) *злость* – *злостный*; 3) *злоба*; 4) *злоупотреблять*; 5) *злачный* и 6) *зловоние*. Стоит отметить, что наиболее частотными лексемами в рассматриваемых сочетаниях являются: *злой* (7 единиц), *зло* (4 единицы), *злость* и *злоба* (3 единицы) [5, 6]. Все устойчивые выражения были разделены на шесть групп:

1) характеристика человека: *положительная* (спортивная злость; *злой на работу, до работы; неизбежное, необходимое зло*) и *отрицательная* (*злой как чёрт, змея; злой язык; злой гений; змея подколотная; злостный банкрот, должник*); 2) действия человека: *положительные* (*зла не помнить; не желать, не хотеть зла; не делать зла; из двух зол выбирать, предпочитать меньшее; не по злой воле*) и *отрицательные* (*позеленеть от злости; лопаться от злости; употреблять во зло; злое дело; вымещать, срывать зло; зло берёт, разбирает, кипит; злой умысел; со зла; злоупотреблять вниманием, терпением, доверием*); 3) пространство: *злачное место*; 4) событие: *злоба дня/на злобу дня; довлеет дневи злоба его; вкусить от древа познания (древо познания добра и зла); корень зла*; 5) сверхъестественная сила: *злая фея, злой дух; злая сила, воля*; 6) запах: *зловоние*. Рассмотрим самые яркие из них.

Фразеологизм *злой на работу/до работы* в значении 'усердный, старательный, трудолюбивый'. Некоторым носителям языка данный фразеологизм непонятен в этом значении. Вероятно, дело в том, что зачастую слово «злой» ассоциируется у нас с чем-то плохим, недобрым и потому сочетаемость данного прилагательного с нейтральными словами *работа, учёба* вызывает неоднозначную реакцию. Между тем, данное выражение нередко используется в разговорной речи («тройка злых коней», «мужик злой до заработков», «злее кого-либо нет плясать»). В настоящее время фразеологизм «злой до работы» сопоставим, по нашему мнению, с другим – «спортивная злость», употребляющемуся в значении «стремиться к лучшему, что-то доказать самому себе и другим». Но если в сфере спорта реализуется прямое значение этого словосочетания, то в других сферах актуализируется переносное значение – «борьба с самим собой».

Фразеологизм *позеленеть от злости*, имеющий значение «высокая степень недовольства чем-либо», употребляется в случае крайней раздражительности человека чем-либо/кем-либо. Сочетаемость существительного *злость* с глаголом, содержащим в своей структуре колорему *зелёный*, объясняется, на наш взгляд, *нечеловеческим* зеленым цветом лица, который был типичен для мифических персонажей, наделенных злыми помыслами (русалками, водяными, лешими, болотными существами и др.). «Зеленый» от злости человек как будто теряет человеческие качества.

Фразеологизм *неизбежное, необходимое зло*, имеющий значение «о ком-, чём-либо неприятном, неудобном и т.п./ с кем-, чем-либо приходится мириться», связан с происходящими в нашей жизни неприятными событиями, одной их возможных реакций на которые является смирение.

Фразеологизмы *употреблять во зло* ('использовать что-либо с дурной целью, чтобы навредить кому-либо') и *злоупотреблять* (чьим-либо вниманием, терпением, доверием) похожи по своему значению. В первом случае это намеренное, осознанное проявление человеком злых, недобрых поступков, во втором речь идет не столько о поступках, сколько об отношении к человеку.

Итак, рассмотренные нами фразеологизмы, эксплицирующие понятие *зло*, имеют как положительную, так и отрицательную семантику в отличие от семантического наполнения этого же понятия в паремиях. Вероятно, что в фольклорной картине мира русского человека нашли отражения древние мифологические представления славян о зле как о дьявольском, чертовом, сатанинском начале мира, противопоставленном доброму началу (Богу), тогда как во фразеологическом фонде русского литературного языка закрепилось двоякое толкование данного понятия.

Литература

1. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка : В 4-х т. / В. И. Даль. – Санкт-Петербург, 1863-1866. – 5000 с.
2. Савенкова, Л. Б. Русская паремиология : семантический и лингвокультурологический аспекты / Л. Б. Савенкова, А. В. Никольская. – Ростов-на-Дону : Изд-во Ростовского ун-та, 2002. – 345 с.
3. Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический комментарий / отв. ред. В. Н. Телия. – 2-е изд., стер. – Москва : АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2006. – 784 с.
4. Караулов, Ю. Н. Русский ассоциативный словарь. [Электронный ресурс] // Taurus.ru, 2009. URL: <http://www.taurus.ru/dict/dict.php> (дата обращения: 10.03.2017)
5. Елисеев, И. А. Крылатые слова : Литературные цитаты, образные выражения / И. А. Елисеев, Л. Г. Полякова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 352 с.
6. Фразеологический словарь современного русского литературного языка / ред. проф. А. Н. Тихонова ; сост. : А. Н. Тихонов, А. Г. Ломов, А. В. Королькова. Справочное издание : в 2 т. – Т. 1. – Москва : Флинта : Наука, 2004. – 832 с.

УДК 81'38

ГРНТИ 16.21.51

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С СЕМАНТИКОЙ *БЕЛЫЙ* И *ЧЁРНЫЙ*

NATIONAL AND CULTURAL PECULIARITIES OF PHRASEOLOGICAL UNITS WITH *WHITE* AND *BLACK* SEMANTICS

Медведева Маргарита Александровна

Научный руководитель: А. С. Савенко, канд. филол. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: национально-культурный компонент, колоративная лексика, лингвокультурологический аспект, фразеологизмы, ассоциативный эксперимент.

Key words: national and cultural component, lexical units with colour semantics, linguocultural aspect, phraseological units, associative experiment.

Аннотация. В статье описываются фразеологические единицы русского языка с компонентами *белый* и *черный* в лингвокультурологическом аспекте. Представлены результаты ассоциативного эксперимента, проведенного с носителями русского языка, в сопоставлении с данными из «Русского ассоциативного словаря» под ред. Ю. Н. Караулова. Определена национально-культурная специфика фразеологических единиц с колоративами *белый* и *черный*, состоящая в отсутствии оппозиции двух цветов, которая ранее в лингвистике цвета отмечалась как ведущая.

Статья посвящена выявлению и описанию национально-культурной специфики фразеологических единиц, содержащих колоративные компоненты *белый* и *черный*.

Изучение слов, фразеологизмов, пословиц и поговорок с семантикой цвета не раз становилось объектом внимания лингвистов в лингвокультурологическом, этнолингвистическом, психоллингвистическом и когнитивном аспектах. Актуальность подобных исследований связана, во-первых, с включенностью в контекст современных работ антропоцентрической направленности, в частности в рамки лингвокультурологии, во-вторых, с рассмотрением колоративной лексики как фрагмента языковой картины мира, что позволяет установить своеобразие национального взгляда на мир, отраженного в языке фразеологии.

Под национально-культурным компонентом в работе понимается комплекс наивных представлений носителей языка о том или ином эталоне, стереотипе, концепте национальной культуры, который содержится в семантике фразеологизма и может быть выявлен при лингвокультурологическом анализе. По мнению В. Н. Телия, задачей лингвокультурологического анализа является «выявление и описание культурно-национальных коннотаций, ... сопровождающих значение в форме образных ассоциаций с эталонами, стереотипами и другими культурными знаками и соотносимых друг с другом посредством когнитивных процедур, придающих этим коннотациям осмысление» [1, с. 44].

Цвет несет в себе важную информацию, но, входя в состав языковых единиц, в том числе и устойчивых, какими являются фразеологизмы, пословицы, поговорки, данный компонент приобретает определенную значимость и символику.

Важнейшей частью всей зрительной информации является цвет. Маркетологи на основе трудов психологов о влиянии цвета на человеческий мозг умело реализуют свою продукцию. Формирование цветообозначений, их значимость в языке тесно взаимосвязаны с социумом, его культурой. Так, по мнению Н. Н. Амосовой, «цвета играют большую роль в формировании языковых картин мира, поскольку с каждым цветом у разных лингвокультурных общностей связаны определенные ассоциации, те или иные цветовые предпочтения» [2, с. 145].

Фразеологические единицы с колоративом представляют собой группу цветообозначений, имеющую субъективный характер, и выступают неотделимой частью культуры в широком смысле. Имея постоянный состав и универсальные денотаты, фразеологизмы зафиксированы в сознании носителей языка и являются относительно устойчивыми.

Из фразеологического словаря русского языка А. Н. Тихонова приёмом сплошной выборки было отобрано 70 фразеологических единиц с семантикой цвета. В выборку вошли лексемы, связанные

с идеей цвета семантически или этимологически и принадлежащие к разным частям речи. С точки зрения частеречной принадлежности большинство колоративов представлены именами прилагательными (78%). При анализе лексического состава фразеологизмов наиболее частотными оказались колоративы *белый* и *черный*. Например, *белая ворона*, *белая олимпиада*, *довести до белого каления*, *держат в черном теле*, *черная меланхолия* и т.д.

В проанализированных фразеологизмах слово *белый* имеет более широкий круг сочетаемости: билет, ворона, свет, горячка, изба, место, муха, мясо, нитки, ночь, олимпиада, стих, уголь, каление, бычок, черный; тогда как слово *черный* сочетается с меньшим количеством лексических единиц: биржа, меланхолия, рынок, изба, немочь, смерть, чума, тропа, тело, кошка.

Несмотря на то что природа цвета практически неизменна, цвет в языковом сознании носителей русского языка представлен различными смысловыми оттенками. Как известно, во все времена цвет определял не только качество предмета, но и обозначал то или иное явление или событие. Так, в «Словаре символов» Джека Тресиддера [3] белый цвет рассматривается как символ чистоты, божественности, истины, жертвенности. Однако в европейском фольклоре и скандинавской мифологии злые духи имели белые лица (богиня смерти Хель). Следовательно, белый цвет является символом как жизни, так и смерти. Опираясь на исследования в области психологии, ученые определяют белый цвет как «идеальный», так как он имеет нейтральный оттенок и вызывает предпочтения у людей с разным характером. Черный цвет почти повсеместно символизирует смерть, скорбь, негативные силы, печальные события. Болезнь чума, от которой погибло большое количество людей, именуется как *черная смерть*. Однако если обратиться к «Русскому ассоциативному словарю» под ред. Ю. Н. Караулова, то наиболее частотными реакциями на слово-стимул *чёрный* являются такие слова, как *белый*, *кот*, *кофе*, *день*, *цвет* и т.д. [4].

Следует отметить, что колоративы исключительно нагружены в коннотативном аспекте, так как являются хранителями оценочной информации, мотивированной социально, идеологически, эстетически [5, с. 47].

Фразеологические единицы (ФЕ) обладают как положительной коннотацией, так и отрицательной. Так, например, во фразеологизме *дела как сажка бела* используется колоратив *бела*, который вне контекста определяется С. И. Ожеговым как «светлый, в противоположность чему-н. более темному, именуемому черным» [6, с. 40] и является положительным, но смысл ФЕ говорит об обратном: *дела как сажка бела* – о плохом положении дел, неудаче в делах. В ФЕ *белыми*

нитками шито, белая ворона, белая горячка и др. слово *белый* также используется в отрицательном значении. Фразеологизм *белый свет* ‘мир, земной шар со всем существующим на нем’ обладает положительной коннотацией. Колоратив *черный* имеет негативную окраску, что отражается в таких фразеологизмах, как *черная смерть* (чума), *черная кошка пробежала (или проскочила)* (произошла размолвка, поссорились), *держат в черном теле* (плохо кормить и одевать, сурово обращаться с кем-либо), *черная меланхолия* (очень мрачное, подавленное настроение, гнетущая тоска) и т.д.

Психологи считают, что черный цвет имеет как положительные, так и негативные (меланхоличность, одиночество, разрушительность) характеристики. Черный и белый цвет содержат обширный символический диапазон значений. Несомненно, *черный* и *белый* являются антонимами и имеют разные значения. Однако в некоторых культурах цветом смерти и траура является черный, в других – белый.

Белый цвет в сознании носителей русского языка связан прежде всего с качественной характеристикой предмета. Это выражено в таких ФЕ, как *белые мухи* (‘снег’), *белая олимпиада* (‘олимпиада, проходящая зимой’), *белый день* (‘свет’). В ФЕ *белая баня, белая изба* слово *белый* употребляется в значении чистоты. *Темный* цвет является оттенком *чёрного*, поэтому он также имеет негативную коннотацию: *темный лес, как в темном лесу* (‘неясность’).

Для того чтобы выявить национально-культурный компонент в семантике цветообозначений и определить роль колоративов в конструировании фрагмента цветовой картины мира человека, нами был проведен ассоциативный эксперимент. В ассоциативном эксперименте приняло участие 50 человек, среди них 30 учащихся средней школы в возрасте от 14 до 16 лет и 20 студентов историко-филологического факультета ТГПУ 1 и 2 курсов. Все респонденты являются носителями русского языка. Частота данных в эксперименте была подсчитана как в количественном, так и в процентном соотношении. В качестве слов-стимулов были выбраны цветообозначения, называемые Б. Берлином и П. Кеем ахроматическими цветами, то есть цветами, отличающимися друг от друга только по светлости (серый, черный, белый). В задании респондентам предлагалось записать первые пришедшие в голову слова-ассоциации на цветообозначения *белый* и *черный*. Ни время, ни количество реакций ограничено не было. В ходе эксперимента было получено 111 ответов-реакций, из них разных реакций – 61.

Слово-стимул <i>чёрный</i>			Слово-стимул <i>белый</i>		
Реакции	Кол-во	%	Реакции	Кол-во	%
ночь	4	8	снег	15	30
шоколад	3	6	заяц	3	6
глаза	3	6	кот, облако, плен, порошок, зима, небо, пляж	2	4
кот, плащ, смерть, день	2	4			
разных реакций 61 (55%)					

При сопоставлении результатов ассоциативного эксперимента с данными «Русского ассоциативного словаря» Ю. Н. Караулова было определено, что наиболее частотная реакция на слово-стимул *белый* – *снег* осталась неизменной, что нельзя сказать про слово-стимул *чёрный*, частотной реакцией на которое выступает слово *ночь*, тогда как по данным словаря – *белый*. Стоит отметить, что ни у одного из 50 опрошенных не возникло антонимической пары *белый* – *чёрный* или *чёрный* – *белый*. Видимо, это связано с тем, что в сознании респондентов утрачена антонимическая связь данных слов.

Также у опрошенных на слово-стимул *чёрный* не возникло реакций типа *смерть*, *траур*, *гибель* и т.д. Это свидетельствует о том, что психологическое состояние нации пребывает в уравновешенном состоянии, несмотря на нестабильную политическую ситуацию внутри страны и происходящие войны и конфликты в мире.

В языковом сознании большинства респондентов *чёрный* цвет ассоциируется с ночью как темным временем суток, а прилагательное *тёмный* является одним из оттенков черного. Наиболее частотные реакции *снег/заяц* на слово-стимул *белый* объясняются, прежде всего, внешним видом предмета/явления.

Таким образом, проведенный анализ фразеологизмов с семантикой *белый* и *чёрный* позволил установить, что: 1) белый цвет связывается носителями русского языка как с отрицательными явлениями (*смерть*; *неясность чего-либо*; *не такой, как все, осуждаемый в обществе*; *душевное заболевание*), так может характеризовать качества предмета с положительной стороны (*чистота*; *невинность*; *свобода*); 2) чёрный цвет в современной языковой картине мира утрачивает семантику траурности, с одной стороны, с другой же – характеризуется отсутствием оппозиции *белый-чёрный*, что может свидетельствовать о смене ценностных ориентиров и окрашивании окружающего мира не в противоположные по семантике цвета *хорошего-плохого*, а в смешанные, переходящие от черного к белому (например, появление ФЕ с колоремой *серый*).

Литература

1. Телия, В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В. Н. Телия. – Москва : Школа «Языки русской культуры», 1996. – 288 с.
2. Амосова, Н. Н. Основы английской фразеологии / Н.Н. Амосова. – Москва : Инфра-М, 2009. – 226 с.
3. Тресиддер, Дж. Словарь символов / Дж. Тресиддер ; пер. с англ. С. Палько. – Москва : ФАИР-ПРЕСС, 1999. – Т. II.
4. Русский ассоциативный словарь : в 2 т. Т. I. От стимула к реакции : Ок. 7000 стимулов / Ю. Н. Караулов, Г. А. Черкасова, Н. В. Уфимцева, Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов. – Москва : АСТ-Астрель, 2002. – Т. II. – 784 с.
5. Гуз, Ю. В. Ассоциативный эксперимент на восприятие цвета носителями русского английского немецкого и китайского языков / Гуз Ю. В. // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 1. – С. 46-49.
6. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва, 2010. Т. II.

УДК 81'37; 003; 81'22
ГРНТИ 16.41.21

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С ЗООНИМИЧЕСКИМ КОМПОНЕНТОМ В РУССКОМ И ТАДЖИКСКОМ ЯЗЫКАХ LINGUOCULTURAL ANALYSIS OF IDIOMS WITH ANIMALS' NAMES IN THE RUSSIAN AND TADJIK LANGUAGES

*Шахриев Рустамджон Раджабалиевич,
Савенко Анастасия Сергеевна*

Научный руководитель: А. С. Савенко, канд. филол. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия
Национальный исследовательский Томский политехнический университет,
г. Томск, Россия*

Ключевые слова: фразеологическая картина мира, лингвокультурологический анализ, зоонимы, сопоставительный аспект, фразеологизмы.

Key words: phraseological world picture, linguocultural analysis, names of animals, comparative aspect, phraseological units.

Аннотация. Статья посвящена анализу фразеологических единиц с наименованиями животных в лингвокультурологическом и сопоставительном аспектах. Представлена разработанная авторами классификация фразеологизмов по тематическому принципу. Подробно описана лингвокультурная информация, содержащаяся во внутренней форме фразеологизмов с компонентом *волк* в русском и таджикском языках.

В статье представлены результаты лингвокультурологического анализа русских и таджикских фразеологических единиц, содержащих в своем составе наименования животных. Целью статьи является описание фрагмента фразеологической картины мира носителей русского и таджикского языков и выявление общего и специфичного в представлении мира животных в двух культурах.

Актуальность настоящего исследования определяется необходимостью изучить роль зоонимических фразеологизмов в формировании особенностей построения фрагмента языковой картины мира. Несмотря на то, что проблема изучения картины мира имеет давнюю историю, в последние десятилетия различные ученые, в том числе и лингвисты, обращают особое внимание на роль человека в процессе коммуникации, на его языковое сознание, на закономерности освоения человеком окружающей действительности и особенности осознания им своего места в мире.

Кроме того, актуальность представленной статьи связана с тем, что для лингвистики второй половины XX века характерен повышенный интерес к исследованию взаимосвязи языка и духовной жизни нации. Это послужило основанием к становлению лингвокультурологии – научной дисциплины, изучающей материальную культуру и менталитет народа, отраженный в живом национальном языке.

Наконец, взаимодействие языков славянской и иранской групп мало изучено, в связи с этим исследования сопоставительного характера способствуют расширению границ общения, поиска новых путей диалога различных культур и кросскультурных связей в языке.

В качестве материала исследования приемом сплошной выборки было отобрано 169 русских фразеологизмов и 157 таджикских из словарей сопоставляемых языков. Выбор фразеологизмов с зоонимическим компонентом в качестве материала для лингвокультурологического анализа обусловлен тем, что зоонимическая лексика наиболее ярко отображает жизненный опыт человека, его наблюдения за окружающим миром живой природы. В этом отношении можно говорить о воплощении специфических черт народного характера, культурных и исторических традиций людей в лексике фауны.

Для описания фрагмента фразеологической картины мира в работе используется методика лингвокультурологического анализа, разработанная В. Н. Телия и М. Л. Ковшовой, приемы компонентного и доминантного анализа, классификации и систематизации исследуемого материала, а также методика сопоставительного анализа.

Фразеологизмы русского языка с зоокомпонентами содержат в своем составе наименования домашних животных (корова: *дойная корова, как корова на льду, как корова под нож*; коза: *на кривой козе не подъедешь*,

отставной козы барабаничик, забить козла; лошадь: бред сивой кобылы, сивый мерин, не гони лошадей; свинья: посади свинью за стол, свинья грязь найдет, поступать как свинья; собака: злой как собака, собачья преданность, собаку съел; кошка: тянуть кота за хвост, драная кошка, как кошка с собакой; и др.) и птиц (курица: мокрая курица, как кур в оцип, носиться как курица с яйцом), диких животных (волк: с волками жить – по-волчьи выть, смотреть волком, хоть волком вой; медведь: медвежья объятия, медвежья берлога, делить шкуру неубитого медведя; заяц: труслив как заяц; лиса: пустить лису в курятник, хитрый, как лиса; ёж: колючий как еж, держать в ежовых рукавицах), экзотических для территории России животных (крокодил: крокодиловы слёзы; слон: как слон в посудной лавке, семь слоников, что слону дробина; лев: львиная доля; обезьяна: обезьяна с гранатой, обезьянничать) и птиц (страус: страусиная политика), птиц (ворона: белая ворона; соловей: заливаться соловьем; воробей: стреляный воробей; сорока: трещать, как сорока; сокол: гол как сокол; тетерев: глухой тетерев).

Фразеологические единицы таджикского языка в своем составе содержат также наименования домашних животных (собака: *собака только дома чувствует себя как лев, гуляет как бездомная собака, собака преданая, жена – нет, учись преданости от собаки*; баран: *наступить как перепуганный баран*; осёл: *ленивый как осёл, его осёл прошел через реку, с ослом нельзя быть вежливым*; корова: *наступить как корова, старая корова жмых во сне видит*; верблюд: *давать воду верблюду ковшиком, косит траву, сидя на верблюде*; лошадь: *устал как лошадь, работать как лошадь, рабочая лошадка*; кошка: *кошачья походка, кошка во сне сало видит*) и птиц (петух/курица: *быть петухом, а не курицей, глуп как курица*), диких животных (волк: *брать как волк за горло, как дикий волк, мёртвый осел – праздник для волков*; медведь: *ленивый как медведь, с голодным медведем нельзя играть, разбудить спящего медведя*; заяц: *заяц боится своей тени*; лиса: *хитрый как лиса, прикидываться лисой, хитрей лисы*), экзотических животных для территории Таджикистана (бегемот: *грязный как бегемот*; лев: *приходит позже, но зато как лев, голодный встанет против льва, щедры́й как лев*; слон: *его слон соскучился по Индустану*), птиц (удод: *и у удода есть корона*; сова: *невинная сова*; ворона: *есть ли в мире ворона без пятен*; соловей, галка: *не будь соловьем в гнезде галки*; голубь: *не будь голубем на двух крышах*).

Наиболее часто употребляемые названия животных в русских фразеологизмах: корова (12 %), волк (9 %), свинья (9%), коза (7,5%), лошадь (7%), курица (6,5%), кошка (6%), собака (5,5%); в таджикских фразеологизмах к частотным относятся следующие зоонимы: собака (10%), корова (9%), волк (9%), осёл (8%), баран (6%), лошадь (5%).

Как видим, в обоих языках наиболее частотными в составе фразеологических единиц выступают наименования домашних животных, типичных для хозяйства и быта русской (корова, коза, лошадь, курица, собака и кошка) и таджикской культуры (собака, корова, осёл, баран, лошадь).

Результатом семантического и компонентного анализа фразеологических единиц русского и таджикского языков является составленная по тематическому принципу классификация фразеологизмов с зоокомпонентами. Поскольку отобранные для исследования фразеологические единицы в большей степени (92% в русском языке и 87% в таджикском) содержат в своей семантике указание на человека или чего-либо, связанного с ним, структура нашей классификации напрямую отражает эту специфику материала. Рассмотрим фрагмент классификации, связанный со следующими тематическими группами:

1. Характеристика действий человека:

- 1) положительные действия: а) **решительность действия**: *рус.* брать быка за рога, *тадж.* брать за горло как волк; б) **суровость действия**: *рус.* держать в ежовых рукавицах; в) **результативность действия**: *тадж.* молоко коровы на её языке; г) **рациональность действия**: *рус.* убить двух зайцев, *тадж.* одна пуля попадает в двух куропаток;
- 2) отрицательные действия: а) **бесполезность действия**: *рус.* биться как рыба об лед, как белка в колесе, как от козла молока, мышьяная возня, *тадж.* старая корова жмых во сне видит; б) **неразумность действия**: *рус.* к волку в пасть лезть, делить шкуру неубитого медведя, купи слона, пускать козла в огород, из пушки по воробьям стреляет, *тадж.* кормить змею за пазухой, не играй с хвостом льва, с голодным медведем нельзя играть, разбудить спящего медведя; в) **лень**: *рус.* встать на козла, с курами ложиться (рано ложиться спать), *тадж.* лениться как осёл/как медведь; г) **лесть, ложь, обман**: *рус.* соловьем заливаться; врет как сивый мерин, делать из мухи слона, *тадж.* невинная сова; д) **раздражающее других действие**: *рус.* дразнить гусей, подложить свинью, трещит как сорока, ржет как лошадь, *тадж.* верблюду дают воды в шумовке; е) **действие, приводящее к глупому положению/отрицательной ситуации**: *рус.* как кур во щи, как кур в ощи, медвежья услуга, посади свинью за стол, играть в кошки-мышки, *тадж.* наступить как корова; жрать как осел;

2. Характеристика положительных черт человека: а) **решительность**: *рус.* как птицы на крыльях; б) **наличие жизненного опыта**: *рус.* стреляный воробей, красная рыба, морской волк, собаку съел, старая лиса, *тадж.* стреляный волк, змею съел; в) **склонность к ком-**

промиссу: *рус.* и волки сыты, и овцы целы, любовь зла – полюбишь и козла, чья бы корова мычала, а наша молчала, *тадж.* осла нельзя есть, а его работу можно, быть петухом, а не курицей; г) **трудолюбие:** *рус.* волка ноги кормят, работать как вол, работать как лошадь, рабочая лошадка, трудолюбивый как муравей, *тадж.* бегать как собака, волка зубы кормят; д) **преданность:** *рус.* собачья преданность, *тадж.* собака преданная, жена – нет, учись преданности от собаки; е) **полезность:** дойная корова, плодятся как кролики, *тадж.* дойную корову с хвостом видно; ё) **кротость, мягкость характера:** *рус.* мухи не обидит, ласковый теленок, *тадж.* муравья не обидеть;

3. Характеристика отрицательных черт человека: а) **закрытость характера:** *рус.* канцелярская крыса, темная лошадка, нем как рыба; б) **нечестность, склонность к обману, подлость:** *рус.* крокодиловы слёзы, что слону дробина, как крысы с тонущего корабля, *тадж.* волк стал защитником овцы, есть ли в мире ворона без пятен, забота волка о теленке, снаружи – овца, внутри – волк; в) **упрямство:** *рус.* упрямый как осел, упрямый осел, упрямый как бык, *тадж.* упрямый как корова/как осёл; г) **злость:** бешеная собака, злой как волк, бодучей корове бог рог не дал, забодало, как быку красная тряпка, как кошка с собакой, *тадж.* кусачая собака, бодучему ослу бог рогов не дал; г) **нерешительность:** *рус.* буриданов осел, покорная овечка, когда рак на горе свистнет, *тадж.* как козёл в яме, как птица без крыльев; д) **сплетничество:** *рус.* сорока на хвост принесла, *тадж.* мельница без мышей не бывает; е) **глупость:** *рус.* глупый как осел, дошло как до жирафа, ежу понятно, бред сивой кобылы, мышей не ловит, стадо баранов, *тадж.* и ослу понятно, глупы как курица; ж) **неопрятность, неряшливость, неаккуратность:** *рус.* драная кошка, как курица лапой, как собака (жить, умереть), мокрая курица, оставной козы барабанщик, свиное рыло, *тадж.* грязный как бегемот, живут как животные; з) **жадность:** *рус.* тащить все в нору, как медведь до меда, хвост от дохлого осла, *тадж.* кулак и блохи своей не отдаст; и) **высокомерие:** *рус.* на козе не объедешь, на козе не подъедешь, на кривой козе не подъедешь, слона то я и не заметил, *тадж.* хвост верблюда не достает до земли;

4. Характеристика социального положения человека: а) **бедность:** *рус.* гол как сокол, быть как церковная мышь, волчий закон (беззаконие, опирающееся на грубую силу), как рак на мели (о беспомощном состоянии), быть как церковная мышь, волчий билет, *тадж.* соловей без цветов, сидеть на деревянной лошади (в гробу); б) **богатство:** *рус.* денег куры не клюют, свинья-копилка, *тадж.* мышь-копилка; в) **скромность жилища:** *рус.* медвежья берлога, валамова ослица, медвежий угол;

5. Характеристика физического состояния человека: а) **чувство голода:** *рус.* волчий аппетит, голодный как волк, готов съесть быка, заморить червячка, *тадж.* попрошайка не боится собаки, голодный как собака; б) **физические недостатки:** 1) **глухота:** *рус.* глухой как тетерев; 2) **неуклюжесть:** *рус.* слон в посудной лавке, как корова на льду; 3) **слепота, плохое зрение:** *рус.* слеп как крот; в) **здоровье:** здоровый как бык, спит как сурок, *тадж.* сильный как лошадь, здоровый как бык; г) **хорошее зрение:** *рус.* зоркий как орёл, *тадж.* как орёл видит мышь в поле; д) **внешность:** *рус.* мышь белая, как змея в очках, белая ворона; е) **возраст:** *рус.* старый козел, *тадж.* старый осёл;

6. Характеристика эмоционального состояния человека: а) **грусть:** *рус.* глаза как у побитой собаки, одинокий волк в лесу, *тадж.* глаза как у мертвой коровы, одинокий волк в лесу; б) **любовь:** *рус.* любовь зла – полюбишь и козла, телячьей нежности, *тадж.* песня соловья не дает ему встретить любовь; в) **выражение эмоций, чувств:** *рус.* ёшкин кот, телячий восторг; г) **стресс:** медвежья болезнь.

Рассмотрим и сопоставим фразеологические единицы с компонентом *волк* для определения национально-культурной информации, содержащейся в их фразеологическом значении, используя методику лингвокультурологического анализа.

Образ волка в русской фразеологии связан, во-первых, с его качествами охотника (*волка ноги кормят*), который, как любое хищное и опасное животное, если голоден (*голодный как волк, волчий аппетит*), проявляет агрессию и жестокость (*злой как волк, хоть волком вой*), во-вторых, волк как животное, сбивающееся в стаю, отличается способностью к сосуществованию с другими, подобными ему, по определенным правилам (*волчий закон, с волками жить – по-волчьи выть*), в-третьих, волк наделен опытом и своеобразной мудростью (*старый волк, морской волк*), граничащей со стремлением к независимости и свободе [1, с. 134].

В русской культуре и традиции волк выступает как символ агрессивности, поэтому он опасен для человека (волчий билет, волчий паспорт: «волчьим билетом называли полугодовую отсрочку, которая выдавалась приговоренным к ссылке преступникам» [2, с. 223]). Кроме того, волк в старинных поверьях считался жестоким и хищным животным, способным перевоплощаться, меняя телесную оболочку (мифологические представления древних славян об оборотничестве) (*волк в овечьей шкуре*).

Образ волка в таджикской фразеологии также связывается с его хищническим и агрессивным поведением (*брать как волк за горло*), дикостью (*дикий как волк*), инстинктом охотника (*волка зубы кормят*), удовлетворяющего физические потребности в пище (*голодный волк*),

опытом и мудростью (*стреляный волк*). Однако в таджикской лингвокультуре подчеркивается такое свойство волка, как склонность к обману, хитрости (волк стал защитником овцы), подлости и лицемерия (забота волка о телёнке, снаружи – овца, внутри – волк). Также к отличительным чертам, выявленным в ходе анализа таджикских фразеологизмов, можно отнести наделение волка эмоциями, свойственными человеку (грусть, тоска по семье/близким/подобным себе, например, *одинокий волк в лесу*). В таджикской культуре волк, с одной стороны, соотносится со стереотипом хищного животного, с другой стороны, наделен положительными чертами, свойственными человеку. Фразеологизм *сказка про пятнистого волка* в таджикской лингвокультуре приобретает значение повторяющегося бесконечно одного и того же фрагмента текста (ср. с рус. *сказка про белого бычка*), что связано, на наш взгляд, с образом волка в пятнах (как и белого бычка в русской лингвокультуре), не существующего на самом деле. Видимо, поэтому и невозможно продолжить описание какого-либо события (буквально – рассказывания сказки), не зная истории о несуществующем волке.

Литература

1. Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический комментарий / отв. ред. В. Н. Телия. – 2-е изд., стер. – Москва : АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2006. – 784 с.
2. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка : В 4 т. / В. И. Даль – Санкт-Петербург, 1863–1866. – 5000 с.

УДК 81'38
ГРНТИ 16.21.51

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКАЯ ГРУППА «ПРИРОДА» В РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ М.М. ПРИШВИНА)

LEXICOSEMANTIC GROUP “NATURE” IN RUSSIAN LANGUAGE WORLD PICTURE (ON THE MATERIAL OF M.M. PRISHVIN’S LITERATURE WORK)

Фридрихсон Елена Константиновна

Научный руководитель: А. С. Савенко, канд. филол. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: лексико-семантическая группа, мир растений, мир животных, языковая картина мира, индивидуально-авторская картина мира.

Key words: lexico-semantic group, world of plants, animals' world, language world picture, author individual world picture.

Аннотация. В статье описывается структура лексико-семантической группы «природа» на материале рассказа «Кладовая солнца» М. М. Пришвина. Формируется представление об индивидуально-авторской картине мира в результате сравнения лексической наполненности группы «природа» в тексте произведения с особенностями русской языковой картины мира древних славян и данных ассоциативного словаря.

Актуальность работы заключается в том, что лексика, относящаяся к понятийной области «природа», представляет собой богатый и интересный материал для исследования, отражает не только особенности языка, культуры, но и русской языковой картины мира.

Лексико-семантическая группа (ЛСГ) – это «совокупность слов, относящихся к одной и той же части речи, объединенных внутри языковыми связями на основе взаимообусловленных и взаимосвязанных элементов значения» [1]. В ЛСГ «природа» выделяют целый ряд подгрупп: животный и растительный мир, водоемы, пространство, время года и суток, погодные условия и т.д. [2].

Обратимся к словарям, чтобы определить лексическое значение слова «природа». В словаре Д. Н. Ушакова природа – это «совокупность естественных условий на земле <...>, органический и неорганический мир, все существующее на земле, не созданное деятельностью человека. Сущность, основное свойство чего-нибудь <...>, происхождение» [3].

Словарь русского языка С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой дает следующее определение: природа – это «все существующее во Вселенной, органический и неорганический мир <...>, места вне городов <...>, основное свойство, сущность» [4].

Как видим, в словарях слово «природа» определяется примерно одинаково, и имеет как прямое значение, так и переносное.

Для анализа ЛСГ «природа» нами было выбрано произведение М. М. Пришвина «Кладовая солнца». Обращение к рассказам М. М. Пришвина обусловлено тем, что он является одним из тех русских писателей, чье творчество посвящено природной тематике.

В тексте М. М. Пришвина часто встречаются слова ЛСГ «природа». Сюда относятся в большей степени лексемы со значением растительного мира (различные деревья, травы, цветы): «Среди <...> **зелени** прошлого года <...> виднелись новые **цветочки** белого **подснежника** и лиловые, мелкие и частые, и ароматные **цветочки** волчьего лыка. <...> Над маленькими корявыми **елочками** и **березками** <...> висело ночное одеяло <...>. На этом небольшом примере из текста видно употребление слов с растительной семантикой, среди которых были

отмечены следующие лексемы: цветочки (2), елочки (1), березки (1), подснежник (1), зелень (1),

Но кроме растительного мира в произведении обозначен и мир животный: «<...> **лисичка** <...> поднимала вверх свою острую мордочку. <...> одичавшая **собака** <...> выла от тоски по человеку, а **волк** выл от неизбывной злобы к нему». Каждая лексема в данном отрывке встречается по одному разу.

Помимо двух основных категорий ЛСГ «природа» – животного и растительного мира – в рассказе встречаются и множество других. Обратимся к контексту: «<...> клюква растет в болотах **летом**, а собирают ее поздней **осенью**. Но <...> самая хорошая клюква <...> бывает, когда она перележит **зиму** под **снегом**.

Этой **весной снег** <...> держался и в конце **апреля**, но в **болотах** всегда бывает много теплее: там в это время **снега** уже не было вовсе». В этом отрывке представлены репрезентанты категории «время года», выраженные такими лексемами, как лето (1), осень (1), весна (1), зима (1), апрель (1). Здесь же представлена и категория «погодные явления», которая выражена лексемой «снег» (3).

Также особенно значимой является лексема «болото», которая достаточно часто употребляется в тексте. Приведем примеры: «Блудово **болото** <...> начиналось, как почти всегда начинается большое **болото**, непроходимую зарослью <...>. <...> **болото** содержит огромные запасы горячего <...>. <...> всем, кто идет в Блудово **болото**, надо хорошо знать, что такое Слепая елань. <...>» и т.д. Лексема «болото» была отнесена к категории «водоемы».

Мир природы в произведении М. М. Пришвина описан очень подробно и естественно, и в то же время – «одухотворенно». Описания природы, представленные в основном в прямом своем значении, переключаются также и с описаниями, содержащими переносные значения. В частности, автор использует такие средства выразительности, как олицетворение (*вода боролась с деревьями за свою свободу*), метафоры (*ночное одеяло*). Самая главная метафора содержится в названии, смысл которого разворачивается в содержании текста рассказа. В словаре *кладовая* определяется как «комната для хранения товаров, ценностей и другого имущества» [3]. Солнце – это «центральное небесное светило нашей планетной системы, раскаленный шар, излучающий свет и тепло» [4]. Приведенные определения из словарей имеют прямое значение, тогда как в словосочетании «кладовая солнца» они приобретают иной смысл.

Под кладовой в произведении подразумевается место, сосредотачивающее в себе какие-то природные ценности, клады. А солнце – это одна из таких ценностей.

М. М. Пришвин называет кладовой солнца Блудово болото со своими запасами торфа. Но, однако, не только болото, но и травы, цветы, птицы и звери, – вся природа представляет собой кладовую.

Чтобы выявить особенности индивидуально-авторской картины мира писателя, обратимся к данным ассоциативного словаря, и, непосредственно, к тексту произведения.

В Русском ассоциативном словаре под редакцией Ю. Н. Караулова на слово-стимул «природа» дано 508 реакций, причем эти реакции представлены различными частями речи и даже словосочетаниями.

Наиболее частотными были следующие реакции: мать (69), лес (34), родная (21), красивая (19). Менее частотны такие реакции, как живая (11), красота (9), прекрасная (8), человек (8), береза (3) и т.д. Единичных ассоциаций больше всего, например, весна, вода, дорога, гармония, животные, щедрая.

В произведении М. М. Пришвина «Кладовая солнца», безусловно, присутствуют лексемы, приведенные в ассоциативном словаре. Например, слова *север, весна, воздух, утро, вода* в словаре встречаются редко (1-3 раза). В рассказе же эти лексические единицы употребляются в несколько раз больше (*север* 14, *весна* 10, *воздух* 9 и т.д.).

В рассказе М. М. Пришвина ЛСГ «природа» гораздо разнообразнее и объемнее, чем ассоциации, представленные в словаре. Наиболее частотными в произведении являются следующие лексические единицы: болото (61), собака (49), заяц (46), клюква (38) и т.д. В «Кладовой солнца» же ЛСГ «природа» включает в себя большое количество лексических единиц, которые семантически связаны с понятием «природа».

Для выявления особенностей авторской картины мира и сопоставления ее с языковой картиной мира русского народа обратимся к данным различных словарей и справочных изданий, в которых представлен мир древних славян с его культурой, жизненным укладом, традициями, поверьями.

В древнерусских песнях наиболее часто встречаются образы растений. Например, береза сравнивается с молодой девушкой, тонкой, высокой [5]. Также береза в песенном творчестве предстает как поникшая, наклонившаяся до земли, грустная и печальная. В авторском тексте *береза*, а точнее, *березка*, описывается как низенькая, корявая и маленькая. Думаем, такое описание березы больше соответствует именно второму образу слез и печали. Березы растут на болоте, в месте, где им не хватает солнечного света.

Одним из героев произведения является собака Травка. В славянской культуре собака символизирует преданность, защиту и бдительность [5]. Этими качествами и обладает собака в рассказе М. М. Пришвина:

«Антипыч <...> звал ее <...> по дружбе <...> просто так, пошутить, поиграть. Травка замахала хвостом, <...> подползла <...> к коленям старика, легла на спину <...>. Антипыч только руку протянул было, чтобы погладить ее, она как вдруг вскочит и лапами на плечи – и чмок и чмок его <...>».

Солнце – «символ созидательной энергии. Солнце часто воспринималось как само верховное божество <...>» [6]. В произведении солнце – источник тепла и жизни на земле. Птицы свои песни посвящают «восходу великого солнца», и даже на своем птичьем языке приветствуют его: «По-тетеревиному "чуф", скорее всего, значило солнце, а "ши", вероятно, было у них наше "здравствуй"».

Эти и еще многие другие образы-символы, типичные для русской языковой картины мира, встречаются в сказке-были «Кладовая солнца» М. М. Пришвина.

Жанр произведения – сказка-быль – относит его к фольклорному фонду. В сказке сохраняются некоторые мифологические образы, легенды и т.д. В своем произведении М. М. Пришвин изображает природу не просто как данность, но как живую, обладающую силой, одухотворенную.

Литература

1. Вендина, Т. И. Введение в языкознание : учеб. пособие для педагогических вузов / Т. И. Вендина. – Москва : Высшая школа, 2001. – 288 с.
2. Анисимова, И. Н. Основные лексико-семантические группы субстантивов, выделяемых в составе литературно-художественного пейзажа / И. Н. Анисимова // Вестник Чувашского университета, 2011. – № 2. – С. 288-291.
3. Толковый словарь русского языка : в 4 т. / под ред. Д. Н. Ушакова. – Москва : Государственный институт Советская энциклопедия, 1935-1940. [Электронный ресурс] – Режим доступа : URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/789778> (дата обращения: 10.12.16).
4. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва, 2010.
5. Автамонов, Я. А. Символика растений в великорусских песнях // Журнал московского народного просвещения / Я. А. Автамонов. – Москва, 1902. – № 11. – С. 72.
6. Трессидер, Д. Словарь символов / Д. Трессидер. – Москва, 1999. – 730 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа : URL: http://royallib.com/read/tresidder_dgek/slovar_simvolov.html#61440 (дата обращения 16.04.17)

ОППОЗИЦИЯ ЗАКОН И БЕЗЗАКОНИЕ В ФОЛЬКЛОРНОЙ КАРТИНЕ МИРА РУССКОГО НАРОДА

OPPOSITION LAW AND LAWLESSNESS IN FOLK WORLD PICTURE OF RUSSIANS

Егорова Ольга Александровна

Научный руководитель: А. С. Савенко, канд. филол. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: фольклорная картина мира, пословицы и поговорки, лингвокультурологический аспект, ассоциативный эксперимент, закон, беззаконие.

Key words: folk world picture, proverbs and sayings, linguocultural aspect, associative experiment, law, lawlessness.

Аннотация. В статье рассматриваются понятия *закон* и *беззаконие* как базовые понятия народной культуры на материале пословиц и поговорок. Выявлена специфика анализируемых понятий в фольклорной картине мира, состоящая в толковании закона как источника силы, но в то же время управляемой представителем закона и, следовательно, отличающейся гибкостью; как фактора материального благополучия, как причины, творящей мир. Данные проведенного ассоциативного эксперимента показали отличное от фольклорной картины мира понимание *закона*, проявляющееся в позиции порядка, соблюдения правил, установления справедливости.

Статья посвящена рассмотрению базовых понятий русской языковой картины мира *закон* и *беззакония* в лингвокультурологическом аспекте. Актуальность работы связана с тем, что в качестве объекта комплексного лингвокультурологического анализа были взяты значимые в правовой и юридической деятельности понятия *закон* и *беззаконие*, сопоставимые со значениями этих же понятий в пословицах и поговорках. Также актуальность исследования видится *в самом материале работы:* пословицы и поговорки представляют собой национально специфические единицы языка, аккумулирующие культурный потенциал народа, в частности, и восприятие базовых понятий русской культуры *закон* и *беззаконие* является иным, нежели в других подсистемах языка. И наконец, исследование лексем, репрезентирующих данные ключевые понятия, позволяет установить своеобразие национального взгляда на мир, отраженного в языке паремий.

Современные исследования, посвященные рассмотрению концепта, понятия, образа закона/беззакония, по-разному трактуют их семантическое наполнение и культурно значимую информацию, содержащуюся в них. Закон мыслится носителями лингвокультурной традиции в трёх

аспектах, выраженных в пословицах и поговорках. Это осмысленные человеком свойства закона, отношения «закон – человек» и разделение законов и правил жизни, по которым лучше существовать традиционному обществу [1, с. 267].

По данным толковых словарей С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой [2], Д. Н. Ушакова [3], В. И. Даля [4] были выделены ядерные и периферийные семы анализируемых понятий. Ядро понятия *закон* включает в себя правило, Божий закон, закон природы, постановление государственной власти; *беззаконие* связывается с отсутствием законности, нарушением закона, незаконным поступком.

При анализе пословиц и поговорок с лексемами, эксплицирующими понятие *закон*, были выделены следующие лексические единицы:

1) *закон* (*Закон, что паутина: шмель проскочит, а муха увязнет; Закон назад не пишется (задним числом)*);

2) *законник* (*Законы – миротворцы, да законники – крючкотворцы*).

Понятие *беззаконие* представлено такими лексемами:

1) *вор* (*Вор и сытый, и обутий, и одетый украдет. Без подвоху вор не украдет (т. е. без помощи)*);

2) *ночь* (*Темна ноченька – родная матушка. Ночь матка: все гладко. Темна ночь все покроет*);

3) *кровь* (*На убийце кровь. Кровь пути кажет. Кровь не вода. Виноватого кровь – вода, невинного кровь – беда*);

4) *молиться* (*Молись да крестись: тут тебе и аминь! Молись богу*);

5) *убить* (*И муху убить, так руки умыть*);

6) *клеветник* (*Бойся клеветника, как злого еретика*);

7) *злые люди* (*Злые люди доброго человека в чужой клети поймали*);

8) *солгать* (*Солгать – ничего, было б на кого*).

9) *сгубить* (*Сгубить легко, да душе каково?*).

Подробнее рассмотрим классификацию паремий о беззаконии по тематическому принципу, в которой анализируемое понятие представлено следующими тематическими группами:

1. воровство:

а) характеристика правонарушителей (воров): «*Вор и сытый, и обутий, и одетый украдет*», «*Дай вору хоть золотую гору – воровать не перестанет (прибавка: а честного хоть засыпь золотом, не тронет)*». Данная подгруппа пословиц и поговорок выражает мысль о том, что в каком бы материальном положении не находился вор, он всё равно украдет.

б) время совершения преступления: «*Темна ночь вору родная мать. Темна ноченька – родная матушка*», «*Ночь матка: все гладко. Темна ночь все покроет*», «*День враспяжку, ночь нараспашку*», «*День кольцом, ночь молодцом*», «*Ночь темней – вору прибыльней*». Выше-

перечисленные пословицы данной подгруппы предупреждают о том, что честным людям следует остерегаться темного времени суток, т.к. это время благоприятно для совершения кражи.

в) правила поведения с ворами (с ворами надо быть начеку): *«То, се говоря, да гуся за голову», «Не говоря худого слова – положил за пазуху, да и ушел», «У него не спи в серьгах: позолота слиняет (т. е. украдет)».*

2. убийство:

а) убийство как смерть человека: *«Убаюкали, что до дня Страшного суда не встанет», «Упестовали на вечный покой».*

б) убийца оценивается как человек пустой, у которого вместо крови вода: *«Кровь не вода. Виноватого кровь – вода; невинного кровь – беда».*

в) убийство не остановит молитва/защита Бога: *«Молись да крестись: тут тебе и аминь!», «Молись богу (т. е. прощайся с жизнью)».*

г) убийство губит душу: *«Сгубить легко, да душе каково?»* Убить не так сложно, сложно потом с этим жить.

д) убийство как привычное дело: *«И муху убить, так руки умыть».*

3. клевета:

а) объект клеветничества: *«Солгать – ничего, было б на кого».* Солгать просто, главное, чтобы было на кого.

б) клевета как зло: *«Бойся клеветника, как злого еретика».* Клеветник сравнивается со злым колдуном. *«Злые люди доброго человека в чужой клетки поймали».* Злые люди оклеветали доброго человека.

В рамках ассоциативного эксперимента был проведён опрос с целью выявить у информантов ассоциации, связанные с понятиями *закон* и *беззаконие*. В общей сложности было опрошено 72 человека (среди них 20 студентов ТГУ, 30 студентов ТГПУ, 10 человек разных профессий (в возрасте от 30 до 60 лет), 5 студентов ТПУ и 7 школьников от 12 до 18 лет).

Эксперимент показал, что самые распространенные реакции на слово-стимул *закон* такие: *правила* (7), *порядок* (5), *суд* (5). Это позволяет сделать вывод о том, что опрашиваемые информанты в наше время связывают слово *закон* именно с государственным законом, с конституцией Российской Федерации.

Сопоставляя результаты ассоциативного эксперимента с данными «Русского ассоциативного словаря» под ред. Ю. Н. Караулова [5], мы установили, что наиболее распространенные реакции на слово-стимул *закон* следующие: *суров*, *Божий*, *строгий*, *суровый*. Очевидно, что наиболее распространённые реакции в словаре относятся к имени прилагательному, тогда как по данным нашего эксперимента наиболее частотное имя существительное. Видимо, попытка описать *закон*

современными носителями языка не посредством набора его характеристик, а при помощи формулирования значения данного понятия свидетельствует об актуальности данной тематики в современном обществе и более вдумчивом и последовательном взгляде на существующую проблему закона среди молодёжи (ср. в целом контингент респондентов). Также в словаре Ю. Н. Караулова были отмечены такие ассоциации как «есть закон» и «не писан». Можно предположить, что данные ассоциации связаны с поговорками «закон есть закон» и «дураку закон не писан». В нашем эксперименте таких ассоциаций практически не встречается, что позволяет нам сделать вывод о том, что данные пословицы утратили свою актуальность.

В фольклорной картине мира русского народа закон осознается как нечто святое (*Законы святы, да законники (или: судьи) супостаты*), творящее мир (*Законы – миротворцы, да законники – крючкомтворцы*), избирательная сила (*Закон, что паутина: шмель проскочит, а муха увязнет*), нечто гибкое (*Закон – дышло: куда захочешь, туда и воротишь*), источник нарушений (*Где закон (или: заповедь), там и преступление*) и фактор материального благополучия (*Нужда закона не знает. Про нужду закон не писан*).

Самыми распространенными реакциями на слово-стимул *беззаконие* являются *хаос* (6), *коррупция* (5), *преступление* (4), *свобода* (4), что связано, на наш взгляд, с пониманием беззакония, во-первых, как отсутствия в первую очередь порядка в общем смысле этого слова, во-вторых, как наиболее часто проявляющегося в коррупции нарушения установленных государственной властью правил, в-третьих, как свободного образа жизни, не ограниченного рамками правил, установок, принципов. В словаре под ред. Ю. Н. Караулова слово-стимул *беззаконие* встретилось только в обратном словаре и связано с понятием правосудия.

В русской фольклорной картине мира *беззаконие* связано с воровством (*Вор и сытый, и обутый, и одетый украдет*), убийством (*И муху убить, так руки умыть*), клеветой (*Бойся клеветника, как злого еретика*).

В результате проведённого лингвокультурологического анализа пословиц и поговорок и ассоциативного эксперимента мы выяснили, что существуют как различия, так и сходства в понимании *закона* и *беззакония* в фольклорной и современной языковой картинах мира. Так, например, совпадающими в представлении *закона* являются характеристики, связанные с образом судьи как вершителя закона, крови как результата нарушения закона и силы как проявления действия закона. В фольклорной картине мира нарушение правил не всегда влечет за собой наказание в силу гибкости закона и нечестности судей

(законники – крючкотворцы, законники (или: судьи) супостаты, бойся судьи), тогда как в картине мира современного носителя языка закон прежде всего характеризуется с позиции порядка, проявления силы, соблюдения правил, установления справедливости, проявления честности, провозглашения правды (по данным ассоциативного эксперимента).

Литература

1. Ковалишин, П. Ю. «Закон – дышло...» : представления о законе в русской лингвокультурной ментальности / П. Ю. Ковалишин // Иностранные языки : лингвистические и методические аспекты. – 2014. – Вып. 29. – С. 267-269.
2. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва, 2010. – 1023 с.
3. Толковый словарь русского языка : в 4 т. / под ред. Д. Н. Ушакова. – Москва : Советская энциклопедия, 1935-1940. [Электронный ресурс] // Словари и энциклопедии на Академике, 2000. URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/817106> (дата обращения: 16.03.2017).
4. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка : В 4-х т. / В. И. Даль. – Санкт-Петербург, 1863-1866. – 5000 с.
5. Русский ассоциативный словарь : в 2 т. Т. I. От стимула к реакции : Ок. 7000 стимулов / Ю. Н. Караулов, Г. А. Черкасова, Н. В. Уфимцева, Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов. – Москва : АСТ-Астрель, 2002. – Т. II. – 784 с.

УДК 81'38
16.21.51

ПОНЯТИЯ ГОРЕ И РАДОСТЬ В РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА (НА МАТЕРИАЛЕ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОК)

NOTIONS *SORROW* AND *JOY* IN RUSSIAN WORLD PICTURE (ON THE MATERIAL OF PROVERBS AND SAYINGS)

Контиевская Анастасия Сергеевна

Научный руководитель: А. С. Савенко, канд. филол. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: языковая картина мира, народная культура, лингвокультурологический аспект, паремии, понятийные признаки.

Key words: language world picture, national culture, linguocultural aspect, paremii, conceptual signs.

Аннотация. В статье описываются ключевые для языковой картины мира русского народа понятия *горе* и *радость* с опорой на их основные лексические выражения в пословицах и поговорках с целью определения особенностей их представления в народной культуре. Используется прием лингвокультурологического анализа для выявления онтологических, аксиологических и социально обусловленных признаков понятий *горе* и *радость*.

Статья посвящена рассмотрению понятий *горе* и *радость* в русской языковой картине мира на материале пословиц и поговорок с целью описания анализируемых ключевых понятий народной культуры в паремиях с опорой на их основные лексические выражения и выявления представлений о горе/радости в народной культуре.

Статья выполнена в русле лингвокультурологических исследований с применением лингвокультурологического анализа, предложенного М. Л. Ковшовой [1]. Актуальность работы определяется ее включенностью в контекст современных исследований антропоцентрической направленности, в частности в рамки лингвокультурологии. Кроме того, актуальность данной темы состоит в обращении к паремиологическому фонду русского языка как сокровищницы народного мировидения. Обращение к пословицам и поговоркам в качестве материала анализа обусловлено не только их культурологической ценностью, но и стремлением привлечь внимание к паремиям как к одной из форм национальной фольклорной культуры.

Материалом работы являются 305 паремий с лексемами *горе* и *радость*, которые с помощью приема сплошной выборки были отобраны из сборника пословиц и поговорок В. И. Даля [2], «Энциклопедии народной мудрости» Н.В. Уварова [3] и следующих интернет-источников: <http://www.classes.ru>, <http://tolkru.com/>, <http://slovarick.ru/>.

При анализе пословиц и поговорок с лексемами, эксплицирующими понятия *горе* и *радость*, были выделены следующие лексические единицы: 1) *печаль*: День меркнет ночью, а человек – печалью; 2) *беда*: Беда приходит пудами, а уходит золотниками; 3) *напасть*: Жениться – не напасть, да как бы, женившись, не пропасть; 4) *тоска*: Без хлеба куска везде тоска; 5) *кручина*: Кто в радости живет, того и кручина неймет; 6) *счастье*: Где правда, там и счастье; 7) *веселье*: В субботу – на работу, в воскресенье – на веселье; 8) *приятно*: Доброе слово и кошке приятно; 9) *радость*: От радости и старики со старухами молодеют.

С опорой на синонимические [4], толковые [5, 6, 7], энциклопедические [8], этимологические [9] словари русского языка были выявлены ядерные и периферийные семы данных понятий. На основании ядерных сем было сформулировано понятие *горе* и понятие *радость* и выделены их основополагающие признаки: онтологические, аксиологические и социальные.

Рассмотрим *онтологические* признаки понятия *горе*, выделенные на материале паремиологических единиц. *Горе* в русской народной культуре соотносится с такими бытийными понятиями, как:

1. *Дом*: Горе тому дому, которым владеет жена. Зачем в люди по печаль, коли дома плачут.

2. *Деньги, достаток*: Горе – деньги, а вдвое – без денег. Горюет Фома, что пуста сума.

3. *Семья*: Горе мачехино – пасынок сметаны не ест.

4. *Смерть*: Горе умереть, а за могилой дело не станет. Горя много, а смерть одна.

5. *Ум*: Беда ум родит. Придет беда – купишь ума.

6. *Здоровье*: То не беда, что на карман пошла, а то беда, что здоровье унесла.

К числу *аксиологических признаков* понятия *горе* и *радость* были отнесены те поговорки, в которых отражается оценка *горя* и *радости* и порождаемые ими эмоции. Нами были выделены понятийные признаки с положительной оценкой понятия *горе*:

1. *От горя можно избавиться, оно не вечно*: Беда – что текущая вода: набежит да и схлынет.

2. *Горе приносит пользу в виде жизненного опыта, будущих целей, мудрости*: Беда вымучит, беда и выучит. Горя не принять, добра не видать.

К понятийным признакам с отрицательной оценкой понятия *горе* относятся следующие:

1. *Горе постоянно*: Беда за бедой – как волна за волной.

2. *Горе влечет за собой печальные последствия*: Беда придет – и с ног собьет.

К социально обусловленным признакам понятия *горе* относятся такие, как:

1. *Чужое горе и своё горе*: Чужое горе не болит. Чужое горе и велико, да мимо идет, а малое, свое, к земле гнет.

2. *Горе соседей, друзей и своё горе*: На обеде все соседи, а пришла беда – они прочь, как вода.

3. *Горе выше стоящих по социальной лестнице людей (в большей степени – приближенных к церкви) и своё горе*: Ты батюшке печаль свою, а он у тебя деньгу твою. Людское горе попов кормит.

4. *Горе богатых и горе бедных*: Богатый и в будни пирует, а бедный и в праздник горюет; Горе – деньги, а вдвое – без денег.

Среди предложенных нами типов ядерных признаков у понятия *горе* преобладают аксиологические (48%) над онтологическими (30%) и социальными (21%).

Для получения культурологической информации, содержащейся в анализируемых понятиях, необходимо сформулировать логемы – свернутые до минимальной структуры смыслы поговорок и пословиц. При анализе логем было выделено 8 тематических групп, объединенных по семантическому принципу (например, причины, вызывающие горе; слёзы как признак горя и др.).

1. Чужое горе:

1) *Чужое горе легко переносится:* Чужое горе полусилой горевал; Чужое горе – людям смех.

2) *Чужое горе трудно переносится:* И чужое горе душу тяготит.

2. Горе как жизненный опыт:

1) *Познав горе, познаешь жизнь:* Иному горе – мученье, а иному – ученье; Натерпишься горя, научишься жить.

2) *Горе старит:* Горе, что годы: бороздки прокладывает; Горе косицы белит;

3. Горе как фактор, объединяющий людей: Вместе и горе легче переносится. Горе на двоих – полгоря, радость на двоих – две радости.

4. Причина возникновения горя:

1) *Материальное положение:* Горе тому, кто плачет в дому, а в двое тому, кто плачет без дому. Горе наше – ржаная каша, а поел бы и такой, да нет никакой;

2) *Правление в доме, селе, государстве:* Горе тому дому, которым владеет жена; Горе тому селу, где дурак в пастухах.

3) *Родственные связи:* Горе, горе, что муж Григорий, хоть бы болван, да Иван; Горе мачехино – пасынок сметаны не ест.

5. Слезы/ плач как выражение горя:

1) *Слезы помогают преодолеть горе:* Плачь, слезами горе выходит.

2) *Плач горю не помощник:* Не все по горю плакать, не все по нем тужить.

3) *Слезы как признак горя:* Где горе, тут и слезы; Горева слеза горька и солонка.

6. Сравнение горя с каким-либо другим явлением или предметом по различным основаниям:

1) *Горе безгранично, как море или вода:* Горе – что полая вода: всё затопит, а потом сойдёт; Горе да море – не выпьешь до дна.

2) *Горе как какой-либо предмет быта по сходству действия:* Горе, что стрела разит; Горе-горемыка, хуже лапотного лыка.

3) *Радостное событие:* Горе горевать, не пир пировать.

7. Способы управления горем:

1. *То, что может помочь преодолеть горе:* Время лечит и горе, и раны; Вместе и горе легче переносится.

2. *Лжепомощники:* Горе водкой не зальешь; Солью сыт не будешь, думую горя не размыкаешь.

3. *Призыв к устранению горя:* Горе с плеч долой; Завей горе веревочкой.

4. *Горе долго не проходит:* Ты от горя, а горе за тобой; Горе не изживешь скоро.

5. *Активная деятельность*: Горе есть – не горюй, дела есть – делай; Горе горюй, а руками воюй.

8. Характеристика горя:

1) *Внешний вид*: Горе ведь лыком подпоясано, так где ж ему вприсядку плясать?; Горе в лохмотьях, беда нагишом.

2) *Речевые характеристики*: Горе молчать не будет; У горя и песни горькие.

3) *Внезапность*: Горе ждет из-за угла.

В ходе контекстного анализа исследуемых понятий было установлено, во-первых, что понятие *радость* в 132 пословицах и поговорках представлено именем существительным (21 паремия: *Радость дураку, что чирей на боку: ходит, почёсывает и смеётся*), формой повелительного наклонения глагола (3 паремии: *Радуйся хлебу не на току, а в амбаре*), предикативом (40 паремий: *Рад бы заплакать, да смех одолел*) и др., во-вторых, только в 50 пословицах и поговорках из 132 понятие *радость* используется в прямом значении и в контексте имеет положительную коннотацию (*Рад Филат, что дело идет на лад; Радуется сердце тяти от ласкового дитяти*), тогда как в остальных случаях паремии, содержащие лексему *радость*, указывают на жадность, лень, глупость, неудачи в счастье (*Рад дурак и посулённому; Рад бы в рай, да грехи не пускают*).

В результате количественного анализа было выявлено, что паремии с понятием *горе* преобладают над пословицами и поговорками, содержащими эксплицитно или имплицитно понятие *радость*: 65% и 35% соответственно. На наш взгляд, это свидетельствует о том, что хотя чувство радости и известно нашему народу, оно нередко сменяется горестью и печалью. Нельзя утверждать, что жизнь русского народа была охвачена только скорбью. По всей видимости, важную роль играет то, как человек относится к этим двум явлениям. Горем он привык делиться, радостью – нет. Человек ищет помощи в своем окружении, чтобы легче справиться с горем, а радость, напротив, чаще держит в себе. Это не является проявлением эгоистической природы русского человека, но, скорее всего, связано с народными поверьями и суевериями. Остерегаясь сглаза и зависти, люди не хвастают своим счастьем в обществе. Участвуя в разговоре, боясь, что собеседника может одолевать печаль, человек не рассказывает о своей радости, чтобы никого не обидеть. Но в то же время он пытается выразить свои эмоции и делает это завуалированно, на что указывают паремии, в которых исследуемые лексемы выражены имплицитно: *Будет и на твоей улице праздник; Не по все дни свадьба, не всегда коту Масленица; От тюрьмы и от сумы не зарекайся*.

В целом менталитет русской души определяет тоска, тогда как истинное счастье нередко остается идеалом, который человек пытается достичь. Немаловажную роль при этом играет религия. Необходимо учитывать тот факт, что в христианской традиции счастье постигается через страдание.

Литература

1. Ковшова, М. Л. Лингвокультурологический метод во фразеологии / М. Л. Ковшова. – Москва : Изд-во URSS, 2016. – 456 с.
2. Даль, В. И. Пословицы русского народа : в 2-х т. / В. И. Даль. – Москва, 1984.
3. Уваров, Н. В. Энциклопедия народной мудрости. Пословицы, поговорки, афоризмы, крылатые выражения, сравнения, устойчивые словосочетания, встречающиеся в русском живом языке во второй половине XX – начале XXI веков / Н. В. Уваров. – Москва : Инфра-Инженерия, 2009. – 562 с.
4. Евгеньева, А. П. Словарь синонимов русского языка. – Ленинград : Наука, Ленинградское отделение, 1970. – 1385 с.
5. Толковый словарь русского языка : в 4 т. / под ред. Д. Н. Ушакова. – Москва : Государственный институт Советская энциклопедия, 1935-1940. [Электронный ресурс] // Словари и энциклопедии на Академике, 2000. URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/817106> (дата обращения: 25.02.17).
6. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва : Изд-во Азъ, 2010. – 928 с.
7. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка : В 4 т. / В. И. Даль. – Санкт-Петербург, 1863-1866. – 5000 с.
8. Энциклопедический словарь Ф. А. Брокгауза и И. А. Ефрона. – Санкт-Петербург : Брокгауз-Ефрон 1890–1907 [Электронный ресурс] // Библиотека русской религиозно-философской и художественной литературы Вехи, 2000. URL: <http://www.vehi.net/brokgauz/> (дата обращения: 25.02.17).
9. Фасмер, М. Этимологический словарь русского языка : в 4 т. / М. Фасмер ; пер. с нем. / под ред. Б. А. Ларина. – Москва : Прогресс, 1986.

КОММУНИКАТИВНАЯ СТИЛИСТИКА ТЕКСТА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ

УДК 81.38/42

ГРНТИ 16.21.33/16.21.55

РЕЧЕВОЙ ПОРТРЕТ ГЕРОЯ-ФИЛОСОФА В РАССКАЗЕ В.М. ШУКШИНА «ШТРИХИ К ПОРТРЕТУ»

SPEECH PORTRAIT OF THE HERO PHILOSOPHER IN THE STORY V.M. SHUKSHIN "STROKES TO THE PORTRAIT"

Леонтьев Эдуард Петрович

Научный руководитель: А.В. Болотнов, д-р филол. наук, профессор

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: герой-философ, речевое поведение героя, единый подтип героев

Keywords: hero philosopher, speech behavior of the hero, uniform subtype of heroes

Аннотация. В статье рассматривается герой-философ как литературный тип, его речевое поведение в особом авторском контексте. Раскрывается символическое значение использования метафор и фразеологических единиц в речи персонажа, атрибутивной лексики, характерной для героев В.М. Шукшина.

В системе персонажей В.М. Шукшина выделяют ряд типажей: праведник, путник, авантюрист, фантазер, философ, античудик, ерник, лжец, мечтатель, ребенок, деятель, счастливец, преобразователь и т.д. Писателю удалось открыть новый тип героя, в основе которого был старый герой – чудак, но не простой чудак, а чудик – мудрец-философ. В.М. Шукшин утверждал: «Есть на Руси ... тип человека, в котором время ... вопиет так же ... потаенно и неистребимо, как в мыслящем и умном...» [1, с.54].

Генезис героя-философа в русском литературном процессе с точки зрения культурно-исторического и философского подходов был осмыслен в исследованиях В.О. Ключевского, М.В. Нечкиной, В.В. Зеньков-

ского и др., которые подчеркивали, что тип героя-философа репрезентативен для русской литературы, является результатом взаимодействия категорий «жанр» и «автор», выделяли типологические варианты образа: идеальный герой-философ и герой-стихийный философ, герои, восходящие на уровень топоса [2, с.6].

В шукшиноведении также разрабатывался вопрос о герое-философе. Так, Д.Р. Мухтарова выделяет среди героев Шукшина две категории: первые выражают лучшие начала своей души прямо – в действиях, поступках, поведении, других внешних проявлениях; вторые – имеют склонность к учительству; герои, которые осознают, переживают, которые хотят исправить недостатки мира и людей: «философы, учителя жизни, стремящиеся преподать науку добра другим»; это герои – «рефлексирующие натуры, создающие писаную или внутренне выношенную и закрепленную теорию добра» [3, с.10].

В.Е. Баранов указывает на героев – «индивидуальных чудаков, не дотягивающих до мудрости, не как индивидуалистов, несущих собственную самость лишь в самих себе, а как личностей, чья субъектность выходит за рамки их собственной индивидуальности, универсализуется, поднимается до всеобщности» [4, с.6]. Такой персонаж «отождествляет себя с Обществом, всей социальной системой, чувствует себя ее представителем и органом, живой точкой ее роста, частью, ответственной за судьбы Целого» [4, с.6].

О.Г. Левашова выделяет несколько типов героев-философов: «герой-недогматик», «герой времени – демагог», «герой-мечтатель», «странный герой», «герои раздвоенного сознания». Всем этим типам присуща мечтательность как моделирование возможного, но не случившегося, приоткрывающая вероятное. Мечтательность становится характерной чертой героя-философа, в которой отражается главная особенность – «недоволенность», связанная с социальной неуспешностью (с непризнанием) [5, с.28].

Общим типом всех таких героев становится тип «думающего» человека. «Думать» для героев Шукшина – это работа, но «работа желанная и обставляемая целым обрядом обязательных условий для зарождения мысли, когда сознание пробуждается бунтарским порывом» [6, с.31]

Такое типологическое разнообразие связано с философичностью русской литературы, т.к. философия и литература занимаются прозрением человеческого бытия. В одном случае – средствами логического анализа с целью построения определенной системы знаний о мире и месте человека в нем, в другом – средствами образного, предметного мышления. Хотя последние «исповедают» вдохновение и прекрасное, здесь умозрение в понятиях (мир – логос) вытесняется художественной интуицией (мир – красота). Но это не мешает философии и лите-

ратуре соприкоснуться достаточно близко, интимно. «Философ говорит силлогизмами, поэт – образами и картинками, а говорят оба они одно и то же» [7, с.321].

Шукшину «всегда есть что сказать – и это «что», как и для философа, касается его понимания сущности бытия, жизни и смерти, добра и зла, любви и ненависти, красоты, правды, назначения человека в мире. Только философа эти вопросы волнуют с той разницей, что он мучительно и долго добирается до их сути по ступеням умозаключений» [8, с.94].

Шукшин, в том числе и через своих героев-философов, хотел не только понять мир, но и постичь нравственные принципы мироздания и преобразовать в соответствии с ними свое повседневное бытие, создать мир правды и справедливости.

Так кто же такой «философ»? И.В. Черданцева определяет его как «философствующего индивида», «творца самого себя – человека, стремящегося к достижению состояния мудрости» [9, с.166]. Это определение можно применить к шукшинскому герою (рассказ «Штрихи к портрету»), «несколько ушибленному общими вопросами» – Князеву, личные интересы которого «совпадают с государственными интересами».

«Доморощенный философ» Князев размышляет об устройстве государства и его законах, о причинах отсталости, о гражданах, которые уклоняются от своего долга перед государством. Свои философские «открытия» герой записывает в восьми тетрадях (повествователь дважды напомнил, что тетрадей именно восемь, словно указывая на реальный «предмет»), которые представляют «расшифрованные тайные «смыслы», то есть пугачевщина – тогда Князеву предстояло разделить судьбу всех «мыслителей»: психбольница либо тюрьма, в лучшем случае – «зарубежье» – одним словом, «удавка» – трагический вариант «конца»» [10, с.113-114]. Герой ищет людей, с которыми мог бы поделиться этими открытиями, но всегда встречает равнодушие, недоумение, непонимание, вследствие чего раздражается и провоцирует скандалы, пока не попадает вместе с тетрадями в милицию.

Образ Князева вызвал неоднозначное толкование: «прагматик и технократ», который изобретает велосипед, «беспросветный догматик, абсолютно нетерпимый» в отношении к людям (А. Емельянов), «поборник положительной идеи, преследуемый обывателями» (В. Апухтина), «пример возросшей социальной активности и духовного роста человека» (В. Горн), «диссидент», «мыслящий» и «честный» человек в тоталитарном государстве (И. Дедков).

Основной объем повествования занимает не фигура Князева, а его «мысли». В подзаголовке прямо указывается его содержание, – «Некоторые конкретные мысли Н.Н. Князева, человека и гражданина».

Эти «мысли» и «речи» показывают «фантастическую мешанину понятий, мнений, имен, фактов», они «очевидно абсурдны» [11, с.87].

Рассматривая речевое поведение¹ героя-философа, выделяют письменную и устную формы речи героя, т.е. «указание на 2 текста: письменный («цитируемый – тетради и мысли героя») и устный (представленный не только монологом, но и «динамичным диалогом, который рассеивает внимание»). Оба эти текста – «потаянные», представляют собой 3-й текст – «мысли автора». Отношение между текстами можно назвать усложненным, т.к. отсутствует формальное кодовое различие [10, с.108]. Характерными «техническими» приемами такого текста можно назвать монтаж устной и письменной речи, логические игры между частями рассказа, кодируемые двухадресными, направленными к персонажу и читателю репликами, побуждающими к логическому, а не только к эмоциональному восприятию текста («*Когда же мы научимся рассуждать-то логически!*»), («*Великолепная логика!*»), прием двойников, каламбуры, развернутая и насыщенная метафорика.

Шукшинская метафорика готовит к постижению глубоко спрятанной, зашифрованной «мысли» автора. «Мысли» Князева, изложенные в устной и письменной форме, служат кодом, который указывает на наличие двух разных «текстов сообщения». Обнаружить и верно прочесть эти тексты помогает прямая установка на логическое, «нехудожественное» чтение рассказа, представленная в реплике героя методом «от противного»: «*Русский человек любит все потрогать руками – тогда он поймет, что к чему. Мыслить категориями он еще не привык*» [12, с.452].

Обычная логика сразу обнаруживает, что определения предмета в устном тексте противоположны определениям того же предмета в письменном тексте. В устной речи герой заявляет: «*государство – это очень сложный организм*», а в письменной речи отмечается, что «*государство – это многоэтажное здание, все этажи которого «прозваниваются» и сообщаются лестницей*» [12, с.451-452]. Устное определение государства Князева восходит к натурфилософской метафорике: «сложный организм», «ствол», «ответвления», «дерево». Письменное определение является «цитатой» метафорического определения общества К. Маркса (по Н.Д. Арутюновой).

Затем, оторвавшись от «тетрадей» и многозначительно глядя в глаза собеседнику, герой сообщает (устно), что сейчас он «*пойдет нанизывать явления, которые нельзя пощупать руками*», а в читаемом им

¹ «Поведение, которое имеет место в определенном социальном контексте и требует подчинения другим, а не только правилам, относящимся к компетенции языка» (Винокур Т.Г. Говорящий и слушающий. Варианты речевого поведения. – М.: Наука, 1993. – С.16).

«тексте» предлагает картину вполне осязаемую: *«огромное здание в разрезе», «население этажей в виде фигур», «нарушение законов» как «провисающие этажи»*. Но это не главное противоречие. «Собственно логическая ошибка допускается как раз в письменном тексте и сопровождается беспощадной иронией» [10, с.107]. Князев, развертывая картину *«нарушения законов справедливости и равновесия», «читает», что «провисание» произошло «на этаже «Х», а «люди доброй воли плюс современная техника» сообщают в «центр управления», что «провисло на этаже «У»* [12, с.452]. Состояние современных средств сообщения Шукшин показал ранее в описании квартиры Князева, которая заставлена слепыми и глухими телевизорами: *«Включишь – снег какой-то идет...»*).

Использование в устной и письменной речи героя-философа простых и развернутых метафор характеризует идеи и образы, которые являются константами в творчестве В.М. Шукшина:

«цирковой балаган» – государственное учреждение (*«На бывшей базарной площади соорудили большой балаган из щитов и брезента, и пошла там трескотня с паузами; над площадью целыми днями висела синяя дымка и остро пахло бензином»*); на месте бывших базарных площадей в провинциальных городках давно «сооружены» здания местных властей, возле которых сосредоточена вся пыльная авто-мото-жизнь района [10, с.105];

«товарищ из госцирка» – государственный служащий, официальное именование персонажа, выступает как ситуативно мотивированное (*«– Это товарищ из госцирка... Приготовь нам чайку. А мы пока побеседуем... Проходите сюда, товарищ Кайгородов»*);

«светлый круг в центре... а дальше было темно и тревожно» – олицетворяет пропасть между столицей и провинцией, символом невежества, «глупости и тупости» (*«На улицах городка совсем почти не было освещения, только возле гостиницы, у подъезда, лежал на земле светлый круг, а дальше было темно и тревожно. –Вон там вон мой дом... Метров триста. Когда вышли из светлого круга и ступили в темень...»*);

«бревно» – символ жизни народа (*«Вот представьте себе... мы втроем – я, вы, бабушка – несем бревно. Несем – нам его нужно пронести сто метров. Мы пронесли пятьдесят метров, вдруг вы бросаете нести и отходите в сторону», «Нельзя же таким деревом плыть по течению»*);

«зоопарк» – идеальное сообщество людей и зверей, «вечная гармония», «царствие небесное» (*«Удава в зоопарке не было. Князев походил по звериному городку, постоял около льва...посмотрел как бегают пони... как радуются дети... потом посмотрел птиц... потом обезьянок... потом поглядел на женщин... Думал о людях и обезьянах...»*);

«**многоэтажное здание**», «**лайнер**» – государство («*Государство – это многоэтажное здание, все этажи которого прозваниваются и сообщаются лестницей...*», «*Государство ускоряет ритм, это давно уже не телега, это уже – лайнер! А мы – за этим лайнером-то – все пешком, пешком...*»).

Наделяя речь героя метафорами, Шукшин реализует голос автора, который ощущается в речевой партии рассказчика и растворяется в голосе героя. Декодирование авторского замысла через метафорическую речевую систему героя осуществляется в выстраивании перспективы сюжетной линии и предусматривает возвращение к началу рассказа, отсылает к другим («*Демагоги*», «*Чудик*») благодаря ассоциативным связям.

Культурологическая метафора «государство – цирк» в речи Князева включается в ряд авторских метафор той же семантики: *вся жизнь – театр, политика – художественная самодеятельность*; соответственно *персонажи – «артисты», «гримеры», «монтеры», «рыжие*». Данная метафора выполняет смыслообразующую и композиционную функции в тексте. В рассказе происходит «представление» в трех частях, которые соответствуют цирковым жанрам: «воздушная акробатика», «интермедия – клоунада», «дрессированные звери». И финальная 4-я часть – «парад-алле» – цирковой «проход» Князева по улицам «райгородка», который завершается «описью циркового имущества» [10, с.117].

Благодаря использованию фразеологии, события освещаются с позиции героя-философа, его психологического восприятия и его оценки. Здесь ведущей оказывается аксиологическая модальность фразеологических единиц:

«**глаза горят / загорелись (веселым огнем)**» – (кому-либо) страстно хочется сделать что-либо («*Тут Князев осмелел: синие глаза его загорелись веселым огнем, он стал нахально-снисходителен*») [13, с.232];

«**как (же так) можно?**» – выражение возмущения, негодования («*Но вы же даже не дослушали, в чем там дело у меня. Как же так можно?*») [13, с.255];

«**ловить / поймать на слове**» – заметить противоречие в чьих-либо словах («*– Я же не на работе, – возразил молодой человек тоже серьезно. – Я – в свой выходной. – Во-от!–поймал его Князев на слове*») [13, с.262];

«**не по нутру**» – (кому-либо) неприятно, неловко («*Извините, если уж вам так не по нутру мое приглашение*») [13, с.273];

«**ничего (ничегошеньки) не имеет против**» – хорошо, терпимо относиться к кому-либо, чему-либо («*Видите ли, в чем дел... я ничего в принципе не имею против того, что люди выпивают*») [13, с.277].

Употребление фразеологизмов переводит повествование из объективного в субъективированное, описание ситуации включает субъективную оценку героем-философом важных для него событий, фактов, отношений. Это позволяет точнее определить эмоционально-психологическое состояние героя и отразить стихию речевого мышления.

В речи Князева используются тематические группы слов, связанных с различными областями научных знаний: философии – *Спиноза, схема построения, целесообразное государство, размышление, государство, категории, явления, закон справедливости, закон равновесия*; техники – *телевизор, паять, пульт управления, дополнительная нагрузка, двигатель мотоцикла, центробежная сила*; истории – *могильные курганы, Урарту, современные суперы, каменный век, государственность* и др.

Несмотря на обилие научно-философской и технической лексики в речи героя-философа, в ней присутствуют и жаргонные слова, инвективы, привычные для Князева и его среды, с целью эмоционально дискредитировать адресата: «хамло», «скоты», «дурак», «дубина», «гад подколодный», «сволота».

Князев имеет много общего с другими персонажами Шукшина (Митькой Ермаковым, Моней Квасовым): «психопат», «чудик» оказались «штрихами к портрету» персонажа. Все они воплощают один и тот же характер, что позволяет говорить о некоем едином подтипе, который, несмотря на определенную трансформацию, характеризуется предельной противоречивостью, стремлением прославиться и воспарить над окружающими, совершить великое открытие на благо окружающих. Князев, балансирующий между «философом», «чудиком» и отрицательным героем, вызывает к себе крайне неоднозначное отношение.

Такое неоднозначное отношение вызвано, прежде всего, тем, что речевое поведение героя-философа характеризуется коммуникативно-речевой дисгармонией: Князев постоянно попадает в ситуации непонимания и коммуникативного дискомфорта, которые приводят к коммуникативным неудачам и коммуникативным конфликтам [14].

Литература

1. Шукшин В.М. Вопросы к самому себе / сост. Л.Н. Федосеева-Шукшина. – М.: Мол. гвардия, 1981. – 256 с.
2. Смирнова Н.В. Образ героя-философа в русской литературе второй половины XVIII века: типология и поэтика: автореф. дисс. ... канд. филол. наук: 10.01.01. – Русская литература. – Нижний Новгород, 2012. – 23 с.
3. Мухтарова Д.Р. Традиции Н.С. Лескова в творчестве В.М. Шукшина: (концепт «воля»): автореф. дисс. ... канд. филол. наук: 10.01.01 – русская литература. – Тюмень, 2009. – 26 с.

4. Баранов В.Е. Экзистенциология В.М. Шукшина // Материалы круглого стола «Философия и Литература» (Симферополь, 6-8 апреля 2010 г.) / под общ. ред. канд. филос. наук Шевченко О.К. – Симферополь, 2010. – 74 с.
5. Левашова О.Г. Шукшинский герой и традиции русской литературы XIX в. (Ф.М. Достоевский и Л.Н. Толстой): автореф. дисс. ... док. филол. наук: 10.01.01 – русская литература. – Тамбов, 2003. – 46 с.
6. Мансурова В.Д. «Думающий человек» – о ценности «Дали светлой» // Филология и человек. – 2014. – №2. – С.28-33.
7. Белинский В.Г. Полн. собр. соч. В 13 т. Т.Х. – М.: Изд-во Академии наук СССР, 1956. – 724 с.
8. Потапенков А.В. Философия и литература (на примере истории русской общественной мысли) // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. – Серия «Философия. Социология». – Т.22 (61). – №1. – 2009. – С.94-103.
9. Черданцева И.В. От концепта «Я-философ-ироник» к концептуальному конструкту. Основания и условия построения конструкта «Я-философ-ироник» // Известия Алтайского государственного университета. Серия «Философия. Социология и культурология». – 2010. Вып. №1-2. – С.166-169.
10. Козлова С.М. Поэтика рассказов В.М. Шукшина. – Барнаул: Изд-во АГУ, 1992. – 184 с.
11. Апухтина В.А. Проза В. Шукшина. – М.: Высшая школа, 1986. – 96 с.
12. Шукшин В.М. Штрихи к портрету // Рассказы. – Барнаул: Алт. кн. изд-во, 1989. – С.446-472.
13. Творчество В.М. Шукшина: Энциклопедический словарь-справочник. – Т.1: Филологическое шукшиноведение. Личность В.М. Шукшина. Язык произведений В.М. Шукшина / Науч. ред. А.А. Чувакин; ред.-сост. В.А. Чеснокова, А.А. Чувакин. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2004. – 332 с.
14. Леонтьев Э.П. Лингвокультурный типаж «чудик» и его воплощение в рассказах В.М. Шукшина // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2016. – №7 (172). – С.107-112.

УДК 81'38

ГРНТИ 16.21.51

**КАТЕГОРИИ ВРЕМЕНИ И ПРОСТРАНСТВА
В СТИХОТВОРЕНИИ М.И. ЦВЕТАЕВОЙ «РАССВЕТ
НА РЕЛЬСАХ»: ОПЫТ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА**

**CATEGORIES OF TIME AND SPACE IN M.I. TSVETAEVA'S
POEM "DAWN ON RAILS": EXPERIENCE OF THE
PHILOLOGICAL ANALYSIS**

Ситникова Мария Борисовна

Научный руководитель: С. М. Карпенко, канд. филол. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: текстовая категория времени, категория пространства, хронотоп, художественное время, антиномия, рефрен, средства связности, перцептивное время, картина мира.

Key words: text category of time, category of space, chronotope, fiction time, antinomy, refrain, means of connectivity, perceptual time, view of the world.

Аннотация. В статье анализируется стихотворение М. И. Цветаевой «Рассвет на рельсах» в аспекте текстовых категорий времени и пространства. Представлена общая характеристика основных типов образов времени в стихотворении, их классификация по тематическим признакам и языковым средствам выражения. На примере стихотворения определена роль категории времени и пространства в организации художественной картины мира М. И. Цветаевой.

В данной статье представлен опыт филологического анализа стихотворения М. И. Цветаевой «Рассвет на рельсах» с учётом текстовых категорий времени и пространства и их маркеров как важнейших структурообразующих элементов художественного текста. Под текстовой категорией понимается «один из взаимосвязанных существенных признаков текста, представляющий собой отражение определённой части общетекстового смысла различными языковыми, речевыми и собственно текстовыми (композитивными) средствами» [1]. По определению Т. В. Матвеевой, текстовая категория времени – это такая категория, «с помощью которой содержание текста соотносится с осью времени: реальной исторической перспективой действительности или ее преломлением» [1, с. 536].

Уже в заглавии стихотворения – ключевой позиции текста – представлены маркеры данных категорий: *рассвет* – «время суток перед восходом солнца» [2, с. 1096] и *на рельсах* – обстоятельство места. Время и пространство здесь неразрывно связаны и представляют собой хронотоп, в двойственной структуре которого времени принадлежит ведущее место. В анализируемом стихотворении отражён процесс формирования языковыми средствами художественного континуума, текстовой реальности, в которой действуют все те же категории времени и пространства, но по законам, отличным от законов материального мира.

Следует отметить, что для зрелой лирики Марины Цветаевой характерны антиномии: «временное» – «вечное», «раздробленность – цельность», «разлука» – «встреча», «быт» – «бытие», «мир мер» и «безмерность поэтической души». Данное стихотворение, написанное в 1922 году, не является исключением, но в нем отказ от мира с его «сравненными страстями» в пользу мира духовного несет особенный, позитивный и созидательный импульс. С первой строфы оно заявлено как некое магическое действо, «великое делание», воплощение утраченного безвозвратно («*Покамест день не встал... // Россию восстанавливаю*»).

Попытка лирическим словом изменить действительность, воссоздать другую, желанную, реальность требует тщательного подбора словесных формул. Ничто здесь не может быть случайным. И «*покамест день не встал*» (развернутое определение слова «рассвет» из названия) – это те узкие временные рамки, в которых грань между явью и грёзами частично стирается и становится проницаемой. Это тот самый экзистенциальный «момент вечности», в который, по мысли автора, поэзия способна изменить мир. Подробнее рассмотрим эту формулу, которая рефреном проходит через весь текст.

Зачин перенасыщен временной семантикой: все языковые единицы в нём разными способами выражают категорию времени. «Покамест» – устаревшая литературная форма наречия и союза «пока», в данном случае имеющая значение «в то время как, в течение того времени как, когда» [там же, с. 892-893]; «день» – время суток, и глагол прошедшего времени «встал». Вся фраза указывает на некое промежуточное время, пока реальность с её жестокими законами не вошла в полную силу. Именно это время наилучшим образом подходит для поэтического акта и дальнейшего развития авторской идеи. А вот пространственным характеристикам в той же строфе и далее отводится вспомогательная роль строительного материала: «*из сырости и шпал*» и т.д.

Первая строка рефреном проходит через все стихотворение, рефреном же звучит и вся первая строфа, которая почти точно совпадает с предпоследней, что содержательно воспринимается как достижение цели, поставленной в начале текста, а формально делает стихотворение сходным с заговором или заклинанием. Если зачин – это необходимое условие для созидательного действия, то глагол «восстанавливаю» – само действие, творческое усилие, способное преобразить реальность. Дальнейший текст – пошаговая демонстрация осуществления поэтического замысла, выраженного данным ключевым словом. В слове «восстанавливаю» в рамках стихотворения актуализированы его прямое значение: «приводить в прежнее состояние, возрождать» [2, с. 152] и переносное: «воссоздавать в сознании, воображении, памяти» [2, с. 152]. Можно даже сказать, что мерцание, взаимопроникновение этих значений является смысловым каркасом для авторской идеи.

В данном стихотворении лирическая героиня изначально преобразует пространство в своем сознании, но особые временные обстоятельства делают проницаемой границу между двумя реальностями: физической и поэтической. В чем же особенность художественного времени стихотворения «Рассвет на рельсах»?

В 1923-м году М. Цветаева создаст небольшой цикл «Час Души», где временем беспредельной свободы названа ночь [3, с. 211]. В «Рассвете на рельсах» таким «часом души» предстает время перед восхо-

дом. По воспоминаниям А. Эфрон, для Марины Цветаевой раннее утро было главным временем ее поэтического труда [4, с. 38]. Рассвет – лучшее время для поэзии, а поэзия – великая сила, способная на преобразование материального мира. Образная система стихотворения показывает сходство поэтического творчества с Божественным Творением. Лирическая героиня предстает наделенной могуществом демиурга. Это подчеркивают предикативные единицы: «восстанавливаю», «шире раскручу», «пущу», также лексема «держи» в последней строфе относится к читателю, которому поэт дарит только что воссозданный на его глазах мир.

Обстоятельства и свойства времени в стихотворении имеют характер обязательного условия, поэтому в тексте даже описания пространства: «*туман еще щадит*», «*полей не видно шахматных*» также характеризуют время суток. Именно от времени зависит вид и свойства пространства: «туман», «сырость», «серость». Рассвет – это не только время «перед» восходом, но еще и время «между» ночью и днем. Эта семантика промежуточного состояния важна для нашего анализа, и она реализуется как в лексической и образной системе стихотворения, так и на других уровнях текста.

Прежде всего, это связанные по смыслу союз «покамест» и наречие «еще», которые в употреблении с глаголами указывают на соотношение временных планов: «*покамест день не встал... Россию восстанавливаю*», «*туман еще щадит*», «*еще Москва за шпалами*» и т.д. Лирический герой с его поэтической работой по конструированию желанной и утраченной реальности находится как бы в некоем пограничном пространстве, где время сновидения еще не вполне закончилось («*еще... спит ломовой гранит*»), а время дневной яви, хаотическое и раздробленное, где элементы реальности сталкиваются и противостоят друг другу («*с его страстями стравленными*»), еще не наступило. Характеристики пространства также указывают на некое «междумирье»: «туман», «серость», «пропавшие навек». «Пока» и «еще» в данном тексте показывают, как объективное художественное время («*рассвет*», «*день*», «*спит*», «*щадит*», «*вмешался*», «*лжет*») взаимодействует с перцептивным временем лирической героини («*восстанавливаю*», «*раскручу*», «*пущу*»), актуализируя смыслы, необходимые для выражения авторской идеи.

В творчестве Марины Цветаевой, к какому бы периоду оно не относилось, всегда четко и резко противопоставлены два мира: «*мир..., где маятники душу рвут*» (стихотворение «Минута») [3, с. 217-218], он же – юдоль, немилосердная к поэту действительность, и мир души, осознавшей свое бессмертие, единственно истинный, цельный и безграничный, мир, в котором могущественнее поэта только Господь.

Каждый из миров обладает своими временными и пространственными характеристиками, своими узнаваемыми чертами.

В стихотворении «Рассвет на рельсах» мы видим знаки обоих миров. Действительность – это «день», «стрелочник», «ломовой гранит», «шахматные поля», «вороня сталь». Мир поэтической мечты – владение бесплотнейшее, Москва, Россия, даль – «без низости, без лжи».

В лирике Цветаевой родственным образом поэта (ср. «Пленный Дух» – эссе об Андрее Белом) и основной приметой лирической героини является образ Души – Психеи. Но если в других стихотворениях душа – это пленница в мире «сравленных страстей», то в «Рассвете на рельсах» она наделена куда большей свободой и властью. Находясь между мирами, поэт выступает сразу в двух мистических ипостасях. В первую очередь, он – творец иного, запредельного мира, где Россия, Москва, утраченная навек в реальности, предстает зримо («под упорством глаз», «во всю горизонталь») и почти осязаемо («вот она! – Держи»). Вторая роль лирической героини здесь иерархически менее значима, но, на наш взгляд, именно она точно раскрывает то понимание сущности поэта и поэзии, которого придерживался автор. Поэт – не столько демиург, сколько проводник душ, в античной мифологической традиции, актуальной для творчества Цветаевой, – психопомп. Мир истинной духовной Родины, «без низости, без лжи», не создан волей поэта, но именно поэт делает его доступным чувству, прокладывает в тумане инобытия путь: «Невидимыми рельсами по сырости пуцу вагоны с погорельцами».

Поразительно, что в столь небольшом лирическом стихотворении можно на грамматическом, лексическом и образном уровнях выявить сразу три временных плана, которые мы условно обозначим как «временное», «вечное» и «безвременье». Планы «временного» и «вечного» уже были рассмотрены выше, однако стоит сделать небольшое отступление относительно образа стрелочника. Этот образ не является ключевым и ведущим, но именно на его примере наглядно можно показать приращение смыслов в контексте авторской идеи.

Обыденность, проза жизни, враждебная поэту и поэзии, персонафицируется в образе стрелочника. С одной стороны – это реальный стрелочник, относящийся к плану «временного» («покамест день не встал и не вмешался стрелочник»), человек, имеющий полномочия прогнать постороннего с железнодорожных путей. Но, помимо конкретного значения данной лексемы, в тексте актуализировано и символическое: стрелочник занят переводом стрелок, тем самым он направляет движение поездов. То есть, в широком понимании, стрелочник – тот, кто волен дать путь, изменить его и даже прервать. Очевидная ассоциативная связь с высшими силами, которые распоряжаются этой

реальностью, ломая судьбы людей, выводит данный образ за рамки плана «временное» и делает его знаковым в рамках рассматриваемого контекста.

Теперь обратимся к тому плану, который мы назвали «безвременье».

В названии есть указание на время суток – «рассвет». Данная лексема с ее значениями может быть отнесена к плану «временное», но развернутое в тексте подробное пространственное описание актуализирует смыслы, необходимые автору, придавая слову «рассвет» значение промежуточности, времени «до начала времени».

Основные характеристики этого времени, как отмечено ранее, пространственные: так формируется хронотоп, особенное художественное время-пространство. В данном тексте это «туман», «в холсты запахнутый» мир, «сырость», «сирость». Невозможность определить время по солнцу, которого не видно, туман, сырость, в европейской художественной культуре традиционно ассоциируется с понятием лимба. Лимб подробно описан в «Божественной Комедии» Данте и в средневековой католической традиции трактуется как «промежуточное состояние или место пребывания не попавших на небеса душ, не совпадающее, однако, с адом или чистилищем» [5].

Если обратиться ко времени и обстоятельствам создания стихотворения, то мы увидим, что образ мира, где находятся потерянные, неприкаянные души, здесь является ключевым.

Перед нами стихотворение, созданное в первую осень разлуки с Россией. Для большинства русских интеллигентов эмиграция означала невозполнимую утрату одной жизни без возможности стать полноценной частью другого существования.

По мысли автора стихотворения, все они – сироты, апатриды, которые, как их утраченная навек Родина, принадлежат уже не этому, а иному миру. Но стоит отметить, что пространство-время «погорельцев» не тождественно тому континууму, где находится восстановленная силой лирической поэзии Россия. Россия принадлежит плану «вечного». Они же – между мирами, в лимбе.

Еще одним маркером «безвременья», явно подтверждающим нашу догадку о другой, параллельной реальности, наряду с описаниями окружающего туманного мира становится характеристика тех несчастных, которых поэт творческим усилием направляет на путь к утраченной Родине. В седьмой строфе: «*С пропавшими навек // Для Бога и людей!*», по мысли автора, все изгнанники отчасти покинули реальный мир, так как то, что являлось их земной опорой, коллективной культурной плотью, у них отняли и уничтожили. Далее в той же седьмой строфе: «*Знак: сорок человек // и восемь лошадей*» – «дореволюционная

норма загрузки товарных вагонов, обозначавшаяся на их стенках» [3, с. 505]. Упоминанием этого забытого знака далекого мирного времени автор еще раз маркирует принадлежность всех «погорельцев» иному миру.

И вновь, через знаки и препятствия «временного», даль физическую, которая в восьмой строфе *«шлагбаумом выросла»*, через рефрен *«покамест день не встал»*, лирический герой воссоздает путь к миру «вечного»: *«во всю горизонталь Россию восстанавливаю»*.

Завершающая десятая строфа знаменует достижение поставленной цели и формулирует основную идею стихотворения. Она состоит в том, что только поэт, проводник в мире Духа, способен, подобно библейскому пророку, вывести свой народ к Обетованной земле. Из серого морока и тумана «безвременья» он способен силой своего гения воссоздать ее очертания на горизонте, проложить путь и дать шанс на спасение и обретение новой, очищенной от «низости» и «лжи», действительности: *«Эй, вот она! – Держи! // По линиям, по линиям...»*.

Таким образом, в процессе анализа мы показали, как три указанных временных пласта, выраженные различными языковыми единицами и элементами образной структуры, формируют сложную вселенную стихотворения «Рассвет на рельсах», характеризуют и определяют авторскую картину мира и, в конечном счете, служат развитию и воплощению магистральных концепций лирики Марины Цветаевой в целом.

Литература

1. Матвеева, Т. В. Текстовая категория / Т. В. Матвеева // Стилистический энциклопедический словарь русского языка : под ред. М. Н. Кожинной. – Москва : Флинта : Наука, 2003. – С. 533-536.
2. Кузнецов, С. А. // Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. – Санкт-Петербург : Норинт, 2000. – 1536 с.
3. Цветаева, М. И. Собрание сочинений : в 7 т. Т. 2. : Стихотворения. Переводы / М. И. Цветаева ; сост., подгот. текста и коммент. А. Саакянц и Л. Мнухина. – Москва : Эллис Лак, 1994. – 592 с.
4. Эфрон, А. С. Моя мать – Марина Цветаева / А. С. Эфрон. – Москва : Алгоритм, 2014. – 237 с.
5. Энциклопедия Кольера [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://enc-dic.com/colier/Limb-4155.html> (дата обращения: 10.04.2017).

**ВЕРБАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗА АВТОРА
В ПОЭТИЧЕСКОМ ЦИКЛЕ А.А. АХМАТОВОЙ
«ТАШКЕНТСКИЕ СТРАНИЦЫ. СМЕРТЬ»**

**VERBALIZATION IMAGE OF THE AUTHOR
IN THE POETIC CYCLE A.A. AKHMATOVA
“TASHKENT PAGE. DEATH”**

Килина Ирина Александровна

Научный руководитель: Н. С. Болотнова, д-р филол. наук, профессор

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: поэтический цикл, образ автора, лексическая структура, словесно-художественная структура, стихи, А.А. Ахматова.

Key words: poetic cycle, the author of the image, lexical structure, verbal and artistic structure, poetry, A. A. Akhmatova.

Аннотация. Статья посвящена выявлению лексической репрезентации образа автора в поэтическом цикле А. А. Ахматовой «Ташкентские страницы. Смерть», анализу словесно-художественной структуры цикла и рассмотрению особенностей каждого стихотворения.

В задачи статьи входит выявление лексической репрезентации образа автора в поэтическом цикле Анны Андреевны Ахматовой «Ташкентские страницы. Смерть». Актуальность темы связана с недостаточной изученностью данного цикла и репрезентации в нем образа автора, а также с тем, что «из всех средств гармонизации общения в разных сферах коммуникации (включая художественную) лексические средства особенно важны... Особая роль лексикона обусловлена способностью называть явления реальной или художественной действительности с помощью лексических единиц, закрепленных в практике речевого общения [1, с.15].

Одной из выдающихся личностей в русской литературе Серебряного века является А. А. Ахматова, лирика которой отражает мастерство автора в передаче различных эмоциональных и психологических состояний лирической героини. Творчество поэтессы вызывает большой интерес у исследователей. Так, например, А. Ю. Горбачев в статье «Анна Ахматова: эволюция творчества в культурно-историческом контексте» отмечает: «Ахматова по многим «номинациям» была первой: «научила женщин говорить», показала, как можно оставаться русским поэтом в советскую эпоху, соединила женскую эмоциональность

со способностью к строгому художественному анализу, довела до совершенства искусство «тайнописи»» [2].

Изучением лирики поэта занимались: Н.С. Гумилев [3], В.М. Жирмунский [4], Н. Коржавин [5], А. Найман [6], Л. Озеров [7], А. Хейт [8], Ю. Чапский [9], Ю. К. Щеглов [10], Б. М. Эйхенбаум [11] и др. В своих работах они рассматривали произведения А. Ахматовой разных лет, включая цикл «Ташкентские страницы. Смерть».

Цикл впервые был опубликован в последней прижизненной книге автора «Бег времени», вышедшей в октябре 1965 года, он состоит из одиннадцати объединенных мотивом «одиначества и смерти» стихотворений, написанных во время пребывания поэтессы в Ташкенте. Уехав из осажденного Ленинграда, она провела в среднеазиатской столице около двух с половиной лет – с ноября 1941 года до 15 мая 1944 года [8, с. 132–136].

Жизнь в среднеазиатском городе была для А. Ахматовой трудной и тревожной, по ее признанию: «Именно в Ташкенте я впервые узнала, что такое в палящий зной древесная тень и звук воды. А еще я узнала, что такое человеческая доброта: в Ташкенте я много и тяжело болела» [12].

Г.Л. Козловская в воспоминаниях о первом времени эвакуации А.Ахматовой в Ташкенте отмечала: «В Ташкенте она жила в маленькой конурке в доме писателей на ул. Карла Маркса; этот дом был специально освобожден для эвакуированных писателей и их семейств. В каждой комнате – семья, а то и по две за перегородкой. Я оглядела конурку, в которой Ахматовой суждено было жить. В ней едва помещалась железная кровать, покрытая грубым солдатским одеялом, единственный стул, на котором она сидела. Посередине – маленькая, нетопленая печка-буржуйка, на которой стоял помятый железный чайник. Одинокая кружка на выступе окошка «Кассы». Кажется, был еще один ящик или что-то вроде того, на чем она могла есть. Было что-то глумливо-ироничное, но совершенно единое с гофманианой ее жизни и судьбы, что ей, самой безденежной из всех людей, суждено было жить в помещении, где до войны шелестели купюры и выдавались суммы, часто немалые, преуспевающим писателям» [13, с. 15].

В этом городе А. Ахматова написала несколько своих произведений. Именно в Ташкенте 18 августа 1942 года была завершена первая редакция «Поэмы без героя», в нем же создана драма «Пролог, или Сон во сне», вначале названная словами из древнеавилонского мифического эпоса «Энумаэлиш», которую А. Ахматова сожгла в Ленинграде в 1944 году [14, с. 395-414].

Лексическая репрезентация образа автора в цикле Анны Андреевны Ахматовой «Ташкентские страницы. Смерть» получила многоаспект-

ное воплощение. Как известно, «в стилистике художественной литературы целостная концепция образа автора была разработана В. В. Виноградовым в монографии «О теории художественной речи» (1971г.), хотя эта проблема затрагивалась и ранее в трудах Г. О. Винокура, Б.М. Эйхенбаума, А. Н. Соколова и др.» [16, с. 200]. В. В. Виноградов определял образ автора как «концентрированное воплощение сути произведения, объединяющее всю систему речевых структур персонажей в их соотношении с повествователем-рассказчиком или рассказчиками и через них являющееся идейно-стилистическим средоточием, фокусом целого» [15, с. 118]. «В образе автора, как в фокусе, сходятся все структурные качества словесно-художественного целого», – добавлял ученый [15, с. 211]. Данные определения взяты нами за основу.

Рассмотрим словесно-художественную структуру поэтического цикла «Ташкентские страницы. Смерть», в котором лирическая героиня отождествляется с реальным автором. В первом стихотворении «Я была на краю чего-то...» автор описывает свое душевное состояние забытья, тревоги и невесомости, предчувствия своей скорой смерти вследствие тяжелой болезни. Личное местоимение «я», возвратное – «себя» актуализируют образ автора. Стихотворение состоит из одной строфы; трехстопный анапест с перекрестной рифмой, чередующейся с мужской рифмы на женскую, что придает стихотворению четкость, лаконичность.

Второе стихотворение цикла построено по принципу вариативного лексического повтора с первым стихом: *А я уже стою на подступах к чему-то... / Я была на краю чего-то... /*. Наполненность тревогой, сожалением лирической героини видна на протяжении всего стихотворения. Строка: «...страшная минута / Прощания с моей родной страной» передает ощущения грусти автора от расставания с Россией, предчувствие приближающейся кончины.

Стихотворение «И комната, в которой я болею...» интересно для наблюдения. В центре его – лирическая героиня, погруженная в реальное пространство (*комната*) и ирреальное (*Как будто упирается в аллею / Высоких белоствольных тополей*): автор, находясь в тяжелом болезненном состоянии, балансируя между жизнью и смертью, физически ощущает приближение своего конца, чувствует, как ее душа может покинуть мир, и в то же время надеется на жизнь (*Высоких белоствольных тополей / Но как заплещет, возликует он / И смертный уничтожит сон*).

Четвертое стихотворение «Interieur» («Когда лежит луна ломтем Чарджуйской дыни»), входящее в цикл, наполнено одиночеством, грустью, тоской. Луна, навестившая автора, обессиленную тяжелой болезнью, с влажным холодным полотенцем на лбу, пытается дать ей

свою жизненную силу. Герои картин, смотрящие на нее, также стараются помочь, но у автора не хватает сил побороть свою болезнь, помочь себе (*И в зеркале двойник не хочет мне помочь*). Образные средства в данном стихотворении разнообразны: анафоры и конструкции присоединения («*Когда лежит луна ломтем Чарджуйской дыни*», «*Когда закрыта дверь, и заколдован дом*»; «*и духота кругом*», «*И в чашке глиняной холодная вода*», «*И полотенца снег, и свечка восковая*», «*И в зеркале двойник не хочет мне помочь*»), усиливающие эмоциональное состояние тоски и отчаяния героини; метафоры («*заколдован дом*», «*полотенца снег*»), придающие стихотворению выразительность; оксюморон и персонификация («*Грохочет тишина, моих не слыша слов*»), усиливают тему одиночества, тоски и грусти.

Стихотворение «Я не была здесь лет семьсот» А.А. Ахматова посвятила Узбекистану, вспоминая щедрость и доброту жителей города. В трудное для всех время одинокой поэтессе помогали не только соседи, но и малознакомые люди, которые поддерживали ее. Гипербола («*Я не была здесь лет семьсот... / Но ничего не изменилось...*»), а также приемы анафоры и синтаксического параллелизма передают момент узнавания автором знакомого и позабытого города и связанное с этим волнение лирической героини: «*Все так же льется Божья милость / С непререкаемых высот, / Все те же хоры звезд и вод, / Все так же своды неба черны, / Все тот же ветер носит зерна, / И ту же песню мать поет*». Автор с радостью замечает, что ничего не изменилось: «*Он прочен, мой азийский дом*», и отсюда возникает желание вернуться («*Ещё приду*») и благословение Востоку: «*Цвети, ограда! / Будь полон, чистый водоём!*».

Стихотворение, входящее в цикл «Как ни стремилась к Пальмире я...» передает восхищение автора среднеазиатским городом, который тепло ее принял («*Персик цветет, и фиалок дым / Черно-лиловый...*»), но в котором ей осталось находиться недолго в связи с предчувствием скорой смерти: «*Но суждено здесь дожить мне до / Первой розы*».

Стихотворение «Разве я стала совсем не та...» передает нежное чувство любви, привязанности к своему второму дому, где автор ощущает себя свободно и уютно: «*На этой древней сухой земле / Я снова дома... / Китайский ветер поет во мгле, / И все знакомо...*».

Стихотворение «В тифу» в сборнике представлено с авторской пометой «(в тифозном бреде)». Известно, что А. А. Ахматова писала это стихотворение, находясь в больнице в тяжелом состоянии. Автор предчувствует свою скорую смерть, но пытается сопротивляться этому: «*Меня под землю не надо б, / Я одна – рассказчица*». Лексические повторы придают стихотворению динамизм, усиливают сопротивление автора недугу: «*Ой, худая, ой, худая*», «*Знать не знает, знать*

не знает»; однородные члены помогают более точно передать мысль, служат средством усиления эмоций: «Звездная, морозная...», «Что за речкой, что за садом».

Стихотворение «А умирать поедем в Самарканд...» также сопровождается авторской пометой «(В тифозном бреду)», состоит из двух строк: «А умирать поедем в Самарканд / На родину бессмертных роз...». Несколько раз А. А. Ахматова посещала Самарканд, о чем рассказывала своим друзьям. Этот город оставался памятным А. Ахматовой ещё и потому, что именно сюда эвакуируют её друга Николая Панина, с которым поэтесса рассталась незадолго до войны.

Предпоследнее стихотворение «*Это рысьи глаза твои, Азия*», входящее в поэтический цикл, не менее интересно для наблюдения. Известно, что Азия и ислам воспринимались акмеистами, ориентированными на христианскую культуру, как чуждый и даже враждебный мир [14, с. 268]. Ташкент же для А. А. Ахматовой предстает как экзотический, сказочный, красивый город, тепло и ласково ее принявший. В анализируемом стихотворении автор намекает читателям о том, что здесь открылись такие глубины ее души, сознания, творческих задатков, о которых ранее она в себе не подозревала, и с удивлением и восторгом принимает новое в себе открытие своего творческого «Я». Анафоры и синтаксический параллелизм («Что-то высмотрели во мне, / Что-то выдразнили подспудное»; «И рожденное тишиной / И томительное, и трудное», «Словно вся прапамять в сознание / Словно я свои же рыдания...») придают повествованию динамизм, эмоции изумления, неожиданности. Яркая метафора и обращение «*Это рысьи глаза твои, Азия*» выполняют характеризующую и оценочную функции.

Стихотворение «Последнее возвращение», завершающее цикл А. Ахматовой, наполнено одиночеством и ощущением неопределенности будущего: «*День шел за днем – и то и се / Как будто бы происходило / Обыкновенно, но чрез все / Уж одиночество сквозило*». Ряд однородных членов – дополнений («*Припахивало табаком, мышами, сундуком открытым / И обступало ядовитым туманцем*») передает реальность и прозаичность происходящего.

Эпиграф к стихотворению («У меня одна дорога: / От окна и до порога. Песня») символизирует выздоровление автора и временное ограничение сферы ее деятельности.

Проанализировав все стихотворения, входящие в поэтический цикл А. Ахматовой «Ташкентские страницы. Смерть», объединенные одной общей темой, связанной с ташкентской эвакуацией и длительным тяжелым нахождением автора на грани смерти, рассмотрев динамику образа автора, можно судить о сильной воле поэтессы, ее жизнелюбии,

о ее постижении тонких душевных сфер, которые раскрылись в Ташкенте, ставшем для автора вторым домом. Длительные физические страдания А. Ахматовой помогли ей достичь нового расцвета в творчестве, справившись с тяжелой болезнью вдали от родных мест.

Литература

1. Болотнова, Н.С. Художественный текст в коммуникативном аспекте и комплексный анализ единиц лексического уровня / Н.С. Болотнова. – Томск: Изд-во ТГУ, 1992. – 313 с.
2. Горбачев, А. Ю. Анна Ахматова: эволюция творчества в культурно-историческом контексте / А.Ю. Горбачев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.bsui.by/Cache/pdf/219513.pdf> (дата обращения: 25.02.2017).
3. Гумилев, Н.С. Письма о русской поэзии / Н.С. Гумилев. – Москва: Современник, 1990. – 383 с.
4. Жирмунский, В.М. Творчество Анны Ахматовой / В.М. Жирмунский. – Ленинград: Наука, Ленингр. отд-ние, 1973. –184 с.
5. Коржавин, Н. Анна Ахматова и «Серебряный век» / Н. Коржавин // Новый мир. – 1989. –№ 7.– С. 240-261.
6. Найман, А. Рассказы о Анне Ахматовой/ А.Найман. – Москва, 1989.– 302с.
7. Озеров, Л. Тайны ремесла. (О поэзии Анны Ахматовой) / Л. Озеров. –1963.–217 с.
8. Хейт, А. Анна Ахматова. Поэтическое странствие. Дневники, воспоминания, письма А. Ахматовой / А. Хейт. – Москва: Радуга, 1991.– 383 с.
9. Чапский, Ю. Встречи с Ахматовой в Ташкенте / Ю. Чапский// Анна Ахматова: proetcontra. –Т. 2. – Санкт-Петербург: РХГА, 2005.– 712 с. – С. 686-691.
10. Щеглов, Ю.К. Черты поэтического мира Ахматовой / Ю.К. Щеглов // Жолковский А.К., Щеглов Ю.К. Работы по поэтике выразительности: Инварианты – Тема – Приемы – Текст. – Москва: АО Издат. группа «Прогресс», 1996.– 258 с. – С. 261-289.
11. Эйхенбаум, Б.М. Анна Ахматова // Эйхенбаум Б.М. О прозе. О поэзии. – Ленинград: Худ. лит., 1986.– 486 с.
12. Томашевская, В. Анна Ахматова в Ташкенте / В. Томашевская // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.stihi.ru/2015/07/15/4427> (дата обращения: 24.02.2017).
13. Фокин, П.Е. Ахматова без глянца / [сост., вступ. ст. П. Фокина]; проект Павла Фокина. – Санкт-Петербург: Амфора, 2007. –471 с.
14. Мандельштам, Н. Об Ахматовой / Н. Мандельштам / Сост. П. Нерлер.–М.: Три квадрата, 2008. – 408 с.
15. Виноградов, В.В. О теории художественной речи / В.В. Виноградов. – Москва: Высш. школа, 1971.–240 с.
16. Болотнова, Н. С. Филологический анализ текста: Учебное пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Н.С. Болотнова. 2-е изд., доп. – Томск: Изд-во Томского гос. пед. ун-та, 2006. – 631 с.

**ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ ТЕКСТЫ РОМАНА
И. ИЛЬФА И Е. ПЕТРОВА «ДВЕНАДЦАТЬ СТУЛЬБЕВ»
В АСПЕКТЕ ВОСПРИЯТИЯ**

**PRECEDENTIAL TEXTS OF THE NOVEL
BY I. ILF AND E. PETROV "TWELVE CHAIRS"
IN THE ASPECT OF PERCEPTION**

Вегнер Анастасия Александровна

Научный руководитель: С. М. Карпенко, канд. филол. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: прецедентные тексты, Национальный корпус русского языка, пилотажный эксперимент, фоновые знания, культура.

Key words: precedential text, National corpus of the Russian language, flight experiment, background knowledge, culture.

Аннотация. В статье рассматриваются прецедентные тексты романа И. Ильфа и Е. Петрова «Двенадцать стульев» в аспекте их восприятия носителями языка. Проведён пилотажный эксперимент среди респондентов разных возрастных групп на выявление знания семантики прецедентных текстов. Показаны особенности восприятия прецедентных текстов романа информантами.

Проблема прецедентности является одной из актуальных в связи с возрастающей ролью интертекстуальности в современном дискурсе. Использование в текстах афоризмов, цитат, крылатых выражений способствует осуществлению диалога культур, поколений. Условием понимания смысла текста является знание значений слов, умение определять их актуальный смысл в контексте, а также знание прецедентных текстов, использующихся в тексте-реципиенте. Таким образом, условием понимания высказывания или текста являются фоновые знания, или пресуппозиция адресата.

Первым из отечественных исследователей понятие «прецедентный текст» ввел Ю. Н. Караулов. Учёный определяет прецедентные тексты как тексты «(1) значимые для той или иной личности в познавательном и эмоциональном отношениях, (2) имеющие сверхличностный характер, т.е. хорошо известные и широкому окружению данной личности, включая её предшественников и современников, и, наконец, такие, (3) обращение к которым возобновляется неоднократно в дискурсе данной языковой личности» [1, с. 216]. Таким образом, прецедентным текстам свойственна хрестоматийность, общеизвестность, реинтерпретируемость (жанровый переход текста в другие виды искусства) [1]. «Прецедентным может стать любой отвечающий

жизненной идеологии текст» [Немец Г. П., Скрипникова Н. Н.; цит. по: 2, с. 225]. Целью данной статьи является анализ прецедентных текстов (далее ПТ) романа И. Ильфа и Е. Петрова «Двенадцать стульев» в аспекте восприятия их носителями языка.

Роман «Двенадцать стульев», опубликованный в 1928 году, и в настоящее время является актуальным произведением для читателей разных возрастных групп. Его цитаты, ставшие афоризмами, знакомы людям разных поколений. В свою очередь, эти цитаты могут быть включены в тексты художественного и публицистического стилей, также могут использоваться носителями языка в бытовой сфере общения. Для исследования методом сплошной выборки нами взято 28 крылатых выражений из рассматриваемого романа, являющихся прецедентными в других текстах. Для подтверждения прецедентного характера данных выражений нами привлечены данные Национального корпуса русского языка. По результатам анализа материалов основного и газетного корпусов за 2000-2014 гг. нами выявлено 509 текстов, содержащих известные цитаты из романа «Двенадцать стульев». В таблице представлены рассматриваемые ПТ и отражена частотность их употребления в текстах основного и газетного корпусов.

Таблица 1

№ п/п	Прецедентные тексты	Основной корпус	Газетный корпус	Итого
1.	Лед тронулся!	71	114	185
2.	Бунт на корабле?!	24	34	58
3.	Утром – деньги, вечером – (стулья).	8	35	43
4.	Парниша!	25	14	39
5.	Заседание продолжается!	21	15	36
6.	Знойная женщина, мечта поэта	15	18	33
7.	У вас спина белая.	7	13	20
8.	Не учите меня жить!	4	10	14
9.	Мы чужие на этом празднике жизни.	3	11	
10.	Отец русской демократии!	0	12	12
11.	Вернись, я все прощу!	4	6	10
12.	Я полагаю, что торг здесь не уместен!	1	7	8
13.	Командовать парадом буду я!	4	4	8
14.	Ключ от квартиры, где деньги лежат.	5	3	8
15.	Ближе к телу, как говорил Мопассан.	4	4	8
16.	Человек, измученный нарзаном!	2	4	6
17.	Голубой воришка!	0	5	5
18.	Почем опиум для народа?	2	2	4
19.	Согласие есть продукт при полном непротивлении сторон.	1	3	4

20.	Жертва аборта.	3	1	4
21.	Дышите глубже! Вы взволнованы!	2	1	3
22.	Без уголовщины – кодекс мы должны чтить!	0	1	1

Отсутствуют в материалах Национального корпуса рассматриваемые нами крылатые выражения романа, использующиеся в первоизданном или трансформированном виде в речи носителей языка и в других текстах: *«Россия вас не забудет! Запад нам поможет!»*, *«Не корысти ради, а токмо волею пославшей мя жены»*, *«Хорошо излагает, зараза!»*, *«Подайте бывшему члену Государственной думы!»*, *«И только беспризорные дети находятся без призора!»*, *«Смотрите все, любителя бьют!»*. Некоторые крылатые выражения романа ранее были употреблены в других источниках. Так, ПТ *«Знойная женщина, мечта поэта»* является трансформированным выражением «мечта поэта» и «восходит, вероятно, к строфе популярного романса «Ничая» А. А. Алябьева на стихи Д. Т. Ленского (перевод французского стихотворения П. Ж. Беранже): *«Сказать ли вам, старушка эта / Как двадцать лет тому жила! / Она была мечтой поэта, / И слава ей венок плела»* [3, с. 431]. Выражение *«Бунт на корабле»* впервые использовано в информационном сообщении неизвестного автора: *«Военно-полевой суд продолжается. Бунт на корабле»* [4].

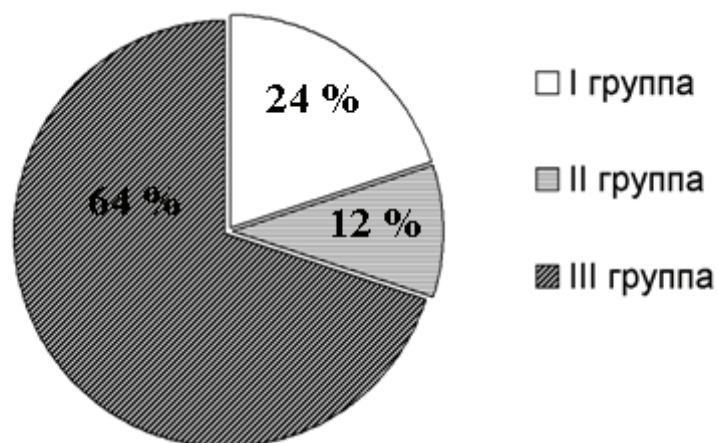
Результаты количественного анализа данных Национального корпуса русского языка свидетельствуют об актуальности приведённых ПТ для художественной и публицистической сферы коммуникации. Наибольшую частотность употребления имеют ПТ *«Лёд тронулся!»* (185 контекстов), *«Бунт на корабле?!»* (58), *«Утром – деньги, вечером – стулья»* (43), *«Парниша!»* (39), *«Заседание продолжается!»* (36), *«Знойная женщина, мечта поэта»* (33). Прецедентные тексты создают в тексте-реципиенте определённый ассоциативный подтекст, для интерпретации которого необходимо знание их семантики. Для выявления степени узнаваемости ПТ носителями языка и понимания их смысла нами проведён пилотажный эксперимент.

Целью эксперимента было определение знакомства с прецедентными текстами романа *«Двенадцать стульев»* реципиентов разных возрастных групп. В эксперименте принимали участие 60 информантов: 20 учащихся 9 класса МАОУ СОШ № 36 г. Томска (15-16 лет) (I группа), 20 студентов 1 курса факультета иностранных языков ТГПУ (18-20 лет) (II группа), 20 информантов в возрасте от 35 до 55 лет, которые составили две подгруппы: 10 человек, имеющие среднее специальное образование и 10 человек с высшим образованием (III группа). Гендерная принадлежность реципиентов при проведении эксперимента не учитывалась.

Реципиентам предлагалось заполнить анонимную анкету с вопросами и заданиями: 1. Читали ли Вы роман И. Ильфа и Е. Петрова «Двенадцать стульев»? / Смотрели ли фильм по мотивам данного произведения? 2. Знакомы ли Вам перечисленные ниже выражения из романа? (указать «да» или «нет»). 3. Объясните значение данных выражений. Контекст употребления прецедентных текстов намеренно не предлагался, так как в задачи эксперимента входило получение сведений о знании респондентами романа «Двенадцать стульев» и ПТ из него.

По данным обобщения ответов на первый вопрос анкеты только 4 школьника не знакомы ни с книгой «Двенадцать стульев», ни с фильмом, снятом по мотивам романа, в то время как на тот же вопрос отрицательно ответили 13 студентов. Все информанты в возрасте от 35 до 55 лет, независимо от возраста и образования, знакомы с текстом романа (процентное соотношение знакомства с произведением респондентов разных возрастных групп показано на диаграмме). Следует отметить, что данное произведение было предложено учителем для ознакомления учащимся при подготовке к занятиям внеурочной деятельности. В связи с этим, с одной стороны, сопоставительные данные по первому вопросу не могут являться абсолютно репрезентативными, с другой – отражают необходимость знакомства школьников с яркими образцами классической литературы, к сожалению, не вошедшими в курс школьной программы. Внеурочная деятельность предоставляет возможность такой работы.

Диаграмма



В результате проведенного эксперимента выявлено, что наибольший процент узнавания (90-100 %) во всех группах респондентов получили выражения: «Лед тронулся!», «Бунт на корабле?!», «Коман-

довать парадом буду я!». Респонденты старшей возрастной группы знакомы с выражениями: «Почем опиум для народа?», «Я полагаю, что торг здесь не уместен», «Не учите меня жить», «Заседание продолжается». В группе школьников самый большой процент узнавания принадлежит фразе: «Может быть, тебе дать ещё ключ от квартиры, где деньги лежат?» (90 %). Менее знакомы всем группам респондентов выражения: «Ближе к телу, как говорил Мопассан» (23 %), «Смотрите все, любителя бьют» (6,7 %).

Несмотря на знание романа представителями I группы, объяснение смысла выражений вызвало у них наибольшее затруднение. Так, ни один респондент не смог дать объяснения 6 выражениям: «Почем опиум для народа?», «Скажу вам как человек, измученный нарзаном», «Знойная женщина, мечта поэта», «И только беспризорные дети находятся без призора», «Смотрите все, любителя бьют», «Ближе к делу, как говорил Мопассан». Не смогли определить значение выражения «И только беспризорные дети находятся без призора» респонденты I и II групп, из старшей группы смогли дать верное объяснение данного ПТ только 3 человека (15 %): «Мошенничество, прикрытое благотворительностью». Все информанты II и III групп верно определили значение выражения «Лед тронулся!»: «Положено начало в каком-либо деле». У респондентов III группы данный список пополняется выражениями: «Я полагаю, что торг здесь не уместен!», «Командовать парадом буду я!», «Дышите глубже! Вы взволнованы!».

Следует отметить, что не все реципиенты, знакомые с ПТ романа, смогли определить их семантику. И наоборот, встречаются случаи, когда информанты, не знакомые с ПТ, давали ему правильное толкование. Так, ПТ «Дышите глубже! Вы взволнованы!» знают 13 респондентов III группы, а правильно определили его значение все 20 человек. Это можно объяснить тем, что данное выражение используется в прямом значении и не имеет подтекста. К таким ПТ можно отнести следующие: «Я полагаю, что торг здесь неуместен», «Не учите меня жить!», «Вернись, я всё прошу!», «Заседание продолжается». Определение значения таких ПТ не вызвало у реципиентов затруднения. Вместе с тем ПТ, смысл которых более связан с контекстом употребления или использованных в переносном значении, имеют в ответах информантов неоднозначные интерпретации. Так, выражение «Знойная женщина – мечта поэта», относящееся к героине романа – мадам Грицацуевой, школьниками оставлено без интерпретации, респонденты II группы – студенты вуза, так определили значение: «восхваление толстушки», «страстная горячая женщина, легко может стать музой». Информанты III группы соотнесли это выражение с романом: «Пылкая, эффектная, полная женщина (мадам Грицацуева), способная на

необдуманные поступки, например, женитьбу в считанные дни». Выражение «*Почём опиум для народа?*» попытались объяснить лишь 2 школьника: «сладкая успокаивающая ложь»; «сколько стоит». Студентами предлагались следующие толкования: «народ верит в то, что ему говорят, следовательно, ему можно предлагать, что захочешь»; «фраза К. Маркса»; «товар для среднестатистического населения, т.е., возможно, некачественный, более дешёвый»; «сколько стоит товар, который не является жизненно важным, а, скорее, неоправданно дорогим и элитарным». В ответах информантов III группы в большей степени отражена соотнесённость с текстом романа («Сколько стоит религия, т.е. обвинение церкви в коррупции (фраза Остапа, произнесённая в адрес отца Фёдора»); «дурачить народ»), хотя можно предположить, что известность его определяется и соотнесённостью с распространённой цитатой «Религия есть опиум народа» из работы К. Маркса «К критике гегелевской философии права».

Следует отметить, что, объясняя значение ПТ романа, реципиенты использовали другие крылатые выражения: например, «*Лёд тронулся!*» – «Дело сдвинулось с мёртвой точки» (такой ответ дали 30% респондентов), «*Мы чужие на этом празднике жизни*» – «не в своей тарелке» (20 %). Информанты III группы, объясняя значение ПТ «*Не учите меня жить*», использовали часть трансформированного ПТ, использованного в советском кинофильме «Москва слезам не верит» (1979 г.): «лучше помогите материально».

Разделение III группы на подгруппы не выявило различий в знании текста романа и значения прецедентных текстов. Различие в ответах информантов с высшим образованием и средним специальным состояло лишь в стиле используемых языковых единиц для определения значения ПТ. Ими использовалось много просторечной лексики, поговорок, пословиц (в т.ч. неуместных), например: «*И только беспризорные дети находятся без призора!*» – «масло масляное», «*А может, тебе еще ключ от квартиры дать, где деньги лежат?*» – «на блюдечке с голубой каемочкой?..», «*Не учите меня жить!*» – «Сам с усам», «*Россия вас не забудет! Запад нам поможет!*» – «Повинную голову меч не сечет», «*Смотрите все, любителя бьют!*» – «Семеро одного не бояться».

Таким образом, роман И. Ильфа и Е. Петрова является источником прецедентных текстов, известных представителям разных групп носителей языка. В результате исследования выявлено, что реципиенты старшей возрастной группы обладают большими фоновыми знаниями, в том числе и информацией о прецедентных текстах романа, о самом романе. Школьники и студенты находятся на стадии накопления знаний.

Литература

1. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – Москва : Наука, 1987. – 264 с.
2. Ильясова, С. В. Языковая игра в коммуникативном пространстве / С. В. Ильясова, Л. П. Амири. – Москва : Флинта, 2009. – 296 с.
3. Ильф, И. А. Двенадцать стульев / И. А. Ильф, Е. П. Петров. – Санкт-Петербург : Азбука, 2014 г. – 477 с.
4. Вести (1906.08.03) // «Русское слово», 1906 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://search1.ruscorpora.ru/search.xml?env=alpha&mycorp=&mysent=&mysize=&mysentsize=&mydocsize=&dpp=&spp=&spd=&text=lexform&mode=main&sort=gr_taggging&lang=ru&nodia=1&req=%E1%F3%ED%F2%20%ED%E0%20%EA%EE%F0%E0%E1%EB%E5&p=2&docid=77385 (дата обращения: 1.04.2017).

УДК 81'38
ГРНТИ 16.21.51

РЕГУЛЯТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ТОПОНИМОВ В ПОЭЗИИ И. СЕВЕРЯНИНА

THE REGULATORY POTENTIAL OF TOPONYM IN THE POETRY OF I. SEVERYANIN

Окель Кристина Ивановна

Научный руководитель: С. М. Карпенко, канд. филол. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: топоним, теория регулятивности, регулятивный потенциал, средства регулятивности, регулятивная структура, лексическая структура текста.

Key words: toponym, the theory of regulativity, regulatory potential, means of regulatively, regulatory structure, lexical structure of the text.

Аннотация. Статья посвящена изучению топонимов в поэзии И. Северянина в аспекте теории регулятивности. Рассматриваются разные типы лексических регулятивов, включающих в свой состав топонимы. Охарактеризованы топонимы, содержащиеся в заглавии, образующие регулятивные цепочки и входящие в регулятивные структуры. Выявлена идиостилевая специфика использования топонимов как яркого регулятивного средства в поэзии И. Северянина.

В данной статье рассматриваются топонимы в поэзии И. Северянина с учётом их регулятивного потенциала. Под регулятивностью понимается «системное качество текста, выделенное Е. В. Сидоровым (1987), отражающее способность текста «управлять» интерпретационной деятельностью адресата в соответствии с интенцией автора» [1, с. 165]. Актуальность обращения к данной теме обусловлена коммуникативно-деятельностным подходом к тексту, в рамках которого текст рассматривается в аспекте средств и способов эффективной

организации диалога автора и адресата в процессе коммуникации [2]. Топонимы в творчестве поэта играют ключевую роль в лексической структуре стихотворений, реализуя коммуникативную, апеллятивную, экспрессивную, эмотивную и др. функции [3].

Нами рассмотрены в русле теории регулятивности, разрабатываемой в рамках коммуникативной стилистики текста, стихотворения из пяти поэтических сборников разных периодов («Ананасы в шампанском» (1915), «Victoria Regia» (1915) «Классические розы» (1931), «Адриатика» (1932), «Очаровательные разочарования» (сборник не был издан; рукопись составлена И. Северяниным в 1940 г.), в которых выявлено 162 топонима. Необходимо отметить, что наибольшее количество топонимов содержится в сборнике стихотворений «Классические розы» (1931). Как пишет М. А. Шаповалов, «книга вобрала в себя все наболевшее. И если Александр Блок в 1913 году писал о Северяnine – «у него нет темы», то теперь, после испытания эмиграцией, она выкристаллизовалась и зазвучала в его творчестве с покоряющей силой» [4]. Главной темой для И. Северянина стала тема Родины, тема России, а также тема её возрождения. Топоним Россия является одним из частотных в творчестве поэта.

Регулятивность художественного текста обусловлена особенностями эстетической сферы коммуникации, «осуществляется на ассоциативной основе, характеризуется образной ориентацией, лексикоцентризмом» [4, с. 13]. Топонимы, используемые в поэтических текстах, являются яркими регулятивными средствами, стимулирующими ассоциативную деятельность читателя. В анализируемых сборниках И. Северянина представлены разные виды топонимов: ойконимы (Россия, Москва, Америка, Прага, Берлин, Дрезден, Кишинёв, Белград, Калифорния, Швейцария и др.), оронимы (Алтай, Карпаты и др.), космонимы (Земля, Марс и др.), урбонимы (Карлов мост, Арбат), годонимы (улица Яковлевская), гидронимы (Байкал, Дунай и др.). Кроме того, в стихотворениях автор использует вымышленные названия географических объектов, создавая окказионализмы. Например, в стихотворении «Лесные озёра» содержатся такие окказиональные названия озёр, как Пиен-Ярв, Изана-Ярв, Рэк, Лийв.

Географический спектр топонимов, представленных в поэтической картине мира И. Северянина, обширен. Диапазон «поэтических путешествий» автора отчасти отражён в стихотворении «Увертюра» («Ананасы в шампанском»): «Из Москвы – в Нагасаки! Из Нью-Йорка – на Марс!». В этих строках выражено косвенное свидетельство отношения поэта к творчеству, которое безгранично, всеохватно и подвластно настоящему поэту, которым считал себя Северянин. Как отмечает М. А. Шаповалов, современники его называли «королём поэтов» [4].

Это избрание произошло 27 февраля 1918 г. под руководством литературного критика П. С. Когана. Позже И. Северянин написал стихотворение «Рескрипт короля» (1918), где выразил отношение к всеобщему признанию его «королём поэтов» («*Отныне плащ мой фиолетов, / Берета бархат в серебре; / Я избран королём поэтов / На зависть нудной мошкаре*»).

В данной работе для анализа регулятивного потенциала топонимов нами использована классификация типов лексических регулятивов, разработанная Н. Г. Петровой. Под лексическим регулятивом понимают «совокупность языковых средств лексического уровня (включая и сверхсловные образования) в их текстовом воплощении, сознательно структурированную автором по определённым принципам для организации читательской деятельности на одном из этапов смыслового развёртывания текста» [5, с. 114]. Выделяют следующие типы лексических регулятивов: заглавие, регулятивные цепочки, лексические регулятивные структуры [5, с.115]. Рассмотрим типы лексических регулятивов в указанных поэтических сборниках И. Северянина.

Ключевую роль в идейно-эстетической программе текста играет заглавие, организующее познавательную деятельность читателя. Топонимы, вынесенные в ключевую позицию текста, определяют его смысловую программу, при этом в заглавии содержится название географических объектов («*Озеро Рэк*», «*Озеро Лийв*», «*Озеро Конго*», «*Прага*», «*Нарва*», «*Байкал*»), выражается отношение к ним автора («*Моя Россия*», «*За Днепр обидно*», «*Тоска по Квантуну*»), акцентируется внимание на ключевом концепте текста («*Пасха в Петербурге*», «*Ночь на Алтае*», «*Встреча в Киеве*», «*Переход через Карпаты*»), указывается адресат стихотворения («*Стихи Москве*»). В 53 стихотворениях анализируемых сборников 19 заглавий содержат топонимы, что составляет около 36 % от общего количества.

Заглавие, являясь важным элементом в структуре текста, акцентирует внимание читателя на значимых в смысловом отношении лексических единицах. Как правило, топонимы, содержащиеся в заглавии, повторяются в тексте в составе регулятивных цепочек и регулятивных структур, которые находятся в сильных позициях текста, репрезентируя его тему. Регулятивные цепочки – разные виды повторов, «представляющие собой союзные и бессоюзные объединения семантически близких или тождественных лексических единиц, которые могут быть как в объёме слов, так и сверхсловных единиц, обусловленных микростратегией автора, отражающей его стремление актуализировать в сознании читателя важные в коммуникативном отношении элементы описываемой ситуации» [5, с. 117]. «В качестве регулятивных структур

выступают различные текстовые парадигмы, стилистические приёмы и типы выдвижения <...>» [1, с. 168].

Чаще в поэзии И. Северянина наблюдается сопряжённость заглавия-топонима с регулятивными структурами, находящимися в первой и заключительной строках стихотворения. Так, в стихотворении «Моя Россия» используется разновидность регулятивной структуры – частично конгруэнтная регулятивная рамка (термин Н. Г. Петровой) с общим членом – топонимом *Россия*: «*Моя безбожная Россия, / Священная моя страна! <...> Моя ползучая Россия, / Крылатая моя страна!*»). Текст стихотворения представляет раскрытие темы, заявленной в заглавии, автором даёт характеристику России через описание её просторов («*Её равнины снеговые*»), населения («*Её писатели живые*», «*Её разбойники святые*»; «*И наши бабы избяные, / И сарафаны их цветные, / И голоса девиц грудные*», природы («*И соловьи ее ночные, / И ночи плавно-ледяные*»; «*И эти земли неземные*»). Первое и заключительное высказывания являются почти тождественными по структуре, отличие заключается лишь в антонимичных эпитетах к слову *Россия*, что является результатом смыслового развёртывания стихотворения (*безбожная – священная, ползучая – крылатая*). Акцентируя внимание читателя на данном топониме и эпитетах к нему, регулятивная рамка способствует углублению представления об образе России, созданном в стихотворении.

В стихотворениях И. Северянина используются регулятивные структуры со сквозным дистантным расположением топонимов: *Вот подождите – Россия воспрянет, <...>; Встанет Россия, да, встанет Россия, <...>; Встанет Россия – все споры рассудит... / Встанет Россия – народности сгрудит <...> Время настанет – Россия воспрянет...* («Колыбель культуры новой»). Повторяющееся рефреном сочетание *Встанет Россия (Россия воспрянет)* является ярким регулятивным средством, используемым для выражения основной идеи текста – веры в возрождение России, отражение её величия и роли в мире.

В стихотворении «Русские вилы» ойконим Москва используется в составе регулятивной структуры, члены которой расположены дистантно по отношению друг к другу: «*Когда Бонапарт приближался к Москве...*» <...> «*Когда ж он бежал из сожженной Москвы...*» <...> «*Дракон налетел на Москву...*». Топоним *Москва* в данном стихотворении используется при реализации сюжетной канвы для отражения исторических фактов – вторжения Бонапарта в Россию.

На уровне блока высказываний и целого текста, как показал анализ, И. Северянин часто использует приём синтаксического параллелизма. Так, в стихотворении «Запевка» («Классические розы») содержится ре-

гулятивная структура, основанная на стилистическом приёме синтаксического параллелизма. При этом в параллельных структурах с использованием топонима применяется анафора с изменением второй части высказывания, которая уточняет значение первой части:

О России петь – что стремиться в храм

По лесным горам, полевым коврам...

О России петь – что весну встречать,

Что невесту ждать, что утешить мать...

О России петь – что тоску забыть,

В стихотворении «Балтийские кэнзели» также употребляется приём синтаксического параллелизма, основанный на частично изменённой конгруэнтной рамке: «*В пресветлой Эстляндии, у моря Балтийского...*». В конце стихотворения происходит расширение читательских представлений о центральном художественном образе стихотворения, выраженном окказиональным топонимом: «*Пресветлой Эстляндии царица Балтийская!*».

В стихотворении «Что нужно знать» (сб. «Классические розы») топоним содержится в регулятивной рамочной структуре.

Ты потерял свою Россию.

Противоставил ли стихию

Добра стихии мрачной зла?

Нет? Так умолкни: увела

Тебя судьба не без причины

В края неласковой чужбины.

Что толку охать и тужить –

Россию нужно заслужить!

Регулятивная рамка в данном случае организована приёмом хиазма, общий член которого находится в высказываниях, расположенных дистантно по отношению друг к другу: «*Ты потерял свою Россию /... / Россию нужно заслужить!*» Регулятивная рамка является частично конгруэнтной. Общим компонентом двух ключевых высказываний, находящихся в сильных позициях текста, является топоним *Россия*.

Частично конгруэнтная рамка с общим членом – топонимом Алтай – используется также в стихотворении «Ночь на Алтае»: *На горах Алтай / <...> Как в горах Алтай / Выявил лицо...* Топонимы расположены дистантно по отношению друг к другу и используются автором лишь в сильных позициях текста: в заглавии, в первой и последней строках стихотворения.

Частым приёмом в поэтических текстах И. Северянина является сопряжённость заглавия с лексической регулятивной цепочкой или регулятивной структурой. Так, в стихотворении «Озеро Рэк» используется регулятивная цепочка в заключительных строках текста: «...*Чтоб*

грусть и нежность, свойственные Рэк, / Впитать... <...> О, Рэк! О, Рэк! Поэтова могила! – В ближайшем поле скрипнет коростель...». Гидроним Рэк является сквозным образом стихотворения, смысловая программа которого представлена в сильной позиции текста – в заглавии.

Подобное взаимодействие заглавия с лексическими регулятивами-топонимами отмечается в стихотворении «Нарва». Гидроним Нарва повторяется в сильных позициях текста – в начальной строке, в середине текста и в заключительных строках: *«Над быстрой Наровой, величественною рекой...» <...> «Когда мне душа старой Нарвы особо понятна...» <...> «Мечтаю над темень пронизывающей Наровой, / Войдя в называемый Темным общественный сад»*. В стихотворении «Тоска по Квантуну» топоним Квантун также повторяется в сильных позициях текста в регулятивных структурах: *«Я на Квантун хочу...» <...> «Я по тебе грущу, унылый мой Квантун»*. При этом используется приём олицетворения (эпитет *унылый* и притяжательное местоимение *мой*).

В стихотворении «Байкал» автор также использует сопряженность заглавия со сквозным дистантным расположением топонимов: *Я с детства мечтал о Байкале, / И вот – я увидел Байкал... <...> Про этот священный Байкал... <...> Я так и не знаю Байкала: / Увидеть – не значит узнать*. Таким образом, посредством гидронима Байкал, находящегося в сильных позициях текста (в заглавии, в первом и последнем высказываниях стихотворения), поэт организует познавательную деятельность читателя, последовательно раскрывая тему текста.

Таким образом, в поэтической картине мира И. Северянина топонимы играют большую роль. Они являются ярким регулятивным средством, отражающим идиостилевую специфику его поэзии. Можно выделить следующие регулятивные модели в творчестве автора: 1) заглавие с использованием топонима; 2) регулятивные цепочки и регулятивные структуры, сопряжённые с заглавием-топонимом. Доминантной моделью являются регулятивные структуры, основанные на стилистическом приёме синтаксического параллелизма, сопряжённые с заглавием-топонимом.

Литература

1. Болотнова, Н. С. Коммуникативная стилистика текста : словарь тезаурус / Н. С. Болотнова. – Томск : Издательство Томского государственного педагогического университета, 2008. – 384 с.
2. Болотнова, Н. С. О связи теории регулятивности текста с прагматикой / Н. С. Болотнова // Вестник Томского гос. пед. ун-та. – Вып. 2 (3). – Сер. : Гуманитарные науки (Филология) / Н. С. Болотнова. – Томск, 2008. – С. 25–29.
3. Окель, К. И. Функциональная роль топонимов в поэтическом творчестве И. Северянина / К. И. Окель // VI Всероссийский фестиваль науки. XX Международная

- конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Наука и образование» (г. Томск, 18-22 апреля 2016 г.) : в 5 т. Т. II : Филология. Ч. 1 : Русский язык и литература / Изд-во ТГПУ. – Томск, 2016. – С. 38-43.
4. Шаповалов, М. А. Король поэтов : Игорь Северянин. Страницы жизни и творчества (1887-1941) / М.А.Шаповалов. – Москва : Глобус, 1997. – 157 с.
 5. Болотнова, Н. С. Коммуникативная стилистика текста : лексическая регулятивность в текстовой деятельности : коллективная монография / Н. С. Болотнова, И. И. Бабенко, Е. А. Бакланова и др. / под ред. проф. Н. С. Болотновой. – Томск : Изд-во ТГПУ, 2011. – 492 с.
 6. Петрова, Н. Г. Лексические средства регулятивности в поэтических текстах К. Д. Бальмонта : автореф. дис. канд. ... филол. наук / Н. Г. Петрова. – Томск. – 2000. – 23 с.

УДК 81.38/42
ГРНТИ 16.21.33

ЯЗЫКОВОЕ ВОПЛОЩЕНИЕ ОБРАЗА АВТОРА В ПОЭТИЧЕСКОМ ЦИКЛЕ М.И. ЦВЕТАЕВОЙ «СТИХИ К БЛОКУ»

LANGUAGE EMBODIMENT OF THE IMAGE OF THE AUTHOR IN THE POETIC CYCLE “POEMS TO THE BLOCK”

Татаринцева Екатерина Сергеевна

Научный руководитель: Н.С. Болотнова, д-р филол. наук, профессор

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: образ автора, поэтический цикл, Цветаева, Блок

Key words: image of the author, poetic cycle, Tsvetaeva, Block

Аннотация. В статье на основе анализа языковых средств и стилистических приемов в поэтическом цикле М.И. Цветаевой «Стихи к Блоку» конкретизируется образ автора. Особое внимание обращено на историю создания цикла, взаимосвязь поэтических текстов в нем и словоупотребление.

Александр Блок в жизни Марины Цветаевой был единственным поэтом, которого она читала как «божество», как «недосягаемую вершину» поэзии. Результатом её особого отношения к Александру Блоку стал поэтический цикл под названием «Стихи к Блоку», и, безусловно, он имел большое значение в творчестве Цветаевой. «Стихи к Блоку» – один из самых крупных «именных» циклов Марины Цветаевой. Цикл создавался постепенно. В апреле – мае 1916 года Цветаева написала первые восемь стихотворений, спустя четыре года было написано еще одно стихотворение цикла, когда Цветаева впервые встретила с Блоком в Москве. В 1921 году Марина Цветаева создает семь последних стихотворений цикла – на смерть поэта. Окончательное содержание цикла определилось в 1922 году. Тогда он вышел отдельной

книгой в Берлине. Условно цикл можно разделить на две части: до смерти Блока и после (стихотворения 1921 года).

Исследованием творчества М.И. Цветаевой занимались многие ученые и известные поэты: например, Иосиф Бродский, который считал Цветаеву лучшим поэтом своего столетия, написал о ней три эссе. В настоящее время также выходят издания о жизни и творчестве Марины Цветаевой, обогащенные новыми фактами. Что касается такого жанра, как поэтический цикл, то его природой, особенностями взаимодействия произведений, входящих в его состав, спецификой художественного мироощущения автора, мыслящего и "пишущего" циклами, отечественные филологи начинают интересоваться на рубеже XIX-XX веков. Именно в это время цикл становится одной из самых популярных форм творческого самовыражения поэтов, которые и явились первыми его теоретиками. В течение прошедшего с тех пор столетия к проблемам, связанным с циклообразованием, обращались многие отечественные и зарубежные исследователи – как лингвисты, так и литературоведы. Среди них такие видные учёные, как В.В. Виноградов, Г.О. Винокур, Ю.М. Лотман, Б.Ф. Егоров и др. Серьёзный вклад в изучение природы цикла, особенностей взаимосвязи его элементов внесли немецкие учёные И. Мюллер, Л. Ланг, американская исследовательница Х. Мастэрд.

Структура цикла, степень его "цикличности" и характер связи его элементов определяются на основе анализа текстовых характеристик различных уровней (фонетического, лексического, морфологического, синтаксического), а также на основе структурного анализа. С 70-х годов XX века интерес к художественному циклу приобрёл особый характер. Стали изучаться не только отдельные явления процесса циклизации, но и вся проблема в целом. Наибольший интерес представляют работы М.Н. Дарвина, И.В. Фоменко, В.А. Сапогова, Л.Е. Ляпиной. Однако в большинстве последних исследований, посвященных циклу, изучаются отдельные циклические формы и частные вопросы, связанные с ними. Лингвисты, как правило, уделяют вопросам цикла меньше внимания, чем литературоведы (см., однако, работы Е.В. Веселовской, В.В. Благова и др.). Недостаточно разработана методология лингвистического анализа цикла, в результате чего большинство исследователей ограничивается изучением частных проблем, связанных с отдельными циклическими формами. Именно лингвистический анализ разных видов циклов в рамках подхода от текста к читателю может стать научной базой, необходимой для разрешения таких вопросов, как определение критериев циклообразования, основ классификации циклических форм, выявления индивидуально-авторских особенностей циклов [1].

Как отмечают исследователи, «какой бы текст ни создавался, образ автора – его творца, определяет все элементы структуры (тему, идею, композицию, отбор и организацию языковых средств)» [2, с. 312]. Следуя разработанной В.В. Виноградовым концепции, мы рассматриваем образ автора как синтезирующую основу художественного текста, как концентрированное воплощение «сути произведения». «Актуальность данной теории связана с тем, что именно автор с присущей ему системой ценностных ориентиров и информационным тезаурусом, целями и мотивами является двигательной силой, создающей систему любого текста» [2, с.312].

Успех текстовой деятельности определяется как языковой способностью автора, его индивидуальным мировосприятием, так и ориентацией на адресата с учетом сложившихся норм восприятия и правил речевого общения. Талант Марины Цветаевой как художника слова не исчерпывается чисто языковыми способностями, важную (если не ключевую) роль играет ее индивидуальное, ни на кого не похожее мироощущение. В любом из ее произведений можно найти множество скрытых смыслов, которые позволяют моделировать образ автора.

Например, самое первое стихотворение цикла построено на образно-семантическом обыгрывании звучания имени Блок:

Имя твое – птица в руке.
Имя твое – льдинка на языке
Мячик, пойманный на лету,
Серебряный бубенец во рту...

Первая строка вызывает звуковые ассоциации с образом бьющейся птицы в руке, а третья отсылает нас к характерному звуку, когда мы ловим мяч. В строках: «камень, кинутый в тихий пруд, всхлипнет так, как тебя зовут...» Цветаева проводит звуковую ассоциацию между фамилией поэта и звуком падения камня в тихий пруд. Она также сравнивает имя «Блок» со звуком щелкающего курка, что может в определенной степени символизировать трагическую судьбу поэта. Первое стихотворение цикла ярко демонстрирует, какое значение придавала Цветаева имени. Здесь имя порождает длинную цепь ассоциаций, наполненных глубоким, не случайным смыслом. Характерно, что в этом стихотворении само имя Блока не называется, потому что Блок отсутствует в жизни Цветаевой в физическом смысле, а назвать его – означало бы сделать его земным, что противоречит всему замыслу Цветаевой, ведь Блок для неё – божество, недостижимая вершина.

Второе стихотворение наполнено мистицизмом, в нём намечается незримая связь между Цветаевой и Блоком, завязывается лирический сюжет:

Нежный призрак,
Рыцарь без укоризны,
Кем ты призван
В мою молодую жизнь?

Мистика данного стихотворения проявляется в том, что образ героя постоянно меняется: то «он» «рыцарь без укоризны», «снежный лебедь, то «ворог». Автор использует особую лексику («чую, сглазил»), отсылающую читателя к теме «сверхъестественного». По толковому словарю Д.Н. Ушакова глагол «чують» *обозначает угадывать, постигать, внутренне ощущать что-нибудь*, а глагол «сглазить» в суеверных представлениях значит *испортить кого-нибудь или что-нибудь дурным взглядом* [3].

Видна связь Цветаевой и с фольклорными традициями. Ее лирическая героиня часто использует в своей речи народно-поэтические мотивы, например:

То не ветер
Гонит меня по городу,
Ох, уж Третий
Вечер я чую ворога.

Следует обратить внимание на слово «ворог». В толковом словаре Д.Н. Ушакова существительное «ворог» обозначает врага, недруга, неблагожелателя, нечистую силу, но в народно-поэтической трактовке. Это слово сопровождается пометой *старинное и высокое* в словаре С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой [4, с. 97]. В стихотворении встречаются типичные для народных песен синтаксические конструкции с отрицаниями и междометием «ох», частицей «да», устаревшим «доколь». Иногда представление о ключевом образе и высокой эмоциональной тональности, связанной с ним, усиливается благодаря особой ритмике и мелодике, формируемых на основе синтаксического параллелизма и вариативных повторов:

Но моя река – да с твоей рекой,
Но моя рука – да с твоей рукой
Не сойдутся, Радость моя, доколь
Не догонит заря – зари.

В четвёртом стихотворении цикла эффектно используются стилистические приёмы синтаксического параллелизма, инверсии, чтобы выделить в заключительной строке образ лирической героини и актуализировать её отношение к Блоку (Мне – славить имя твоё):

Зверю – берлога,
Страннику – дорога,
Мертвому – дроги.
Каждому – свое.

Женщине – лукавить,
Царю – править,
Мне – славить
Имя твое.

"Тема произведения – посвящение Блоку; идея – преклонение перед ним, столь же естественное и необходимое, как зверю – берлога, страннику – дорога..." [2, с. 421]

В шестом стихотворении, используются, например, такие строки:

Думали – человек!
И умереть заставили.
Умер теперь, навек.
Плачьте о мертвом ангеле!

Дата написания стихотворения – 9 мая 1916 года, еще до смерти Блока. Такое ощущение, что уже тогда Цветаева знала всё заранее, оплакивала кумира. Цветаева называет Блока ангелом, а в толковом словаре Д.С. Ушакова ангел – это *идеал, лучшее воплощение, олицетворение чего-н. (разг., с оттенком восхищения; устар.)* [3].

В последнем стихотворении цикла звучат такие строки:

Так, сердце, плачь и славословь!
Пусть вопль твой – тысяча который? –
Ревнует смертная любовь.
Другая – радуется хору.

Автор использует здесь восклицание, риторический вопрос и противопоставление «смертной любви» любви «другой», т.е. любви внеземной, возвышенной, свободной от людских пороков.

Все поэтические тексты цикла «Стихи к Блоку» разнообразны, но в то же время весь цикл воспринимается как сложное динамическое единство. В нем есть так называемый «лирический сюжет», в развитии которого существенное значение имеет «диалектика душевно-эмоциональных состояний». Сюжет в процессе своего движения обогащается новыми коллизиями и мотивами, в нем присутствует мифологическая насыщенность.

В качестве обобщения на основе анализа лексики, некоторых синтаксических особенностей и стилистических приёмов отметим, что образ автора в поэтическом цикле М.И. Цветаевой "Стихи к Блоку" представляется неоднозначным, порой противоречивым. Лирическая героиня Цветаевой, образ которой автобиографичен, предстает очень тонко чувствующей, глубокой, чрезмерно эмоциональной. Она многое видит, знает, предчувствует. Использование автором фольклорной лексики указывает на самобытность автора, который естественным образом умело сочетает народно-поэтическую, высокую и устаревшую лексику, наряду с общеупотребительной. Все стихотворения

поэтического цикла служат творческому замыслу автора – выразить своё преклонение перед поэтом Александром Блоком.

Литература

1. Ветошкина, З.А. Поэтический цикл как особая разновидность художественного текста: дисс. ...канд. филол. наук: 10.02.19 / Ветошкина Зинаида Анатольевна. – Краснодар, 2002. – 243 с. Электронный ресурс. – URL: <http://www.dissercat.com/content/poeticheskii-tsikl-kak-osobaya-raznovidnost-khudozhestvennogo-teksta#ixzz4dwSCpY0y> (дата обращения: 2.04.2017).
2. Болотнова, Н.С. Филологический анализ текста: учебное пособие / Н.С. Болотнова. – Москва: Флинта: Наука, 2009. – С. 312, 420-421.
3. Ушаков, Д.Н. Толковый словарь современного русского языка / Д.Н. Ушаков; под ред. Н. Татьянченко. – Москва: Альта – Принт, 2005. – 1216 с.
4. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. 4-е изд., доп. – Москва: Азбуковник, 1999. – 944 с.

УДК 81

ГРНТИ 16.21.51

КЛАССИФИКАЦИЯ КОЛОРАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ В РОМАНЕ Б. АКУНИНА «ПЛАНЕТА ВОДА»

CLASSIFICATION OF KOLORATIVNY LEXICON IN B. AKUNIN'S NOVEL "THE PLANET WATER"

Паренко Полина Сергеевна

Научный руководитель: А.С. Савенко, канд. филол. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: цветовая картина мира, колоративная лексика, метафора, эксплицитный смысл, имплицитный смысл.

Key words: colour world picture, lexical units with colour semantics, metaphor, explicit meaning, implicit meaning.

Аннотация. Статья посвящена анализу цветообозначений в романе Б. Акунина «Планета Вода» по характеру их значений (прямому/переносному), имплицитности / эксплицитности отражения цветового признака, по частеречной принадлежности и по количеству основ. Колоративная лексика в анализируемом романе отличается разнообразием и используется писателем для описания внешности главного и второстепенных героев, характеристики и оценки действий персонажей, создания пейзажного и интерьерного фона для описания разворачивающихся событий и картины внутреннего мира героев, а также свидетельствует об индивидуально-авторской манере писателя в использовании колоративов.

В статье рассматриваются цветообозначения в романе Б. Акунина «Планета Вода» с точки зрения их семантики, структуры, частеречной принадлежности с целью описания цветовой картины мира автора

и выявления индивидуально-авторских особенностей стиля писателя на примере колоративов.

Из романа Б. Акунина «Планета Вода» приёмом сплошной выборки было отобрано 328 лексических единиц с семантикой цвета. В выборку вошли лексемы, которые связаны с идеей цвета семантически и принадлежат к разным частям речи.

При анализе лексического состава цветообозначений наиболее частотными оказались колоративы *белый* (54), *черный* (25) и *золотой* (20).

Все использованные автором цветообозначения можно охарактеризовать по ряду параметров с учётом актуального смысла лексем.

С опорой на классификацию колоративной лексики, представленную в диссертационной работе И.В. Кочетовой [1, с. 46-47], в языковой картине мира писателя можно выделить такие аспекты анализа цветообозначений: 1) по характеру их значений (прямому или переносному, собственно номинативному или экспрессивно-синонимическому); 2) по имплицитности / эксплицитности отражения цветового признака; 3) по частеречной принадлежности; 4) по количеству основ (простые и сложные цветонаименования).

Рассмотрим подробнее данные типы цветообозначений, характерные для романа Б. Акунина «Планета Вода».

К собственно номинативным и экспрессивно-стилистическим цветообозначениям, которые были выделены на основе прямого и переносного значений колоративной лексики, относятся следующие.

1. В тексте романа часто встречаются цветообозначения, употреблённые в их прямом значении, т.е. прямо указывающие на цвет и непосредственно соотнесенные с описываемым предметом или отдельными цветовыми признаками. По мнению И.В. Кочетовой, такие наименования выступают в качестве основной, устойчивой номинации цвета: *карие* глаза, в одинаковых *темно-зеленых* платьях, *белые* брюки, *розовые* лилии, *синие* куртки, *голубые* глаза, *желтые* губки, *красный* рычаг и другие.

2. Появление переносного значения у колорем обусловлено возникновением ассоциаций, сравнений, объединяющих одну реалию мира автора с другой. В своем произведении для выражения своей позиции и эмоционального воздействия на читателя Б. Акунин употребляет цветообозначения как элементы метафорической структуры: «Ты увидишь, как это красиво: мягкий *изумрудно-золотистый мир*»; «Трагедия оторвала его от земли, подняла на такую высоту, с которой Германская империя казалась уродливым пятном на *голубом теле планеты*»; «Мир был никакой, *серый*». В данном случае структура метафорического типа «*изумрудно-золотистый мир*» в развёрнутом контексте актуализирует смыслы «красота», «счастье», «идеал» и выступает

как индивидуально-авторская метафора. Рассмотрим еще один пример метафорического по семантике колоратива: «Через минуту-другую взошло солнце, потянуло к Эрасту Петровичу по воде **золотую дорожку**». В данном случае словосочетание «золотая дорожка» олицетворяет собой яркие лучи света, отражающиеся на водной глади.

Художественный текст, являясь отражением духовного опыта автора, его концептуальной картины мира, содержит эксплицитно и имплицитно выраженную информацию. Имплицитный смысл текста (невербализованный, скрытый, требующий разгадки, сотворчества с автором) обусловлен самой природой языкового знака [2, с. 16].

Проанализировав роман Б. Акунина, мы установили, что в его произведении достаточно часто употребляются слова, имплицитно выражающие цветовое значение на уровне дифференциальных и потенциальных сем. Представим результаты проведенной нами систематизации имплицитных цветообозначений.

1. В произведении автора имплицитные цветовые значения часто передаются названиями **флористических объектов**:

1) «Вокруг почему-то разложены **белые** лилии – такие же, как те, что стояли на столе» (лилия – «луковичное растение с прямым стеблем и крупными красивыми белыми цветками в виде колокола» [3, с. 326]. В этом примере наблюдается двойное усиление цветового признака.

2) «Красивый белый дом стоял в стороне от поселка, выше по склону, и был окружен **зеленым** садом – большая роскошь для каменистого вулканического острова (сад – «участок земли, засаженный деревьями, кустами, цветами; сами растущие здесь деревья, растения» [3, с. 681].

3) «Выглянула макушка **оранжевого** апельсина, а вскоре с удивительной быстротой он выкатился целиком (апельсин – «цитрусовое дерево, сочный плод с кожурой оранжевого цвета») [3, с. 27].

4) «У того всё белое, скучное, какое-то неживое, а здесь аквариум-потолок был повсюду, и от этого по стенам и полу скользили **голубые, зеленые, серебряные, жемчужные, золотые** отсветы» (отсвет – «отблеск, отраженный свет») [3, с. 563].

2. Имплицитное цветовое значение может быть выражено через связь с определёнными **природными объектами**:

1) «Вот наконец между **небом** и океаном прорисовался алый кант» (небо – «всё видимое над землёй голубое пространство») [3, с. 401];

2) «**Солнце** двигалось со стороны острова Тенерифе» (солнце – «небесное светило – раскалённое плазменное тело шарообразной формы жёлтого цвета») [3, с. 735];

3) «Эраст Петрович задрал голову, но верхушки пика не увидел – она пряталась в **облаках**» (облако – «*светло-серые клубы, волнистые слои в небе*») [Ожегов, Шведова, 1997, с. 429];

3. Содержат имплицитное цветовое значение и различные глаголы:

1) «Сегодня редкий для этих широт пасмурный день, поэтому **горят** фонари (гореть – «*поддаваться действию огня*», огонь – «*горящие светящиеся газы, пламя*») [3, с. 139];

2) «Но край моря **озарился** рассветом, тьма начала рассеиваться, и Фандорин вытер слезы ладонью» (озарит – «*ярко осветит*») [3, с. 448];

3) «Черная верхушка горы выделялась на фоне темно-серого неба, внизу **светились** окна санатория, еще ниже – огни поселка» (светить – *излучать свет*) [3, с. 691].

В представленных примерах отражён цветовой признак на уровне дифференциальных и потенциальных сем при опосредованной лексикографической идентификации. Такие лексемы придают особую динамику высказыванию, подчёркивают действенную силу описываемого явления.

4. Названия некоторых **драгоценных камней** имеют имплицитное цветовое значение, и Б. Акунин довольно часто к ним обращается:

1) «...переспросила матрона в мелких **платиновых** кудряшках» (платина – «*драгоценный тугоплавкий блестящий металл серовато-белого цвета*») [3, 512], в данном контексте цветоименование используется в переносном значении, обозначая цвет драгоценного камня.

2) «Ты увидишь, как это красиво: мягкий **изумрудно-золотистый мир**» (изумруд – «*прозрачный драгоценный камень густого зелёного цвета*») [3, с. 243].

3) «Инженер лежал на спине, обратив к луне мертвое **серебряное лицо**» (серебро – «*драгоценный блестящий металл серовато-белого цвета*») [3, с. 702], в контексте обозначает не свойство металла, а его цвет.

В произведении Б. Акунина выделяются: адъективные, субстантивные, глагольные колоремы. Далее они рассмотрены на основе количественной представленности в произведении писателя. Проведя количественный анализ цветообозначений в романе автора «Планета Вода», мы определили, что доминирующую группу составляют цветоименования, **выраженные:**

1) **прилагательными** (287 словоупотреблений): «**светлые** пятна», «**черная** точка», «**темный** бугорок», «**белые** лилии», «**серый** мир», «**седой** ежик», «**рыжие** брови», «**бледные** звезды», «**синие** мундиры», «**зеленые** отцветы», «**желтые** круги», «**золотая** дорожка», «**красный** рычаг» и другие.

2) существительными (23): «пробежала *тень*», «исчезла *в сумраке*», «возвращалась *перед рассветом*», «растворяющийся *в черноте*», «в сплошной *белизне*», «выхватил *из темноты*».

3) глаголами (18): «*светлел* водой», «*чернело* отверстие», «*чернел* предмет», «*чернела* траурная повязка», «*стемнело*», «*темнели* квадраты», «*темнела* ямочка», «*белели* постройки», «*побледнел*», «*золотятся*», «*золотело*», «*голубела*», «*багровел* японец», «*побагровел* англичанин», «*раскраснелось* лицо», «*раскраснелась* морда», «*алеет* лава» и другие.

Таким образом, в тексте романа Б. Акунина было выявлено 328 цветообозначений, большинство которых являются адъективными. Это связано с тем, что именно прилагательные способны наиболее ярко и точно выразить цвет и отразить языковую картину мира писателя.

В произведении писателя встречаются однословные сложные цветоименования, состоящие их 2-х основ (выявлено 18 словоупотреблений): *светловолосые*, *белоснежное*, *черноволос*, *белобрюхая*, *рыжеволосый*, *золотоволосых* и др.

Эти прилагательные, как правило, описывают внешность человека: «*Краснолицый* мужчина с пышными усами приветливо махал рукой»; «Но присмотревшись, он увидел, что девочек три, просто они похожи: *светловолосые* и очень худенькие, с еще не развившейся грудью и проступающими сквозь кожу ребрами»; «Возле него возник, будто вырос из-под земли, крепкий *рыжеволосый* мужчина».

Также в произведении Б. Акунина встречаются сложные колоремы с компонентами *темно*, *бледно-* (*темно-серого*, *бело-голубые*, *бледно-розовые*, *темно-рыжие*), которые Б. Акунин использует, создавая цветовую картину мира: «Черная верхушка горы выделялась на фоне *темно-серого* неба, внизу светились окна санатория, еще ниже – огни поселка»; «Худенькие, но прекрасно одетые, в одинаковых *темно-зеленых* платьях с белыми пелеринами, в соломенных шляпках с лентами»; «Звездчатый шрам от пули под правой скулой, *темно-рыжие* волосы».

Представленная в статье классификация колоративной лексики на материале романа Б. Акунина позволяет сделать выводы о разнообразии цветообозначений, используемых писателем для описания внешности главного и второстепенных героев, характеристики и оценки действий персонажей, создания фона (пейзажей природы, острова, города, подводного мира, интерьера) для описания разворачивающихся событий и картины внутреннего мира героев, а также об индивидуально-авторской манере писателя использовать колоративы как элементы метафорической структуры.

Литература

1. Кочетова, И.В. Регулятивный потенциал цветоименований в поэтическом дискурсе серебряного века (на материале лирики А. Белого, Н. Гумилева, И. Северянина) / И.В. Кочетова. – Дисс. ... канд. филол. наук. – Томск, 2010. – 212 с.
2. Карпенко, С.М. Роль ассоциативных связей слов в выявлении имплицитного смысла текста (на материале лирики Н.С. Гумилёва) / С.М. Карпенко // Лексические аспекты смыслового анализа художественного текста в вузе и школе: материалы научно-практического семинара (26 апреля 2001 г.) / Под ред. проф. Н.С. Болотновой. – Томск : Томский гос. пед. ун-т, 2001. – С.16–20.
3. Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М., 1997. – 928 с.

УДК 81.38/42
ГРНТИ 16.21.33

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ ТИПАЖ СТУДЕНТА-ФИЛОЛОГА

LINGUISTIC CULTURE TYPE OF STUDENT OF THE PHILOLOGIST

Котовщикова Полина Константиновна

Научный руководитель: А.В. Болотнов, д-р филол. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: лингвистика, лингвоперсонология, лингвокультурный типаж, языковая личность, студент-филолог

Key words: Linguistics, lingvoperersonology, lingvocultural type, language personality, student philologist

Аннотация. В исследовании отражены результаты изучения лингвокультурного типажа студента-филолога на основе опроса информантов в возрасте от 17 до 27 лет. Выявлены типовые представления об особенностях стиля, имиджа и речевого поведения современных студентов-филологов.

В современной лингвистике все более актуальным является разработка лингвоперсонологии – науки о языковой личности. В развитие этого направления большой вклад внесли Г.И. Богин, Ю.Н. Караулов, Н.Д. Голев, Е.В. Иванцова и др. Лингвоперсонология связана с такими гуманитарными науками, как психология, лингвистика, литературоведение, социология, культурология. Известны разные направления в изучении языковой личности, разрабатываемые в Томске, Саратове, Волгограде и др. научных центрах. Представители Саратовской лингвистической школы, например, описывали характерные черты конкретных личностей (работы О.Б. Сиротининой, Т.В. Кочетковой, М.А. Кормилицыной и др.). Другое направление связано с исследованием лингвокультурных типажей. В их изучение большой вклад внесли исследователи

Волгоградской лингвокультурологической школы под руководством В. И. Карасика [1]. Учеными этой школы были описаны многие типажы, например: французский буржуа (О. А. Дмитриева), американский ковбой (М. В. Мищенко), английский рыцарь (Е. Ю. Скачко), русский интеллигент (В. И. Карасик), школьная учительница (С. В. Попова), американский адвокат (Е. В. Гуляева) (см. обзор в работе [2, с. 28]).

В работе «Лингвокультурный типаж: к определению понятия» В.И. Карасик определяет лингвокультурный типаж как «типизируемую личность, представителя определённой этносоциальной группы, узнаваемого по специфическим характеристикам вербального и невербального поведения и выводимой ценностной ориентации» [3, с. 8-9]. Этот термин, как отмечают исследователи, ассоциируется с такими понятиями, как типичный образ, имидж, поведение, эталон. Характерной чертой является то, что какие-либо доминанты исследуемой личности базируются на основе ассоциаций человека. Лингвокультурный типаж показывает так называемый культурный портрет в определенном кругу людей [3, с. 11].

«Наши представления об определенной специальности представляют собой определенную доминанту или модель, типичные для определенного образа облик, поведение. Например, для врача характерен белый халат, а для строителя каска. Иными словами, это и называется лингвокультурный типаж» [3, с. 8].

В задачи данного исследования входит определение и описание лингвокультурного типажа современного студента-филолога. Актуальность работы связана с необходимостью выяснить особенности этого типа языковой личности.

Область филологии очень многогранна, ведь филолог работает с очень трудной, но в то же время очень важной и хрупкой вещью в мире – словом (филология с древнегреческого языка переводится как “любовь к слову”). С помощью слов мы говорим о прекрасных чувствах, о боли, можем обидеть и ранить человека, а можем его поддержать, помочь словами.

Быть студентом-филологом – это значит не только читать много книг, но и уметь анализировать текст, понимать определенные знаки в тексте, изучать язык, историю его появления, культуру. Область деятельности филолога очень широка и интересна, поэтому изучение данной темы перспективно.

Лингвокультурный типаж изучается нами по алгоритму моделирования, разработанному О.А. Дмитриевой [3]. Алгоритм включает выделение образных (внешний вид), социологических (возраст), психологических (черты характера), лингвистических (коммуникативные навыки) характеристик.

Исследование проводилось на основе анкетирования, целью которого было выделение общих черт поведения, характера, внешности студента-филолога и определение на основе обобщения так называемого “эталона” студента-филолога. В проведенном нами опросе приняло участие 60 респондентов в возрасте от 17 до 27 лет. Получено и проанализировано 727 ответов. Были заданы различные вопросы, характеризующие типичного студента-филолога (например, нужно было указать гендерные особенности, некоторые черты характера студента-филолога, дать понятие об идеальном филологе и т.д.).

Представим результаты анкетирования.

Для студента-филолога характерны следующие доминанты:

Пол. По результатам исследования, 80% респондентов считают, что филология – это женская специальность.

Стиль одежды. 85% информантов считают, что для филолога характерен *классический и повседневный стиль*, среди нетипичных ответов были отмечены *индивидуальный и яркий стиль*.

Внешность. 57% считают, что студент-филолог – это опрятный, ухоженный человек, имеющий умный вид. У него светлые волосы средней длины, есть очки или др. аксессуары, подчеркивающие индивидуальность, но не слишком вызывающие. Единичными ответами были: *разнообразная мимика лица, яркий, строгий, пытливый взгляд*.

Особенности характера. В 90% ответов были отмечены такие качества, как коммуникативность, сдержанность, вежливость, отзывчивость, интеллигентность, заинтересованность в развитии, толерантность. Менее 1% составили единичные ответы: *взрывной характер, пунктуальность*.

Хобби. Студент-филолог, по мнению респондентов, уделяет основное время чтению книг, статей. Он много гуляет на свежем воздухе, любит музыку, походы в театр, музеи и кино (68% ответов). Среди единичных ответов были: *увлечение спортом, изучение другого языка, коллекционирование чего-либо, игра на гитаре, вязание, вышивание* (32% ответов).

Окружение. По мнению информантов, в основном студента-филолога окружают общительные люди с похожими интересами, увлечениями, разной или одной специальностью, примерно одного возраста (52% ответов).

Стиль жизни для студента-филолога, по данным опроса, чаще продуктивный, динамичный, чем малоактивный (90% ответов)

Постоянные ориентиры в жизни. Для студента-филолога, судя по результатам анкетирования, важно саморазвитие, познание; цель данной личности – передать что-то новое будущему поколению, расширение кругозора, а также воспитание любви к русскому языку, самовыражение через творчество, достойная, обеспеченная жизнь (82% ответов).

Будущее место работы. Как показал опрос, наиболее распространенным является мнение о том, что многие студенты-филологи чаще предпочитают работать в школах и вузах, чем в области журналистики, кино, полиции (84% ответов).

Бессменные спутники студента-филолога. Самые важные, по мнению респондентов, спутники филолога – это словари, книга, энциклопедия (75%). Реже указаны: офтальмолог, телефон, тетрадь для записей, интернет, очки (25%).

Характерные особенности речи филолога. По данным опроса, в 90% ответов отмечены: грамотная, красивая, вежливая речь, наличие лингвистических терминов, исключение слов-паразитов, богатый словарный запас, очень важна хорошо поставленная дикция, громкий голос, употребление афоризмов и цитат.

Источник вдохновения. Источником вдохновения для студента-филолога, по мнению информантов (88% ответов), являются, конечно, литература, фильмы и искусство. Вместе с тем студент может найти вдохновение в походах в театр, в друзьях, семье, работе, посещении книжных магазинов. Некоторые респонденты считают, что вид ночного города в кофейне также является прекрасным источником вдохновения (12% ответов).

К вопросу о понятии идеального филолога респонденты подошли, с одной стороны, очень ответственно, а с другой – творчески. Обобщая полученные на основе опроса данные, можно дать такое определение: “Идеальный студент-филолог – это культурный человек, любящий литературу и свое дело, к которому может подходить творчески. Он всегда стремится узнать что-то новое, имеет огромный багаж знаний и прекрасно умеет держать себя на публике. Он всегда найдет, что сказать, может ответить на любой вопрос и сделать выводы. Он никогда не останавливается на достигнутом и должен служить примером для других”.

Данное исследование показало, что в характеристике студента-филолога нашли отражение типовые ассоциации: *очки* как элемент имиджа, *книга* как бессменный спутник.

В дальнейшем предполагается изучение лингвокультурных типажей студентов других специальностей с целью сравнения полученных данных и выявления в них общности и различия.

Литература

1. Аксиологическая лингвистика: лингвокультурные типажы: сб. науч. тр. / Под ред. В.И. Карасика. – Волгоград: Парадигма, 2005. – 310 с.
2. Болотнова Н.С. Коммуникативная стилистика текста: Соотношение понятий *идиостиль* и *лингвокультурный типаж* // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. – 2014. – Вып. 2 (143). – С. 27-29.

3. Карасик В. И., Дмитриева О. А. Лингвокультурный типаж: к определению понятия // Аксиологическая лингвистика: лингвокультурные типаж: сб. науч. тр. / под ред. В. И. Карасика. – Волгоград: Парадигма, 2005. – С. 5-23.

УДК 81.38/42
ГРНТИ 16.21.55

**ОБУЧЕНИЕ КОНЦЕПТУАЛЬНОМУ АНАЛИЗУ
ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА В СТАРШИХ КЛАССАХ
(НА МАТЕРИАЛЕ СТИХОТВОРЕНИЯ «ЛЕНИНГРАД»
О.Э. МАНДЕЛЬШТАМА)**

**TEACHING CONCEPTUAL ANALYSIS OF THE POETIC TEXT
IN THE UPPER SCHOOL (ON THE EXAMPLE OF
OSIP MANDELSTAM'S POEM "LENINGRAD")**

Шутова Алёна Владимировна

Научный руководитель: Н. С. Болотнова, д-р филол. наук, профессор

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: лингвокультурологическая и текстовая компетентность, концептуальный анализ, концепт, поэтический текст, коммуникативная стилистика.

Key words: linguo-cultural and textual competence, conceptual analysis, concept, poetic text, communicative stylistics.

Аннотация. В статье с опорой на теорию смыслового развертывания текста и теорию текстовых ассоциаций, разработанную в коммуникативной стилистике, предлагается методика обучения концептуальному анализу поэтического текста в старших классах на материале стихотворения «Ленинград» О.Э. Мандельштама.

На сегодняшний день вызывает дискуссии вопрос преподавания русского языка в старшей школе: нередко учителя-словесники жалуются на низкий уровень орфографической и пунктуационной грамотности, небогатый лексикон, недостаточный уровень владения речевой культурой у выпускников школ. С целью обогащения и развития языковой компетентности у учащихся становится особенно важным культурно-ориентированное обучение. По мнению профессора А. Д. Дейкиной, совокупность *язык – культура – личность* можно назвать концептуальным основанием современных методических школ. Исследователь считает, что лингвострановедческий и культуроведческий текстовый материал все более применяется не только как дидактическое средство, но и как средство ценностно-смысловой ориентации личности, информационно-аксиологический источник познания мира и формирования толерантного сознания личности [1, с. 217].

Учащимся старших классов (10-11 классы), освоившим основной «багаж» теоретических знаний, важно уметь формулировать и выражать свою личную жизненную позицию, собственное понимание жизни. В связи с этим актуально формирование лингвокультурологической компетенции, включающей в себя «...совокупность знаний и умений, позволяющих ученику воспринимать и интерпретировать языковые факты как факты культуры на вербально-семантическом, тезаурусном и мотивационно-прагматическом уровнях» [2, с. 71].

Не менее важно развитие текстовой компетенции. По определению Н.С. Болотновой, «под текстовой компетентностью понимается способность языковой личности к первичной и вторичной коммуникативной деятельности (порождению и пониманию текстов), основанной на системе знаний о тексте, его организации и функционировании, а также владении практическими навыками порождения различных текстов в зависимости от коммуникативных задач и интерпретации текстов» [3, с. 35].

В коммуникативно-деятельностном аспекте под текстом понимается «...коммуникативно ориентированный, концептуально обусловленный продукт реализации языковой системы в рамках определенной сферы общения, имеющий информативно-смысловую и прагматическую сущность» [4, с. 65].

Теоретическим обоснованием обучающей деятельности может быть теория смыслового развертывания текста, разрабатываемая в коммуникативной стилистике, направленная на «изучение взаимосвязи ассоциативно-смысловых полей концептов, репрезентированных в лексической структуре текста» [5, с. 108]. Под концептом условимся понимать ментальную структуру, многослойное образование, включающее в себя предметный, понятийный, образно-символический, эмоционально-оценочный и другие слои.

Логика проведения концептуального анализа на уроках русского языка в старших классах может быть различной: «от анализа языковых явлений – к смысловому, идейному содержанию текста; от анализа концептосферы текста – к языковым явлениям, позволившим воплотить автору его идейный замысел; от концептуального анализа слова – к концептуальному анализу текста» [6, с. 223]. Наиболее удачной и результативной, на наш взгляд, будет последняя форма работы.

На обучение и осуществление концептуального анализа поэтического текста на уроке русского языка целесообразно взять 3 часа. На первом уроке можно познакомить учащихся с теорией: основными понятиями, терминами, планом концептуального анализа текста. Второй урок можно посвятить первым трем этапам работы. На последнем уроке можно предложить учащимся озвучить их самостоятельные работы, обменяться мнениями, подвести итоги.

Нами предлагается следующий (адаптированный) план работы, основанный на использовании методики концептуального анализа текста, разработанного в коммуникативной стилистике:

1 этап. Выявление набора ключевых слов текста, выделение базового концепта.

2 этап. Анализ вербализации базового концепта в текстовом развертывании на основе анализа текстовой парадигматики и синтагматики.

3 этап. Работа со словарями.

4 этап. Обобщение наблюдений и формулировка собственного мнения относительно содержания концепта.

Обратимся к иллюстрации данной процедуры. В качестве примера нами взято стихотворение О.Э. Мандельштама «Ленинград» (см. его анализ в другом аспекте в работе [7]).

В начале урока учитель представляет небольшую справку о стихотворении (историческую, литературную), сообщает о том, что тема стихотворения – возвращение в родной город, и это не случайно, так как события, описанные в тексте, напрямую связаны с эпизодами из жизни автора, а именно возвращением в 1930 году в Петербург после путешествия по Кавказу. Состояние поэта – на грани жизни и смерти, он испытывает беспредельный страх, осознает необходимость скорого отъезда, ощущение потери связи с когда-то родным городом. Этот смысл выражается не только эксплицитно, но имплицитно.

Лирический герой данного стихотворения на грани отчаяния, безысходности. Город, настолько родной с детства, «знакомый до слёз», становится опасным, чужим, грозящим только арестом и гибелью. Мотивы ожидания смерти («И всю ночь напролёт жду гостей дорогих»), торопливости действий («глотай же скорей»; «узнавай же скорее декабрьский денёк») занимают здесь важное место. Строка «Петербург! Я ещё не хочу умирать» свидетельствует о том, что поэт не согласен на смерть именно сейчас, насильственным путём.

Стихотворение обладает сильным эмоциональным воздействием благодаря ярким образам и использованию художественных средств (метафор, эпитетов, образных перифраз).

Данный поэтический текст входит в небольшой цикл, состоящий из четырёх произведений, объединённых темой возврата в родной город и бегства из него:

*Я вернулся в мой город, знакомый до слез,
До прожилок, до детских припухлых желез.*

*Ты вернулся сюда, – так глотай же скорей
Рыбий жир ленинградских речных фонарей.*

*Узнавай же скорее декабрьский денек,
Где к зловещему дегтю подмешан желток.*

*Петербург, я еще не хочу умирать:
У тебя телефонов моих номера.*

*Петербург, у меня еще есть адреса,
По которым найду мертвецов голоса.*

*Я на лестнице черной живу, и в висок
Ударяет мне вырванный с мясом звонок.*

*И всю ночь напролет жду гостей дорогих,
Шевеля кандалами цепочек дверных. [8, с. 123]*

1 этап. Выявление набора ключевых слов текста, выделение базового концепта.

Базовый концепт – Петербург. Далее, на основе использования приема кластера, совместно со школьниками отмечают и выписываются ключевые слова, формирующие текстовое ассоциативно-смысловое поле концепта: *мой город, знакомый до слёз, рыбий жир фонарей, деготь, желток, не хочу умирать, голоса мертвецов, черная лестница, вырванный с мясом звонок, ночь, кандалы дверных цепочек.*

В текстовом ассоциативно-смысловом поле концепта «Петербург» далее выявляются основные направления ассоциирования, значимые для понимания авторского замысла: *родной город, ожидание смерти, страх, колоремы (цветообозначения): желтый («рыбий жир фонарей», «желток») и черный (деготь, черная лестница, ночь).*

2 этап. Анализ вербализации базового концепта в текстовом развертывании.

1. Город здесь назван прямо, причём в тексте фигурируют два названия – Петербург и Ленинград. Так поэт хочет подчеркнуть разницу между тем, родным ему с детства городом («*Я вернулся в мой город, знакомый до слёз, / До прожилок, до детских припухлых желёз*»), и настоящим – чужим, зловещим, не дающим приюта.

2. Для текста характерна актуализация темноты (чёрного цвета), которая ассоциируется здесь со смертельной опасностью, страхом, мучительным ожиданием скорого ареста («*зловещий дёготь*», «*чёрная лестница*»). Наряду с этим, актуализируется и желтый цвет («*рыбий жир*», «*желток*»).

3. В стихотворении вербализуется напряженное эмоциональное состояние поэта. Лирический герой Мандельштама обращается непосредственно к городу, в пронзительных мольбах ещё ощущается на-

дежда выжить, несмотря на то, что он уже находится на грани безумия (*«Петербург, я еще не хочу умирать: / У тебя телефонов моих номера. / Петербург, у меня еще есть адреса, / По которым найду мертвецов голоса»*).

Вместе с учащимися попытаемся далее вспомнить известные художественные тексты, связанные, так или иначе, с темой Петербурга.

Предполагаемые ответы учащихся: «Невский проспект» Н.В. Гоголя; «Преступление и наказание» Ф.М. Достоевского; «Медный всадник», «Евгений Онегин» А.С. Пушкина; стихотворения А.А. Ахматовой.

В каждом из данных текстов присутствует образ северной столицы, вызывающий как искреннее восхищение, так и искреннюю ненависть либо страх. Это связано с тем, какую роль играл Петербург в жизни того или иного поэта, писателя, какие чувства вызывал, с какими событиями связывал и т.д.

3 этап. Работа со словарями. Учащимся выдаются следующие словари: толковый, этимологический, энциклопедический, словарь синонимов. Задача на данном этапе – найти нужные словарные статьи, проанализировать их с точки зрения совпадения / расхождения семантики и актуального смысла единиц, отраженных в словаре и в стихотворении О.Э. Мандельштама, актуализирующих основные признаки концепта.

К следующему уроку учащиеся готовят письменную работу «Собственное мнение о содержании концепта *Петербург*».

4 этап. Обобщение наблюдений и формулировка собственного мнения относительно содержания концепта.

Примерный ответ одного из учащихся:

Концепт «Петербург» в рассматриваемом нами стихотворении назван прямо. Однако город здесь назван и Петербургом, и Ленинградом. Если у объекта нет закрепленного имени, выходит, что и внутренняя его сущность отличается непостоянством, неопределенностью, хаотичностью его организации.

Мандельштам называет Петербург «моим городом», подчёркивая тем самым свое непосредственное отношение к нему; две первые строки раскрывают следующее: город очень значим для поэта, он знаком с Петербургом с детства («знакомый до слёз», «до прожилок, до детских припухших желёз»). В поэтическом тексте присутствует два цвета – желтый («рыбий жир», «желток декабрьского дня») и черный («зловещий деготь», «ночь»).

Поэт обращается к Петербургу: «Петербург! Я ещё не хочу умирать». По мнению Осипа Эмильевича, сам город давит на психику, предвещает и несет на себе печать неминуемой смерти. «Чёрная лестница» – косвенное название петербургских лестниц, ассоциируется

со страхом, неприятием нынешнего положения. Мандельштам не видит границ между мертвыми и живыми («найду мертвецов голоса»), он связан с ними навечно. Яркие, образные сочетания «вырванный с мясом звонок», «кандалы цепочек дверных» формируют образ несвободы, нахождения под арестом, нестерпимую боль и страдания в дальнейшем.

Несколько учащихся зачитывают свои работы, обмениваются мнениями, далее подводятся итоги.

Таким образом, обучение старшеклассников основам концептуального анализа и применение его в дальнейшем на уроках способствует формированию и развитию лингвокультурологической и текстовой компетенции. Учащиеся смогут ориентироваться на работу по определенному алгоритму, научатся полно и последовательно выражать свое мнение по тому или иному вопросу или проблеме.

Литература

1. Дейкина, А. Д. Методическое осмысление проблемы межкультурной коммуникации в аспекте преподавания русского языка / А.Д. Дейкина // Эффективная интеркультурная коммуникация: разрушение стереотипов и прототипов: сб. науч. тр. / сост. Н. И. Гетьманенко, под ред. А. Д. Дейкиной и Н. И. Гетьманенко. – Москва : ИЛЕКСА, 2010. – С. 215–222.
2. Левушкина, О. Н. Культуроведческий, культурологический и лингвокультурологический подходы в обучении русскому языку: полифония и иерархия / О.Н. Левушкина // Полифония методических подходов к обучению русскому языку: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (15–16 марта 2012) / отв. ред. проф. А. Д. Дейкина. Москва : МПГУ; Ярославль : РЕМДЕР. 2012. – С. 66-75.
3. Болотнова, Н. С. Формирование языковой личности современного школьника на основе комплексной работы с текстом /Н.С. Болотнова // Полифония методических подходов к обучению русскому языку: материалы Междунар. науч.-практ. конф.(15–16 марта 2012) / отв. ред. проф. А. Д. Дейкина. М.: МПГУ; Ярославль : РЕМДЕР. 2012. – С. 35-40.
4. Болотнова, Н. С. Текст как явление культуры и его лингвокультурологические коды / Н.С. Болотнова // Русская речевая культура и текст: материалы Междунар. науч. конф. (25–27 марта 2010 г.) / под ред. проф. Н. С. Болотновой. Томск : Изд-во ЦНТИ, 2010. – С. 65-72.
5. Болотнова, Н. С. О связи регулятивной и концептуальной структур поэтического текста /Н.С. Болотнова // Вестник Томского гос. пед. ун-та. –2006. – Вып. 5 (56). – С. 108-113.
6. Судакова, Н.А. Концептуальный анализ текста на уроке русского языка в старших классах / Н.А. Судакова // Вестник Томского гос. пед. ун-та. –2013. – Вып. № 10 (138). – С. 222-227.
7. Шутова, А.В. Вербализация концепта «Петербург» в лирике О.Э. Мандельштама / А.В. Шутова //Славянские чтения – 10: сборник статей международной научно-практической конференции 22 мая 2015 года, г. Тара. – Омск : Полиграфический центр КАН, 2015. – С. 226-231.
8. Мандельштам, О.Э. Стихотворения. – Москва : Изд-во «Детская литература», 1991. – 191 с.

ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ С ПОЭТИЧЕСКИМ ТЕКСТОМ НА ЗАНЯТИЯХ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА

FORMS AND METHODS OF WORK WITH THE POETIC TEXT AT THE EMPLOYMENT OF THE ELECTIVE COURSE

Кулешова Марина Андреевна

Научный руководитель: Н.С. Болотнова, д-р филол. наук, профессор

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: коммуникативные компетенции, элективный курс, поэтический текст, лингвистический анализ, ассоциативное поле, контекст, методы работы с текстом.

Key words: communicative competences, elective course, poetic text, linguistic analysis, associative field, context, methods of work with text.

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования коммуникативной компетенции у школьников девярых классов на занятиях элективного курса «Слово в поэтическом тексте». Освещаются основные формы и методы работы с поэтическим текстом, способствующие формированию творческих способностей и навыков исследовательской деятельности обучающихся.

С введением Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) для основного общего образования [1] усилилось требование формирования ключевых компетенций у обучающихся. Одной из важных компетенций является коммуникативная, которая предполагает владение всеми видами речевой деятельности, построение продуктивного речевого взаимодействия с другими участниками коммуникации; адекватное восприятие устной и письменной речи, точное, логичное и выразительное изложение своей точки зрения по различным проблемам, соблюдение норм устной и письменной речи и правил речевого этикета в процессе коммуникации. Текстовая деятельность занимает особое место в формировании коммуникативных умений. Под текстовой деятельностью понимается «система действий на основе знаний, навыков, умений, позволяющих создавать тексты, воспринимать и интерпретировать их» [2,с.223].

Чтобы систематизировать знания в этой области, углубить их, обеспечить формирование творческих способностей учащихся, в образовательных учреждениях проводятся различные элективные курсы. Е.И. Коновалова в статье «Элективный курс как фактор реализации индивидуальной образовательной траектории школьников» [3] определяет данный курс как курс по выбору. Его основной задачей является «формирование у учащихся умений и способов решения практических

задач, продолжение профориентационной работы, изучение возможностей и способов реализации выбранного ими жизненного пути» [3,с.132].

Для успешного формирования коммуникативной компетенции у старших школьников нами был разработан элективный курс «Слово в поэтическом тексте», предназначенный для учащихся 9-го класса. **Целью курса является** их эстетическое развитие, приобщение к красоте русской поэзии, углубление и расширение филологических знаний, формирование творческих способностей.

В задачи курса входят: 1) развитие устной и письменной речи, мышления, личностной ориентации обучающихся;

2) формирование навыка интерпретации и анализа поэтического текста;

3) развитие умения постигать содержание художественного произведения на основе анализа языковых средств создания образов;

4) развитие исследовательских навыков, умений грамотного оформления результатов своей деятельности;

5) расширение кругозора учащихся, увеличение объема их знаний;

6) воспитание интереса к художественному тексту.

Формы работы на занятиях элективного курса могут быть различными. В.А. Сластенин выделяет групповые, индивидуальные и фронтальные формы обучения. При фронтальной работе «учитель управляет познавательной деятельностью учащихся, работающих над единой задачей» [4,с.220]. При групповой форме педагог управляет работой групп учащихся. Как правило, каждая группа выполняет лишь часть общего задания. Работа в паре также является разновидностью групповой работы. Индивидуальное обучение «не предполагает контакта одного ученика с другими участниками образовательного процесса» [4,с.221]. ФГОС предполагает работу в группах, парах, поэтому основной формой обучения на занятиях элективного курса является групповая работа и работа в паре. Для более глубокого анализа и активизации познавательного интереса необходима и индивидуальная работа над текстом. Фронтальная работа уместна при знакомстве с новым теоретическим материалом.

В соответствии с ФГОС предполагается использование активных и интерактивных методов обучения, как более действенных и эффективных. При использовании активных методов обучения учитель и ученик выступают как равноправные участники обучающего процесса. При использовании интерактивных методов ученики взаимодействуют и с учителем, и друг с другом [5].

Е.В. Архипова выделяет 3 вида методов развития речи обучающихся: рецептивный, репродуктивный, который делится на полный

и неполный, а также продуктивный, который представлен исследовательским и творческим методами. Исходя из того, что целью элективного курса является формирование творческих способностей, эстетическое развитие учащихся и расширение у них филологических знаний, предполагающих умение проводить лингвистический анализ текста, в качестве доминирующего нами был выбран продуктивный метод обучения. Он включает такие приемы, как: «эвристическая беседа, определение темы, основной мысли, анализ текста, составление плана текста, подбор языкового материала» [6, с.56]. Считаем, что эффективность занятий будет наиболее высокой при интеграции активных и интерактивных методов обучения.

Наиболее эффективными методами собственно лингвистического анализа на занятиях элективного курса, на наш взгляд, являются: метод наблюдения, эксперимент, сравнительно-сопоставительный метод, метод контекстологического анализа.

Под методом наблюдения в филологическом исследовании понимается «выявление необходимых для исследования явлений, факторов, признаков. Наблюдение над литературным текстом включает внимание к собственно языковой основе полученных впечатлений» [7, с. 414]. Данный метод позволяет развить языковое чутье у обучающихся, умение интерпретировать и анализировать текст, а также способствует формированию навыка исследовательской деятельности. Благодаря этому у школьников формируется умение определять тему и идею текста.

В качестве материала для анализа может быть предложен поэтический текст Н.А. Заболоцкого «Метаморфозы». Стихотворение имеет философскую направленность, содержит рассуждения поэта о жизни, тем самым побуждает обучающихся размышлять, анализировать, выявлять суть. Во фрагментах *«Как мир меняется! И как я сам меняюсь!»*, *«Жива природа. Жив среди камней и злак живой, и мертвый мой гербарий»*, *«Как все меняется! Что было раньше птицей, Теперь лежит написанной страницей»*, *«Поэма шествовала медленным быком»*, *«... а то, что было мной, то, быть может, Опять растет и мир растений множит...»* учащиеся могут заметить использование приема психологического параллелизма состояния человека и природы. Наблюдая над текстом стихотворения, школьники приходят к выводу, что в тексте находит отражение реальная личность автора.

Еще один эффективный метод, формирующий текстовую компетентность, – эксперимент. Это «метод познания, при помощи которого в контролируемых условиях исследуются явления действительности. В филологическом анализе – это научно поставленные опыты, позволяющий следить за функционированием языкового или литературного

явления в точно учитываемых условиях» [7, с. 433]. Существует несколько видов экспериментов. Проиллюстрируем один из них – эксперимент по моделированию внетекстового и текстового ассоциативного поля ключевого слова *красота*, обозначающего соответствующий концепт.

До знакомства с текстом учащимся, во-первых, можно предложить написать ассоциативные реакции на слово-стимул «красота». Затем из их ответов в зависимости от частотности полученных слов-реакций на ключевое слово составляются ядерная и периферийная зоны внетекстового ассоциативного поля ключевого слова. Далее для анализа школьникам можно представить посвященное теме красоты стихотворение Н.А. Заболоцкого «О красоте человеческих лиц». Представление о красоте в данном тексте образно раскрывается автором на основе сравнения лиц и зданий, что является необычным. Это позволяет активизировать воображение и творческое мышление учеников, а также приблизиться к пониманию индивидуального стиля автора.

На следующем этапе совместной поисково-исследовательской работы для моделирования текстового ассоциативного поля ключевого слова учащимся предлагается, опираясь на текст, выписать из него слова и обороты, связанные ассоциативно и по смыслу с концептом «красота» (*пышные порталы, великое, дыхание весеннего дня, ликующие песни, сияющие ноты, песня небесных высот*). После сопоставления элементов текстового и внетекстового ассоциативного поля учащиеся могут сделать вывод о содержании концепта в авторском восприятии, а затем и об особенностях поэтической картины мира автора.

Продолжая исследование и сравнивая полученные результаты с «Русским ассоциативным словарем», школьники могут сделать вывод о некоторых особенностях картины мира поэта в сравнении с интерпретацией данного концепта в русской национальной картине мира. Достоинства данного метода исследования в том, что он способствует развитию языкового чутья, творческого мышления, формированию способности решать исследовательские задачи.

Использование сравнительно-сопоставительного метода, предполагающего «сопоставление различных научных фактов и реалий с целью выявления общего и отдельного» [7, с. 443], расширяет представление об объекте интерпретации. Сопоставляться могут произведения одного автора и разных, при этом выявляются сходство и различие стихотворений, посвященных одной тематике. Данный метод способствует развитию логического мышления учащихся, умения анализировать, сопоставлять, делать выводы и обобщать полученные данные.

Эффективно использование на занятиях и метода контекстологического анализа, который ориентирован на «изучение языковой еди-

ницы в контексте» [7, с.449]. Данный метод формирует навык исследовательской работы, стимулирует поисковую деятельность учащихся. Для контекстологического анализа учащимся можно предложить поэтический текст Н.А. Заболоцкого «Некрасивая девочка», в котором отражается еще одно представление автора о том, что же такое красота. Внимание обучающихся обращается на ключевой концепт «красота» и особенности его авторской интерпретации.

Проанализировав стихотворение, школьники приходят к выводу о том, что «красота» в данном стихотворении образно репрезентируется как «сосуд, в котором пустота», и как «огонь, мерцающий в сосуде». Анализируя контекст, учащиеся замечают противопоставление в тексте категорий «красивая/некрасивая». Рассуждая о красоте, автор использует лексические единицы «младенческая грация души; сосуд, в котором пустота; огонь, мерцающий в сосуде; безмерно ново, живо», которые актуализируют разные смыслы благодаря контексту. В итоге школьники приходят к выводу о важности исследования контекста для понимания общего смысла произведения.

Подводя итоги, отметим, что на занятиях элективного курса лингвистический анализ текста с использованием различных форм и методов позволяет наиболее глубоко понять поэтический текст, имеет творческий характер, способствует формированию навыков исследовательской деятельности школьников и их общему развитию.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – Москва, 2010.
2. Болотнова, Н.С. Коммуникативная стилистика текста: словарь-тезаурус / Н. С. Болотнова. – Томск : Издательство Томского государственного педагогического университета, 2008. – 383 с.
3. Коновалова Е.И. Элективный курс как фактор реализации индивидуальной образовательной траектории школьников // Вестник Бурятского государственного университета. – 2013. – Вып. № 15. – С. 130-133.
4. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
5. Сообщество взаимопомощи учителей Pedsovet.ru. Электронный ресурс. URL: http://pedsovet.ru/fgos/6025_formy_i_metody_obucheniya_po_fgos (дата обращения: 10.03.2017).
6. Архипова Е.В. Основы методики развития учащихся: Учеб. пособие для студ. пед. вузов. – М.: Вербум- М, 2004. -192 с.
7. Болотнова Н.С. Филологический анализ текста: учебное пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. 2-е изд., доп. – Томск: Издательство Томского государственного педагогического университета, 2006. – 631 с.

О ФОРМИРОВАНИИ РИТОРИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ В СВЕТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС

ON THE FORMATION OF THE RHETORICAL CULTURE OF STUDENTS IN LIGHT OF THE REQUIREMENTS OF THE GEF

Школьникова Ольга Сергеевна

Научный руководитель: А. В. Болотнов, д-р филол. наук, профессор

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: риторика, риторическая культура, компетентность, текстовая компетентность, речевая культура, коммуникативная культура, ФГОС.

Key words: rhetoric, rhetorical culture, competence, textual competence, speech culture, communication culture, GEF.

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению понятия «риторическая культура» и его связи со смежными понятиями *речевая культура, коммуникативная культура; коммуникативная компетентность, текстовая компетентность.* В свете требований ФГОС представлен обзор педагогического опыта и предложены некоторые направления работы по формированию риторической культуры школьников.

Одной из основных проблем современной школы является снижение мотивации учеников к получению образования. Заставляя усваивать их различные знания, школа воспитывает потребителя, теряя при этом творца-деятеля. Это приводит к ослаблению внутренней мотивации учащихся, невостребованности их творческого потенциала, развитию нежелания учиться, отдалению от школьного обучения, к преувеличению формальных ценностей образования (получение отметки, сдача экзаменов, поступление в вуз).

Современная образовательная ситуация во многом определяется требованиями, которые предъявляет к педагогу время. Речь идет о саморазвивающейся личности, которая стремится к самоопределению; реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) (ориентация на личностные, метапредметные, предметные результаты); новых подходах и технологиях.

Решение данной проблемы видится в изменении распространенного понимания образования как «передачи ученику знаний». В традиционном обучении ученик вначале «учится», а затем уже применяет полученные знания на практике. Такое обучение не дает возможности решить одну из самых важных задач современного социально-личностного заказа школе – развитие творческого потенциала личности. В решении данной задачи важно формирование риторической

культуры школьников. Актуальность данной темы заключается в том, что, во-первых, она отвечает возросшему интересу к риторике, в задачи которой входит всестороннее изучение искусства слова; во-вторых, решение данной проблемы необходимо в связи с требованиями ФГОС.

Задачами данной статьи являются: обобщение имеющейся литературы по данному вопросу; обзор понятий о риторической культуре личности и смежных понятиях (*речевая культура, коммуникативная культура; коммуникативная компетентность, текстовая компетентность*); анализ коммуникативной компетенции обучающихся в материалах ФГОС; обзор педагогического опыта формирования риторической культуры обучающихся; обобщение актуальных направлений работы по формированию риторической культуры школьников.

В настоящее время существует много трактовок понятия «риторика». Так, в словаре Д. Н. Ушакова можно найти следующее определение: «Риторика – это теория ораторского искусства, красноречия» [1, с. 599]. Аристотель определял риторику как «способность находить возможные способы убеждения относительно данного предмета» [2, с. 12]. Риторика Аристотеля – это «наука и мастерство доказательной речи, искусство убеждения». Цицерон считал риторику «систематизацией ораторского опыта», Квинтилиан – наукой о «способностях хорошо говорить и силе убеждать» [3, с. 27-40]. М.В. Ломоносов рассматривал риторику как «науку о красноречии» [4, с. 63]. Риторику (в узком смысле) можно назвать филологической дисциплиной, которая изучает теорию красноречия, а также способы построения связной и красивой речи. Риторику (в широком смысле) называют неориторикой или общей риторикой. Риторика учила и учит, как правильно строить и излагать свои мысли, как строить свою речь, как пользоваться речевыми навыками в разных ситуациях, как выступать перед аудиторией. На первом месте для теории красноречия всегда стоял устный, «живой» контакт [5, с.6].

Среди разных определений понятия «культура» в трактовке Д.Н. Ушакова актуальна интерпретация: «усовершенствование, высокое развитие» [1, с. 261]. В настоящее время риторическая культура понимается как «гуманистическая культура в целом, переведенная в форму речевой деятельности, направленной на поиск истины, совершенствование и духовное обогащение личности» [6, с. 10]. Риторическую культуру определяют и как «мысль–слово–поступок» [7, с.27-36].

Низкая риторическая грамотность отрицательно сказывается на развитии личности, на воспитании «говорящего» и «слушающего». Актуальную проблему современного риторического образования разрабатывают В. И. Аннушкин, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов, А. К. Михальская, О. И. Сиротина, И. А. Стернин, Л. Е. Тумина, В. М. Шепель,

Е. А. Юнина и др. Ведущие идеи этих исследователей можно объединить в следующие позиции: 1) «говорящий творит слушающего»; 2) «в диалоге рождается истина»; 3) «в речи совершенствуется весь человек» [8].

В современной науке существует довольно много смежных с риторической культурой понятий. Назовем некоторые из них.

Речевая культура – «часть культуры народа, связанная с использованием языка. В нее включается сам язык, его этническая специфика, функциональные и социальные разновидности, воплощенные в устной или письменной форме. Кроме того, в нее входят и этнические особенности языковой картины мира, и сформировавшиеся обычаи, и правила поведения (в том числе использование невербальных средств), совокупность текстов на данном языке» [9, с. 414].

Более общее понятие коммуникативная культура – это «совокупность знаний законов межличностного общения, умений и навыков пользования его средствами в различных жизненных и производственных ситуациях и личностных коммуникативных качеств» [9, с. 197]. Данное понятие связано с коммуникативной компетентностью личности, которая определяется как «владение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах» [9, с. 193].

Коммуникативная компетентность предполагает умение осуществлять текстовую деятельность, владеть текстовой компетентностью. Говорящий при этом проявляет свой внутренний мир, свою индивидуальность. При этом важно учитывать «фактор адресата, ситуацию, условия общения», а также уметь «отбирать языковые средства в процессе текстовой деятельности». Понятие *текстовой компетенции* наиболее тщательно разработано Н.С. Болотновой [10, с. 70].

По содержанию понятие «риторическая культура» является более широким сравнительно с другими смежными понятиями, т. к. она включает в себя не только умение грамотно и красиво выражаться, правильно приводить аргументы, доводы, но и умение держаться на публике, соотносить вербальную и невербальную информацию, учитывать этнические особенности слушающих, соблюдать вежливость и этикет. Таким образом, все перечисленные выше понятия находятся в очень тесных отношениях, дополняя друг друга и объединяясь в более объемное – риторическая культура.

Актуальное для сферы образования понятие «компетентность» выражает «степень обретения обучающимся профессиональных знаний, умений и навыков..., достаточную для практической реализации соответствующих действий. При этом уровень реализации действия должен обеспечивать полноценное выполнение профессиональной деятельности» [11, с. 28]. ФГОС также акцентирует внимание на коммуника-

тивной компетентности. Обучающиеся должны не просто получить знания, но и научиться применять их на практике в дальнейшей жизни. Это связано с «овладением коммуникативными средствами и способами организации кооперации и сотрудничества, развитием учебного сотрудничества, реализуемого в отношениях обучающихся с учителем и сверстниками» [12]. Предполагается формирование коммуникативной компетентности в рамках метапредметных результатов (коммуникативных УУД): учащийся должен «корректно и аргументированно отстаивать свою точку зрения, в дискуссии уметь выдвигать контраргументы, перефразировать свою мысль (владение механизмом эквивалентных замен); «соблюдать нормы публичной речи, регламент в монологе и дискуссии в соответствии с коммуникативной задачей; высказывать и обосновывать мнение (суждение) и запрашивать мнение партнера в рамках диалога» [12].

В настоящее время существует большое количество работ, посвященных формированию коммуникативной компетентности. Обратимся к некоторым из них.

А.Н. Мосиной разработана модель по формированию коммуникативной компетентности школьников, включающую «мотивационный этап, этап объективирования, анализ результатов, овладение действием и интериоризацию» [13]. По мнению Г. О. Галич, развитию коммуникативной компетенции учащихся способствует «система развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова» [14]. Е. В. Душина предлагает использование игровых технологий для формирования коммуникативной компетентности: некомуникативные, предкоммуникативные и коммуникативные игры [15]. В. Н. Сульниченко подчеркивает необходимость функционального подхода в анализе языковых единиц для развития коммуникативно-речевых умений школьников в «процессе творческой работы над текстом» [16, с. 45]. С. В. Меньшенина наиболее продуктивным приемом обучения риторическому мастерству современных школьников считает коммуникативный тренинг, «так как он позволяет наиболее полно включать человека в речевую деятельность». [17, с. 44]. Т. А. Федосеева предлагает ввести в рамках современного урока «задания коммуникативного характера (риторические задачи и коммуникативные игры)» [18, с. 7-10]. В первую очередь это отвечает требованиям ФГОС: «задания способствуют становлению личностных характеристик выпускника школы, например, умение вести конструктивный диалог». Задания такого плана создают «атмосферу комфортного речевого общения, стимулируют активную речемыслительную деятельность участников, обогащают речь» [18, с. 7-10].

Наряду с предложенными исследователями системами и формами работы, считаем наиболее целесообразным формирование риторической

культуры школьников в рамках элективного курса или факультатива. Это связано, во-первых, с тем, что внеклассное обучение основано на добровольном желании обучающихся. Во-вторых, при этом нет четкой регламентации во времени и системы жестких оценок. Все достижения можно представить выступлением на дебатах, на радио, в выпуске стенгазеты и т. п. В-третьих, учащиеся в данном случае вправе сами выбирать форму, место и способы работы согласно своим желаниям. Стоит заметить, что действия обучающихся должны регулироваться учителем.

В качестве примера внеклассной работы можно взять элективный курс для учащихся 9-11 классов «Культура русской речи». Этот курс можно направить на формирование грамотности обучающихся, на умение точно, этично и логично выражать свои мысли не только в письменной, но и в устной форме. В качестве задания можно предложить выступление на дебатах, причем каждый из участников должен придерживаться какой-то определенной этнической принадлежности.

Элективный курс «Речевая культура делового общения» можно предложить учащимся 10-11 классов. Основная задача курса – подготовка старшеклассников к успешному проведению бесед, переговоров, совещаний и т. п., формирование речевых навыков устного делового контакта. В качестве практического задания можно провести деловую игру «Переговоры», в рамках которой школьники могут почувствовать себя на месте начальника или подчиненного. В зависимости от этого и будут выбраны лексические средства, тон голоса, невербальные средства коммуникации.

Литература

1. Ушаков, Д.Н. Толковый словарь современного русского языка: Около 100000 слов / Д.Н. Ушаков. – Москва: Аделант, 2013. – 800 с.
2. Брынская, О.П. Систематизация основных понятий риторики, данных в трактате Аристотеля «Риторика» / О.П. Брынская. – Москва: Наука, 1987. – 390 с.
3. Корнилова, Е.Н. Риторика – искусство убеждать. Своеобразие публицистики античной эпохи / Е.Н. Корнилова. – Москва: Изд-во УРАО, 1998. – 208 с.
4. Волков, А.А. Основы риторики: Учебное пособие для вузов / А.А. Волков. – Москва: Академический Проект, 2003. – 304 с.
5. Голубев, В.Л. Риторика: ответы на экзаменационные вопросы / В.Л. Голубев. – Минск: ТетраСистемс, 2008. – 224с.
6. Марченко, О.И. TRIVИальная риторика. Логос. Этос. Пафос / О.И. Марченко. – Санкт-Петербург, 2001.
7. Юнина, Е.А. Педагогическая риторика / Е.А. Юнина. –Пермь, 1996.
8. Фельдштейн, Д.И. Развитие фундаментальных психологических исследований в Российской академии образования / Д.И. Фельдштейн // Педагогика. – № 1. 2006. – С. 27-36.
9. Колесникова, Л.Н. Профессиональная риторическая культура преподавателя вуза / Л.Н. Колесникова. Электронный ресурс. Режим доступа: http://www.jeducation.ru/5_2008/102.html (дата обращения 25.03.2017)

10. Караулов, Ю.Н. Русский язык. Энциклопедия / Ю.Н. Караулов. – Москва: Дрофа. 1997. – 721 с.
11. Болотнова, Н.С. Текстовая компетенция и пути ее формирования в школе / Н.С. Болотнова // Коммуникативно-деятельностный и текстоориентированный подходы к преподаванию русского языка: Материалы науч.-практ. конф. (12 марта 2001 г.). Томск, 2001. С.66–76.
12. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
13. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Электронный ресурс. Режим доступа: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_10/prm1897-1.pdf (дата обращения 18.03.2017)
14. Мосина, А.Н. Психолого-педагогические аспекты формирования коммуникативной компетентности старшеклассников / А.Н. Мосина. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-aspekty-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetentnosti-starsheklassnikov> (дата обращения 20.03.2017)
15. Галич, Г.О. Обучение в школе как фактор развития коммуникативной компетентности детей и подростков / Г.О. Галич. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-v-shkole-kak-faktor-razvitiya-kommunikativnoy-kompetentnosti-detey-i-podrostkov> (дата обращения 20.03.2017)
16. Душина, Е.В. Лингвистические игры на уроках русского и иностранного языка в аспекте формирования коммуникативной компетентности учащихся / Е.В. Душина. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/lingvisticheskie-igry-na-urokah-russkogo-i-inostrannogo-yazyka-v-aspekte-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetentnosti-uchaschihsya> (дата обращения 20.03.2017)
17. Сульниченко, В.Н. Творческая работа с текстом на итоговых уроках русского языка в 9 классе как средство формирования коммуникативно-речевых умений школьников / В. Н. Сульниченко // Русский язык, литература, культура в школе и вузе. – 2009. – № 3. – С. 41-45.
18. Меньшенина, С.В. Лингвориторическая подготовка как важная составляющая профессиональной культуры человека / С. В. Меньшенина // Русский язык, литература, культура в школе и вузе. – 2009. – № 5. – С. 41-44.
19. Федосеева, Т.А. Роль заданий коммуникативного характера в реализации ФГОС основного общего образования / Т.А. Федосеева // Русский язык в школе. – 2016. – № 4. – С. 7-10.

УДК 81/42
ГРНТИ 14.25.09

ЛЕКСИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ А.А. АХМАТОВОЙ В ШКОЛЕ

LEXICAL ANALYSIS OF THE POETIC TEXTS A.A. AKHMATOVA IN SCHOOL

Мамаева Жанна Геннадьевна

Научный руководитель: Н.С. Болотнова, д-р филол. наук, профессор

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: поэтический текст, лексический анализ, лексика, элективный курс.

Key words: poetic text, lexical analysis, vocabulary, elective course.

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению лингводидактического потенциала лексического анализа поэтических текстов А. Ахматовой и его роли в речевом развитии учащихся. На материале лирики А.Ахматовой представлена программа элективного курса для учащихся старшей школы.

Роль лексики в коммуникации огромна. В связи с этим она продолжает быть актуальным объектом изучения для лингвистов и методистов. В середине 19-го века Ф. И. Буслаев впервые ввёл в школьный курс русского языка изучение таких лексических понятий, как *«ономастика (изучение первоначального значения слов, переносного значения слов, синонимии); архаизмы; заимствованные слова («стихи чужеземные»); диалектные слова («провинциализмы»)»* [1]. Идеи Ф.И. Буслаева в области изучения слова были развиты И.И. Срезневским, К. Д. Ушинским А. Д. Алферовым и др. В настоящее время в связи с новым ФГОС А. Г. Каспржаком, Г. А. Роговой, Е. Г. Беловым, Т. Л. Сидоровой и др. были представлены *элективные курсы*, посвященные изучению лексики, т.е. курсы по выбору на определённые темы (в связи с этим актуален, например, элективный курс «Слово в лирике А. А. Ахматовой», позволяющий учащимся получать знания о теории и практике использования слов, развивать речевые умения и навыки и формировать интерес школьников к лексическому анализу поэтических текстов А.А. Ахматовой).

В задачи статьи входит: 1) рассмотрение поэтических текстов Ахматовой как дидактического материала на занятиях в школе; 2) создание проекта программы элективного курса «Слово в лирике А. А. Ахматовой».

Актуальность данной темы заключается в том, что поэтические тексты автора используются недостаточно в современных школьных учебниках и практике обучения русскому языку, хотя их лингводидактический потенциал для речевого развития школьников значителен благодаря словесному мастерству поэта.

В процессе обучения текст может использоваться в качестве дидактического материала, если соответствует следующим критериям : *«1) он должен воспитывать, т. е. отвечать требованиям морально-этического и эстетического характера; 2) сообщать новую информацию, т.е выполнять информативную функцию...»*[2]. В качестве дидактического материала при изучении разных тем целесообразно применять поэтические тексты, которые выполняют воспитательные функции, могут создать мотивацию к чтению, способны пробуждать интерес к русскому языку. В центре внимания методических исследований в области *русской словесности* [3] находятся языковая личность

и речевые способности учащихся, т. к. основной целью образовательного процесса является формирование личности учащихся. Главным методом, используемым в работе с поэтическим текстом при обучении русскому языку, является анализ текста.

При работе с поэтическим текстом используются все виды лингвистического анализа: фонетический, лексический, морфемный и др. Лексический анализ текста связан с выяснением значения и актуальных смыслов слов, обнаружением синонимических, антонимических и др. системных отношений, важных для раскрытия замысла автора. Учитывая объём и характер лексического разбора, по мнению И. А. Шершбицовой, следует обращать внимание: 1) на «учебные задачи данного урока, 2) условия проведения разбора, 3) особенности текста, предлагаемого разбора»[4]. План лексического разбора состоит из наблюдения над использованием лексических средств, с помощью которых автор выражает своё отношение и оценку (обращается внимание на оценочную лексику, лексический повтор, синонимы, антонимы и др.). Лексический разбор на уроках языка является одним из упражнений, ориентированных на развитие речи школьников и углубление сведений о слове как основной единице лексической системы.

В учебном пособии Н. С. Болотновой, А. В. Болотнова «*Современный русский язык: Лексикология. Фразеология. Лексикография*» представлена схема лексического разбора слова в школе, предусматривающая характеристику в следующих аспектах: «1. Однозначное слово или многозначное. 2. Лексическое значение слова в данном контексте. 3. Прямое или переносное значение слова. 4. Какие имеет синонимы. 5. Какие имеет антонимы. 6. Какие имеет омонимы. 7. Характеристика слова с точки зрения употребления (общеупотребительное, профессиональное, диалектное, жаргонное). 8. Стилистическая окраска слова (к какому стилю принадлежит, какую имеет эмоционально-оценочную окраску). 9. Происхождение слова (исконно русское или заимствованное)» [5, с.237].

В качестве интересного материала для лексического анализа может послужить стихотворение А. Ахматовой «*Не с теми я, кто бросил землю ...*» как образец гражданской лирики автора: *Не с теми я, кто бросил землю / На растерзание врагам, / Их грубой лести я не внемлю, / Им песен я своих не дам. / Но вечно жалок мне изгнанник, / Как заключённый, как больной, / Темна твоя дорога, странник, / Польшью пахнет хлеб чужой ...*

В процессе лексического разбора слов учащиеся выделяют, к примеру, у слов «земля, грубый» следующие особенности: 1) это многозначные слова (так, слово «земля» имеет 6 значений, отмеченных в толковом словаре С.И. Ожегова); 2) в данном контексте слово «земля»

означает «*страна, государство*», слово «*грубый*» в словосочетании «*грубая лесть*» означает «*простая, без изящества, тонкости*»; 3) слова используются в переносном значении; 4) синонимами к данным словам являются: *страна, государство; резкий, неделикатный*; 5) антонимами – слова *небо; деликатный, тонкий*; 6) омонимов нет; 7) это общеупотребительные слова; 8) книжные; 9) общеславянские.

Лексический анализ слова, таким образом, включает его комплексную характеристику как единицы лексической системы, стимулирует школьников к получению специальных знаний, что важно для формирования лингвистического мировоззрения учащихся.

ФГОС по русскому языку для общеобразовательной школы выдвигает важную задачу лингвистического образования – «*формирование культуроведческой компетенции, в которую включается осознание языка как формы выражения национальной культуры, взаимосвязи языка и истории народа, «национально-культурной специфики русского языка*» [6, с.14]. В связи с этим от учителя требуется умение комментировать факты языка с учетом их национально-культурной самобытности (устаревшие слова (выражения), диалектная лексика, фразеологизмы и т. д.). При проведении лексического анализа слова главным источником информации являются словари русского языка (словари синонимов, антонимов, омонимов, словообразовательный словарь, словарь иностранных слов и др.). Работа с ними обогащает словарный запас школьников, развивает их языковое чутье.

Лексический анализ поэтических текстов А. Ахматовой пока мало используется в школе, хотя это очень нужный вид анализа, способствующий развитию речи учащихся. Поэтические тексты Ахматовой обладают глубокими символическими смыслами и отражают душевные переживания автора, выражающиеся с помощью лексических средств, которые обладают разнообразными значениями, часто используются в переносном смысле. Лексический анализ стихов поэта может эффективно использоваться на уроках русского языка и на занятиях элективного курса. Поэтические тексты обогащают школьников образными средствами языка, развивают у них словарный запас и вызывают эмоциональное переживание, которые способствуют более выразительной передаче смысла речевого высказывания. Работа с поэтическими текстами стимулирует интерес школьников к языковому богатству и формированию умений использовать в своей речи разнообразные выразительные средства (тропы).

Некоторые поэтические тексты А. Ахматовой удачно используются в качестве интересного и полезного в воспитательном отношении дидактического материала в учебнике для старшей школы А.Д. Дейкиной и Т.М. Пахновой [7].

Для более глубокого изучения лирики А. Ахматовой нами был разработан элективный курс для учащихся 10-11 класса. *Элективные курсы* трактуются как «курсы, входящие в состав профиля, способствующие углублению индивидуализации профильного обучения» [8, с.174]. Элективные курсы служат удовлетворению индивидуальных образовательных интересов и потребностей каждого ученика и его семьи, направленных на «*формирование компетенций*» [9, с.49]. Разработанный нами проект элективного курса «*Слово в лирике Ахматовой*» подготовлен для профильной подготовки учащихся 10-11 классов гуманитарного профиля, направленный на удовлетворение познавательных интересов и творческого развития школьников с ориентацией на теоретическую и практическую работу. Программа элективного курса, рассчитанная на 8 часов, предусматривает использование традиционной формы организации учебного процесса – урока.

Целью данного курса является углубление и расширение знаний учащихся в области лексики и фразеологии; совершенствование устной и письменной речи на основе анализа поэтических текстов Ахматовой. Задачи элективного курса: систематизировать знания по лексикологии и фразеологии на основе исследования поэтических текстов Ахматовой; помочь школьнику находить и анализировать различные лексические средства в художественных текстах автора; формировать навыки работы с разными словарями.

Предлагаемая программа ориентирована на работу с текстом, поэтому задачи для школьников носят комплексный характер. Предусмотрены следующие *формы занятий*: практикумы (упражнения на основе стихов поэта, лексический анализ текста), лекции с элементами беседы.

В результате пройденной программы курса учащиеся должны уметь ориентироваться в языковых ситуациях и реализовать коммуникативные умения в процессе анализа поэтических текстов А. Ахматовой; знать и применять в работе термины, употребляемые в области лексикологии и фразеологии; уметь осуществлять лексический анализ стихов автора и работать с различными типами словарей. Итогом работы школьников по данной программе является проект по одной из тем курса.

Программа элективного курса «Слово в лирике Ахматовой» содержит, во-первых, *теоретическую часть*, которая включает освещение тем: 1) *Вводное занятие*. Лексическое и фразеологическое богатство русского языка. Лексическое значение. Прямое и переносное значения слова. Роль слова в языке. 2) *Словарная система русского языка*. Однозначные и многозначные слова, синонимы, антонимы, омонимы. 3) *Слова с точки зрения употребления и происхождения*.

Исконно русские и иноязычные слова, общеупотребительные, профессиональные, диалектные, жаргонные. *Во-вторых*, в программу курса входит *практическая часть*, которая содержит разнообразные упражнения на данные темы и итоговый лексический анализ поэтических текстов А. А. Ахматовой.

В ходе проведенной нами апробации представленных по данным темам различных заданий на материале лирики поэта в период педагогической практики в малокомплектной Михайловской средней школе в 2016 году итогом проверки знания учеников 10 класса стало написание сочинения-рассуждения по стихотворению А.А. Ахматовой «Учитель». Предварительная работа на уроках русского языка по изучению лексической системы русского языка и полученные учащимися знания позволили им находить и квалифицировать различные парадигматические связи в системе текста (синонимические, антонимические и др.), правильно толковать актуальный смысл использованных автором слов, а актуализация знаний о творчестве А.А. Ахматовой позволила корректно оценить художественные достоинства одного из ее стихотворений и понять его эстетический смысл.

Предлагалось, в частности, выделить и написать ключевые слова и обороты, которые обладают наиболее силой эмоционального воздействия. В результате проведения самостоятельной работы (написание сочинения-рассуждения с обоснованием выбора ключевых слов) 67% учащихся выполнили задание полностью. Ими были выделены следующие ключевые элементы: «учитель», «тень», «яд впитал», «славы ждал», «не дождался», «предзнаменование», «вдохнул томлень», «задохнулся». Эстетический смысл текста был интерпретирован правильно. Школьники поняли, что учителем являлся поэт, который был вдохновителем и духовным наставником для А.А. Ахматовой. Некоторые ученики догадались, кому автор посвятил это стихотворение (И. Анненскому). В стихотворении ими были выделены тропы, которые были объяснены с учетом контекста. 33 % учащихся выполнили задание не полностью, сочинение было написано ими в форме пересказа текста.

В целом можно отметить эффективность предварительной словарной работы, позволяющей корректно интерпретировать поэтические тексты и повышать общую и читательскую культуру учащихся не только на уроках русского языка, но и на занятиях элективного курса.

Литература

1. Карпов, А. А. Изучение лексики и фразеологии в основной школе / А.А. Карпов [Электронный ресурс] – URL: <http://www.uchmet.ru/library/material/159002/> (дата обращения: 24.05.2016 г.)

2. Болотнова, Н. С. Коммуникативная стилистика текста: Словарь-тезаурус / Н. С. Болотнова. – Томск: Изд-во ТГПУ, 2008. – 384 с.
3. Антонова, Е. С. «Тайна текста» и секреты методики /Е. С. Антонова // Русский язык в школе. – 2002. – № 2. – С. 3-8.
4. Шерстобитова, И. А. Лингвистический анализ как средство обучения русскому языку [Электронный ресурс] – URL: <https://sites.google.com/site/metodyobuceniarussskomuazyku/lingvisticeskiy-analiz-kak-sredstvo-jbocenia-russskomu-azyku> (дата обращения: 28.05.2016 г.)
5. Болотнова, Н. С. Болотнов, А. В. Современный русский язык: Лексикология. Фразеология. Лексикография: Контрольно-тренировочные задания / Н. С. Болотнова, А. В. Болотнов. – Томск: Издательство ТГПУ, 2007. – 240 с.
6. Шумарин, С. И. Виды лингвистического разбора: учеб. пособие для студ. вузов и учащихся общеобразоват. школ, лицеев и гимназий / С. И. Шумарин, М. Р. Шумарина. – Изд. 2-е, испр. и доп. – Балашов: Николаев, 2009. – 96 с.
7. Дейкина, А.Д., Пахнова, Т.М. Русский язык: учебник-практикум для старших классов / А.Д. Дейкина, Т.М. Пахнова. – М.: Вербум-М, 2001. – 416 с.
8. Егорова, А. М. Профильное обучение и элективные курсы в средней школе // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – СПб.: Реноме, 2012. – С. 173-179.
9. Щербо, И. И. Реализация профильного обучения в школе/ И. И. Щербо // Директор школы. – 2005. – №4. – С. 47-56.

МЕДИАДИСКУРС И ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ

УДК 81'38
ГРНТИ 16.21.55

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ ТЕЛЕВЕДУЩЕЙ САТИ СПИВАКОВОЙ (НА МАТЕРИАЛЕ КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОГО ТОК-ШОУ «САТИ. НЕСКУЧНАЯ КЛАССИКА»)

ABOUT SOME ASPECTS OF VERBAL BEHAVIOR OF ANCHORPERSON SATI SPIVAKOVA (ON THE MATERIAL OF CULTURAL AND EDUCATIONAL TALK SHOW “SATI. THE ENTERTAINING CLASSIC”)

Михайлова Дарья Олеговна

Научный руководитель: С. В. Лобанова, канд. филол. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: речевое поведение, культурно-просветительское ток-шоу, Сати Спивакова.

Key words: verbal behavior, cultural and educational talk show, Sati Spivakova.

Аннотация. Статья посвящена анализу речевого поведения телеведущей Сати Спиваковой на материале ток-шоу «Сати. Нескучная классика». Рассмотрено понятие «речевое поведение»; перечислены исследователи, занимавшиеся проблемами языковой личности телеведущих и речи на телевидении. Выявлены некоторые особенности речевого поведения Сати Спиваковой: 1) опора на прецедентные тексты; 2) использование образительно-выразительных средств; 3) завуалированность авторского начала, личности ведущей; 4) подчеркнутая вежливость ведущей в общении с участниками передачи и зрителями в студии, установка на ведение доверительного диалога.

Современные ученые-лингвисты в качестве центрального объекта изучения выделяют человека, участвующего в коммуникативном акте. Личность, в полной мере проявляющуюся в языке, и язык, отражаемый в данной личности. Антропоцентрическое направление лингвистики рубежа XX–XXI вв. (Ю.Н. Караулов, В.И. Карасик, И.А. Стер-

нин, Т.А. Чеботникова и др.) обращает вектор внимания в сторону исследований языковой личности, речевого поведения, коммуникативных тактик и стратегий.

Старая русская пословица «по одежке встречают, по уму провожают» несколько утратила свою актуальность. В современном мире визитной карточкой человека является его речь. Именно в речи, в речевом (коммуникативном) поведении личность «оформляет себя, выражает свою индивидуальность, уникальность, создает свой образ» [1]. Любое использование языка является речевым поведением, которое проявляется посредством речевых поступков личности в типовых ситуациях и отражает «специфику языкового сознания данного социума» [1].

Речевое поведение, по определению И.А. Зимней, это «специфическая и неотъемлемая часть человеческого поведения в целом как сложной системы поступков, действий, движений» [2]. Оно функционирует в обществе, будучи «формой социального бытия» и проявляясь посредством характера и манеры реализации человеком речевой деятельности [2].

Более узко речевое поведение дефинирует Ю.Г. Соколова, интерпретируя его как «малоосознанную, мотивированную, целенаправленную человеческую активность, проявляющуюся в речевых клише, с одной стороны, и в сугубо индивидуально речевых проявлениях данной личности – с другой» [3]. Это определение перекликается с трактовкой В.И. Карасика, у которого речевое поведение – это «осознанная и неосознанная система коммуникативных поступков, раскрывающих характер и образ жизни человека» [4, с.84].

Непосредственно проблематике телевизионной речи, речевого поведения ведущих ток-шоу, языковой личности ведущего посвящены научные труды Н.Ю. Ломыкиной, С.В. Светаны, О.А. Лаптевой, М.В. Зарвы, Е. Хмель, А.Ю. Салихова, Н.С. Гегеловой, Н.Ю. Горчаковой, В.Е. Ершовой, В.И. Конькова, Н.Г. Мартыненко. Например, Н.Ю. Ломыкина, Е. Хмель пишут о существовании нескольких видов речевого поведения ведущего ток-шоу: речи монологической и диалогической (по количеству коммуникантов); подготовленной и неподготовленной (спонтанной) речи (по наличию заранее заготовленного текста); тщательной и непринужденной речи (по сосредоточенности на звучании речи), а также «речи в кадре» и «речи за кадром» [5, 6].

Исследователи считают, что «благодаря специфическим условиям съемок и заранее продуманному сценарию, предварительно сформулированным задачам телепрограммы, а также общим требованиям к речевому поведению, речь ведущего не может быть сплошной импровизацией, содержательно и стилистически аналогичной живому

общению» [6]. Такая подготовленная монологическая речь больше свойственна просветительским, информационно-аналитическим и новостным программам, поскольку, как считает Н.Ю. Ломыкина, позволяет сообщить максимум информации за ограниченное время. Но вместе с тем наблюдается «сближение массовой коммуникации с межличностным общением» [5], что в свою очередь указывает на стремление речи ведущего к диалогизации. Так, исследователи сходятся на том, что для продуктивной, эффективной коммуникации ведущему необходимо владеть различными типами речевого поведения и уметь использовать все «возможности звучащей речи» [5].

Объектом изучения в данной статье являются некоторые аспекты речевого поведения телеведущей Сати Спиваковой, реализуемые в ее ток-шоу «Сати. Нескучная классика». Сати Зарэевна Спивакова – талантливая телеведущая, «жена и муза» великого дирижера Владимира Спивакова. Она выросла в семье музыкантов, окончила музыкальную школу. Брак со Спиваковым только способствовал более глубокому погружению в мир классической музыки.

В 2000 году на телеканале «Культура» Сати записала цикл передач «Мои истории» о встречах с популярными музыкантами. После этого четыре года работала над проектом «Камертон». С 2010 года по настоящий день является телеведущей ток-шоу «Сати. Нескучная классика». Сати называет свое телешоу «маленьким салоном, где говорят о музыке», а ее саму именуют «знатоком классической музыки». С. Спивакова отличается оригинальной и интересной речевой манерой, позволяющей снимать барьеры между ведущей и гостем, ведущей и телезрителем, гостем и телезрителем.

Программа «Сати. Нескучная классика» имеет характер эстетической, культурно-просветительской и общественной телепередачи, представляя собой цикл длящихся 40 минут ток-шоу о культуре классической музыки. С. Спивакова приглашает в свою студию талантливых музыкантов: певцов, композиторов, скрипачей, пианистов, актеров балета и оперных певцов, а также просто интересных, талантливых людей, с которыми можно поговорить о вечной классической музыке. Ее гости – известные деятели культуры: Майя Плисецкая, Денис Мацуев, Анна Нетребко и Юсиф Эйвазов, Николай Луганский, Дина Кирнарская и Дмитрий Бертман, Артем Варгафтик, Роберт Уилсон, Фанни Ардан и др.

Ток-шоу «Сати. Нескучная классика» выходит в вечернем эфире – в 20.05 часов, на телеканале «Россия К» по понедельникам. Типология участников программы представляет собой классический треугольник: ведущий – приглашенный гость – зритель в студии (В.И. Карасик, А.Ю. Салихов) [7]. В этом исследователи видят беспроигрыш-

ность структурной организации телевизионных передач, поскольку вопросно-ответная основа отношений между ведущим и гостем, ведущим и зрителем, зрителем и гостем позволяет поддерживать интерес всех трех сторон на протяжении телешоу. Кроме того, различные коммуникативные линии оформляют диалогический тип речевого поведения ведущего программы.

Ряд исследователей (Э. Могилевская, А.Ю. Салихов) полагает, что жанр ток-шоу включает в себя признаки дискуссии, игры, а также интервью. И, действительно, «Сати. Нескучная классика» строится как большое подготовленное интервью, в котором раскрывается приглашенный герой. Небольшой традицией ток-шоу являются вопросы к гостю молодых людей, находящихся в студии в качестве зрителей, благодаря чему и зрители студии, и телезрители начинают ощущать причастность к беседе, общую включенность в процесс обсуждения темы.

Немаловажным элементом в структурной организации ток-шоу являются музыкальные вставки как его культурно-эстетическая и просветительская составляющая, которая выполняет «культуроформирующую функцию»[8].

Задача предпринятого исследования – изучение аспектов речевого поведения телеведущей Сати Спиваковой – решается на материале сделанных нами стенограмм двух выпусков ток-шоу «Сати. Нескучная классика». Это выпуск 26.09.2016 года, гостем которого являлся известный скрипач Дэвид Гаррет, и выпуск 14.07.2016 года, где в качестве приглашенного участника был режиссер Андрей Сергеевич Кончаловский.

Анализ стенограмм выявил следующие *особенности речевого поведения ведущей Сати Спиваковой*:

1. **Опора на прецедентные тексты.** Названия музыкальных произведений («*аудиозапись ре-диез минорного этюда Скрябина,opus 8 №12*», «*революционный этюд Шопена*», «*Гольдберг-вариации*» в исполнении Глена Гульда»); имена и фамилии известных музыкантов («*скрипачка Ида Гендель*», *Страдивари, Гварнери, Паганини, Софроницкий, Скрябин, Владимир Горовиц, Генрих Густавович Нейгаус; Рихтер, Гилельс, Зак, Лев Наумов, Евгений Малинин, Вера Горностаева, Алексей Наседкин, Владимир Крайнев, Александр Слободяник и можно продолжать еще*»); названия музыкальных учреждений («*Джулиард-скулл в Нью-Йорке*»); цитаты из текстов разных авторов или крылатые выражения («*Бойся своих желаний – они могут сбыться*» – английская поговорка; «*сам Владимир Софроницкий говорил, что «записи моих концертов – это мои трупы*»; или «*Если не Вы, то*

кто, и если не сейчас, то когда?» – слова, произнесенные Гиллелем 2000 лет назад).

2. Использование средств выразительности. В речи С. Спиваковой частотны эпитеты («что такого *заманчивого* было в той скрипке...»), «знаменитая скрипачка», «*легендарная* женщина», «*великая* Джулиард-скулл», «разница между *великолепным* Страдивари и *великолепным* Гварнери», «*знаменитый* фильм о Паганини», «у тебя такая *блистательная* карьера», «*истинный* пианизм», «*плодовитый* педагог из всех» о Нейгаусе, «*уникальная* сохранившаяся запись»). Стоит обратить внимание, что все эпитеты имеют положительную, позитивную окраску, которая задает соответствующий эмоциональный настрой программе. Также ведущая широко использует метафоры: («*золотая эпоха*», «*житейская мудрость*»); олицетворения («*Расскажи немного об этой скрипке, почетной гостье нашей студии*»); повторы («*этих совсем старых, старых мастеров, которых уже с нами нет...*»). Повторы могут использоваться не только для выразительности речи, но и для «влияния на познавательную деятельность адресата» [9], для выражения эмоций телеведущей.

Например:

С. СПИВАКОВА: А ты помнишь своё *первое публичное выступление*? Ты нервничал? Как это было? *Настоящее публичное выступление*.

Или:

С. СПИВАКОВА: Дэвид, а *правда то*, что пишет мировая пресса?

Д. ГАРРЕТ: Скорее всего, нет.

С. СПИВАКОВА: Они написали, что ты путешествуешь 340 дней в году. *Это правда?*

Лексические повторы во втором случае могут свидетельствовать о сильной эмоции удивления.

3. Завуалированное авторское начало передачи, которое свидетельствует о желании ведущей презентовать в первую очередь не свою личность, а саму телепередачу («*Здравствуйте! С вами программа «Нескучная классика» и я, Сати Спивакова. Наша программа поможет вам понять и полюбить классическую музыку*»). Для установления контакта между собой и зрителем, гостем и зрителем Сати Спивакова употребляет местоимения множественного числа 1 и 2 лица, притяжательные местоимения *наш, ваш*, а также глаголы в форме 1 лица множественного числа в значении «побуждение к совместному действию». Например, «*тогда послушаем еще музыку*», «*с вами программа*», «*наша программа*», «*поможет вам понять*», «*молодые люди, которые нас слушают*», «*а теперь мы посмотрим маленький фрагмент*». Используя местоимение «мы», Сати создает ощущение единения,

принадлежности всех участников коммуникативного акта к главной ценности программы – музыке, которой она проникнута.

4. Нравственная составляющая речевого поведения Сати Спиваковой. Ведущая тактична в обращении к героям программы, а ее вопросы отличаются вежливостью: «Дэвид, скажи мне, пожалуйста...», «расскажи немного об этой скрипке» (используются глаголы в форме повелительного наклонения со значением просьбы, побуждающие к дальнейшей коммуникации); залу – «*пожалуйста, еще вопросы*» или «*дорогие мои, у кого вопросы?*»; в конце передачи – «*Спасибо, я очень счастлива!*». Создается впечатление, что гости ток-шоу для Сати Спиваковой – это не случайно пришедшие, чем-то прославившиеся люди, а люди, с которыми у нее близкие, дружеские отношения. Так, она доверительно упоминает о своей семье: «*Мой муж, например, даже если у него нет концертов на следующей неделе и ему не надо играть на скрипке, он всё равно, если два-три часа не поиграл, он становится нервным, грустным...*».

Таким образом, анализ особенностей речевого поведения Сати Спиваковой, реализуемых в ток-шоу «Сати. Нескучная классика», показал, что речь телеведущей отличается оригинальной и интересной речевой манерой. Спивакова создает условия для «межличностного общения», для развития различных коммуникативных линий внутри ток-шоу, поэтому можно говорить о диалогизации речевого поведения. Ведущая активно использует средства выразительности, делая акцент на эпитетах, которые создают позитивную атмосферу. Опирается в речи на прецедентные тексты, включая имена и фамилии известных музыкантов. Можно сказать, что музыка, вопреки классической схеме ток-шоу: ведущий – гость – зритель, является еще одним из немаловажных, а, возможно, и главных участников программы «Сати. Нескучная классика».

Литература

1. Чеботникова, Т.А. Социальная роль и речевое поведение личности: инвариант и варианты / Т.А. Чеботникова // Современные исследования социальных проблем. – 2011. – Т. 8. – № 4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-rol-i-rechevoe-povedenie-lichnosti-invariant-i-varianty> (дата обращения: 30.03.2017).
2. Зимняя, И.А. Лингвopsихология речевой деятельности / И.А. Зимняя [Электронный ресурс]. – Режим доступа: 30.03.2017 <http://psychlib.ru/mgppu/zlp/ZLP-001-.HTM?printPage=51-67> (дата обращения: 30.03.2017).
3. Соколова, Ю.Г. Сравнительный анализ понятий «речевая деятельность» и «речевое поведение» / Ю.Г. Соколова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. – 2007. – № 1 (73). – С. 85-86 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-ponyatiy-rechevaya-deyatelnost-i-rechevoe-povedenie> (дата обращения: 31.03.2017).

4. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
5. Ломыкина, Н.Ю. Об интонационных особенностях телевизионной речи / Н.Ю. Ломыкина // Русская речь. – 2007. – № 2. – С. 71-75 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://russkayarech.ru/files/issues/2007/2/15-lomykina.pdf> (дата обращения: 01.04.2017).
6. Хмель, Е. Речевое поведение ведущих утренних телепрограмм / Е. Хмель // Журналистика-2015. – С. 141-143 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/123156/1/Hmel_journ_bsu_2015.pdf (дата обращения: 01.04.2017).
7. Салихов, А.Ю. Типология дискурса. Дискурс ток-шоу / А.Ю. Салихов // Lingua mobilis. – 2014. – № 5 (51). – С. 44-53 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/tipologiya-diskursa-diskurs-tok-shou> (дата обращения: 02.04.2017).
8. Нестерова, Н.Г. Специфика коммуникативной организации ток-шоу на радио / Н.Г. Нестерова, С.В. Фашанова // Коммуникативные исследования. – 2014. – № 2. – С. 197-203 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/search#q> (дата обращения: 02.04.2017).
9. Болотнов, А.В. Регулятивные средства и структуры как отражение коммуникативного стиля языковой личности / А.В. Болотнов // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – № 10 (138). – С. 208-213 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/regulyativnye-sredstva-i-struktury-kak-otrazhenie-kommunikativnogo-stilya-yazykovoy-lichnosti> (дата обращения: 03.04.2017).

УДК 81.38/42
ГРНТИ 16.21.55

**ВАРЬИРОВАНИЕ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ
ПОЛИТИКА В РАЗНЫХ РЕЧЕВЫХ ЖАНРАХ
(НА МАТЕРИАЛЕ ВЫСТУПЛЕНИЙ А.Н. ДИДЕНКО)**

**VARIATION OF VERBAL BEHAVIOR POLICIES IN DIFFERENT
SPEECH GENRES ADVOCACY ON A.N. DIDENKO**

Черных Елена Ивановна

Научный руководитель: А. В. Болотнов, д-р филол. наук, профессор

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: языковая личность, речевой портрет, речевое поведение, политический дискурс, регулятивные средства.

Key words: linguistic personality, speech portrait, speech behavior, political discourse, regulatory tools.

Аннотация. Рассматриваются результаты исследования особенностей речевого поведения современного политика, депутата Государственной думы от фракции ЛДПР А.Н. Диденко на материале его докладов и выступлений в прениях. Проведен сравнительный анализ использования языковых средств в текстах данных жанров.

Новые направления лингвистики, которые выделяются в рамках социальной (коммуникативной) парадигмы, объединяет интерес к языковой личности (далее ЯЛ) и ее речевой деятельности. Изучение речи, процессов ее создания и восприятия в различных ситуациях общения, включая политический дискурс, обусловило интенсивное развитие теории речевой коммуникации.

Рассмотрим взаимосвязь между понятиями, значимыми для данной теории: «языковая личность», «речевой портрет» и «речевое поведение». Многие лингвисты опираются на понятие «языковая личность» (далее ЯЛ). Ю.Н. Караулов трактует это понятие как «...любой носитель того ли иного языка, охарактеризованный на основе анализа произведенных им текстов...» [1, с.671]. По мнению Г.И. Богина, ЯЛ – человек, рассматриваемый с точки зрения его готовности производить речевые поступки, создавать и принимать произведения речи [2, с.1]. Данное определение позволяет выстроить логическую последовательность: *ЯЛ – речевые поступки – речевое поведение.*

Речевое поведение трактуется В.И. Карасиком как – «осознанная и неосознанная система коммуникативных поступков, раскрывающих характер и образ жизни человека» [3, с.84]. Еще одно определение раскрывает механизм формирования индивидуальных предпочтений в речевой деятельности: «под речевым поведением мы понимаем скрытую заавтоматизированную машинальную неосознаваемую речевую деятельность, или речевой опыт, свернувшийся и ушедший вглубь сознания в результате многократного повторения в речевых типичных ситуациях» [4, с.82].

Образ, который формируется при восприятии коммуникативных поступков, как результат речевого поведения, может быть выражен в речевом портрете. Речевой портрет – «комплексная характеристика речи отдельной (индивидуальной) или коллективной ЯЛ, включающая в себя детальное описание речевых особенностей на всех уровнях реализации языковой компетенции с учетом специфики речевого поведения, особенностей личных (психологических) и профессиональных параметров...» [5, с.561].

Речевое поведение включает обусловленные коммуникативной ситуацией целенаправленные речевые поступки и шаблонные механизмы, которые упрощают и ускоряют процесс общения. Включение стандартизованных схем в речь контролируется ЯЛ, которая может отдавать предпочтение определенному виду речевых стереотипов. В речевом поведении выделяют следующие стереотипные действия: использование чужой речи (прецедентные феномены), клишированные обороты (формулы общения), привычные реакции в языковой

форме (языковую игру) [6]. Таким образом, речевое поведение может быть описано на нескольких уровнях репрезентации ЯЛ.

Речевая деятельность политиков во многом формализована, устная речь представлена жанрами доклада и выступления в прениях, когда адресатом является оппозиция. Комментирование законодательных инициатив, выдвигаемых другими депутатами, основывается на заранее сформированной программе заседаний, но степень спонтанности в данном жанре выступлений значительно выше. Поэтому комментарий в определенной степени представляет неподготовленную речь политика, выражая его типизированные подходы к порождению текстов в лексическом и синтаксическом плане. На основании этого мы выделяем в качестве материала анализа два жанра репрезентации речевого поведения политика.

Целью данного исследования является изучение приемов воздействия и их вариативности в политическом дискурсе Алексея Николаевича Диденко – молодого российского общественного и политического деятеля, депутата Государственной Думы. В эфире «Русской службы новостей» В.Жириновский назвал Алексея Диденко одним из своих преемников [7].

Для анализа взяты выступления А. Диденко на заседаниях Государственной Думы 7-го созыва в записях стенограмм за 17 и 19 октября, 7, 9 и 16 декабря 2016 года [8]. Выборку составили 18 текстов, среди них: доклад, два содоклада, остальные тексты связаны с участием автора в прениях. Проанализированные выступления содержат от 55 до 699 слов, (в среднем – 238). Самым большим выступлением из выборки является текст доклада. Соотношение комментариев к общему объему текста 3389/4277 слов (79%). Выявление средств речевого воздействия в дискурсе политика осуществлялось на основании работ [9;10;11].

Анализ фрагментов дискурса из стенограмм заседания Государственной думы выявил следующие особенности речевого поведения А. Диденко:

1. Использование этикетных формул. Выступление А. Диденко часто начинается с выражения благодарности Председателю заседания за предоставленное слово (*Спасибо, Иван Иванович. Спасибо, Вячеслав Викторович*). Обращение «Уважаемые коллеги!» им использовалось лишь в 7 текстах из 18. Такой прием начала выступления характерен для лидера ЛДПР В.В. Жириновского. Мы можем рассматривать в некоторой степени отклонение от норм речевого этикета как элемент, используемый для разрыва стереотипной формы ведения дискуссии в рамках официального и четко регламентированного мероприятия. Особенностью обращений А. Диденко к коллегам является

их повтор и детализация (*К Павлу Владимировичу, как профессиональному юристу, заслуженному юристу / По выступлению депутата Харитонова, уважаемого Николая Михайловича Харитонова*), а также обращение к лидеру ЛДПР, которое всегда является полным (*уважаемый руководитель фракции ЛДПР Владимир Вольфович Жириновский*).

2. Использование языковых средств установления контакта. Спецификой речи ЯЛ является соотношение местоимений *мы/я* (их частность составляет соответственно 40/13). Преобладание местоимения «мы» особенно ярко выражено в выступлении А. Диденко с докладом (использовано 18 раз). Этот прием создает атмосферу диалога, приглашает к совместному размышлению, привлекает на свою сторону. «Мы-позиция» подчеркивает отнесение ЯЛ к группе депутатов, и прежде всего – к фракции ЛДПР.

3. Введение оборотов, отражающих логику сообщения, свидетельствующих о желании автора структурировать свое высказывание (*Это первое; И второе; Вот в связи с этим*), оценочные средства, позволяющие выразить свое отношение (*Я не случайно; И здесь совершенно справедливо; Очень хорошо*). Анализ языковых маркеров диалогичности позволяет сделать вывод о склонности ЯЛ к диалогу с аудиторией и компромиссу.

4. Выразительные средства. Для дискурса А. Диденко, образованного и публичного человека, характерно использование в основном нейтральных слов с включением элементов специальной (*То есть МУП или ГУП*) и книжной лексики (*денонсация, концептуально, языковая конструкция* и др.). В речи политика встречается разговорная и просторечная лексика со сниженной окраской (*оборонка, в ворохе, законы спускаем* и др.), устаревшие слова (*помятуя, деяния*). Иногда используются речевые штампы: *«Тяжелая жизненная ситуация; нужно здесь разобраться с самими собой, быть честными перед самими собой и называть вещи своими именами»*. Элементы разных стилей подчеркивают естественность и спонтанность речи, усиливают производимое впечатление и внимание к оратору, повышают эмоциональность и диалогичность коммуникации.

Из средств образности в дискурсе А. Диденко отмечен прием метафоризации, включая метафоры природы (*по зебре; драконовские меры*); метафоры процесса (*пенсионеры напряжены; ситуация нагнетается; вопросы все отпадут*), метафоры борьбы (*жертва обстоятельств; удар по бюджету*). Использование фразеологизмов, которые усиливают экспрессию, единично (*чего греха таить, знак протеста, убить двух зайцев, поймал себя*). Среди новообразований отмечены: *юридико-техническая точка зрения, коррупционнoемкий, коррупциогенный, околoкриминальные структуры*.

5. Диалогичность публичных выступлений политика усиливается с помощью приемов апелляции к сфере личного: *«Любой из вас, уважаемые коллеги, кто водит машину регулярно ...»*, *«У кого есть дети или внуки, сводите ...»*.

6. Типы выдвижения. Среди регулятивных структур в дискурсе А. Диденко как наиболее частотные отмечены разные виды повторов и контраст. Приемы повтора оживляют и активизируют внимание аудитории. Использование синонимического повтора позволяет глубоко и многосторонне охарактеризовать объект описания (*в самом раннем возрасте, бессознательном, бескорыстном, абсолютно лишённом какой-то выгоды*). Позиционно-лексический повтор выражает оценки, усиливает экспрессию (*как профессиональному юристу, заслуженному юристу*). Синтаксический параллелизм с градацией служит для усиления и контраста (*И до 5, и до 100...*). Лексический повтор позволяет усилить экспрессию и эмоциональное напряжение (*Я повторяюсь и повторяю коллег; Очень графичный, очень красивый, часто разноцветный...*)

Наиболее выразителен повтор-градация, в котором компоненты синонимических рядов расположены по степени возрастания, убывания признака или его конкретизации (см. примеры: *...чем глава, чем житель этого посёлка, поселения, тот, кто всю жизнь прожил на берегу этого озера...; никто не может знать проблемы и особенности климата, особенности рельефа и опасности, которые эта территория в себе таит*). Этот прием в дискурсе А. Диденко отмечен 15 раз из 40 повторов разных видов.

Контраст как структурирующий принцип организации текста позволяет обосновать точку зрения ЯЛ (*Страны с не самой богатой и не самой уникальной историей эти вещи понимают и внедряют, а для нас, к сожалению, пока это лишь потенциал*).

7. Вопросительные высказывания широко представлены в публичном дискурсе А. Диденко. Среди них выявлены: риторические вопросы, вопросно-ответные ходы, направленные вопросы. Вопросно-ответный ход используется ЯЛ для создания эффекта диалога, активизации участия слушателя. Данная форма вопросительного высказывания является самой высокочастотной в выступлениях А. Диденко. В дискурсе политика были выделены цепочки из двух последовательных вопросно-ответных ходов (см. один из примеров: *Вот, например, кто автор изображения наших символов в паспорте гражданина Российской Федерации? На обложке герб – это совершенно очевидно, первая страница содержит изображение Кремля – и всё!*).

8. К индивидуальным особенностям речевого поведения А. Диденко можно отнести частое употребление дважды или трижды под-

ряд восклицательных предложений (*Да это вообще одно из самых спорных правонарушений: вы же знаете, как оно определяется, и что пешеходы не всегда по зебре переходят! И мы знаем, кто настоящие нарушители: те, кто три раза в час совершает правонарушения!*).

Сравнительный анализ спектра использованных речевых приемов в разных жанрах политического дискурса не выявил в каждом из них преобладания каких-либо регулятивных средств воздействия. Разнообразие речевого поведения проявляется в умении переключаться с одних форм воздействия на другие в зависимости от целей и ситуации общения. В выступлении с докладом А. Диденко активно использует риторические вопросы, вопросно-ответный ход построения аргументации, что отражает склонность автора к рассуждению и аналитике.

Особенностью докладов А. Диденко является эмоциональная подача информации, которая выражается в использовании восклицательных предложений, средств усиления (*чрезвычайно, абсолютно, предельно*), фразеологизмов. С помощью разговорного стиля сознательно упрощается передача информационного повода (*...Сутки назад женщина в московской поликлинике пострадала: лифт раздавил ей ноги – оборвался из-за износа тросов...*), в результате этого аргумент становится понятным каждому и становится очевидной связь с актуальными событиями.

Еще один прием воздействия на коллег-депутатов – избыточность языковых средств выражения: в докладе встречаются многочисленные перечисления, нагнетание однородных членов в целях конкретизации (*Наши регионы – Тверская, Смоленская, Вологодская, Новосибирская, Томская области – могли бы в этом процессе поучаствовать и снабдить сырьём оборонку, фармацевтику, нашу текстильную промышленность*).

Автор стремится создать впечатление яркой личности, проявить интеллект и эрудицию (см. использование в речи известных имен: *Кулибин, Зворыкин, Сикорский, фамилии наших известных конструкторов – Королёва...*).

Таким образом, проведенный анализ регулятивных средств и структур в публичном дискурсе А. Диденко показал, что для ЯЛ характерен широкий спектр средств речевого воздействия на аудиторию. Вариативность речевого поведения связана с частотностью употребления средств регулятивности, которые выражают интенции ЯЛ и стремление к диалогичности общения.

Литература

1. Караулов, Ю.Н. Языковая личность // Русский язык: Энциклопедия. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: БРЭ, 1997. С.671-672

2. Богин, Г.И. Современная лингводидактика: учебное пособие / Г.И. Богин. – Калинин: Калининский гос. ун-т, 1980. – 61 с.
3. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
4. Луценко, Н.С. Прагмалингвистический аспект речевого поведения современных деловых женщин США, исследуемый на материале речей и интервью // Известия Юж. федер. ун-та. Технические науки. – 2010. – №10. – Том 111. – С.81-85
5. Мамаева, С. В. Речевой портрет // Эффективное речевое общение (базовые компетенции): словарь-справочник/ Под редакцией А. П. Сковородникова. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2012. С. 561-562.
6. Крысин, Л. П. Современный русский интеллигент: попытка речевого портрета // Русский язык в научном освещении. Москва, 2001. – №1. – С. 90-106.
7. Жириновский пойдет на выборы президента с четырьмя преемниками 2.03.2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://life.ru/t/%D0%B7%D0%B2%D1%83%D0%BA/860843/> (дата обращения: 20.03.2017).
8. Оперативные стенограммы заседаний Государственной Думы [Электронный ресурс] / Официальный сайт Государственной Думы РФ. – Режим доступа: <http://transcript.duma.gov.ru/> (дата обращения 20.03.2017).
9. Болотнов, А.В. Регулятивные средства и структуры как отражение коммуникативного стиля языковой личности // Вестник ТГПУ. – 2013. – Вып.10 (138). – С.208-213.
10. Болотнова, Н.С. О типологии регулятивных структур в тексте как форме коммуникации // Вестник ТГПУ. – 2011. – Вып.3 (105). – С.34-40
11. Энциклопедический словарь-справочник. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочеты / под ред. А.П. Сковородникова. – Москва: ФЛИНТА, 2011. – 480 с.

УДК 81.38/42

ГРНТИ 16.21.33

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ ПОЛИТИКА В ПУБЛИЧНОМ ДИСКУРСЕ

ABOUT SOME FEATURES OF LANGUAGE PERSONALITY OF A POLITICIAN IN PUBLIC DISCOURSE

Гизбрехт Эдуард Вячеславович

Научный руководитель: Н.С. Болотнова, д-р филол. наук, профессор

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: идиостиль, языковая личность политика, дискурс, имидж

Key words: idiostyle, language personality of politician, discourse, image

Аннотация. Статья посвящена изучению специфики языковой личности политика в ситуации публичного общения на материале текстов интервью и статей в региональной газете. Полученные данные из этих источников позволили определить некоторые особенности речевой деятельности языковой личности политика Л. Шлосберга.

Результатом демократизации российского общества стала конкуренция среди политических деятелей, которые вынуждены бороться друг с другом за получение голосов избирателей. Это привело к тому, что политики стали активно появляться в медийном пространстве, пытаясь с его помощью влиять на большее количество людей. Для максимальной эффективности (повышения своего рейтинга и привлечения потенциальных избирателей на свою сторону) они вынуждены использовать ряд тактик, стратегий и клише, которые обладают наибольшей силой воздействия на адресата и реализуются через разные каналы восприятия (см. подробнее об этом: [1]). Агитационная деятельность политика может протекать в разных форматах. Это может происходить как с непосредственным участием политика (теледебаты кандидатов в депутаты, личные встречи с избирателями), так и опосредованно, с помощью плакатов, листовок, баннеров и пр. Такие форматы накладывают определённый отпечаток на свойства и структуру текста, который предлагается адресату.

В задачи статьи входит выявление особенностей репрезентации языковой личности политика в публичном дискурсе. Материалом для исследования послужили тексты в жанрах интервью и статьи представителя партии «Яблоко» Льва Марковича Шлосберга, расположенные в сети Интернет на сайтах «Эхо Москвы» и «Псковская губерния», датированные 9 ноября 2015 года, 9 июля 2016 года (интервью) и 8 декабря 2016 года. Выбор языковой личности обусловлен тем, что этот политический деятель является одной из самых известных и авторитетных публичных персон, имеет опыт деятельности в Псковском областном собрании депутатов, где отличился способностью отстаивать свое мнение перед большинством, не поддаваясь давлению политических оппонентов, имеет широкую аудиторию в Интернете. Так, в социальной сети «Facebook» у Л.М. Шлосберга 25000 подписчиков и 5000 друзей [2], что составляет аудиторию в 30000 человек, в сети «Twitter» – 28000 читателей и знак, подтверждающий, что страница не подделана [3], а в сети «ВКонтакте» – 7000 друзей [4] (дата обращения – 04.03.17). Лев Маркович Шлосберг окончил исторический факультет Псковского пединститута, работая затем педагогом с подростками девиантного поведения. До карьеры политика активно занимался общественной деятельностью: разработал проект реформы специальных учреждений для трудных детей, был одним из создателей негосударственного Псковского Вольного института.

Под языковой личностью в статье понимается совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений [5], а под дискурсом – речь, рассматриваемую с учетом экстралингвистических факторов общения.

Чтобы наиболее полно охарактеризовать языковую личность политика, необходимо рассмотреть различные речевые ситуации, в которых он участвует, с учетом экстралингвистических факторов общения, выявляя некоторые черты идиостиля Л.М. Шлосберга. Данное понятие рассматривается нами как «индивидуально-авторские особенности мировидения и текстовой деятельности, отраженные в тексте как форме коммуникации» [6].

Лев Маркович Шлосберг – человек с большим политическим опытом. С 1994 года он занимается политической деятельностью. Сейчас он работает в Псковском областном собрании депутатов, выборы которых состоялись 18 сентября 2016 года. У этого политика есть свой имидж, который он создал в интернет-пространстве. К имиджу относятся внешний вид, манера одеваться, образ, свойства личности, позиция, взгляды, риторика, мимика, жесты и т.д. Рассмотрим это на примере данной личности. Как и большинство политиков, он преимущественно носит официальный костюм с галстуком. О стиле данной личности можно судить по фотографиям в его аккаунтах в сети Интернет. Это и «shlosberg.ru» – личный сайт псковского депутата, и его канал в новом и популярном «мессенджере» «Telegram» (что отражает ориентацию на новые тенденции в интернет-сообществе), и «Vk.com», и «Twitter».

Политика отличает максимальная открытость и способность идти навстречу потенциальным избирателям. В связи с этим член партии «Яблоко» представлен во всех основных социальных сетях, имеет личный сайт, где можно узнать о его взглядах на актуальные политические события и решение стоящих перед российским обществом проблем, о результатах деятельности в качестве псковского депутата (это один из немногих людей, которые открыто демонстрируют свою позицию в ходе думского голосования по поводу тех или иных законопроектов), о фактах личной жизни. Так, он написал как собственную биографию, так и семьи, предоставив читателю информацию о своих родственниках с начала 20-го века, сопроводив семейными фотографиями. В его аккаунтах можно обнаружить снимки в окружении друзей и семьи – все то, что характерно для рядового пользователя социальных сетей. Благодаря этому, Л.М. Шлосберг создает атмосферу доверительного общения на своих страницах в социальных сетях, которая призвана познакомить пользователей как со Шлосбергом – политиком, так и со Шлосбергом – рядовым человеком, что положительно сказывается на его имидже.

Говоря об открытости псковского депутата, стоит отметить тот факт, что связаться с ним может любой человек без каких-либо посредников по личным номерам телефонов, выложенных в открытом

доступе, с помощью комментирования записей и написания сообщения в социальных сетях, а через интернет-приёмную на личном сайте политика. Такой подход демонстрирует готовность Л.М. Шлосберга оперативно реагировать на запросы его избирателей, делает его доступным для общения с ними.

Политик демонстрирует свое уважение к плюрализму мнений. Этот вывод можно сделать, анализируя комментарии к его записям в социальной сети «Vkontakte», где встречаются как положительные, так и отрицательные характеристики данной публичной личности (см., например, комментарий пользователя Михаила Добрица, отправленный 18.10.16, под фотографией Л.М. Шлосберга [7]). Политик, таким образом, предоставляет возможность высказаться каждому.

Для рассматриваемой языковой личности характерно достаточно критическое отношение к действующей власти, переосмысление некоторых исторических событий в современном контексте. Например, в газете «Псковская губерния» в статье «Пятилетка: шаг вверх и падение вниз», он рассуждает о протестах 2011-2012 гг. в России и критикует действующую власть: *«12 июня 2012 года, в День России, оппозиция предприняла последнюю массовую попытку напомнить властям о гражданах России. Но власти уже не обращали внимания: они добились своего, общественный протест не привёл к смене политического устройства страны...»*[8]. Автор употребляет оценочную лексику (*обесчеловечивание власти, безнаказанность, культивация ненависти, садизм* и др.), эпитеты (*тайные бои, тайные похороны, невиданные масштабы* и др.), эвфемизмы (*Крымский тупик, сирийская операция, придворные, бюджетное безумие, народ войны* и др.) [8].

Примечательно, что в качестве способа аргументации автор использует гиперссылки к статьям, чтение которых отсылает к событиям или статистике, которые подтверждают объективность сказанного. Публичный дискурс Льва Шлосберга отличается большим количеством аргументов и примеров. Это усиливает убедительность и достоверность содержания. Вместе с тем иногда политик ссылается и на себя, чтобы ввести читателя в контекст ситуации.

Особенностью языковой личности Шлосберга является совмещение двух разных ролей: он является и политиком, и журналистом, публикующим статьи в областной газете. А.В. Болотнов определяет такой феномен как «личность синкретичного типа, совмещающую речевые, коммуникативные и когнитивные особенности разных типов языковой личности» [9, с.90]. Политик активно ведёт свой блог и страницы в социальных сетях, где делится своими размышлениями по разным поводам и своими инициативами, которые планирует реализовать в будущем.

Для рассматриваемой личности характерна книжная, нормативная лексика, использование изобразительно-выразительных средств и стилистических приемов, что свидетельствует о высоком уровне его речевой культуры. Л.М. Шлосберг часто прибегает к образным средствам языка. Например, использует антитезу («*Пятилетка: шаг вверх и падение вниз*» [8]); эвфемизм (*Триумфатор не планирует останавливаться* [8]); метафоры (*гнуть очень долго* (о системе) [8]) и т.д. Иногда употребляется и официально-деловая лексика («координирует работу», «увеличение срока нахождения», «процесс лишения свободы») [10] и разговорная, особенно в ситуации спонтанного общения в рамках интервью («учебка», «черт с тобой!», «к уголовщине») [10].

Для более детального анализа обратимся к интервью Шлосберга на радиостанции «Эхо Москвы» 9 июня 2016 года с участием политика Владимира Рыжкова и ведущего Сергея Бунтмана. Интервью озаглавлено «*Предстоящие выборы в Государственную Думу: зачем мы идем от партии «Яблоко»?*» (здесь и далее см. ссылки на данный источник [11]). Для политика здесь характерна замена форм личных местоимений. Например, когда Л.М. Шлосбергу задают вопрос, он говорит: «*Я думаю, что список Яблока...*». Далее, рассуждая, он нередко переходит от личной позиции к коллективной и продолжает беседу, используя местоимение «мы»: «*И все мы думаем только об одном*».

В публичной речи политик то дистанцируется от общества, то включает себя в группы «люди», «народ». Например: «*Я могу высказать свое мнение на эту тему, потому что оно сформировалось в процессе общения с очень многими людьми. Дело в том, что государство принадлежит нам – обществу, народу – мы его формируем своим голосованием. У нас украли государство. ... И люди (не я, а люди – прим. автора) привыкли всего за 20 лет к тому, что государство украдено и оно не принадлежит нам*». Это связано с тем, что там, где речь идет об общем опыте (*у нас украли государство, лишили честных выборов*). Л. М. Шлосберг относит себя к «обществу», «народу», а когда речь заходит о лояльном или безразличном отношении к власти, политик старается дистанцироваться от названных групп, т.к. это противоречит его убеждениям.

В публичном дискурсе личности часто используются повторы, прием синтаксического параллелизма, анафоры, контекстуальные синонимы: «*С помощью «Яблока», на базе «Яблока», с помощью наших коллег*»; «*Они – это государство, враги, «бешеный принтер», чужое, люди, которые крадут наше время, портят нашу жизнь, принимают безумные законы*» и др. Эти средства служат усилению смысла сказанного, целям убеждения и воздействия на адресата. Существует, на наш взгляд, в речах политика и явные элементы предвыборной ритори-

рики. Например, ответы на заданные ему вопросы он заканчивает следующим образом: «Демократическая коалиция – это и есть лицо этого списка»; «Я прошу Владимира подумать об этом, и надеюсь, что он станет нашим избирателем – избирателем «Яблока»; «Это наш долг, наша ответственность, и мы это будем делать» и пр.

Обобщая сказанное, отметим, что для публичного дискурса языковой личности характерна высокая речевая культура. Это проявляется в использовании литературных приёмов и преимущественно книжной лексики, что его выделяет на фоне других известных политиков (например, В.В. Жириновского, С.В. Лаврова и др.). Личная позиция Л.М. Шлосберга часто заменяется позицией партии (об этом можно судить по частому употреблению местоимения «мы» в ответах на вопросы). Выступая в качестве политика и журналиста, Л.М. Шлосберг реализует себя как личность синкретичного типа, по терминологии А.В. Болотнова. В печатных текстах эти начала языковой личности проявляются по-разному: как журналист и член партии «Яблоко», данная личность проявляет себя в ведении собственных колонок, блога и написании статей для газеты «Псковская губерния», где использует соответствующую лексику; как политик, Шлосберг выражает себя в выборе тематики статей, критике действующей власти и предвыборной агитации. Интересным является прием использования гиперссылок в тексте, что создает, на наш взгляд, дополнительный способ воздействия на массового адресата.

Литература

1. Ярославцева, А.Н. Репрезентация речевых стратегий и тактик в агитационном тексте : автореф. дис. канд. филол. наук. /А.Н. Ярославцева. – Томск, 2007. – 18 с.
2. Лев Маркович Шлосберг, аккаунт «Facebook.com» // URL: www.facebook.com/lev.shlosberg (дата обращения:04.03.17)
3. Лев Маркович Шлосберг, аккаунт «Twitter.com» // URL: twitter.com/levshlosberg?lang=ru (дата обращения:04.03.17)
4. Лев Маркович Шлосберг, аккаунт «Vkontakte.com» // URL: vk.com/shlosberglev (дата обращения:04.03.17)
5. Караулов, Ю.Н. Язык и личность / Ю.Н. Караулов. – Москва,1989. – С.3-8.
6. Болотнова, Н.С. Коммуникативная стилистика текста: словарь-тезис / Н.С. Болотнова. – Москва: Флинта: Наука, 2009. – 384 с.
7. Лев Маркович Шлосберг, аккаунт «Vkontakte.com» // URL: https://vk.com/shlosberglev?z=photo10613429_432280023%2Falbum10613429_0%2Frev (дата обращения:05.03.17)
8. Шлосберг, Л.М. Пятилетка: шаг вверх и падение вниз / Л.М. Шлосберг // Псковская губерния. 08.12.16 // URL: <http://gubernia.pskovregion.org/columns/pyatiletka-shag-vverh-i-padenie-vniz/> (дата обращения: 05.03.17)
9. Болотнов, А.В. Текстовая деятельность как отражение коммуникативного и когнитивного стилей информационно-медийной языковой личности / А.В. Болотнов. – Томск, 2015. – 274 с.

10. Шлосберг, Л.М., Воробьева И.С., Фельгенгауэр, Т.В. «Разбор полета» // Эхо Москвы. 09.11.15 // URL: echo.msk.ru/programs/razbor_poleta/1649830-echo/ (дата обращения: 05.03.16)
11. Бунтман С.А., Рыжков В.А., Шлосберг Л.М. Предстоящие выборы в Государственную Думу: зачем мы идем от партии «Яблоко»? // Эхо Москвы. 09.07.16 // URL: echo.msk.ru/programs/beseda/1798192-echo/ (дата обращения: 05.03.17)

УДК 81.38/42
ГРНТИ 16.21.33

**КОМПЛЕКСНОЕ ОПИСАНИЕ
ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ ЖУРНАЛИСТА
(НА МАТЕРИАЛЕ МЕДИАДИСКУРСА Н. СВАНИДЗЕ)**

**COMPLEX DESCRIPTION OF THE JOURNALIST
LANGUAGE PERSONALITY (ON THE MATERIAL OF
MEDIADISCOURSE N. SVANIDZE)**

Дроздова Дарья Павловна

Научный руководитель: А.В. Болотнов, д-р филол. наук, профессор

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: языковая личность, медиадискурс, журналист, имидж, Николай Карлович Сванидзе.

Key words: language personality, mediadiscourse, journalist, image, Nikolai Karlovich Svanidze.

Аннотация. В статье представлено описание языковой личности Н.К. Сванидзе с учетом разных уровней, выделенных в модели языковой личности Ю.Н. Карауловым: вербально-семантического, тезаурусного, прагматического, а также дана характеристика некоторых психологических и когнитивных особенностей стиля журналиста.

Российский тележурналист, историк, профессор, заведующий кафедрой журналистики Института массмедиа РГГУ, преподаватель Московского института телевидения и радиовещания «Останкино», ведущий ряда программ на российском телевидении, Н.К. Сванидзе ведет активную журналистскую, преподавательскую и аналитическую деятельность, что позволяет отнести его к информационно-медийной языковой личности. В основном он участвует в общественно-политических и культурных программах «Особое мнение», «Исторические хроники».

Данное исследование основано на анализе видео-, аудио- текстовых материалов, относящихся к медиадискурсу данной языковой личности. В качестве материала для анализа были взяты выпуски программ на «Эхо Москвы», такие как «Особое мнение» и «Дилетант»

с участием Сванидзе в период с сентября 2016 по март 2017 [1], интервью издательству «Комсомольская правда» 29.04.15 [2], выпуск передачи «Временно доступен» 25.02.13 [3], статья «Любимые женщины Николая Сванидзе» 25.07.2001 [4].

Н.К. Сванидзе по виду своей деятельности в современных СМИ является историком и сторонником достоверного изложения событий истории. Это осуществляется им благодаря гармоничному сочетанию научно-исторического образования, профессиональной журналистской деятельности и доступу к архивным и не преданным широкой огласке документам и фактам. Это отличает его как незаурядного журналиста и оригинальную языковую личность.

Внешне Сванидзе напоминает тех, кого называют «интеллектуалом». Аккуратные очки в тонкой металлической оправе, рубашка и пиджак – незаменимые атрибуты стиля Сванидзе. В одежде чаще всего предпочитает спокойные тёплые тона. Обычно Н.К. Сванидзе можно увидеть в светло-коричневом пиджаке и в светлой рубашке. По цветовым ассоциациям выбор таких цветов отражает нейтральность, спокойствие, уверенность. Цветовая гамма в одежде включает и холодные синие цветовые оттенки: от тёмного до светлого, что может символизировать такие особенности личности, как уверенность и стабильность.

Свою журналистскую карьеру Сванидзе начал 3 января 1991 г. (см. его признание: *«Первый этап в моей карьере – комментатор, потом я был телеведущий во 2-й половине 90-х годов, а потом я был, и при Путине уже, ведущим – довольно долго, а последнее уже тоже длительное время я делаю документальное кино, что тоже очень интересно»* (Комсомольская Правда 29.04.15)) [2].

В текстовой деятельности журналиста как информационно-медийной личности репрезентируется сочетание двух типов мышления, отражающих тезаурус и менталитет, ценностную картину мира: рациональный и эмоциональный [5]. Исходя из анализа медиадискурса данной языковой личности, можно прийти к выводу, что Сванидзе относится к носителям рационального типа мышления, так как в своей информационной деятельности он работает с фактами, их анализом и обобщением. Направление деятельности Сванидзе как историка и журналиста – аналитическое. Основная часть его работ направлена на анализ злободневных событий или событий, связанных с историей. Весьма часто данная языковая личность проводит аналогии и проекции исторических событий на современную картину мира, объясняя это так: *«Я просто рассказываю историю, а ассоциации возникают естественным образом»* [3].

Так как Сванидзе – личность публичная и незаурядная, его персона сопровождается множеством слухов и откровенной ложью. Самая известная «утка» о журналисте – что он напрямую связан с КПСС, но в интервью «Комсомольской правде» и «Эху Москвы» он развенчал этот миф прямым заявлением: *«Я не был членом КПСС, ни одного дня. Это легко проверить»* [2].

Н.К. Сванидзе иногда называют русофобом, вот как комментирует это журналист: *«Я политический журналист. К сожалению, никогда не приходилось вести интересное шоу с девочками, хотя я всегда мечтал об этом. Если ты ведешь шоу с девочками – тебя любят все, никто тебя не называет русофобом, а также и русофилом, кстати. Никто тебя вообще никак не называет. Все тебя просто любят как родного... А поскольку я политический журналист, я высказываю свою точку зрения, мне за это всю жизнь деньги платят, за то, что я анализирую ситуацию и не скрываю свою точку зрения, пытаюсь её как-то обосновывать и мотивировать. А когда ты высказываешь свою точку, ты приобретаешь сторонников, поклонников, союзников и естественно, противников... Они считают, что русскую историю нужно давать исключительно в превосходных тонах и степенях, чего я не делаю, я стараюсь говорить правду. Что вовсе не свидетельствует о моей нелюбви к истории, наоборот – я её очень люблю»* [2]. Эти слова соответствуют творчеству журналиста в целом. Доля иронии в контексте ответа на серьезный вопрос подчеркивает самобытность и тонкое чувство юмора журналиста.

Н.К. Сванидзе открыто заявляет о своей гражданской позиции: *«Мои взгляды на политику, на происходящее в стране достаточно сильно отличаются от официальных, от тех, что сейчас можно назвать государственными, я этого не скрываю»* [2]. Журналист часто подчёркивает, что позиция у него собственная, и точку зрения он представляет исключительно свою.

Профессиональной чертой Н.К. Сванидзе как журналиста является полная адаптация к условиям интервью и интервьюерам. Он абсолютно уверенно держится в любой аудитории. Его речь исключает слова-паразиты, отличается богатством и разнообразием лексики, хотя иногда в эфире в ситуации спонтанного общения он использует просторечные и разговорные слова: «кликуха», «нашинковали», «на фиг», «подонки» (взяты из разных интервью). Ему не нужно заполнять паузы между словами, и на поставленный в интервью вопрос всегда есть что ответить благодаря большой эрудиции. В целом данную языковую личность можно охарактеризовать как носителя элитарной речевой культуры умеренно-экспрессивного типа.

С психологической точки зрения Н.К. Сванидзе, по-видимому, можно отнести к флегматикам, судя по его взвешенным, рациональным ответам. Журналист обладает незаурядной эрудицией, богатым информационным тезаурусом, известен как хороший политолог и историк, поэтому часто фигурирует как приглашенный специалист в передаче «Особое мнение» на «Эхо Москвы». Практически каждый свой ответ он может обосновать, исходя из своих обширных знаний, и подкрепить свою позицию четкой аргументацией с примерами. Для него характерен тщательный анализ материала, скрупулезность в подходе к своему делу (об этом можно судить на основе цикла передач «Исторические хроники»). Как уже отмечалось, для медиадискурса языковой личности характерно рациональное мышление, изложение деталей и подробностей, использование исторических аналогий и цитат известных личностей. Приведем примеры. 1) *«Ну, как говорил Джоу Энь Лай, один из великих лидеров КНР, в 60-е годы 20-го века, умнейший человек, когда его попросили прокомментировать результаты Великой Французской революции, которая была в конце 18 века, он сказал: рановато еще. Вот, вероятно, еще рановато подводить итоги октября 1917»* [6]. 2) *«Есть одно высказывание великого русского философа Владимира Соловьева – патриоты хотят, чтобы страна была лучше, а националисты считают, что она и так лучше всех»* [2].

С точки зрения индивидуальных особенностей данная языковая личность не лишена непосредственности и чувства юмора. Очень часто в разговорной речи журналиста проскальзывают те или иные сатирические и саркастические нотки: 1) *«Я зарыдаю. Это просто нельзя так, я человек сентиментальный. Я человек тонкий»* – в контексте последнего выпуска в 2016 г. [6]; 2) *«У нас дороги плохие, как известно, чтобы враг не прошел, у нас карты не соответствуют действительности, чтобы враг запутался. Мы даже живем не очень хорошо, чтобы если враг нас захватит, чтобы служба медом не показалась. Все для фронта, все для победы»* [6]; 3) *«У нас даже праведники выступают не против войны, они ведут себя как сестра милосердия на поле боя»* [6]; 4) *«Легких лет не бывает. С Новым годом, дорогие товарищи!»* [6].

Как историк, Сванидзе очень трепетно и почтительно относится и к истории своей семьи. Это можно проследить в его интервью газете «Коммерсант» [4], а также в одной из дискуссий с Ксенией Лариной, где журналист рассказал часть биографии своего деда [1]. В газете же «Коммерсанте» Сванидзе повествует о сильных женщинах своей семьи: *«Зинаида Васильевна Ершова – самый легендарный человек в нашей семье. По преданиям, с нее писали профессора Никитину, сыгранную Любовью Орловой в фильме «Весна». Что-то действительно там*

есть похожее, хотя Зинаида Васильевна никогда не говорила с умным видом слов типа «масса Солнца составляет...». Ее и сегодня называют русской Кюри. Профессор, женщина-радиохимик, получившая первый уран. Причем голыми руками. Это нормальная была практика. И перевозила экспериментальные образцы в сумочке, в поезде клала под подушку» [4].

Можно заметить, что Н.К. Сванидзе достаточно общителен, обладает быстротой реакции, умением сосредоточиться, психологической устойчивостью в ходе «информационных столкновений» в полемике, дискуссиях (об этом можно судить по его общению с Д. Дибровым в передаче «Временно доступен» [3]).

В отношениях с интервьюерами или собеседниками журналист достаточно прост и лёгок в общении: *«Я капризен в том, что касается отношения с начальством высоким. Я никогда не капризен в отношениях с подчиненными или со своими коллегами, потому что, на мой взгляд, это низко. Я никогда не позволю себе на кого-то кричать. Иногда срываюсь на собственную жену, ну, по-родственному, она мне, в общем, тем же может и ответить потому что. А на человека, от меня зависимо, я не могу себе позволить повысить голос. Богородица не велит, как было сказано классиком. А что касается отношений с начальством, если мне кто-то не нравится, или что-то не нравится, я здесь могу быть достаточно жесток. Не груб, я вообще не грубый человек по манере своей, но могу быть неуступчив» [2].*

Журналисту свойственны педантизм, собранность, наблюдательность. Несмотря на это, у него есть живость эмоций, он обладает артистизмом и сыграл в нескольких фильмах: «Жена Сталина» (2006), «Жаркий август 91 года» (2001) и др. Документально-исторические фильмы Сванидзе отличаются особым стилем, обычно он выбирает личность, характерную для определенного периода в истории, и описывает связанные с этой личностью и временем события. Фильмы определённым образом делятся на части, имеют кольцевую композицию, поэтому каждая серия кажется завершённой и полной (ср.: «Исторические хроники», «Б.Н.»).

Для медиадискурса данной информационно-медийной языковой личности характерны: открытость, публичность, нелинейность, многовекторность, полидискурсивность, поликодовость, интертекстуальность, зависимость от форматов и каналов коммуникации, ориентация на мировую массовую культуру и ценности. Таким образом, Н.К. Сванидзе, реализуя разные модели речевого поведения, с учётом смены ролей, статуса, площадки, может быть отнесен к синкретичному типу информационно-медийной языковой личности, выделенному А.В. Болотовым [5, с.52-57].

Литература

1. Персоны: Николай Сванидзе // Официальный сайт радио «Эхо Москвы» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://echo.msk.ru/guests/171/> (дата обращения: 29.10.2016).
2. Николай Сванидзе: «К сожалению, никогда не приходилось вести интересное шоу с девочками» 29.04.15 // Радио «Комсомольская правда» [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=CiHzdbdYw8c> (Дата обращения: 11.02.2017).
3. Николай Сванидзе. Временно доступен. 25.02.13 // Телеканал «ТВ Центр» [Электронный ресурс] Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=dwI0_m2oCBc (Дата обращения: 13.02.2017).
4. Людмила Лунина. Любимые женщины Николая Сванидзе: // Коммерсант.ru. 2001. Режим доступа: <http://www.kommersant.ru/doc/2288995> (Дата обращения: 4.11.2016).
5. Болотнов, А.В. Текстовая деятельность как отражение коммуникативного и когнитивного стилей информационно-медийной языковой личности [Текст] / А.В. Болотнов. – Томск: Томский ЦНТИ, 2015. – 274 с.
6. Персоны: Николай Сванидзе 30.02.16 // Официальный сайт радио «Эхо Москвы» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://echo.msk.ru/sounds/1900898.html> (дата обращения: 18.01.2017).

УДК 81.38/42

ГРНТИ 16.21.33

СОВРЕМЕННАЯ ЯЗЫКОВАЯ СИТУАЦИЯ И ЕЁ ОТРАЖЕНИЕ В БЛОГОСФЕРЕ (НА МАТЕРИАЛЕ КОММЕНТАРИЕВ В «ЖИВОМ ЖУРНАЛЕ» К БЛОГАМ)

THE MODERN LANGUAGE SITUATION AND ITS REFLECTION IN THE BLOGSPHERE (ON MATERIAL OF COMMENTS IN “LIVE JOURNAL” TO BLOGS)

Хасмамедова Динара Илкиновна

Научный руководитель: Н.С. Болотнова, д-р филол. наук, профессор

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: языковая ситуация, блогосфера, комментарии, Живой Журнал, интернет-коммуникация.

Key words: language situation, blogosphere, comments, LiveJournal, Internet communication.

Аннотация. В статье рассматривается современная языковая ситуация и ее влияние на коммуникацию в интернет-пространстве. На материале комментариев в «Живом Журнале» к блогам из разделов «Деньги и власть», «Слово в искусстве», «Здоровье», «Технологии» анализируется место и роль таких феноменов, как неологизмы, заимствования, фатика, креолизованные тексты.

В общих чертах отечественная социолингвистика определяет языковую ситуацию как «совокупность форм существования языка, среды его употребления в различных политических, социально-экономических, в определённых социально-административных образованиях [Беликов 2001; Бенедиктов 2004]» [1].

Учёные, занимавшиеся анализом языковой ситуации, по-разному оценивают влияние различных факторов на ее изменение. Так, исследователь И. Ю. Гац считает, что развитие языковой ситуации зависит от таких факторов, как «внутренние закономерности языка, общезыковые тенденции и социально-культурное развитие общества» [1]. По мнению С.Г. Ильенко, важными факторами становятся: «1) собственно языковой материал разнообразной природы, все многообразие текстов разных стилей и жанров; 2) характер нормализаторской языковой деятельности и ее лингвистическое обеспечение (словари, справочники, грамматики); 3) общественное осознание социальной ответственности за родной язык (Ильенко 1995: 5)» [2]. Г. Я. Солганик, отмечает, что «на литературный язык оказывают влияние такие разнородные факторы, как социальные изменения (“перестройка”, реформы), массовая культура, постмодернизм, Интернет и др.» [3].

Не только языковая ситуация влияет на медиакommunikацию, но и медийное общение определяет динамику в языковой ситуации. Так, исследователь Е. О. Матвеева пишет о том, что медиатексты являются источником неологизации [4].

Двусторонний процесс влияния медиатекстов на речевую ситуацию и речевой ситуации на медиатексты наблюдается в употреблении заимствованной лексики. «Это обусловлено активизацией международных контактов, возросшей значимостью в жизни социума некоторых областей науки и культуры, объединивших человечество, распространением электронных средств массовой информации и глобальных компьютерных сетей» [2].

Исследователи отмечают, что «эффективное общение в информативном пространстве возможно только при соблюдении законов коммуникации (закон адресации информации, закон обратной связи, закон солидарности и ответственности), общественно-гуманитарных правил [Антонова 2009, с.2–24], так формируется блогосфера – особая система коммуникации, обладающая отличительными свойствами, в которой складываются традиции группового и межличностного взаимодействия» [1].

Представим определение блогосферы. Блогосфера – это «глобальная база всех блогов Сети, предназначенных для общения, поиска и обмена информацией, формирования и высказывания своих мнений; это динамично развивающаяся социальная сеть, узлами которой вы-

ступают блоги, а соединительными нитями – взаимоотношения между блогерами (авторами блогов) и их web-аудиторией» [5].

По мнению исследователя Е. И. Горошко, коммуникация в Интернете характеризуется «смещением речевых стратегий; большим количеством употребления сленга; возрождением эпистолярного жанра (что четко демонстрирует постоянно растущая популярность живых журналов и всей блогосферы Сети в целом); игровыми условиями коммуникации в виртуальном пространстве; интер- и гипертекстуальностью» [6].

Т. И. Попова, говоря о языковой ситуации в интернет-общении, обращает внимание на большую распространенность креолизованных текстов, «идея которых передается не только вербальным кодом, но и изобразительным, тексты, фактура которых состоит из двух негомогенных частей: вербальной (языковой / речевой) и невербальной (принадлежащей к другим знаковым системам, нежели естественный язык)» [Сорокин, Тарасов 1990: 180]» [7]. Объясняя популярность таких текстов, исследователь приходит к выводу, что «визуализация информации – это необходимая составляющая деятельности адресата при продукции текста, вызванная, с одной стороны, стремлением автора привлечь и удержать внимание реципиента, с другой – особенностями мышления человека» [7].

По мнению Л. Р. Дускаевой, в медиатекстах также распространено явление фатики. Фатика – это «речевое взаимодействие, нацеленное лишь на то, чтобы установить и поддержать общение, в связи с этим она характеризуется вторичностью информативности и смысловой наполненности [8]. Исследователь отмечает, что «широкая «развлекализация» медиадискурса выражается в его устремленности увлекать, удивлять и смешить. Желание увлечь приводит к активизации игры как формы общения, установка удивлять – к эпатажности, а стремление насмешить – к распространению квазикомических форм: шутки, анекдота, насмешки» [8].

Учитывая отмеченные закономерности, выявленные в интернет – коммуникации, проанализируем общение в блогосфере на примере комментариев к блогам в «Живом Журнале» из таких разделов, как: «Деньги и власть», «Слово в искусстве», «Здоровье», «Технологии».

В комментариях к блогам на тему «Деньги и власть» [9] выявлены следующие языковые особенности:

1. Большое количество фразеологизмов (*лакомый кусочек, конвейер смерти, подковёрные игры, намылить лыжи, обухом по голове, держать камень за пазухой, на хромой козе не подъедешь*).

2. Употребление слов в переносном значении («*гениальный*» (т.е. глупый), «*питался*» (т.е. жил за счёт), «*кладовые*» (в значении ресурсы)).

3. Создание неологизмов (разг. *возвращенцы* (люди, вернувшиеся в Россию из других стран, бывшие эмигранты или туристы), *гибрид "крови" и "почвы"* (о людях, которые и по территориальному, и по родственному признаку близки к РФ) и др.).

4. Активизация политического жаргона (*белоленточники, москали, ватники, рагуль, путиноид, жидо-олигархи*).

5. Употребление заимствований (*репатриация, денонсировать, юзер, предиктор*).

6. Использование просторечных и разговорных слов (*гундеть, ошиивается, быдло, башка, пустомельство, ранюхать, чихвостить*).

7. Политические и экономические термины (*коррупция, инагурация, бюрократия, геноцид, девальвация*).

8. Обилие обсценной лексики.

9. Большое количество фатики, выраженное в реакциях на многие комментарии одним и тем же пользователем с целью проявления своей позиции, не всегда относящихся к теме, заявленной в блоге.

В комментариях из данного раздела особенно ярко отражается современная языковая ситуация, включая использование жаргонизмов, обсценной лексики, просторечных элементов. Политика и экономика являются наиболее злободневной темой для участников медиакommunikации. Оставляя свои комментарии, они не только хотят ярко выразить своё мнение, но и оказать идеологическое воздействие на других комментаторов, что отражается в словоупотреблении.

В комментариях к блогам на тему «*Слово в искусстве*» [10] выявлены следующие языковые особенности:

1. Употребление терминологии, связанной с искусством (*искусствовед, концептуализм, кубизм, репродукция, оцифровка, авангард*).

2. Большое количество слов в переносном значении («*корова*» (про женщину), «*красавица*» (некрасивая женщина), «*развалина*» (о человеке), «*зацепила*» (привлекла внимание), «*поддакивать*»).

3. Использование разговорных и просторечных слов (*надрываться, ни фига, мазня, небось*).

4. Употребление фразеологизмов (*на вкус и цвет товарищей нет, брать за душу, кривить душой, мёдом намазано*).

5. Использование сленга (*глюк, актуальщик, приколы, френд*).

6. Создание неологизмов (*антисолнце* (про «Черный квадрат»), *квадратовед* (человек, разбирающийся в творчестве)).

7. Большое количество фатики, выраженное в общении нескольких комментаторов на личные темы, никак не касающихся темы блога или искусства (*С первым днем весны))) Прекрасного настроения и только ярких красок в этот день:)))*) [11].

По количеству комментариев к этому разделу оказалось меньше всего из тех, которые нами были проанализированы. Несмотря на это, мы выявили большое количество слов в переносном значении, фразеологизмов и терминологии. Комментарии в этом разделе, как и в предыдущем, выполняют оценочную и прагматическую функции, характеризуются эмоциональной насыщенностью.

В комментариях к блогам на тему «Здоровье» [12] выявлены следующие языковые особенности:

1. Использование терминологии в соответствии с темой блога (*маркетинг, фармпредставитель, гомеопатия, супервизия, терапия, интервьюизия*).

2. Употребление слов в переносном значении (*«белая горячка»* (в неадекватном состоянии), *«русло»* (направление), *«докопаться»* (в значении *навязчиво проявлять внимание*), *«надзиратель»* (контролирующий работу специалиста человек)).

3. Большое количество просторечных и разговорных слов (*вредный, распинаться, дурочка, мамашка, бодрячок*).

4. Использование фразеологизмов (*вперед и с песней, петь дифирамбы, телячьи нежности, из-под палки*).

5. Употребление книжной лексики (*эскулап, весьма, страждущий, апологет, вопиющий*).

6. Фатика, выраженная в общении между двумя или несколькими комментаторами на личные темы, использование комментариев, не относящихся ни к теме блога, ни к теме здоровья (чаще всего политической тематики).

В разделе на тему «Здоровье» комментарии по сравнению с остальными, проанализированными нами, отличались стилистической нейтральностью. В отличие от комментариев в других разделах здесь преобладает книжная лексика, используется большое количество слов в переносном значении и фразеологизмов.

Для комментариев к блогам на тему «Технологии» [13] характерны следующие языковые особенности:

1. Употребление слов в переносном значении (*подорвать* (в значении наносить вред), *умирает* (в значении перестаёт существовать), *давил* (в значении настаивал), *откреститься* (в значении отказаться)).

2. Использование терминологии из разных областей (*модуль, инвестор, пиар, миноритарий*).

3. Большое количество жаргонизмов (*понты, папа-мама узел* (андрогинно-периферийный агрегат стыковки), *барыга, вестись, бабло*).

4. Использование просторечных и разговорных слов (*аферюга, шмыгать, запросто, тупо* (в значении просто), *шши*).

5. Употребление фразеологизмов (*проще пареной репы, до седых волос, сводить концы с концами*).

6. Создание неологизмов (*прибыток* (антоним к слову убыток), *ватноголовые, желтая табуретка* (о машине марки Volkswagen Käfer)).

7. Фатика, представленная в комментариях, не относящихся к теме блога или к теме технологий, чаще всего на политическую тему.

В разделе «Технологии» комментарии отличались использованием большого количества жаргонизмов, просторечных слов и слов, употребленных в переносном значении, наряду с терминологией из разных областей от науки.

Креолизованными чаще всего являются тексты блогов из разделов «Деньги и власть» и «Здоровье» и комментарии к ним.

Проанализировав комментарии в «Живом Журнале», можно сделать вывод о том, что современная языковая ситуация в блогосфере характеризуется использованием большого количества фразеологизмов, слов в переносном значении, употреблением терминологии и просторечной и разговорной лексики. Достаточно часто используются неологизмы, жаргонизмы, сленг, заимствования, создаются креолизованные тексты для усиления прагматики.

Литература

1. Гац, И. Ю. Лингвометодические проблемы современной языковой ситуации / И. Ю. Гац // [Электронный ресурс] URL: <http://www.vestnik-mgou.ru/Articles/Doc/2083> (дата обращения 13.03.2017)
2. Козырев, В. А. Современная языковая ситуация и речевая культура: учебное пособие / В.А. Козырев, В. Д. Черняк // [Электронный ресурс] URL: http://www.universalinternetlibrary.ru/book/65614/chitat_knigu.shtml (дата обращения 13.03.2017)
3. Солганик, Г. Я. Современная языковая ситуация и тенденции развития русского литературного языка / Г. Я. Солганик // [Электронный ресурс] URL: http://elibrary.ru/download/elibrary_15545544_79496438.pdf (дата обращения 11.03.2017)
4. Матвеева, Е. О. Медиатекст как источник неологизации современного русского языка / О. Е. Матвеева // [Электронный ресурс] URL: http://medialing.spbu.ru/upload/files/file_1481115662_5389.pdf (дата обращения 11.03.2017)
5. Бодалёва, А. А. Психология общения. Энциклопедический словарь / А. А. Бодалёва // [Электронный ресурс] URL: <http://vocabulary.ru/termin/blogosfera.html> (дата обращения 13.03.2017)
6. Горошко, Е. И. Интернет-жанр и функционирование языка в Интернете: попытка рефлексии / Е. И. Горошко // [Электронный ресурс] <http://www.textology.ru/article.aspx?aId=206> (дата обращения 15.02.2017)
7. Попова, Т. И. Визуализация информации как тенденция развития современного текста / Т. И. Попова, Д. В. Колесова // [Электронный ресурс] URL: http://medialing.spbu.ru/upload/files/file_1451506811_7767.pdf (дата обращения 11.03.2017)
8. Дускаева, Л. Р. Фатика в медиатексте как форма реализации развлекательной функции / Л. Р. Дускаева, Н. А. Корнилова // [Электронный ресурс] URL: http://medialing.spbu.ru/upload/files/file_1394529301_4735.pdf (дата обращения 11.03.2017)
9. Блог-платформа «Живой журнал». Деньги и власть [Электронный ресурс] URL: <http://www.livejournal.com/media/politekonomiya/> (дата обращения 11.03.2017)

10. Блог-платформа «Живой журнал». Слово в искусстве [Электронный ресурс] URL: <http://www.livejournal.com/media/tretyakovskaya/>
11. Комментарий к блогу из раздела «Слово в искусстве» [Электронный ресурс] URL: <http://misareg.livejournal.com/116004.html?media#comments> (дата обращения 11.03.2017)
12. Блог-платформа «Живой журнал». Здоровье [Электронный ресурс] URL: <http://www.livejournal.com/media/zdorove/> (дата обращения 11.03.2017)
13. Блог-платформа «Живой журнал». Техника [Электронный ресурс] URL: <http://www.livejournal.com/media/igrushki/> (дата обращения 11.03.2017)

УДК 81
ГРНТИ 16.21.33

АНАЛИЗ ВЕРБАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКОГО УРОВНЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ М. БАРЩЕВСКОГО

THE ANALYSIS OF VERBAL-SEMANTIC LEVEL OF M. BARSHCHEVSKY'S LANGUAGE PERSONALITY

Алифоренко Ксения Сергеевна

Научный руководитель: А.С. Савенко, канд. филол. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: языковая личность, вербально-семантический уровень, особенности речевого общения правозащитника, коммуникативная роль.

Key words: language personality, verbal and semantic level, peculiarities of human rights activist's verbal communication, communicative role.

Аннотация. В статье рассматривается понятие языковой личности, на материале интервью анализируются некоторые особенности использования вербально-семантических средств правозащитником М. Барщевским.

Термин «языковая личность» был введен в научный оборот В.В. Виноградовым в 1930-х гг. в книге «О языке художественной прозы» [1]. В современном языкознании изучением языковой личности занимаются Г.И. Богин, С.Г. Воркачев, В.И. Карасик, В.П. Конечкая, В.П. Нерознак, К.Ф. Седов и др.

Речевое поведение разных языковых личностей уже не раз становилось объектом внимания лингвистов [2, с.179]. Актуальность подобных исследований основывается на изучении индивидуальных речевых особенностей публичной языковой личности. Представленные за последние годы лингвистические работы в аспекте изучения языковой личности политического деятеля, писателя, бизнесмена, учителя, телеведущего, ученого и др. позволяют нам сделать вывод о том, что личность публичного человека формирует мнение народа, оказывает влияние на массовую аудиторию, ее настроение.

В отечественной лингвистике наиболее известна концепция языковой личности Ю.Н. Караулова. Под языковой личностью в данной концепции понимается «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются степенью структурно-языковой сложности, глубиной и точностью отражения действительности, целевой направленностью» [3, с.38].

Ю.Н. Караулов видит структуру языковой личности трехуровневой, выделяя в ней вербально-семантический уровень, который отражает степень владения языком, когнитивный или тезаурусный уровень, характеризующий «картину мира» индивида, и прагматический уровень [подробнее см. 3, с.56].

Предмет нашего исследования – анализ вербально-семантического уровня языковой личности правозащитника М. Барщевского. Михаил Юрьевич Барщевский является заслуженным юристом Российской Федерации (2007), полномочным представителем Правительства Российской Федерации в высших судебных инстанциях, доктором юридических наук, действительным государственным советником Российской Федерации 1 класса (2002), создателем и руководителем адвокатского бюро «Барщевский и Партнёры» МГКА России [4].

Новизна представленного в статье исследования заключается в том, что изучение языковой личности М. Барщевского проводится впервые.

Гипотезой исследования языковой личности правозащитника является следующее: на наш взгляд, для правозащитника характерны способность управлять собой, наличие здоровой системы личных ценностей, влияние на окружающих, находчивость, стремление к личностному росту и развитию, умение обучать других и др.

В статье представлена характеристика основных тематических групп слов, используемых в речи М. Барщевского. Исследование проводится на материале текстов печатных интервью, которые М. Барщевский давал в период с 2014 г. по 2016 г. [5, 6, 7].

Наше исследование показало, что ключевая и доминирующая тематическая группа связана с профессиональной деятельностью языковой личности. Назовем эту группу «Служебная деятельность». Использование терминов юридической тематики выглядит так: *адвокат, юридическая фирма, зарубежное право, суд присяжных, налоги, юрист, коллегия адвокатов, Президент, дело, «Московские юристы», представители, Верховный суд, должность, Минфин, обязанности, права, ответственность, госслужба, Минюст, вице-премьер, руководитель, аппарат управления, политика, заместитель, правовой идеа-*

лизм, следователь, клиент, отрасль, законодательство, правовой нигилизм.

Самыми частотными лексемами в этой тематической группе являются «адвокат», «суд» и «дело», что, с одной стороны, непосредственно связано с адвокатской деятельностью М. Барщевского, с другой стороны, объясняется тематической направленностью интервью и задаваемых журналистом вопросов, и наконец, зависит от образа мышления, языковых привычек, образа жизни анализируемой языковой личности правозащитника, который, на наш взгляд, большую часть своей жизни (43 лет) был связан с адвокатской деятельностью.

Второй по численности является тематическая группа «*Научная деятельность*». Михаил Юрьевич с 1978 года является профессором кафедры Адвокатуры и нотариата Университета имени О.Е. Кутафина. Чаще всего в интервью используются слова: *преподавать, ВУЗ, сокурсники, слушатели, аудитория, кандидатская диссертация, наука, высшее образование, аспирантура, диплом, профессор, доцент, защищаться, «докторская»*. В процентном соотношении вторая группа лексики значительно уступает первой (17% и 43 % соответственно), что связано, во-первых, с второстепенной по значимости ролью преподавания в жизни правозащитника, во-вторых, с работой в университете по специальности «юриспруденция», что предполагает использование лексики ключевой тематической группы наравне с лексикой, связанной с преподавательской деятельностью М. Барщевского, в-третьих, с отношением к науке как не входящей в планы (написание докторской диссертации М. Барщевский комментирует словом «заставили»), «работе, которая не кормит», не основному виду занятий. И хотя, как отмечает сам М. Барщевский, заниматься преподаванием было очень интересно, новизна данного вида деятельности привлекала его первые 5-10 лет.

Нельзя не отметить использование в речи языковой личности слов, относящихся к группе «*Антропонимы*»: *Владимир Александрович, Олег Емельянович, Татьяна Георгиевна Кузнецова, Доренко, Израиль Борисович, Чубайс, Борис Николаевич Ельцин, Кутафин и т.д.*

Использование языковой личностью слов данной группы связано с разными сферами жизни (профессиональной и научной деятельностью): например, *Борис Николаевич Ельцин судился пять раз, дело Чубайса я вел в 1996 году, одна гениальная женщина – адвокат Татьяна Георгиевна Кузнецова, захожу в кабинет к Олегу Емельяновичу и т.д.*

Достаточно часто Михаил Барщевский в своей речи использует цитаты людей, с которыми его так или иначе связывала жизнь. Условимся дать название следующей тематической зоне в лексиконе языковой личности «*Цитаты*»: *Тут мне неожиданно звонит Кутафин*

и спрашивает: «Миш, а ты вообще понимаешь, чего ты написал?»; Захожу в кабинет, а он мне с порога: «Докторскую будешь защищать по своей книжке»; Как хорошо сказала одна женщина-адвокат: «Я принимаю участие в перераспределении прибавочной стоимости», как пел Высоцкий: «Я себе все уже доказал».

Речь М.Ю. Барщевского отличается открытостью, что проявляется в использовании иронии, например: *«Благословил» – это еще мягко сказано. Тут надо применить термин «заставил», «Если юрист не любит людей-пусть немедленно сменит профессию»; использовании пословиц и поговорок: «Худой мир лучше доброй ссоры», «Бодливой корове Бог рогов не дает», сентенций: «Служение любого юриста – не под себя подгрести, а помогать»; фразеологизмов разной стилистической окраски: *крутили пальцем у виска, не под себя подгрести.**

Речь М. Барщевского как юриста структурирована, убедительна, аргументирована и последовательна: *во-первых, этого с вами не случится; скажу высокопарно, но абсолютно искренние слова; во-вторых, вы рискуете стать циником; я имею свое видение по каким-то вопросам; мы не должны выпускать документ, исполнение которого не можем обеспечить; я не считаю, что при помощи права можно решить се проблемы, но также без права нельзя решить ничего.*

В заключение можно сделать вывод о том, что тематические группы слов, которые были нами рассмотрены, не дают исчерпывающего представления о вербально-семантическом уровне языковой личности М.Ю. Барщевского. Так, за рамками статьи осталась группа слов, характеризующих писательскую деятельность языковой личности. М. Барщевский является автором множества книг, романов, пьес, не одна страница в которых посвящена правовым вопросам.

Литература

1. Виноградов, В. В. О языке художественной прозы. Избранные труды / В. В. Виноградов. – Москва : Изд-во «Наука», 1980. – 360 с.
2. Карасик, В. И. Языковой круг : личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград : Изд-во Перемена, 2002. – 477 с.
3. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – Москва : Изд-во ЛКИ, 2002. – 264 с.
4. Интернет-ресурс : <https://ru.wikipedia.org/> (дата обращения: 23.03.2017).
5. Интернет-ресурс : <http://www.garant.ru/interview/559055/> (дата обращения: 23.03.2017).
6. Интернет-ресурс : https://youtu.be/Ic9pCw_3ozQ (дата обращения: 23.03.2017).
7. Интернет-ресурс : http://echo.msk.ru/programs/razbor_poleta/1872504-echo/ (дата обращения: 23.03.2017).

СОДЕРЖАНИЕ

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ И ЛИТЕРАТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ОБРАЗ БУДУЩЕГО В РАССКАЗЕ С. КИНГА «ВЫПУСКНОЙ ДЕНЬ» THE WAY OF THE FUTURE IN THE STORY BY S. KING «GRADUATION DAY» <i>Авдеева Элина Олеговна, Дрютов Сергей Дмитриевич, Жигалова Тамара Игоревна</i>	3
ТРАНСФОРМАЦИЯ ЖАНРОВОЙ МОДЕЛИ ТРАВЕЛОГА В ПРОИЗВЕДЕНИИ М. ФРАЯ «БОЛЬШАЯ ТЕЛЕГА» TRAVELOGUE GENRE TRANSFORMATION (<i>THE GREAT CART</i> BY M. FRAY) <i>Вараксина Ольга Николаевна</i>	6
ИДЕЯ СВОБОДЫ КАК СМЫСЛОВОЙ ЦЕНТР ОРГАНИЗАЦИИ РОМАНА Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО «ЗАПИСКИ ИЗ МЕРТВОГО ДОМА» IDEA OF FREEDOM AS SEMANTIC CENTER ORGANIZATIONS OF THE NOVEL OF F.M. DOSTOYEVSKY “NOTES FROM THE DEAD HOUSE” <i>Вишнякова Ариана Игоревна</i>	11
ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОБРАЗА ПОДРОСТКА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО «ПОДРОСТОК») THE EXISTENTIAL ANALYSIS OF AN IMAGE OF THE TEENAGER AT LITERATURE LESSONS (ON MATERIAL OF THE NOVEL OF F.M. DOSTOYEVSKY “TEENAGER”) <i>Глухова Ольга Юрьевна</i>	15
НЕСОВПАДЕНИЕ СУБЪЕКТИВНОГО И ОБЪЕКТИВНОГО ВРЕМЕНИ В РОМАНЕ Г. ГАЗДАНОВА «ВЕЧЕР У КЛЭР» DISCREPANCY OF SUBJECTIVE AND OBJECTIVE TIME IN GAITO GAZDANOV’S NOVEL “AN EVENING WITH CLAIR” <i>Иванов Евгений Евгеньевич</i>	19
МОТИВ УТРАТЫ В РАССКАЗАХ ВЛАДИМИРА НАБОКОВА THE MOTIVE OF THE LOSS IN THE STORIES BY VLADIMIR NABOKOV <i>Каширова Алена Олеговна</i>	25
ФУНКЦИИ ЦВЕТА В СКАЗКЕ А. ВОЛКОВА «ВОЛШЕБНИК ИЗУМРУДНОГО ГОРОДА» THE FUNCTION OF COLOR IN A FAIRY TALE BY A. VOLKOV “THE WIZARD OF OZ” <i>Анна Геннадьевна Киребко</i>	30
СПЕЦИФИКА ИЗУЧЕНИЯ РОМАНА Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО «ПРЕСТУПЛЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ» В ШКОЛЬНОМ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИИ ESPECIALLY STUDY OF THE NOVEL BY F.M. DOSTOYEVSKY “HUMILIATED AND INSULTED” AT SCHOOL HISTORY AND CRITICISM OF LITERATURE <i>Нестина Ирина Владимировна</i>	34

ПОЭТИКА ЖЕНСКОГО ОБРАЗА В РАССКАЗЕ ГАЙТО ГАЗДАНОВА «ШРАМ» THE POETICS OF THE FEMALE IMAGE IN THE STORY GAITO GAZDANOVA "SCAR"	
<i>Потапова Наталья Евгеньевна</i>	38
Ф.М. ДОСТОЕВСКИЙ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ: ПРОБЛЕМА ВОСПРИЯТИЯ ИДЕЙНОГО СОДЕРЖАНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА «ПРЕСТУПЛЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ») F.M. DOSTOYEVSKY AT MODERN SCHOOL: A PROBLEM OF PERCEPTION OF IDEOLOGICAL CONTENTS (ON MATERIAL OF THE NOVEL "CRIME AND PUNISHMENT")	
<i>Прокопенко Елена Сергеевна</i>	43
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ИЗУЧЕНИЯ РОМАНА Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО «УНИЖЕННЫЕ И ОСКОРБЛЕННЫЕ» В ШКОЛЕ PEDAGOGICAL OPPORTUNITIES OF VALUE-ORIENTED STUDY OF THE NOVEL BY F.M. DOSTOYEVSKY "HUMILIATED AND INSULTED" AT SCHOOL	
<i>Русайкина Нина Викторовна</i>	47
ОБРАЗЫ ВЗРОСЛЫХ И ДЕТЕЙ В РАССКАЗЕ А. АВЕРЧЕНКО «ДУШИСТАЯ ГВОЗДИКА» THE IMAGES OF ADULTS AND CHILDREN IN THE STORY BY A. AVERCHENKO "THE FRAGRANT CARNATION"	
<i>Рябкова Елена Александровна</i>	52
ПОЭТ-ТЕКСТ-ЧИТАТЕЛЬ В СТИХОТВОРЕНИИ М.А. АМЕЛИНА «НА ПРИОБРЕТЕНИЕ ТОМА СОЧИНЕНИЙ И ПЕРЕВОДОВ В.И. МАЙКОВА» "POET-TEXT-READER" IN THE M. AMELIN'S POEM "FOR THE ACQUISITION OF A VOLUME OF ESSAYS AND TRANSLATIONS OF V.I. MAIKOV"	
<i>Семеновская Анна Евгеньевна</i>	56
ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ СМЫСЛ ФЕНОМЕНА САМОПОЖЕРТВОВАНИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ И ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО THE EXISTENTIAL MEANING OF THE PHENOMENON OF SELF-SACRIFICE IN ARTISTIC AND PUBLICISTIC TEXTS OF F.M. DOSTOYEVSKY	
<i>Смирнов Ярослав Викторович</i>	60
МОТИВ «СВОЕГО И ЧУЖОГО» В РАССКАЗАХ ЗИНАИДЫ ШАХОВСКОЙ MOTIV «MY AND STRANGER» IN THE STORIES BY ZINAIDA SHANOVSKAYA	
<i>Смирнова Алена Евгеньевна</i>	65
ТЕАТРАЛЬНЫЙ КОД В РАССКАЗАХ Н.Н. БЕРБЕРОВОЙ 1930-Х ГОДОВ THEATER CODE IN NINA BERBEROVA'S SHORT STORIES OF 1930S	
<i>Шепетовский Денис Владимирович</i>	70
ОБРАЗ СВЯТОГО КНЯЗЯ АЛЕКСАНДРА НЕВСКОГО В СОВРЕМЕННОЙ АГИОГРАФИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ THE IMAGE OF THE HOLY PRINCE ALEXANDER NEVSKY IN THE MODERN HAGIOGRAPHIC LITERATURE FOR CHILDREN	
<i>Шилова Алина Сергеевна</i>	75

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РУСИСТИКИ

ПРОДУКТИВНЫЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНОЙ СПОСОБНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ PRODUCTIVE TASKS AS FORMING MEANS OF THE CREATIVE LANGUAGE ABILITY OF SCHOOL STUDENTS <i>Иванченко Светлана Анатольевна</i>	81
РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ИЗУЧЕНИИ РЕЧЕВЫХ ЖАНРОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ IMPLEMENTATION OF THE COMPETENCY APPROACH WHILE STUDYING SPEECH GENRES ON RUSSIAN LANGUAGE LESSONS AT THE SECONDARY SCHOOL <i>Косолапова Кристина Андреевна</i>	87
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В АСПЕКТЕ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ LINGUISTIC ANALYSIS OF ARTISTIC TEXT IN THE ASPECT OF IMPLEMENTATION OF THE COMPETENT APPROACH IN TRAINING <i>Железная Наталья Васильевна</i>	92
ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ TECHNOLOGY OF CRITICAL MIND FORMING AT RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE CLASSES <i>Пономарева Светлана Юрьевна</i>	97
ОККАЗИОНАЛИЗМЫ В ТЕКСТАХ КОММЕРЧЕСКОЙ РЕКЛАМЫ OCCASIONALISMS IN THE TEXTS OF COMMERCIAL ADVERTISING <i>Дедушева Светлана Олеговна</i>	102
ПОНЯТИЕ ЗЛО В ФОЛЬКЛОРНОЙ КАРТИНЕ МИРА: ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ И СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТЫ NOTION <i>EVIL</i> IN FOLK WORLD PICTURE: LINGUOCULTURAL AND COMPARATIVE ASPECTS <i>Рябкова Елена Александровна</i>	106
НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С СЕМАНТИКОЙ БЕЛЫЙ И ЧЁРНЫЙ NATIONAL AND CULTURAL PECULIARITIES OF PHRASEOLOGICAL UNITS WITH <i>WHITE</i> AND <i>BLACK</i> SEMANTICS <i>Медведева Маргарита Александровна</i>	111
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С ЗООНИМИЧЕСКИМ КОМПОНЕНТОМ В РУССКОМ И ТАДЖИКСКОМ ЯЗЫКАХ LINGUOCULTURAL ANALYSIS OF IDIOMS WITH ANIMALS' NAMES IN THE RUSSIAN AND TADJIK LANGUAGES <i>Шахриев Рустамджон Раджабалиевич, Савенко Анастасия Сергеевна</i>	116
ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКАЯ ГРУППА «ПРИРОДА» В РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ М.М. ПРИШВИНА) LEXICOSEMANTIC GROUP "NATURE" IN RUSSIAN LANGUAGE WORLD PICTURE (ON THE MATERIAL OF M.M. PRISHVIN'S LITERATURE WORK) <i>Фридрихсон Елена Константиновна</i>	122

ОППОЗИЦИЯ *ЗАКОН* И *БЕЗЗАКОНИЕ* В ФОЛЬКЛОРНОЙ КАРТИНЕ МИРА
 РУССКОГО НАРОДА
 OPPOSITION *LAW* AND *LAWLESSNESS* IN FOLK WORLD PICTURE
 OF RUSSIANS

Егорова Ольга Александровна 127

ПОНЯТИЯ *ГОРЕ* И *РАДОСТЬ* В РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА
 (НА МАТЕРИАЛЕ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОК)
 NOTIONS *SORROW* AND *JOY* IN RUSSIAN WORLD PICTURE
 (ON THE MATERIAL OF PROVERBS AND SAYINGS)

Контиевская Анастасия Сергеевна 131

КОММУНИКАТИВНАЯ СТИЛИСТИКА ТЕКСТА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ

РЕЧЕВОЙ ПОРТРЕТ ГЕРОЯ-ФИЛОСОФА В РАССКАЗЕ В.М. ШУКШИНА
 «ШТРИХИ К ПОРТРЕТУ»
 SPEECH PORTRAIT OF THE HERO PHILOSOPHER IN THE STORY
 V.M. SHUKSHIN “STROKES TO THE PORTRAIT”

Леонтьев Эдуард Петрович 137

КАТЕГОРИИ ВРЕМЕНИ И ПРОСТРАНСТВА В СТИХОТВОРЕНИИ
 М.И. ЦВЕТАЕВОЙ «РАССВЕТ НА РЕЛЬСАХ»:
 ОПЫТ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА
 CATEGORIES OF TIME AND SPACE IN M.I. TSVETAEVA’S POEM
 “DAWN ON RAILS”: EXPERIENCE OF THE PHILOLOGICAL ANALYSIS

Ситникова Мария Борисовна 144

ВЕРБАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗА АВТОРА В ПОЭТИЧЕСКОМ ЦИКЛЕ
 А.А. АХМАТОВОЙ «ТАШКЕНТСКИЕ СТРАНИЦЫ. СМЕРТЬ»
 VERBALIZATION IMAGE OF THE AUTHOR IN THE POETIC CYCLE
 A.A. AKHMATOVA “TASHKENT PAGE. DEATH”

Килина Ирина Александровна 151

ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ ТЕКСТЫ РОМАНА И. ИЛЬФА И Е. ПЕТРОВА
 «ДВЕНАДЦАТЬ СТУЛЬЕВ» В АСПЕКТЕ ВОСПРИЯТИЯ
 PRECEDENTIAL TEXTS OF THE NOVEL BY I. ILF AND E. PETROV
 “TWELVE CHAIRS” IN THE ASPECT OF PERCEPTION

Вегнер Анастасия Александровна 157

РЕГУЛЯТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ТОПОНИМОВ В ПОЭЗИИ И. СЕВЕРЯНИНА
 THE REGULATORY POTENTIAL OF TOPONYM IN THE POETRY
 OF I. SEVERYANIN

Окель Кристина Ивановна 163

ЯЗЫКОВОЕ ВОПЛОЩЕНИЕ ОБРАЗА АВТОРА В ПОЭТИЧЕСКОМ ЦИКЛЕ
 М.И. ЦВЕТАЕВОЙ «СТИХИ К БЛОКУ»
 LANGUAGE EMBODIMENT OF THE IMAGE OF THE AUTHOR
 IN THE POETIC CYCLE “POEMS TO THE BLOCK”

Татаринцева Екатерина Сергеевна 169

КЛАССИФИКАЦИЯ КОЛОРАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ В РОМАНЕ Б. АКУНИНА «ПЛАНЕТА ВОДА» CLASSIFICATION OF KOLORATIVNY LEXICON IN B. AKUNIN'S NOVEL "THE PLANET WATER"	
<i>Паренко Полина Сергеевна</i>	174
ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ ТИПАЖ СТУДЕНТА-ФИЛОЛОГА LINGUISTIC CULTURE TYPE OF STUDENT OF THE PHILOLOGIST	
<i>Котовщикова Полина Константиновна</i>	179
ОБУЧЕНИЕ КОНЦЕПТУАЛЬНОМУ АНАЛИЗУ ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА В СТАРШИХ КЛАССАХ (НА МАТЕРИАЛЕ СТИХОТВОРЕНИЯ «ЛЕНИНГРАД» О.Э. МАНДЕЛЬШТАМА) TEACHING CONCEPTUAL ANALYSIS OF THE POETIC TEXT IN THE UPPER SCHOOL (ON THE EXAMPLE OF OSIP MANDELSTAM'S POEM "LENINGRAD")	
<i>Шутова Алёна Владимировна</i>	183
ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ С ПОЭТИЧЕСКИМ ТЕКСТОМ НА ЗАНЯТИЯХ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА FORMS AND METHODS OF WORK WITH THE POETIC TEXT AT THE EMPLOYMENT OF THE ELECTIVE COURSE	
<i>Кулешова Марина Андреевна</i>	189
О ФОРМИРОВАНИИ РИТОРИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ В СВЕТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС ON THE FORMATION OF THE RHETORICAL CULTURE OF STUDENTS IN LIGHT OF THE REQUIREMENTS OF THE GEF	
<i>Школьникова Ольга Сергеевна</i>	194
ЛЕКСИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ А.А. АХМАТОВОЙ В ШКОЛЕ LEXICAL ANALYSIS OF THE POETIC TEXTS A.A. AKHMATOVA IN SCHOOL	
<i>Мамаева Жанна Геннадьевна</i>	199
МЕДИАДИСКУРС И ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ	
О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ ТЕЛЕВЕДУЩЕЙ САТИ СПИВАКОВОЙ (НА МАТЕРИАЛЕ КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОГО ТОК-ШОУ «САТИ. НЕСКУЧНАЯ КЛАССИКА») ABOUT SOME ASPECTS OF VERBAL BEHAVIOR OF ANCHORPERSON SATI SPIVAKOVA (ON THE MATERIAL OF CULTURAL AND EDUCATIONAL TALK SHOW "SATI. THE ENTERTAINING CLASSIC")	
<i>Михайлова Дарья Олеговна</i>	206
ВАРЬИРОВАНИЕ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОЛИТИКА В РАЗНЫХ РЕЧЕВЫХ ЖАНРАХ (НА МАТЕРИАЛЕ ВЫСТУПЛЕНИЙ А.Н. ДИДЕНКО) VARIATION OF VERBAL BEHAVIOR POLICIES IN DIFFERENT SPEECH GENRES ADVOCACY ON A.N. DIDENKO	
<i>Черных Елена Ивановна</i>	212

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ ПОЛИТИКА В ПУБЛИЧНОМ ДИСКУРСЕ ABOUT SOME FEATURES OF LANGUAGE PERSONALITY OF A POLITICIAN IN PUBLIC DISCOURSE <i>Гизбрехт Эдуард Вячеславович</i>	218
КОМПЛЕКСНОЕ ОПИСАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ ЖУРНАЛИСТА (НА МАТЕРИАЛЕ МЕДИАДИСКУРСА Н. СВАНИДЗЕ) COMPLEX DESCRIPTION OF THE JOURNALIST LANGUAGE PERSONALITY (ON THE MATERIAL OF MEDIADISCOURSE N. SVANIDZE) <i>Дроздова Дарья Павловна</i>	224
СОВРЕМЕННАЯ ЯЗЫКОВАЯ СИТУАЦИЯ И ЕЁ ОТРАЖЕНИЕ В БЛОГОСФЕРЕ (НА МАТЕРИАЛЕ КОММЕНТАРИЕВ В «ЖИВОМ ЖУРНАЛЕ» К БЛОГАМ) THE MODERN LANGUAGE SITUATION AND ITS REFLECTION IN THE BLOGSPHERE (ON MATERIAL OF COMMENTS IN “LIVE JOURNAL” TO BLOGS) <i>Хасмамедова Динара Илкиновна</i>	229
АНАЛИЗ ВЕРБАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКОГО УРОВНЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ М. БАРЩЕВСКОГО THE ANALYSIS OF VERBAL-SEMANTIC LEVEL OF M. BARSHCHEVSKY’S LANGUAGE PERSONALITY <i>Алифоренко Ксения Сергеевна</i>	235

Технический редактор: Н. Н. Сафронова. Ответственный за выпуск: Л. В. Домбраускайте

Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Формат: 60×84/16. Тираж: 100 экз.
Сдано в печать: 13.09.2017 г. Усл. печ. л.: 14,5. Уч. изд. л.: 14,6. Заказ: 997/Н

Издательство Томского государственного педагогического университета
634061, г. Томск, ул. Киевская, 60

Отпечатано в типографии Издательства ТГПУ
г. Томск, ул. Герцена, 49. Тел. (3822) 31-14-84. E-mail: tipograf@tspu.edu.ru
