МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Учреждение образования

“Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина”

**СЛАВЯНСКИЕ ЯЗЫКИ:**

**СИСТЕМНО-ОПИСАТЕЛЬНЫЙ**

**И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТЫ**

**ИССЛЕДОВАНИЯ**

Сборник научных трудов

по материалам VII Международной научной конференции

26 – 27 ноября 2015 года

В двух частях

Часть 2

Брест

2016

УДК 811.16 (082)

ББК 80я43

***Рецензенты:***

доктор филологических наук, профессор

УО “Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина”

**З. П. Мельникова**

кандидат филологических наук, доцент, первый проректор

ГУО «Брестский областной институт развития образования»

**С. Г. Рачевский**

***Редакционная коллегия:***

*Л. А. Годуйко, Л. Н. Грицук, Г. А. Веремеюк, Т. М. Лянцевич, С. А. Королевич*, *Г. В. Писарук*, *О. А. Фелькина*, *А. Ю. Яницкая*

Под общей редакцией

заведующего кафедрой общего и русского языкознания

БрГУ имени А. С. Пушкина

кандидата филологических наук,

доцента *О. Б. Переход*

Славянскиеязыки: системно-описательный и социокультурный аспекты исследования: сб. науч. тр. / Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина ; редкол. : Л. А. Годуйко [и др.] ; под общ. ред. О. Б. Переход. – Брест : БрГУ, 2016. – Ч. 2. – 257 с.

ISBN (ч. II.)

ISBN

В сборник вошли материалы докладов VII Международной научной конференции (26 – 27 ноября 2015 г.), посвящённой изучению славянских языков в синхронном, диахроническом, сопоставительном и социокультурном аспектах. В сборнике представлены статьи на русском, белорусском, украинском языках.

Адресуется широкому кругу славистов – научным работникам, преподавателям, аспирантам, учителям, студентам филологических специальностей.

УДК 811.16(082)

ББК 80я43

**СЕКЦИЯ 6**

**СТРУКТУРА И СЕМАНТИКА ТЕКСТА**

**А. Г. Вильчинская (г. Киев, Украина)**

**ТИПОЛОГИЯ МЕТАФОРИЧЕСКОГО КОНТИНУУМА**

**(НА МАТЕРИАЛЕ ПРОЗЫ М. И. ЦВЕТАЕВОЙ)**

Целью нашего исследования является изучение реализации образа поэта в системе метафор, представленной в прозаических текстах М. И. Цветаевой. Посредством детального анализа выделено несколько типов метафорического континуума.

Монотекстуальный горизонтальный метафорический континуум (МК) – это система, функционирующая в пределах одного текста, где каждая отдельная метафора является результатом предшествующих и в свою очередь становится основой для возникновения последующих.

Монотекстуальный вертикальный МК – это система, функционирую-щая в пределах одного текста, где метафоры представляют собой парадигму, внутри которой превалируют отношения сопоставления либо противопоставления. В вертикальном имеют место элементы горизонтального метафорического континуума.

Если в монотекстуальном МК метафоры являют собой сплошную горизонтальную линию, либо вертикальную парадигму, то в континууме межтекстуальном они представляют собой стержневые мысли, возникавшие у автора в течение всей жизни. В этом случае они проявляются пунктирно с позиций надтекстового пространства, без учета границ и жанров текстов, а также времени их создания.

Это не исключает наличия в континууме примеров интертекстовых метафор (в типологии С. Б. Кураша – «метафорических формул-архетипов»), суть которых являет «диалог» индивидуально-авторских метафор как фрагмента интертекста и воспроизведение разными авторами одних и тех же универсальных концептов художественного мышления в тех или иных идиостилевых модификациях [2, с. 86].

В результате анализа выявлены структурные закономерности. Развитие метафорического континуума может происходить посредством пяти форм:

1. Трансформация образов: *Есть магические слова, магические вне смысла, одним уже звучанием своим – физически-магические – слова, которые, до того как сказали – уже значат, слова – самознаки и самосмыслы, не нуждающиеся в разуме, а только в слухе, слова звериного, детского, сновиденного языка* [6, с. 1146]. Метафоры континуально связываются в рамках одного предложения: магические слова → слова самознаки и самосмыслы → слова звериного, детского, сновиденного языка.

2. Констатация одной и той же мысли разными лексико-синтаксическими средствами (*Наши лучшие слова – интонации* [5, с. 195]. *Интонация: голосовой умысел. Intonation: intention vocale* [5, с.  236]).

3. Переход к кардинально противоположной точке зрения (интеллектуальная амбивалентность): *Для поэта нет родного языка. Писать стихи и значит перелагать. Поэтому я не понимаю, когда говорят о французских, русских или прочих поэтах* [7, с. 66]. *Пишу русскую вещь, начатую еще в России. Хорошая вещь. Замечаю, что весь русский словарь во мне, что источник его – я, т. е. изнутри бьёт* [7, с. 113].

4. Единая метафорическая конструкция, в которую помещены разные образы(*Пушкин дружбы, Пушкин брака, Пушкин бунта, Пушкин трона, Пушкин света, Пушкин няни, Пушкин «Гавриилиады», Пушкин церкви, Пушкин – бесчисленности своих ликов и обличий – всё это спаяно и держится в нём одним: поэтом* [5, с. 696]. *Гёте Геца, Гёте Вертера, Гёте «Римских элегий», Гёте «Науки о красках» и т.д. – где он сам? Везде и нигде* [5, с. 867]). В данном случае отношение к разным поэтам, явленное в разных текстах, помещено в идентичные синтаксические структуры – генитивные метафорические конструкции, что позволяет говорить об аксиологическом и эмоциональном сходстве в сознании М. И. Цветаевой ассоциаций, связанных с обоими авторами.

5. Возникновение метафоры путём трансформации фразеологизмов: *Никто дважды не вступал в ту же реку. А вступал ли кто дважды в ту же книгу?* [6, с. 1147].

Первый вид характерен для монотекстуального континуума, второй, третий, четвертый – для межтекстуального, пятый – для обоих видов метафорического континуума.

В исследуемых источниках поэт может сопоставляться:

– с Богом *«Так и получилось Царствие Небесное – между сковородкой и тетрадкой»* [7, с. 330]; *«…и – как я когда-то утешала одну бывшую любовь России: – Поэты – с Вами! (Это ведь то же, что: Господь – с тобою!)»* [7, с. 518];

– с волшебником *«14-ти лет я была убеждена, что это мои глаза зажигают по Москве фонари»* [5, с.  232];

– с ребёнком *Ибо ребенок, как никто, верен слову и верит в слово* [6, с. 1148];

– с деревом *(А теперь, просто: я ЖИВОЙ человек и мне ОЧЕНЬ больно. Где-то на высотах себя – нет, в сердцевине – боль)* [7, с. 127];

– с оружием *«Я начинена лирикой, как ручная граната: до разорватия»* [5, с. 441].

В результате проведённого исследования были выделены следующие основные тематические блоки метафор, формирующих концепт «поэт»: «место поэта в мире», «поэт – ведомый высшей силой», «стихи», «слово», «чувства», «поэт и человек», «поэт и этническая принадлежность», «поэт и время», «поэзия – проза», интертекстуальные связи.

Позицию М. И. Цветаевой в отношении публикации стихов проиллюстрируем тремя примерами, взятыми из писем редактору журнала «Сов-ременные записки» В. В. Рудневу (1934 г.).

*Вам – прибавить 4 листка, мне – уродовать вещь* [7, с. 449].

Указанная соматическая метафора демонстрирует поиск компромисса между поэтом и издателем. Неполнота содержания стихотворения, напрямую зависящая от его длины, соотносится с физическим увечьем. Таким образом, создавая представление о необходимости выбора меньшего из двух зол (ущемляющее в данном случае позицию оппонента), авторская метафора выполняет манипулятивную функцию.

*Если дело только в трате – выход есть: не оплачивайте мне этих 8 стр<аниц>, пусть идут на оплату типогр<афских> расходов: денеж-ному недохвату я всегда сочувствую: это для меня не урез, не это – урез* [7, с. 450].

В метафоре *это для меня не урез, не это – урез* смещение синтаксических позиций выводит на первый план девербатив *урез*, имплицитно указывающий на вынужденную необходимость сократить текст, что континуально продолжает тему, частично раскрытую предыдущей метафорой. Отрицание предикативного признака сказуемого (это не урез) трансформируется в отрицание подлежащего (не это – урез), где подчёркивается указание на местоимение *это*, расширяющее в данной позиции свой смысловой потенциал. Фактически же роль связки между двумя художественными метафорами выполняет языковая – *выход есть.*

*…ведь мы очень упрямы, моя рукопись и я, – пожалуй ослицы, чем любое другое животное. Пегаз удвоенный и подкреплённый ослом...* [7, с.  473].

Уравнивая в позиции подлежащего себя и рукопись, автор подчёркивает ценность своей работы. С другой стороны, обесценивает свою личную значимость, перенимая коннотацию упрямства, традиционно связанную с образом осла, упоминание о котором эксплицитно представлено в тексте. Более того, в первом варианте актуализируется категориальное значение женского рода *(ослицы),* что подчёркивает общепринятое мнение, согласно которому женщины упрямее мужчин. Индивидуально-авторская метафора возникает на основе гештальта – элемента окружающей действительности, оценочно осмысленного национальным сознанием на основе жизненного и творческого опыта народа [4, с. 122] (осёл упрямый). Сферой-источником для метафорической модели послужили животные, что позволяет нам отнести метафору к разряду зооморфных. В то же время – к разряду симилятивных метафор, так как у этого типа в основе сравнения лежат именно коннотативные признаки. Пегас – в греческой мифологии крылатый конь, ударом копыта выбивший на Геликоне источник Гиппокрену, вода которого дарует вдохновение поэтам [3, с. 425]. В анализируемой метафоре для написания названия мифического существа использована транслитерация, так как во французском языке, влиянию которого поддалась М. И. Цветаева, жившая в то время в Сен-Жиле, в конце лексемы звучит [з]. Г. Бидерманн отмечает, что Пегас символически объединяет жизненность и силу коня с птицеподобным освобождением от земной тяжести, из-за чего напрашивается ассоциация с неистовым, преодолевающим земные препятствия духом поэта [1, с.  201]. Подобное соединение апеллирует к воображению читателя, в результате чего проявляется образная функция метафоры.

Таким образом, каждая метафора является элементом открытой системы, где все элементы взаимообусловлены и образуют целостный механизм.

Литература

1. Бидерманн, Г. Энциклопедия символов / Г. Бидерманн ; общ. ред. и предисл. И. С. Свенцицкой – М. : Республика, 1996. – 335 с.

2. Кураш, С. Б. Метафора и ее пределы: микроконтекст – текст – интертекст / С. Б. Кураш. – Мозырь : МозГПИ им. Н. К. Крупской, 2001. – 112 с.

3. Мифологический словарь / гл. ред. Е. М. Мелетинский. – М. : Совет. энцикл., 1990. – 672 с.

4. Сандомирская, И. И. Эмотивный компонент в значении глагола / И. И. Сандомирская // Человеческий фактор в языке. Языковые механизмы экспрессивности. – М. : Наука, 1991. – С. 114–136.

5. Цветаева, М. Неизданное. Сводные тетради / М. Цветаева ; подгот. текста, предисл. и примеч. Е. Б. Коркиной и И. Д. Шевеленко – М. : Эллис Лак, 1997. – 640 с.

6. Цветаева, М. И. Полное собрание поэзии, прозы, драматургии в одном томе / М. И. Цветаева. – М. : АЛЬФА-КНИГА, 2008. – 1214 с.

7. Цветаева, М. Собрание сочинений : в 7 т. / М. Цветаева ; сост., подгот. текста и коммент. Л. Мнухина. – М. : Эллис Лак, 1995. – 848 с.

**Е. Н. Горегляд (г. Витебск, Беларусь)**

**СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В ПЕРИОДИЧЕСКОЙ ПЕЧАТИ**

**БЕЛАРУСИ**

Газета является «зеркалом», фрагментарно отражающим все события, происходящие в мире, стране, городе, и дающим свою «интерпретацию фрагментов общественной жизни: фактов, событий, явлений, личностей…» [2, с. 35]. Борьба за читателей, специфика политического дискурса сформировали особый облик газетно-публицистической речи, в которой значительное место отводится экстралингвистическим приемам; газетной речи свойственны «яркая оценочность, мягкая стандартизованность и общепонятность используемых в газете материалов» [2, с. 35]. Особенно ярко это проявляется в заголовочных конструкциях, так как в первую очередь именно посредством заголовка журналисты стремятся пробудить у читателя интерес к последующему материалу, вовлечь в процесс сотворчества. В этом заключается главное условие перерастания непроизвольного «первичного внимания» в «сознательную сосредоточенность».

Источником материала для нашего изыскания послужили издания «Комсомольская правда в Беларуси» (далее – КП), «Аргументы и факты в Беларуси» (далее – АиФ), «Советская Белоруссия» (далее – СБ), «Беларускі час» (далее – БЧ), «Народная газета» (далее – НГ), «Рэспубліка», региональное издание «Витьбичи».

В настоящее время в многочисленных исследованиях газетных статей отмечается, что основным конструктивным элементом большинства газетных заголовков являются пословицы, поговорки, устойчивые выражения. Они являются ценными выразительными средствами, что отмечал еще Н. В. Гоголь, который о пословицах говорил так: «…В них все есть: издевка, насмешка, попрек – словом, все шевелящее и задирающее за живое». Пословицы и поговорки представляют собой типичные примеры «чужой речи», ставшей «своей», они прочно закреплены в мире говорящего и читающего. Их относят к прецедентным текстам на том основании, что они представляют собой совокупность знаний и представлений, общих для всех членов национально-культурного сообщества, такие конструкции многократно воспроизводятся в речи, они самодостаточны, способны существовать без контекста [3, с. 55–59].

В корпусе прецедентных заголовков, отобранных нами из указанных выше изданий, приблизительно третья часть – устойчивые выражения, которые используются как в неизменном, так и в трансформированном, или, согласно классификации Ю. Н. Караулова, в натуральном и вторичном виде. Значительная часть фразеологизмов представлена в заголовках в оригинальном виде:

*Незваный гость хуже татарина* (Витьбичи);

*Долг платежом красен* (НГ);

*Где родился, там и пригодился* (Витьбичи);

*Притча во языцех* (БЧ);

*От ворот поворот* (СБ);

*И чтец, и жнец, и на дуде игрец* (СБ) и др.

Другие устойчивые выражения претерпели изменения следующего характера:

1. **Лексическая трансформация** исходного текста. Это самый распространенный способ модификации фразеологических выражений в периодической печати; происходит замена отдельных лексем оригинального текста с сохранением их грамматических форм. При этом новая лексема, введённая журналистом, непосредственно отсылает к последующему тексту статьи:

*Не имей сто рублей, а имей сто идей* (НГ) – ср.: *Не имей сто рублей, а имей сто друзей*;

*Новый комбайн борозды не портит* (СБ) – ср.: *Старый конь борозды не портит*;

*Мал магазин, да дорог* (БЧ); ср.: *Мал золотник, да дорог*;

*Напрягай ум смолоду* (Витьбичи); ср.: *Береги честь смолоду*;

*Лес возят – дороги трещат*… (НГ) – ср.: *Лес рубят – щепки летят*;

*На всякого наглеца довольно простоты* (СБ) – ср.: *На всякого (на каждого) мудреца довольно простоты*;

*Корзина изобилия* (Витьбичи) – ср.: *Рог изобилия*;

*Торг платежом красен* (Рэспублiка) – ср.: *Долг платежом красен*; *Сетка раздора* (СБ) – ср.: *Яблоко раздора* и др.

2. **Грамматическая трансформация** в исследуемом материале производится средствами синтаксиса. Со стороны синтаксиса происходит изменение структурного типа предложения, модально-временного плана высказывания, типа повествования в предложении:

*Аукнулось и откликнулось* (АиФ. 2014. №1) – ср.: *Как аукнется, так и откликнется*; *Написано пером, но не сделано топором* (СБ) – ср.: *Что написано пером, того не вырубишь топором*; структура гипотаксиса в обоих примерах заменена паратаксисом;

*Всё хорошо, что хорошо кончается*? (Витьбичи. 2013. № 13) – ср.: *Всё хорошо, что хорошо кончается*;автор статьи устраняет утвердительное модальное значение текста оригинала и др.

3. **Эллипсис**. О. Н. Григорьева справедливо замечает, что мысль, выраженная с помощью пословиц и поговорок, легко воспринимается, вос-станавливается, домысливается [1, с. 46].

Данный вид трансформации также можно отнести к грамматическим, поскольку эллипсис – пропуск в речи структурно необходимого языкового элемента, который легко угадывается благодаря ситуации и контексту. Однако в исследуемом материале эллипс выполняет скорее композиционно-характерологическую функцию, формирует в заголовке «эффект усиленного ожидания», создает интригу посредством нарушения структуры исходного текста. В заглавии могут опускаться не только отдельные слова, но и целые синтаксические отрезки (в основном препозитивные):

*Руки не знают скуки* (НГ) – ср.: *Умелые руки не знают скуки*;

*Не рой другому яму* (СБ) – ср.: *Не рой другому яму (ямы), сам в нее попадешь*;

*Не все то золото* (НГ) – ср.: *Не все то золото, что блестит*;

*Чем бы дитя ни тешилось* (СБ) – ср.: *Чем бы дитя ни тешилось, лишь бы не плакало*;

*Не суйся в воду* (СБ) – ср.: *Не зная броду, не суйся в воду* и др.

4. **Расширение границ** исходного текста встречается значительно реже. Это вид трансформации, противоположный эллипсису. При расширении в состав фразеологизма «внедряется» компонент, который позволяет обозначить основную тему статьи:

*Вывести* ***рыбу*** *на чистую воду* (СБ) – ср.: *Вывести на чистую воду*;

***Армения****: старый друг лучше новых двух* (НГ) – ср.: *Старый друг лучше новых двух*;

*Галопом по Европе:* ***как не попасть впросак, путешествуя на автомобиле*** (АиФ) – ср.: *Галопом по Европам* и др.

Расширение границ прецедентного текста делает заголовок автосемантичным, т.е. понятным без опоры на текст статьи.

5. **Смешанные типы**. В ряде случаев тот или иной вид трансформации фразеологизма не реализуется в «чистом» виде. Для достижения наибольшего уровня аттрактивного воздействия журналисты одновременно производят в оригинальном тексте изменения на разных языковых уровнях, например:

*Ни рыбы, ни мяса!* (НГ) – ср.: *Ни рыба ни мясо*;изменение грамматической категории падежа существительных влечет за собой изменение структурно-семантического типа предложения;

*Щи да каша – пища не наша, или Почему не едят в столовых?* (БЧ) – ср.: *Щи да каша – пища наша*; наряду с расширением исходного текста происходит изменение утвердительной модальности на отрицательную;

*Ученье – свет, если денег – тьма* (СБ) – ср.: *Ученье – свет, а неученье – тьма*; наряду с лексической трансформацией произведено изменение конструкции паратаксиса на гипотаксис со значением условия;

*Мост преткновения, или пока гром не грянул…* (Рэспубліка) – ср.: *Камень преткновения*; в данном примере комбинируются три типа модификации: лексическая трансформация, расширение границ препозитивного фразеологизма и эллипсис постпозитивного фразеологического выражения (ср.: *Пока* *гром не грянет, мужик не перекрестится*), в котором также модифицирована грамматическая форма предиката.

Некоторые фразеологизмы особенно популярны у журналистов. Так, нами отмечено неоднократное использование в качестве основы для создания заголовка пословицы *Язык до Киева доведет* – ср.: *Язык до славы доведет* (НГ); *Голос до Киева доведет* (СБ); *Поспешишь – людей насмешишь* – ср.: *Поспешишь – водителей насмешишь* (СБ); *Поспешишь – людей удивишь* (КП); *Цыплят по осени считают* – ср.: *Шипы по осени считают* (КП), *Газ по месяцу считают* (СБ), *Дома по осени считают* (СБ), *Год по осени считают* (Рэспублiка).

Устойчивые выражения – это только один из источников, используемых журналистами печатных изданий для создания заголовков статей, но источник, занимающий в последнее время главную позицию. Наблюдения позволили отметить интересный факт: если, к примеру, названия произведений литературы, телевизионных программ, песенные тексты и т.д. используются журналистами преимущественно в трансформированном виде, то значительный пласт заголовков-фразеологизмов сохраняет оригинальную форму и состав компонентов.

Литература

1. Григорьева, О. Н. Язык газеты в аспекте культуры речи / О. Н. Григорьева // Программы курсов по специализации «Язык СМИ». – М. : Изд-во МГУ, 2000. – 146 с.
2. Михайловская, Н. Г. Заголовок – фразеологизм / Н. Г. Михайловская // Рус. речь. – 1970. – № 2. – С. 55–59.
3. Михейкина, С. Г. Когда газетный заголовок – каламбур / С. Г. Михейкина // Рус. речь. – 2008. – № 4. – С. 68–72.

**Н. М. Гурина (г. Брест, Беларусь)**

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФОРМЫ СЛОВАРЯ**

**В СОВРЕМЕННОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПРОЗЕ**

*Эта чушь разумна, как толковый словарь...*

*Л. Кэрролл*

Материалом моего исследования стали два издания: «Словарь модных слов» Владимира Новикова [3] и «Азбука жизни» Кати Метелицы [2]. Объединяет их то, что они изданы под видом словаря, по сути таковыми не являясь. Это собранные за несколько лет эссе о словах, которые печатали авторы как колумнисты на страницах периодической печати. Спустя десять лет они их собрали вместе, расположили материал по алфавиту и определили жанр своих рассказов о словах как в научной лексикографии (в случае Владимира Новикова – словарь, в случае Кати Метелицы – азбука, где так же применим алфавитный принцип, как в давно существующем жанре азбуковника).

В сборнике эссе Кати Метелицы 56 главок, а есть еще и просто заголовочные слова, к которым нет словарных статей (открывается книга словом *абракадабра*, а завершается словом *яблоко*). В первом издании «Словаря» (2005) В. Новикова 98 лексем, а в издании 2012 г. – 136. Открывается словарь словом *авторитет*, а завершается словом *яппи.* Если вспомнить «Хазарский словарь» Милорада Павича, который не является произведением лексикографического жанра (хотя в подзаголовке значится *роман-лексикон на 100 000 слов)*, и словарь С. И. Чупринина «Русская литература сегодня. Новый путеводитель», где сведения о современных авторах даются по алфавиту фамилий, то налицо тенденция, как заметил М. А. Кронгауз. Он первым обратил внимание на игру с жанром научной лексикографии, к которой прибегают авторы, являющиеся не лексикографами, а писателями и журналистами. В своей статье «Лексикографический невроз, или Словарь как способ поговорить» [1] он эту тенденцию описывает.

Я бы добавила еще одну противоположную тенденцию: создание эссе, рассказов, заметок о модных словах в традиционных научно-популярных сборниках, как у Ирины Левонтиной «Русский со словарем», у Максима Кронгауза «Самоучитель албанского», у Гасана Гусейнова «Нулевые на кончике языка. Краткий путеводитель по русскому дискурсу» (2012). Авторы этих книг также обращают внимание на новые слова и значения старых слов, толкуют их, оценивают, иронизируют, самовыражаются, но материал не располагают в алфавитном порядке.

А вот Владимир Новиков и Катя Метелица используют строго алфавитный порядок. Что же этим достигается? Упорядочивание материала и, конечно, языковая игра. Катя Метелица пишет эссе о каждом слове (и понятии), которые ей запомнились, задели, показались достойны внимания (*записала, чтобы помнить*). Многие статьи ее азбуки обращены в прошлое, в детство или юность, некоторые рисуют картину повседневности. Соединяясь в общий текст, они дают представление о лирической биографии героини. Она снабжает книжку указателем (предметным и именным), что создает впечатление полного абсурда – научный аппарат для лирической автобиографии.

Есть ли совпадения у обоих авторов? Дословных нет, но семантические сближения есть*: бомба – бомбить, деньги – бабло, шоколад – в шоколаде, розовое и голубое – голубой.* Остальные лексемы у Кати Метелицы распределяются таким образом: историзмы (*Ленин, Питер, Родина*), бытовизмы (*колготки, соки-воды, карты, комары, крыжовник)*, заимствования(*абракадабра, бумеранг, графомания, диета, кофе, компьютер, пони, преферанс, снобизм, спеллер, феминизм, хиромантия*). Из этой группы хочется выделить новейшие заимствования, связанные с компьютерной сферой: *компью-тер, спеллер.* В разных тематических группах преобладают существительные (50 единиц), например обозначения еды (*грибы, капуста, крыжовник, огурцы, селедка, сыр, шоколад, яблоки*), названия лиц (*бомба, директор, иностранцы*). Глагол только один – *кататься,* семь прилагательных в составе словосочетаний (*горячая вода, зеленый цвет, зоологический музей, настольные игры, розовое и голубое, уличная торговля, чужие шутки*)*.*

Здесь в словнике видны отличия между мужским взглядом на мир и женским. Объединяет их ирония, любовь к книгам, чуткость к слову. Мож-но даже сказать, логоцентризм жизни обоих авторов. Конечно, это пре-дельная субъективность в трактовке значений, афористичность выражения. Вот некоторые примеры из «Азбуки жизни» Кати Метелицы: *Логос для меня важнее эроса; хрусткость – вот главное качество хороших денег.*

В структуре «Словаря модных слов» В. Новикова внешних признаков основной единицы лексикографии – словарной статьи – нет, но разбие-ние материала на левую и правую часть словаря есть, есть вокабула, выделенная жирным шрифтом, без указаний грамматической и стилистической зон. Нет пронумерованных ЛСВ, но у слов, включающих такой новый ЛСВ, рассматривается именно это новое значение, как у слова *авторитет.* Прагматическая зона и зона иллюстрации свободно разливаются по тексту, отчего объем словарной статьи не ограничен требованиями жанра словаря, а изначально подчинен размерам той газетной колонки, которую вел автор. Словарные статьи дают портрет слова, иногда с этимологией, всегда с авторской оценкой, с субъективной модальностью, что допустимо в эссе, но не допустимо в научной лексикографии.

У Владимира Новикова словник более объемный и пестрый в соответствии с авторским замыслом: «В книгу вошли слова и выражения, не оставившие автора равнодушным. Слова с интересной судьбой». Частеречный состав следующий: 53 существительных, 19 глаголов, 19 прилагательных, 8 наречий. Показательны лексемы информационного общества*: емеля, мыло, эсэмэска.* Мир гламура представлен 10 лексемами: *гламур, бренд, бутик, имидж, колбасить, зажигать, круто, культовый, понт, супер.* Экономическую и креативную деятельность отражают следующие лексемы: *бабки, бабло, бизнес, бомбить, париться, презентовать, продвинутый, проект, шоу, промоутер, стёб, улет, формат, фишка*;14 обозначений лиц по разным признакам: *авторитет, классик, маргинал, менед-жер, отморозок, промоутер, спонсор, гуру, трудоголик, колумнист, обыватель, фанат, чиновник, яппи.*

Прагматически окрашенная лексика присутствует во всех тематических группах: *бабки, бабло, блин, бомбить, голимый, грузить, достать, жесть, колбасить, облом, отстой, париться, попса, пофигизм, прибамбасы, прикид, прикол, шняга, тачка, улет, феня, фиолетово*. Рядом с ними два лингвистических термина прочно завоевали позиции в кругу модных слов: *дискурс, концепт.* Поскольку понятие «модные слова» автор определил описательно (за ним не закреплено терминологическое значение), то в список модных слов попали слова вовсе не модные: *как бы, бизнес, довлеть, жюри, классик, конкретно, советский, цензура.*

Для полноты картины также важна не только та лексика, что вошла в словарь, но и та, что не вошла. В. Новиков пишет в предисловии: «В книге дан своеобразный словесный срез отечественной истории за полвека, представлена языковая картина нашего пестрого и занятного бытия. Картину эту еще предстоит дорисовывать: книга потенциально открыта для пополнения новыми модными словами».

Полвека – очень широкий временной срез, поэтому часть слов устаревает на глазах, а часть актуальной лексики не вошла в книгу. Мы со студентами первого курса факультета иностранных языков попробовали расширить словник модными на сегодняшний день словами. В анкетировании приняли участие 60 студентов. Каждый в свободной форме предложил три слова, которые, на его взгляд, можно считать модными: *гуглить, сэлфи, трэш, кэш, шопоголик, экшен, квест, скайп, вайбер, стартап, лук (в значении вид), чекать, мажор, хипстер, джеггинсы, клатч, игнорить, стритарт, скетч, инстаграм, бойфренд, смартфон, гаджет, аватарка, няшный, мимишный, по ходу, троллить.* Если рассматривать полевую структуру русской лексики, то мы видим устойчивое ядро и быстро меняющуюся периферию. Не все отобранные В. Новиковым слова выдержат проверку временем, станут нейтральными и общеупотребительными. Мода меняется слишком быстро, никакому лексикографу за ней не угнаться. Однако играть с модными словами могут не только «интеллектуальные гурманы», как указано на обложке, но и все читатели, интересующиеся родной речью.

Литература

1. Кронгауз, М. Лексикографический невроз, или Словарь как способ поговорить / М. Кронгауз // Новый мир. – 2007. – № 6. – С. 172–178.
2. Метелица, К. Азбука жизни / К. Метелица. – М., 2005. – 216 с.
3. Новиков, В. Словарь модных слов / В. Новиков. – М., 2012. – 256 с.

**А. Н. Деревяго (г. Витебск, Беларусь)**

**ЗАГОЛОВОЧНЫЕ НОМИНАЦИИ ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА И. БРОДСКОГО КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ АВТОРА: ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Антропоцентрическая парадигма, появление которой ознаменовало новый этап научных исследований в языкознании, выдвинула на первый план несколько когнитивных феноменов, один из которых – феномен языковой личности.

Понятие личности в психологии возникло как результат отражения социальной природы человека, когда ее стержневым образованием выступает самооценка [6]. За пределами проблемного поля психологической науки, по сути, оказались интеллект и когнитивные способности человека. Интеллектуальность в качестве свойства человеческой личности «проявляется в языке и исследуется через язык» [4, с. 34]. И в этом исследовательском ракурсе, на стыке социальности, индивидуальности и языковой креативности возникает языковая личность, которая определяется как «совокупность способностей и характеристик человека, обусловливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются: а) степенью структурно-языковой сложности; б) глубиной и точностью отражения действительности, в) определенной целевой направленностью» [4, с.75].

Являясь частью современной антропоцентрической исследовательской парадигмы, текст предстает процессом и результатом интеллектуального творчества человека. Структура языковой личности предполагает, что в текстовом пространстве интеллектуальность проявляется с разной степенью интенсивности – от ординарного уровня прямых ассоциативных связей между денотатами именований до тезаурусного, единицами которого являются понятия, идеи, концепты, складывающиеся у каждой языковой ин­дивидуальности в картину мира, отражающую иерархию цен­ностей, и прагматического, представляющего цели и установки создателя текста.

Аспект внешней организации художественного текста определяет две основные его формы – поэтическую и прозаическую. И. Бродский в эссе «Поэт и проза» формулирует ряд преимуществ поэзии над прозой, среди которых главенствующую роль играют лаконизм и гармония, проявляющиеся как доминантные на всех уровнях текста, включая его первую презентативную единицу – заголовок. Витиеватость и невыразительность в этой позиции неприемлемы: первый знак текста должен фокусировать на себе мышление, готовить читателя к восприятию, предстоящему прочтению текста. Философские мотивы творчества поэта, близкие к экзистенциальным, воплощены в идеях, особенностях установления контактов с окружающим миром и социумом, в проблеме выбора между продолжением экзистенции или выходом из нее, во многом определили особенности архитектоники и се-мантики стихотворных произведений И. Бродского, в т.ч. и на уровне заголовочных номинаций. Большая часть заголовочных номинаций И. Бродского представляет систему заголовков с прямым смысловым планом семантической структуры, выстраивающих ординарные ассоциативные связи с центральным лирическим образом − *Тритон, Вертумн, Испанская танцовщица, Муха, Шорох акации и т.д.* Заголовки *Орфей и Артемида, Дидона и Эней*созданы поэтом по образцу названия одного из стихотворений Рильке *«Орфей. Эвридика. Гермес»*: И. Бродского восхитило хитроумие поэта «поставившего здесь точки после каждого имени, чтобы избежать любого подобия мелодрамы… после Гермеса точки нет, а он – последний. Почему? Потому что он – бог, а пунктуация – удел смертных» [1, с. 33]. И. Бродский соединяет части именования (а значит, и образы) на основе равноправия посредством сочинительной связи, тем самым семантика заголовка обнаруживает свойства концептуальности, проецируя идею любви.

Языковая личность И. Бродского актуализируется в тексте посредством заголовочных номинаций, денотаты которых представляют объекты, вписанные в субъективный авторский топос − *Новая Англия; Пристань Фагердала; Сан-Пьетро; Пьяцца Маттеи; Ландсвер-канал, Берлин; Турция; Йорк; Сохо; Ист Финчли; Северный Кенсингтон*. Спецификой текстового пространства И. Бродского можно назвать тенденцию именования стихотворений и циклов, связанных с топографией: одни представляют идею движения *(К Ликомеду, на Скирос; По дороге на Скирос; К северному краю; От окраины к центру; Бегство в Египет)*, другие устанавливают достижение пункта назначения *(У памятника А. С. Пушкину в Одессе; На виа Фунари; В Италии; На виа Джулия; В озерном краю).*

Хронос с непосредственной точностью воплощен в заголовочных номинациях *1 января 1965 года, 1 сентября 1939 года, 24 декабря 1971 года, 1867; 25. ΧΙΙ. 1993*; опосредованно, с ориентировкой на время года или суток – *Дождь в августе, Сретенье, Шесть лет спустя, Декабрь во Флоренции, Вечером, Эклога 4-я (зимняя), Эклога 5-я (летняя).*

Интеллектуальные механизмы замещения внутренних смысловых разрывов действуют не только в направлении организации цельного смысла «образ лирического героя – место – время», но и в установлении жанрового идентификатора создаваемого текста – *Римские элегии; Венецианские строфы; Стихи о зимней кампании 1980-го года; Элегия; Двадцать сонетов к Марии Стюарт; Строфы; Почти элегия; Послание к стихам; Сонет; Большая элегия Джону Донну*;*Речь о пролитом молоке; Письмо римскому другу и т.д*.

Значимым в прагматическом отношении является текст заголовка с обобщенно-символическим значением, глубинным по природе и воспринимающимся ассоциативно. По количеству единиц эта группа в поэзии И. Бродского значительно уступает заголовкам с прямым планом выражения значения, которые характеризуются осложнением семантики. Символ есть знак, семантическая валентность которого основана на отношении символа к субъекту и принятому им способу интерпретации, а также на связи символа и символизирующего объекта. Понятие символа было развито А. Ф. Лосевым: «В символе достигается субстанциональное тождество бесконечного ряда вещей, охваченных одной моделью» [5, с. 416]. Символика И. Бродского выделяется нетривиальностью устанавливаемых связей между означаемым и означающим, между объектом и его опосредованным воплощением в символе. Шесть названий сборников: *Остановка в пустыне (1970), Конец прекрасной эпохи (1977), Часть речи (1977), Новые стансы к Августе (1983), Урания (1987), Пейзаж с наводнением (1996)* – являются первичными элементами обобщенно-символической номинации. Заголовочная номинация *Остановка в пустыне* отсылает нас к знаменитому движению Моисея, ведшего свой народ в землю обетованную, через пус-тыню. Поэт касается состояния религиозного чувства, которое вдруг оказалось рассеянным на множество религий и конфессий. И теперь, чтобы оценить цель своего движения, важнее не идти только вперед, но остановиться и оглянуться назад, на то, что осталось позади – не было ли оставленное более ценным, чем то, что ожидается увидеть в конце пути: *«Сегодня ночью я смотрю в окно / и думаю о том, куда зашли мы? / И отчего мы больше далеки: / от православья или эллинизма? / К чему близки мы? что там, впереди?»* [2, с. 166]. Обобщенно-символическое значение выделяется как основное в ряде названий стихотворений − *Холмы, Глаголы, Пророчество, Фонтан, Обоз, Подсвечник, Дворец, Башня, Зверинец, Колыбельная трескового мыса, Горение, Осенний крик ястреба, Вид с холма и т.д*.

Креативность интеллектуального процесса, разрушающего ординарные смысловые связи и возводящего их на лингвокогнитивный уровень, последовательно реализуется в заголовочных номинациях, содержащих нумерацию *–**Кентавры Ι, Кентавры ΙΙ, Кентавры ΙΙΙ, Кентавры IV.* Здесь римские цифры Ι, ΙΙ, ΙΙΙ, IV обозначают качество и характер возможного образования мифического существа в современных условиях: Ι – актуальная слитность человека и вещи, рабом и частью которой он постепенно становится: *«Наполовину красавица, наполовину софа, в просторечии – / Софа, / По вечерам оглушая улицу, чьи окна отчасти лица, / Стуком шести каблуков … / … она спешит на свидание…»*[3, с. 23]; ΙΙ – слияние человека с его недальновидностью, которая грозит разрушением миру и исчезновением человеку как виду: *«*…*Только плоские вещи, как то: вода и рыба, / слившись, в силах со временем дать вам ихтиозавра / Для возникшего в результате взрыва / Профиля не существует завтра»* [3, с. 24]; ΙΙΙ – единение в одном разных витков спирали времени, когда невозможно отличить прошлого от будущего: *«Помесь прошлого с будущим, данная в камне, крупным / планом. Развитым торсом и конским крупом…»* [3, с. 25]; ΙV – слияние пространства с безвременьем, когда кентавры становятся просто мутантами: *«Местность цвета сапог, цвета сырой портянки; / совершенно неважно, который век или который год / На закате ревут, возвращаясь с полей, муу-танки: / крупный единорогий скот»* [3, с. 26].

Таким образом, языковая личность определяет семантическое наполнение и внутритекстовую векторность авторского художественного прос-транства. Направленность интеллектуальной креативности организует текст в контексте той или иной национально-культурной традиции, которая проявляется в том числе и в специфике расчленения окружающего мира при создания индивидуальной картины мира. Система заголовочных номинаций поэтических текстов И. Бродского демонстрирует нивелировку национально-специфического ординарного компонента с актуализацией лингвокогнитивного уровня речевого проявления языковой личности с общекультурным инвариантным компонентом.

Литература

1. Бродский, И. Девяносто лет спустя / И. Бродский // Звезда. – 1997. – № 1. – С. 27–56.
2. Бродский, И. Остановка в пустыне / И. Бродский.– СПб. : Пушкин. фонд, 2000. – 248 с.
3. Бродский, И. Пейзаж с наводнением / И. Бродский. – СПб. : Пушкин. фонд, 2000. – 240 с.
4. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – М. : URSS, 2014. – 264 с.
5. Лосев, А. Ф. Знак. Символ. Миф / А. Ф. Лосев. – М. : Изд-во МГУ, 1982. – 479 с.
6. Словари и энциклопедии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://dic.academic.ru/dic.nsf/psihologic/970. – Дата доступа: 07.11.2015.

**О. В. Зуева (г. Минск, Беларусь)**

**ЧАСТНОЕ ПИСЬМО КАК ОБЪЕКТ СТИЛИЗАЦИИ: ЯЗЫК**

**И КОМПОЗИЦИЯ РУССКИХ САТИРИЧЕСКИХ ПОСЛАНИЙ XVII ВЕКА**

XVII в. – время расцвета смеховой культуры Руси. Одна из форм воплощения «смехотворной» интенции автора – стилизация, то есть «намеренное построение художественного повествования в соответствии с принципами организации языкового материала и характерными внешними речевыми приметами, присущими определенной социальной среде, исторической эпохе, литературному направлению, жанру, индивидуальной манере писателя, которые избираются автором как объект имитации» [7]. Для историка языка данные тексты ценны тем, что являются отражением жанрово-стилистической рефлексии автора: отбираются наиболее существенные особенности композиции, языка, способов организации связности и модальности текста, и по этим признакам создается пародийный текст (термин *пародия* мы используем в широком понимании, см. [4, c. 55–57]).

Смеховые послания XVII–XVIII вв. становились предметом литературоведческого изучения [1; 3; 5; 8]. Эти тексты пародируют только одну из разновидностей эпистолярного жанра – частное бытовое письмо (о типологии писем и их языковых особенностях см. [2]). Установим, какие структурно-композиционные, собственно языковые (регистровая принадлежность), лингвопрагматические (ориентация на адресата, диалогичность) особенности частного письма как типа текста нашли отражение в старорусских смеховых посланиях XVII в. Изучены пять текстов (см. список сокращений; публикация источников [5]).

Устойчивые элементы композиции писем допетровской эпохи [2, с. 7–8] нашли неодинаковое отражение в изученных источниках (таблица 1):

Таблица 1– Устойчивые элементы композиции писем допетровской эпохи

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Смысловой блок** | **ПДН** | **ДД** | **ЗТ** | **СО** | **З** |
| I. Презентация коммуникантов (приветствие) | **+** | **+** | **+** | **+** |  |
| II. Сообщение адресанта о себе |  | **+** |  |  |  |
| III. Констатация получения письма адресата |  | **+** |  |  |  |
| IV. Комментарий по поводу собственного письма:  – характеристика своего письма и своей манеры писать  – извинение за письмо | **+** | **+**  **+** |  |  | **+** |
| V. Выражение адресантом потребности поддерживать связь с адресатом:  – сообщение, что адресант помнит адресата  – выражение стремления увидеться с адресатом | **+** | **+**  **+** |  |  |  |
| VI. Прощание |  | **+** |  | **+** |  |
| VII. Подпись |  |  | **+** |  |  |

Наиболее «богатый» формуляр у ПДД (что может быть обусловлено целью и обстоятельствами создания текста, см. [6]), наименее – у ПЗ. Языковое наполнение блоков имеет различную степень устойчивости:

1. Полностью сохраняются лексические и грамматические особенности формул, употребляемых в подлинной частной переписке XVII в.: блок I: *Господину имярек имя рек челом бьет* (ПДН); блок III: *А по милости, государь, своей, аще изволишь о нашем убожестве слышати, и я, милостию творца и зижителя всяческих, апреля по 23 день, по-видимому, в живых* (ПДД), при этом включение вводного слова *по-видимому* имеет смеховую цель. Пространная формула сообщения о себе оказывается средством перехода к семантеме, основной части текста, см. далее: […*в живых*], *а бедно убо и скорбно дни пребываю, а милосердия твоего, государя своего, всегда не забываю. А мне, государь, тулские воры выломали на пытках руки и нарядили, что крюки, да вкинули в тюрьму….*(продолжается раешный стих).

2. Формулы оказываются разрушенными и / или включенными в семантему, то есть основную часть текста. Например, в подлинных письмах часто встречается клише *желаем очи твои видеть, дай нам свои очи видеть* – выражение стремления видеться с адресатом. В ПДН находим: *Да велел ты, господине, взяти ржи, и ты, господине, не учини в ней лжи.* ***Чтобы мне, господине, твои очи радостно видеть****, а тебе б пожаловати та моя рожь отдати*. Выражение вопроизводится точно, однако контекст обессмысливает его семантику.

Сходным образом реализован устойчивый мотив «характеристика объема письма» (краткость) в ПЗ: здесь употреблено свободное выражение, включенное в семантему: *А за твое лгание подай нам бог* ***молчание****.* ***Хотели было говорить****, да жаль тово, чтоб тебя не осоромотить*.

3. Различна степень уместности тех или иных устойчивых выражений. См. приветствие в ПСО: *Присному моему пречестному отцу, приведшему душу мою ко общему творцу, государю моему* ***спастися и радоватися***– данная формула свойственна частной или официальной духовной переписке или светским письмам церковных лиц. Далее в этом же тексте: *Бьет челом сын твой богом даной, а дурак давной*: *бьет челом* – обязательный элемент вступительной формулы челобитных, но в частной бытовой переписке приветствием-клише было выражение с обратным порядком слов: *челом бьет*.

Фрагмент «характеристика объема письма» известен частным бытовым письмам XVII в., но не широко употребителен в них; фрагмент представлен в трех пародийных текстах, см. пример выше, а также: *И писат было к тебе не мало, да разуму не стало* (ПДН); *Вожделен до сладости малаго сего писанейца до твоего величества и благородия…* (ПДД). Данный мотив – в ином лексическом выражении – более характерен для духовных посланий.

Обращение – средство диалогизации текста любого жанра, и в пародийных посланиях оно имеет обыкновенный для коммуникации XVII в. вид: *государь*, *господин*. В ПСО и ПДД отражена такая характерная особенность текстов писем, как множественные повторы обращения (*смилуйся, государь…*, *и я, государь…*, *воистинно, государь…*); в ПДД используются конструкции с приложением типа *тебе государю*, свойственные настоящим письмам. В других письмах указание на адресата может присутствовать только в начале пародируемого текста (ПЗ, ПЗТ) – таким образом, даже единичное употребление достаточно как маркер жанра. В подлинных же письмах единичное обращение к адресату (или единичная номинация адресата) нарушило бы эпистолярный этикет.

Принадлежность текстов к одному жанру позволяет предположить реализацию в них одного регистра письменности. Подлинные частные письма-грамотки иллюстрируют бытовой регистр [2, с. 13]. В пародийных текстах представлен этот же регистр, но в той или иной степени «окниженный» из-за многочисленных включений этикетных формул и церковнославянской лексики, создающей в силу своей неуместности комический эффект.

Стилистический контраст – типичный прием смеховой литературы XVII в. Однако от пародийных служб или духовных завещаний пародийные послания отличаются обратным взаимоотношением славянизмов и народно-разговорных форм: если в первых текстах комический эффект связан с неуместностью разговорных слов, то во вторых он обусловлен использованием славянизмов, в том числе в составе формул: ***Воистинно****, государь, хожу голъ, что бурой волъ*; *Свитченко у меня одно, и то не бывало с плечь давно. И я, государь,* ***храню*** *свой* ***обет*** *и за то* ***хощу******быти*** *одетъ* (ПСО). Фактор адресата (вымышленного), по нашим наблюдениям, не влияет на степень «вовлеченности» церковнославянизмов в текст.

Возможно, сатирические послания являлись пародией не только на настоящие письма, но и на рекомендации письмовников, распространенных на Руси с XV в. (сатирические послания также включались в письмовники). В письмовниках были представлены, в основном, зачины писем – с указанием, кому может быть адресовано такое письмо (примеры см.: [1, с. 571–638]). Регистр языка этих фрагментов – стандартный либо гибридный церковнославянский. В частной бытовой переписке рекомендации письмовников оставались нереализованными, в то время как частные или официальные духовные послания и письма интеллектуальной тематики отражают связь со стилистикой письмовников.

В пародийных посланиях обнаруживаются все жанрообразующие эпистолярные формулы, типичные для бытового письма. Действительно, смешным оказывается именно то, что узнаваемо. Формулы, характерные для духовных посланий и челобитных также включались в пародийный текст, и это может быть связано либо с установкой авторов на эффект обманутого ожидания (смешно также и неожиданное), либо на относительную значимость для авторов различительных признаков частного письма вне сферы его функционирования: при составлении частного письма композиционный канон соблюдается, при сочинении пародийного письма он оказывается приблизительным. То есть сатирические послания – это пародии на письмо «вообще»; большинству людей, полагаем, был известен только один тип письма – частное бытовое, поэтому основой всех пародий оказывается именно эта жанровая разновидность. Включение церковнославянизмов в пародийные послания является как реализацией эффекта обманутого ожидания (высоким стилем – низкое содержание), так и высмеиванием стиля письмовников.

**Сокращения**: Послание дворительное недругу – ***ПДН***, Послание дворянина дворянину – ***ПДД***, Послание заключенному в тюрьму – ***ПЗТ***, Послание сына, «от наготы гневнаго», к отцу – ***ПСО***, Послание звавшим, а себя дома не сказавшим – ***ПЗ.***

Литература

1. Демин, А. С. Литературные черты древнерусских письмовников / А. С. Демин // О древнерусском литературном творчестве: Опыт типологии с XI по середину XVIII в. от Илариона до Ломоносова / А. С. Демин. – М. : Языки славян. культуры, 2003. – С. 178–219, 571–668.
2. Зуева, О. В. Стиль эпистолярных текстов XI–XVII веков и его место в истории русского литературного языка : автореф. дис. … канд. филол. наук : 10.02.02 / О. В. Зуева ; Белорус. гос. ун-т. – Минск, 2009. – 26 с.
3. Лихачев, Д. С. Смех в Древней Руси / Д. С. Лихачев, А. М. Панченко, Н. В. Понырко ; АН СССР, Отд-ние лит. и яз. – Л. : Наука, 1984. – 296 с.
4. Москвин, В. П. Лингвистическая стилизация и пародия / В. П. Москвин // Рус. речь. – 2004. – № 2. – С. 45–57.
5. Русская демократическая сатира XVII века / подгот. текстов, ст. и коммент. В. П. Адриановой-Перетц. – М. : Наука, 1977. – 255 с.
6. Солодкин, Я. Г. Об адресате «Послания дворянина к дворянину» / Я. Г. Солодкин // Тр. Отд. древнерус. лит. / АН СССР, Ин-т рус. лит. (Пушкинский Дом) ; отв. ред. Д. С. Лихачев. – Л. : Наука, 1985. – Т. 39. – С. 341–347.
7. Стилизация // Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – М. : Совет. энцикл, 1990. – С. 492.
8. Шептаев, Л. С. «Послание дворительное недругу» : (Посадская сатира XVII века) / Л. С. Шептаев // Тр. Отд. древнерус. лит. / АН СССР, Ин-т рус. лит. (Пушкинский Дом) ; ред. В. П. Адрианова-Перетц. – М. ; Л. : Изд-во АН СССР, 1953. – Т. IX. – С. 371–379.

**C. С. Коцевич (г. Брест, Беларусь)**

**ЭТИЧЕСКОЕ И ЭСТЕТИЧЕСКОЕ В РЕЧИ**

В. А. Сухомлинский писал: «Слово – тончайшее прикосновение к сердцу; оно может стать и нежным, благоуханным цветком, и живой водой, возвращающей веру в добро, и острым ножом, ковырнувшим нежную ткань души, и раскаленным железом, и комьями грязи... Мудрое и доброе слово доставляет радость, глупое и злое, необдуманное и бестактное приносит беду, словом можно убить, и оживить, и ранить, и излечить, посеять смятение и безнадежность, одухотворить, рассеять сомнения, повергнуть в уныние, сотворить улыбку и вызвать слезы, породить веру в человека и заронить недоверие, вдохновить на труд и привести в оцепенение силы души».

Основные коммуникативные качества речи, без которых не может быть удачного общения, – это этичность и эстетичность, которые взаимообусловлены, и отдельное рассмотрение их является несколько условным. Все этическое полностью или частично одновременно эстетическое и наоборот.

Понятие «этичность», как и прилагательное «этический», от которого оно образовалось, связано с этикой (лат. ethica, от греч. ethos – «обычай, правило»). Это наука, изучающая мораль, нормы поведения, совокупность моральных правил всего общества или определенной социальной группы лиц, их моральных правил мышления и деятельности. Этическим в полном смысле слова, может считаться только такое общение, которое соответствует сложившимся в обществе позитивным нормам поведения.

Этичность восточнославянских литературных языков основывается на общечеловеческих и национальных началах, отражает лучшие качества, черты этих народов: трудолюбие, любовь к родине, уважительное отношение к другим народам и т.д. Она предусматривает и любовь к родному языку, всестороннее и нормативное пользование им.

С этичностью общения связана его эстетичность (греч. aisthetikos – «чувственно воспринимаемый») – учение о прекрасном, о формировании его в художественный творчестве, в природе, в обществе. Это также система взглядов на искусство. Под эстетическим в речи понимается воплощение красоты слога в монологической речи (выбор лексических единиц, фразеологизмов, тропов и фигур речи, а также невербальное сопровождение речи – мимика, жесты, манера общения). В диалогической и полилогической речи – чувство собеседника, аудитории, интонации, реакция на реплики собеседника, вербальные и невербальные средства выражения такта, расположенности. В соответствии с этим коммуникативно-целесообразным качеством в речи следует избегать неэстетичности: употребления речевого спама, слов и выражений, вызывающих физиологическое неприятие, фамильярностей и т.п.

Неэтичность и неэстетичность речи – это следствие социальной и индивидуальной этической и эстетической невоспитанности. Эстетичность и неэстетичность как особые понятия и элементы умственно-чувственной сферы человека в значительной степени касаются языковой и речевой семантики, которая закрепилась за словами и воспринимается в пределах отдельного слова или предложения, текста.

На первый взгляд, все языковые единицы нейтральны в эстетическом аспекте, однако уже на уровне звука есть определённые ассоциации с красотой, приятностью (эстетичностью). Гласные в своём большинстве поются. Поются по-разному. Есть звуки, ласкающие слух. Самая приятная песня – колыбельная (основной её элемент – *А-а-а*). В чувственной поэзии ласкает слух междометная частица: *О! У-у-у* – совсем другой эмоциональный уровень *(увы!).* Среди согласных звуков приятные для слуха – [л], [м], [н] и их мягкие варианты; [р], [д], [ж] *(ржать, жир, дрожь, жор, град, драть)* воспринимаются совсем по-другому – «неэстетично».

Различают слова с положительным значением *(любовь, лелеять, милый, радость, порядочность, воспитанность и др.)*, которые настраивают на благосклонное восприятие обозначаемого ими понятия, стимулируют появление и проявление у собеседника ощущения красоты в сфере человеческих отношений, и слова *(вражда, измена, преступление, разбой, смерть, болезнь, ревность и т.п.*), с которыми связаны определенные негативные ассоциации коммуникантов.

Слова с положительной и отрицательной семантикой по-своему ком-муникативно и стилистически важны.

В особых ситуациях общения возможны и такие высказывания, как *красота умирания* (об осенней природе), *замечательная болезнь*, *любовный недуг* (о влюблённости) и др. Такое алогичное использование слов и оборотов крайне особенное, случайное – стилистическая фигура речи.

Тяготение к эстетичности в мыслях и поступках, стремление к видению красоты почти во всем, что есть в человеке и окружающем мире, – явление естественное, осознанное или воображаемое, которое нередко граничит с фантазией или становится ею.

Человек от природы ориентирован преимущественно на прекрасное в себе и во всем, что его окружает и что он видит и воспринимает. Отдавая предпочтение красивому, этическому и эстетическому в жизни, каждый говорящий зачастую осознанно избегает негативного и некрасивого, неэстетич-ного. В этом одно из определяющих проявлений позитивной человеческой сущности. Однако каждый человек индивидуален (характер, темперамент, речь, поведение и т.д.), так и эстетическое, прекрасное в речи одновременно является произведением, порождением и социального и индивидуального.

Речевая эстетика – одно из самых больших богатств языка, которое настраивает на восприятие прекрасного в мире, в высказываниях каждого. Хотя всё имеющееся в языке по своей сути этическое и эстетическое, некоторые говорящие наполняют языковые единицы отрицательным значением или эмоциональностью. Это дискредитирует говорящего, унижает его достоинство, свидетельствует об отсутствие у него культуры поведения и культуры речи.

Этичность и эстетичность речи наиболее полно проявляются в речевой стилистике, которая имеет в своей основе устоявшиеся нормы (произносительные, лексические, фразеологические и грамматические). Нарушение этих норм (например, употребление несвойственной определенным стилям лексики), все случайное в речи (кроме наиболее удачных окказиональных слов), как правило, несовместимо с речевой культурой, с ее этикой и эстетикой. Французский писатель Ги де Мопассан на вопрос, какие «вольности в языке» может позволить себе писатель, не раз отвечал одно-словно: «Никаких!» Этичность и эстетичность присущи языку во всех ее стилях, но в каждом из них они реализуются своеобразно и неповторимо. Эстетическая функция слова, а ещё в большей степени эстетическая роль синтаксической конструкции, – это мощный, функционально неисчерпаемый речевой материал. Эстетику речи нельзя сводить только к художественной литературе. Даже заявление, написанное по устоявшимся требованиями, параметрам, с особой тщательностью, безупречным почерком; правильно составленный протокол объективно вызывают удовольствие, этическое и экспрессивно-эстетическое впечатление. Каждый стиль языка и речи имеет свою эстетику, неповторимую красоту и привлекательность.

Самым совершенным средством реализации этичности и эстетичности речи является речевой этикет. Этика речевого общения начинается с соблюдения условий успешного речевого общения: с доброжелательного отношения к адресату, демонстрации заинтересованности в разговоре, «понимающего понимания» – настроенности на мир собеседника, искреннего выражения своего мнения, сочувственного внимания. Это предписывает выражать свои мысли в ясной форме, ориентируясь на мир знаний адресата. Таким образом, речевая этика – это правила должного речевого поведения, основанные на нормах морали, национально-культурных традициях.

Этические нормы воплощаются в специальных этикетных речевых формулах и выражаются в высказываниях целым ансамблем разноуровневых средств: знаменательными словоформами, служебными словами, мимикой, жестами. Главный этический принцип речевого общения – соблюдение паритетности. Он находит свое выражение, начиная с приветствия и кончая прощанием на всем протяжении разговора.

Итак, этичность и эстетичность речи распространяются на все сферы деятельности человека, на осознание им действительности и себя в ней. В этичности и эстетичности речи каждый реализует себя морально и оценочно-эмоционально, чем настраивает других на восприятие разумного и прекрасного в жизни, в мышлении и речи.

**Е. Ю. Муратова (г. Витебск, Беларусь)**

**СЕМАНТИЧЕСКИЙ СИНКРЕТИЗМ ЯЗЫКОВОГО ЗНАКА**

**В ПОЭТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ**

Современный поэтический текст представляет собой специфический объект исследования, поскольку в поэтическом языке слово обретает новое качество. Как писал А. А. Потебня, поэзия – всегда иносказание, а проза –«выражение элементарного наблюдения» [8, с. 151]. Основные положения о феномене эстетического в художественном слове, выработанные в первой половине ХХ в., остаются неоспоримыми и актуальными до сих пор. К ним, в первую очередь, относится выделение двух типов значений слова в поэтическом тексте: «ближайшее» и «дальнейшее» (Потебня), «традиционная условность» и «семантическая новизна поэтического словоупотребления (Ларин), «прямое» и «поэтическое» (Винокур), «основное» и «боковые значения» (Эйхенбаум), «номинативно-предметное» и «иное, новое» (Виноградов), «первый смысл» и «второй смысл» (Звегинцев).

Значимость слова в поэзии совершенно иная, нежели в естественном языке, потому что в поэтическом тексте во внутриструктурные отношения вовлекаются не только слова, но и другие элементы: отдельные звуки, звуковые сочетания, последовательность сочетаний слов, грамматические категории, характер рифм, ритм, симметрия, гармония и т.д. Для поэтического языка соотношение «язык – реальная действительность» несколько иное, поскольку, как писали члены Пражского лингвистического кружка, организующий признак искусства – это направленность не на означаемое, а на самый знак. Если в различных областях общения языковой знак явля-ется отражением действительности, носителем информации о ее предметах и явлениях, то в поэзии языковой знак сам является информацией, сам предстает предметом: в поэзии все признаки означающего являются значимыми, актуальными, его языковая форма самодостаточна и не является прямым отражением внеязыковой действительности.

В современной поэзии семантический синкретизим языкового знака проявляется особенно активно, и происходит это на всех уровнях языковой системы.

Рассмотрим механизм образования новых смыслов в поэтических тестах на фонетическом уровне:***Как плавно выступала пава, / пока была ее пора! – / опалом пагубным всплывала / и Анной Павловой была***(Б. Ахмадулина). Смыслообразование возникает за счет актуализации фонетического уровня стихотворения. Из 77 звуков 58 являются гласными (33), сонорными (15) и звонкими согласными (10), т.е. само фонетическое качество преобладающих звуков создает насыщенность голосом, а не шумом. При этом 11 раз повторяется ударный «а». Выражение связывается в единую фонетическую фракталь посредством модуляции звуков: плв (*плавно*) – впл (*выcтупала*) – пв (*пава*) – бл (*была*) – п (*пора*) – плм *(опалом*) – пбм (*пагубным*) – впл (*всплывала*) – пвл (*Павловой*) – бл (*была*). Сближение слов с фонетически близкими комплексами звуков – ***плав****но****, пав****а, вс****плыв****ала,* ***Пав****лова* – углубляет семантическую структуру текста: в значение лексемы *всплывала* «проникает» сема значения *плавно*, одновременно *Павлова* получает оттенки значений всех трех созвучных слов. В конечном итоге не только лексемы передают, как именно выступала пава (*плавно, всплывала опалом, двигалась с легкостью и грацией балерины Анны Павловой*), но «переплетение» звуков как будто тоже передает все изгибы и тонкости ее движения.

Смыслообразующую роль может играть повтор ударных гласных: ***Свело. Свело. Свело. / С тобой. С тобой. С тобой. / Алло. Алло. Алло. / Отбой. Отбой. Отбой*** (А. Вознесенский). За счет фонетического строя стихотворения – постоянного повтора ударной фонемы <о> – действие разворачивается не во фрактали «телефонный разговор», а во фрактали «разрыв, боль, одиночество». Благодаря смыслопорождающему процессу, который организуется не только на базе словарных значений лексем, но, главным образом, на базе фонетической организации стихотворения, имитирую-щей телефонные гудки, рождается художественный образ человека, нервно сжимающего телефонную трубку и напряженно вслушивающегося в безразличные телефонные гудки, которые становятся символом одиночества, душевного надрыва их слушающего, сложности отношений между двумя людьми. При этом в лексемах *свело* и *отбой* ярко проявляется глубинный семантический синкретизм: *свести* – не только *соединить*, но – *согнуть, скорчить*; *отбой* – не только *сигнал конца разговора*, но конец отношений, понимание невозможности их продолжения. В данных примерах очень наглядно, на наш взгляд, «самая форма уже переходит в содержание, сливаясь с ним в неделимое целое» [3, с. 631].

Аналогичная самоорганизация глубинных смыслов слова в поэтическом тексте наблюдается на синтагматическом уровне. Например: 1. *Как детский поцелуй, спокойно* ***дышит стих****.* 2*.* ***Тревога подула с грядущего****, / Как с юга дует сирокко.* 3.***Любила*** *снег* ***ласкать пальба****.* 4*.* ***Затеплен Апрель****.* ***Возмужалостью тянет*** *из парка.* 5*.* ***Встает******в колонны рев*** *скота* (Б. Пастернак).

Смыслопорождающий процесс может быть отчасти представлен и «раскодирован» собственно языковыми механизмами. Проиллюстрируем эту мысль некоторыми примерами из М. Цветаевой: 1***. Зубочистками кончаются наши романы / С гастрономами.*** 2.***Шорохами опояшусь, / Шелестами опушусь.*** 3. ***Ты в глаза мне вбрызнул смех, / Ты мазурку мне вбрызнул в жилы.*** 4. ***Днепром разламывая лед / Русь – Пасхою к тебе плывет.*** 5. ***Не устанем / Мы – доколе страсть есть! / Мстить мостами.*** Везде в данных строчках наблюдается диффузное наложение разных семантических фракталей, которое осуществляется следующими языковыми средствами: при фазисном глаголе *кончаться* и психическом *мстить* появляются не пропозитивные, а предметные дополнения – *зубочистками, мостами*; при глаголах физического действия *опоясать, опушить, вбрызнуть, разламывать* – непредметные существительные. Как тонко заметила Н. Д. Арутюнова [1], конкретное дополнение при глаголе психического действия прочитывается как свернутая пропозиция, а пропозитивное существительное при конкретном глаголе ведет к дематериализации глагола. В нашем конкретном случае: *мстить мостами* – мстить тем, что *кто-то* (чаще – родной и близкий человек) бросится с моста; *вбрызнуть смех, мазурку* – наполнить радостью и счастьем.

Изменение и увеличение валентных связей слова в поэтическом тексте за счет трансмерных отношений может быть потенциально неограниченным. Например, у Б. Ахмадулиной есть такие строки:***А далее – летите вверх иль вниз, / в кровь, разбивая локти и коленки / о снег, о воздух, об углы Кварнеги, / о простыни гостиниц и больниц*.** В данном предложении синтагматика связи глагола с существительным проявляется специфически. Казалось бы, перед нами глагол физического действия *разбивать* и существительные, отражающие конкретные жизненные реалии: *снег, воздух, простыни*. И, тем не менее, их сочетание рождает иное, подтекстовое значение, пропозиция в предложении не складывается из прямых лексических значений слов. Нестандартность синтагматической связи между глаголом *разбивать* и последующими существительными, имеющими в контексте общее значение «обо что», обусловлена тем, что эта связь не отражает естественную организацию внеязыковой действительности, поскольку в реальной жизни простыни не имеют углов и невозможно разбиться непосредственно о снег или воздух. В реальной жизни «разбивать (ся) обо что» – единая фракталь, в данном же тексте художественно образуются две разные фрактали: «разбивать (ся)» и «обо что», имеющие разное семантическое наполнение.  Изменение фрактальности рождает новые глубинные смыслы: те, к кому обращены эти строки, будут в жизни ошибаться на пустом месте, разбиваться даже там, где это невозможно (*о снег, воздух*), изобретать для себя, вольно или невольно, препятствия и трудности (*углы простыней*); жизнь будет суетлива и не особенно радостна (*простыни гостиниц и больниц*). Неузуальная связь в каждом сегменте высказывания представляет собой свернутую пропозицию, не складывающуюся из лексических значений представленных слов.

Семантический синкретизм языковых единиц наблюдается и на уровне морфологических категорий. Эстетические возможности таких элемен-тов морфологии, как род и число существительных, вид, залог, наклонение, время и лицо глагола, формообразование в рамках лексико-грамматических разрядов прилагательных и др. не раз рассматривались в научной литературе как эстетическая ценность поэтической и художественной речи.

Докажем это анализом потенциальных возможностей категории лица глагола в поэтическом тексте. Наиболее частотно процессы смыслообразования происходят за счет рассогласования форм грамматического лица. Виды такого рассогласования различны. Например, смыслообразование может происходить,когда при варьировании форм лица возникает ситуация отстранения лица говорящего, присвоения им потенциальной речи адресата:1.***Вот мы лежим. Нам плохо. Мы больной… Чем я, больной, так неприятен мне, / так это тем, что он такой неряха…***2.***Он гудит себе гудит, / веточки качает. / На пенечке кто сидит? / Я сидит, скучает***(Л. Лосев). Особенно ярко потенциальные возможности категории лица проявляются в условиях грамматической антитезы. Так, у М. Цветаевой: ***Сню*** *тебя или* ***снюсь*** *тебе,* у Б. Ахмадулиной: *Сама ль я* ***слышу****?* ***Слышится*** *ли мне?*

Современной поэзией активно осваивается семантический потенциал **категории рода** существительного: *Тридцать первого числа /* ***лета красная*** *пришла. /* ***Пудель белая*** *бежала, / мелким хвостиком трясла* (А. Левин). 1. *А* ***в старом фильме (в старой фильме)*** */ в окопе бреется солдат…* 2. *Прощай, мой товарищ,* ***мой верный нога****, / проститься настало нам время* (Л. Лосев). *Ты кричишь, что я твой изувер, / и, от ненависти хорошея, / изгибаешь, как* ***дерзкая зверь****, / голубой позвоночник и шею* (А. Вознесенский). Проанализируем последний пример. В русском языке слова на мягкий согласный с нулевой флексией в именительном и винительном падежах не различаются по роду вне конкретного контекста, т.е. они потенциально «готовы» к перемене рода без изменения своего фонетического облика. В данном примере речь идет о женщине, поэтому изменение мужского рода существительного *зверь* на женский понятно, грамматически и художественно оправдано. Употребление формы *зверь*, которая *изгибает голубой позвоночник*, рождает образы из породы кошек – диких, дерзких, смелых, гибких, красивых (тигрица, львица, пантера и под.). И одновременно с этим складывается образ самой женщины и личность мужчины, которому нравится именно такая женщина.

Таким образом, семантический синкретизм языкового знака в поэтическом тексте выявляется на всех уровнях языковой системы и играет важ-ную смыслообразующую и художественную роль.

Литература

1. Арутюнова, Н. Д. Предложение и его смысл: логико-семантические проблемы / Н. Д. Арутюнова. –  М. : Наука, 1976. –  383 с.
2. Ахмадулина, Б. Друзей моих прекрасные черты / Б. Ахмадулина. –  М. : ЭКСМО-Пресс, 1999. –  464 с.
3. Белый, А. Символизм / А. Белый. –  М. : Мусагетъ, 1910. –  633 с.
4. Вознесенский, А. Лирика / А. Вознесенский. –  М. : Эксмо, 2007. –  351 с.
5. Левин,  А. Песни неба и земли: избранные стихотворения 1983–2006 годов / А. Левин. –  М. : Новое лит. обозрение, 2007. –  275 с.
6. Лосев, Л. В. Стихотворения из четырех книг / Л. В. Лосев. – СПб. : Пушкин. фонд, 1999. – 178 с.
7. Пастернак,  Б. Стихотворения и поэмы / Б. Пастернак. –  М. ; Л. : Совет. писатель, Ленингр. отд-ние, 1965. – 730 с.
8. Потебня,  А. А. Теоретическая поэтика / А. А. Потебня. –  М. : Высш. шк., 1990. – 342 с.
9. Цветаева,  М. И. Собрание сочинений : в 7 т. / М. И. Цветаева. –  М. : Эллис Лак, 1994–1995. – Т. 7.

**М. М. Набок (м. Суми, Україна)**

**ОСОБЛИВОСТІ ДІАЛОГУ ТА МОНОЛОГУ В СТРУКТУРІ МОВНИХ ЗАСОБІВ ОБРАЗОТВОРЕННЯ В УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ ДУМАХ**

Мовленнєва комунікація – це процес спілкування засобами мови. Цей процес має свої внутрішні закономірності й ґрунтується на певній системі усталених мовних і мовленнєвих норм. Однією з основних форм мовного спілкування є діалог. *Діалог,* або *діалогічна мова* (грец. dialogos – бесіда, роз-мова між двома особами) – розмова чи суперечка, в якій беруть участь дві особи, на відміну від монологу – роздумів уголос однієї людини [6, с. 111].

Діалог в епосі тяжіє до монологізації, тому репліки героїв можуть переходити у ліричний та драматичний час розвитку подій. В українських народних думах монологи та діалоги мають психолого-ситуативні мовні особливості, адже у внутрішній природі пізнавального процесу оповідач, творець і виконавець дум керувався чуттєвим сприйняттям навколишнього світу і себе в ньому [1, с. 14]. Власне, потрібно наголосити на прихованому внутрішньому монолозі творця дум, який співом передає страждання героїв у неволі, радість за перемогу козаків над ворогом. Адже саме «співцеві треба перенестися передусім на свій внутрішній світ, чинити нещадний опір всіляким сумнівам, спокусам і зневірі» і все це «щиро і правдиво, привільно і легко» передати своїм слухачам [9, с. 352].

У думах невільницького циклу «Невільників», «Плач невільника», «Маруся Богуславка», «Утеча трьох братів із города Азова», «Іван Богуславець», «Самійло Кішка» відбір життєвого матеріалу заснований на зображенні героїв поза межею рідної землі. За цього вони глибоко страждають. Для них Україна мислилась як найрідніша, найближча серцю і душісторона. Тому саме на основі розуміння героями понять *«свій – чужий», рідна земля, Україна, Бог* формувалася своєрідна образна система цих дум. Опозиція *«свій – чужий»* виявляється переважно у конфлікті, що виникає між двома ворогуючими сторонами. В діалогах переважає драматична, напружена тональність, виражена в прикметникових конструкціях. У думах «Невільники», «Плач невільника», «Маруся Богуславка» образ *«чужого»* не конкретизується, ним виступає *«каторжна неволя», «темниця кам’яная», «розкоші турецькі, лакомства нещасні»* (дума «Маруся Богуславка»), «*тяжка неволя», «турецько-бусурманська каторга», «баша турецький», «турки-яничари», «віра бусурманська»* (дума «Невільники»), *«земля турецька і віра бусурманська», «тяжка неволя», «город Царь-град», «рабська земля», «неволя проклята»* (дума «Плач невільника»). В образі *«свого»* виступають *«города християнські», «родина сердечна»* («Плач невільника»), *«ясні зорі», «тихі води»* («Маруся Богуславка»), «*святий день Великдень», «край веселий*» (дума «Іван Богуславець»), *«слава славна»*, *«військо запорізьке»* («Самійло Кішка»). Монологічна форма викладу у зачинах дум підсилює драматизм буття героїв: *Гей, що на Чорному морі / Та на білому камені, / А в потребі царській, / В громаді козацькій, / Там богато війська понажено <…> / По три, по два у купу посковано, / По два кандали на руки, / на ноги покладено* [7, с. 8] («Невільники», запис О. Сластьона від кобзаря М. Кравченка).

В думі «Про Марусю Богуславку» часто після словосполучення «словами промовляє» діалог між невільниками і дівчиною розгортається з більшою емоційною напругою. Перебуваючи в чужому просторі, герої дум прагнуть звільнитися від нього. За цього простір не розгортається, а є грунтом для вираження теперішньої часової замкнутості, що зосереджує в собі почуття та переживання епічних героїв. Для українських народних казок, напр., характерний минулий неозначений час: «жили собі дід та баба», «десь за тридев’ять земель». Єдність часу у казковому епосі досягається шляхом умовного поділу часу на час дій героїв, та час розповіді про ці дії. Художній простір і час билин залежить від активності богатиря. Якщо в думах події відбуваються у чітко визначеному просторі і конкретному часі, то у билинах герої сплять три доби, а на четверту прокидаються і вирушають у дорогу («Ілля Муромець і Святогор»), іноді час сповільнюється настільки, що багатир пробуває у «холодному льоху аж три роки» («Ілля Муромець і Калин-цар»). Таким чином «простір пізнається в діях, а час – в абстракції (рахунку)» [5, с. 152]. Але час у билині не поетизує страждання богатирів, що суттєво різнить вживання дієслівних форм билин від народних дум.

Важливим прийомом художнього зображення є розгорнуті адресатні вокативи на основі образного паралелізму, які є, на думку О. Любашенко, «зображально-виражальними чинниками художньої реалізації творчого задуму» [3, с. 41]. Звертання містить й «слов’янську антитезу» – фігуру з початковим запереченням і наступним ствердженням («Не ясний сокіл квилить-проквиляє, Як син до батька до матері…»). Цей поетичний засіб Ф. Колесса називав заперечним паралелізмом, що бере початок ще з анімістичних часів [2, с. 435–436]. Цей художній засіб «стає до послуг співця як на початку думи, так і всередині, при викладі сюжетних перипетій. До того ж у першому випадку він виконує переважно психологічні, а в другому – поетично-синтаксичні функції» [4, с. 36].

Поетична система дум героїчного циклу «Козак Голота», «Іван Коновченко», «Хвесько Андибер», «Отаман Матяш», «Хведір Безрідний», «Сірчиха і Сірченки», «Про Хмельницького і Барабаша», «Битва під Корсунем», «Оренди», «Про Івана Богуна», «Про Білоцерківщину» заснована на розумінні героями понять «своє – чуже», «слава», «свобода», «ідея», «Україна». Заспіви побудовані найчастіше на прийомі паралелізму, який виконує функцію підсилення психологізму, емоційної наснаги і реалізовується нагромадженням однотипних фігур, найчастіше епітетів, які створюють певний настрій, глибше розкривають характер героя, детальніше описують події. Емоційного відтінку текстам надають і тавтологічні звороти, синонімічні пари як *хліб-сіль, орли-чорнокрильці, турки-яничари, піший-піхотинець, квилить-проквиляє, «земле турецька», «віро бусурманська», «браття козаки-запорожці».*

Так, портрет, звукові, словесні, синтаксичні анафори, прикметникові конструкції поглиблюють зміст й образ козака Голоти.

|  |  |
| --- | --- |
| *Правда*, на козакові шати дорог*иї* –  Три семирязі лих*иї*:  Одна недобра, друга нег*ожа*,  А третя й на хлів незг*ожа*.  А ще *правда*, на козакові постоли вязові,  А унучи китайчані – Щирі жіноцькі рядняні; | Волоки шовк*ові* –  Удвоє, жіноцькі щирі вал*ові*.  *Правда,* на козакові шапка-бирка  Зверху ді*рка*,  Травою пош*ита*,  А вітром підб*ита*,  Куди віє, туди й провіває.  [7, с. 10] («Козак Голота»). |

Засобом підсилення змісту образу є й гіпербола. У варіанті П. Куліша козак Голота «нагайкою стріли отбиває» [7, с. 11]. Це уподібнює Голоту до образів билинних богатирів.

У діалогах думи «Козак Голота» шляхом зіставлення прикметникових конструкцій підкреслюється лицарський дух козака Голоти, який знає ціну «козацьких звичаїв», у нього «ясненька зброя», «кінь вороний» та жадібність, лицемірство татарина «сідого бородатого», «на розум не багатого», бо ж мріє він за козака «много червонихъ не лічачи набрати, Дорогиі сукна не мірячи пощитати» [7, с. 9].

Сюжетна розв’язка дум «Козак Голота» насичена епітетами, порівняннями, символами, запереченнями, плеоназмами, повторами, антонімами, синонімами, які спрямовані на «відтворення одиничного в навмисне збагаченому його вияві» [1, с. 212]. Використання таких стилістичних структур підсилює ліричну тональність думи та експресивність характерів героїв. Звертання козака Голоти до поля Килиїмського «Ой поле, поле, килиімське! Скільки я на тобі гуляв, Да такої здобичи не здобував! Бодай же ти літо й зіму зеленіло, Як ти мене при нещасливій годині сподобило!» [7, с. 11], плеоназм «хвалить-вихваляє», синонімічна пара «пили та гуляли» підсилюють урочисту тональність думи «Козак Голота».

Ідейному змісту підпорядковано групування образів, подій, ситуацій дум про гетьмана Богдана Хмельницького – героя, який осмислює буття з допомогою образів «шаблі булатної», «пищалі семип’ядної», «козацького війська», «козацьких звичаїв». Прикметники на означення часу і якості, плеоназми, синтаксичні анафори, синонімічні пари, оклична інтонація надають думі емоційного забарвлення, підкреслюють щирість прагнень Хмельницького: *Тилько Богъ святый знае Що Хмельницький* *думає гадає*. О тимъ не знали: ни сотныки, Ни Атаманы Куринныи, ни Полковныки, *Тилько Богъ святый знае Що Хмельницький* *думає гадає!* Якъ до Днистра прибувалы Черезъ три перевозы переправу малы [8, с. 188] («Про похід Богдана Хмельницького в Молдавыю»); «Эй козакы, диты, друзы, молодци! Прошу я вас, добре дбайтте, *Од сна уставайте, Руськый очынаш чытайте, На лядськи табуры наижджайте…Од сна уставалы…»* [8, с. 198] («Про Білоцерківщину»).

Отже, діалоги та монологи у структурі мовних засобів образотворення українських народних думах передають загальний психологічний стан героїв, допомагають увиразнити особисті переживання оповідача, творця і виконавця дум. Епітети, прикметникові конструкції, форма звертань, слов’янська антитеза, лірична та драматична тональність реплік і т.д., увиразнюють реалістичне відображення дійсності, розкривають багатство внутрішнього світу героїв українських народних дум.

Література

1. Дей, О. Поетика української народної пісні / О. Дей. – Київ : Наук. думка, 1978. – 250 с.

2. Колесcа, О. Люнарно-астральний мітологічний сюжет у старинній українській колядці (боротьба гордого молодця з чорним туром) / О. Колесса // Родина Колессів у духовному та культурному житті України кінця ХIХ – ХХ століття (з нагоди 130-річчя від дня народження академіка Філарета Колесси та 100-річчя від дня народження академіка Миколи Колесси) : зб. наук. праць та матеріалів. – Львів : Львів. нац. ун-т ім. Івана Франка, 2005. – Вип. 5. – С. 435–436.

3. Любашенко, О. Моделі комунікативно-функціональних конструкцій як елемент фольклорної поетики у народних думах / О. Любашенко // Література. Фольклор. Проблеми поетики : зб. наук. пр. – Київ : ВПЦ “Київ. ун-т”, 2002. – Вип. 11. – С. 41.

4. Нудьга, Г. А. Український поетичний епос (Думи) / Г. А. Нудьга. – Київ : Знання, 1971. – С. 36.

5. Пропп,  В. Я. Поэтика фольклора (Собрание трудов В. Я. Проппа) / [сост., предисл., и коммент. А. Н. Мартыновой]. – М. : Лабиринт, 1998. – 352 с.

6. Словник літературознавчих термінів / [упоряд. В. М. Лесин, О. С. Пулинець]. – Київ : Рад. школа, 1971. – С. 111.

7. Українські народні думи. Том перший корпусу. Тексти № № 1–13 і вступ Катерини Грушевської. – Харків,1927. – 166 с.

8. Українські народні думи. Том другий корпусу. Тексти № № 14–33 і вступ Катерини Грушевської. – Харків ; Київ : Пролетар, 1931. – 304 с.

9. Че­рем­сь­кий, К. Шлях зви­чаю / К. Че­рем­сь­кий. – Харків : Глас, 2002. – С. 352.

**СЕКЦИЯ 7**

**ЯЗЫК ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ:**

**ПОЭТИКА И ИНДИВИДУАЛЬНО-АВТОРСКИЙ СТИЛЬ**

**В. У. Азарка, А. С. Васілеўская (г. Мінск, Беларусь)**

**СТЫЛІСТЫЧНАЯ ФУНКЦЫЯ СЛОВА Ў КАНТЭКСЦЕ МАСТАЦКАГА ТВОРА (НА МАТЭРЫЯЛЕ АПАВЯДАННЯ ЗМІТРАКА БЯДУЛІ “БОНДАР”)**

Мастацкую літаратуру нярэдка называюць мастацтвам слова, прыгожым пісьменствам, слоўнай мазаікай, падкрэсліваючы тым самым эстэтычную функцыю мовы ў цэлым і моўных адзінак у прыватнасці.

Нягледзячы на тое, што слова ў мастацкім тэксце пастаянна знаходзіцца ў цэнтры ўвагі філолагаў, кожны зварот да таго ці іншага твора дае магчымасць прачытаць яго па-новаму, адшукаць новыя значэнні знаёмых лексічных адзінак.

“Паводзіны” слова ў мастацкім кантэксце абумоўлены спецыфікай самога кантэксту. Лінгвістычныя сродкі, які выкарыстоўвае пісьменнік, у мастацкім цэлым звязваюцца рознымі адносінамі, дзякуючы чаму ўтвараецца адзiная сiстэма, абумоўленая iдэйна-кампазiцыйнай будовай твора, яго тэмай.

Пашырэнне семантыкі слова, з’яўленне дадатковых сэнсавых нюансаў цесна звязана з функцыянаваннем слова ў тэксце, таму ў навуковай літаратуры ўжываецца паняцце «стылiстычная функцыя», якое акрэслі-ваецца не як прызначэнне, а як дадатковыя кампаненты значэння, якія набывае лексічная адзінка ў залежнасці ад ўзроўню ці аб’ёму маўленчай рэалізацыі [2, с. 39].

Нярэдка высвятленне стылістычнай функцыі слова ў мастацкім тэксце патрабуе абавязковага звароту да розных відаў кантэкстаў – мінімальнага, максімальнага, экстралінгвістычнага.

Прасочым рэалізацыю стылістычнай функцыі слова ***бондар*** у аднайменным апавяданні Змітрака Бядулі.

Апавяданне прысвечана асэнсаванню праблемы мастака і мастацтва. Па сутнасці, гэты твор – уклад Змітрака Бядулі ў дыскусію, якая разгарнулася ў пачатку ХХ ст. Часцей за ўсё, вырашаючы праблему сапраўднага мастацтва і прызначэння мастака, пісьменнікі звяртаюцца да вобразаў паэтаў, музыкаў, разьбяроў, жывапісцаў: згадаем паэмы Якуба Коласа “Сымон-музыка”, Янкі Купалы “Курган”, абразок-прытчу Максіма Багдановіча “Музыка” і г.д. Галоўны ж герой апавядання Змітрака Бядулі – ***бондар*** ‘майстар па вырабу драўлянай пасуды’, па сутнасці рамеснік. Такі выбар галоўнага героя хоць і не зусім традыцыйны, але і невыпадковы, паколькі сведчыць, што Змітрок Бядуля падзяляў погляды Максіма Багдановіча, выказаныя ў “Апавяданні аб іконніку і залатару”: у мастацтве галоўнае не тэма (нават святая), а майстэрства, высокая мастацкая дасканаласць твора [3, с. 312].

У мастацкім кантэксце Змітрака Бядулі слова ***бондар*** пашырае сваё значэнне: *бондар – рамеснік – майстар – мастак*. Нездарма пісьменнік падрабязна апісвае і падрыхтоўку да працы, і саму працу старога Данілы метафарай *цуд пачынаецца*.

Ужытае ў самай моцнай пазіцыі (у якасці загалоўка), слова ***бондар***, па сутнасці, арганізуе архітэктоніку ўсяго апавядання. Схаваная ў яго індывідуальна-аўтарскім значэнні супярэчнасць *рамеснік – мастак* абумоўлівае выкарыстанне супастаўлення і супрацьпастаўлення як асноўнага прыёму кампазіцыі.

Для галоўнага героя апавядання яго праца – гэта сапраўднае мастацтва, паколькі “*кожную пасудзіну ён рабіў* ***натхнёна*** *ад пачатку і да канца*”, “*рукі яго* ***твораць*** *адну* ***пекнату***”, праца яму дае “*праўдзівае* ***шчасце***”, “*песціць агромную* ***радаць творчасці***”. Нездарма Даніла супрацьпастаўляе свае “*моцныя, гладкія і вельмі зграбныя*” вырабы “*шурпатым драўляным лыжкам, што рабіў яго канкурэнт-партач Макар*”.

Бондар нібыта знаходзіцца ў цэнтры сусвету: *Ён быў* ***як бы сонцам****, а яна* [жонка] *–* ***планетай****, якая кружылася вакол сонца* [1, с. 116]*.* Метафары *сонца і планета* падтрымліваюцца ў мастацкім кантэксце ўжываннем іншых метафар і дэрывацыйных паўтораў: *Як* ***адгалосак****, як* ***цень*** *свайго мужа, яна жыла* ***яго жыццём****, радавалася* ***яго радасцямі****, гаравала* ***яго горам****; падабалася ёй тое, што* ***яму*** *было* ***даспадобы****, і ганьбіла тое, што* ***ённе любіў*** [1, с. 116]. Невыпадковым падаецца і выбар імёнаў галоўных герояў: ***Даніла*** ў перакладзе са старажытнаяўрэйскай мовы азначае ‘*бог – мой суддзя*”, а імя ***Аўдоцця*** мае значэнне ‘*спрыянне, выяўленне добрай волі*’. Відаць, мастацтва патрабуе не толькі служэння, але нярэдка і ахвяравання: нездарма ў моцную пазіцыю (заканчэнне твора) Змітрок Бядуля выносіць словы пра трагічны лёс Аўдоцці: *Хутка за сваім старым памерла і Аўдоцця. Па ёй ніхто не галасіў, бо яна была адзінокая, без сваякоў і без родных* [1, с. 124].

Талент ўзвышае бондара Данілу ў яго вачах над аднавяскоўцамі, якіх майстар лічыць “*нічога невартымі, неразумнымі*”*,* “*няўдалымі цабэркамі з крывых, няўдалых клёпак*”. Аўтар супрацьпастаўляе бондара і жыхароў вёскі: *Іранічна глядзеў бондар на суседзей. Ён глядзеў на іх* ***звышку****, нібы ведае вельмі важную, вялікую таемнасць, якую ім недаступна ведаць* [1, с. 116]*.* Данілу недастаткова прызнання яго майстэрства бондара, недастакова таго, што яго вырабы славяцца на цэлую ваколіцу, а пра яго кажуць як пра чалавека з “залатымі рукамі”. Ён прагне мастацкага прызнання, але звычайнае вока яго суседзяў не можа ўбачыць у вёдрах, начоўках, цабэрках, лыжках прадметы мастацтва, а не просты посуд: ***Звычайнае****, простае вока бачыла б у гэтых пасудзінах* ***звычайныя*** *і простыя рэчы.* ***Звычайнае*** *вока лічыла б дзяцінствам урачыстае свята Данілавага сэрца.* ***Звычайнае*** *вока часта глядзіць на золата і думае, што гэта камень.* ***Звычайнае*** *вока не захапляецца парывамі вялікай душы, не блішчыць агнём шчырага падзякавання вялікаму майстру* [1, с. 120]*.*

Варта адзначыць, што сам Змітрок Бядуля лічыў, што “усюды ёсць хараство – у вясновым красаванні дрэваў, у сінякрылым матыльку, у залатых струнах сонца, у шэптах ветру, у шуме чароту ля рэчкі, усюды…”, але заўважыць гэта могуць не ўсе, “бо людзі заняты сваімі будзённымі справамі жыцця. Пачуцці ў іх агрубелі штодзёншчынай (цыт. па [3, с. 272]).

У тэксце ўзнікае супрацьпастаўленне звычайнае – незвычайнае. Бондар лічыць, што адзіная, хто можа зразумець яго творчасць, – гэта пані: *У пані з двара* ***незвычайнае*** *вока. Яна ўгледзіць дарагі скарб там, дзе ён папраўдзе ёсць* [1, с. 120]*.*

Апісваючы спадзяванні Данілы і рэальнасць, з якой сутыкнуўся майстар, пісьменнік выкарыстоўвае супрацьпастаўлення *верх* – *ніз*. Спачатку аўтар апісвае акрылены стан бондара: *Даніла* ***лез*** *усё* ***вышэй і вышэй*** *па невідочнай* ***лесвіцы*** [1, с. 120]*.* Аднак пані не ўбачыла, не змагла, не захацела ўбачыць у прывезеных утылітарных вырабах, хай сабе і дасканалых, творы мастацтва: *Пані, сама гэтага нет разумеючы, бязлітасна* ***плюнула*** *чалавеку* ***ў самую душу****, зрабіла яму такую* ***рану****, якая ніколі не загоіцца.* ***Крыўда*** *была бязмежна балючая, неспадзяваная…* <…> *Даніла* ***пахаваў*** *найлепшую* ***частку*** *сваёй* ***душы****.* ***Памерлі яго мары****, якімі ён цешыўся ўсё жыццё* [1, с. 123]*.* Галоўны герой адчувае, што “*яго* ***скінулі з гары*** *ў* ***глыбокую яму***”.

Даследчыкі неаднаразова падкрэслівалі, што Змітрок Бядуля “ніколі не праміне настрою вакольнай прыроды, якая ў яго нібы жывая істота” [3, с. 246], таму і апісанне самага галоўнага для бондара Данілы дня пабудавана на кантрасце:спачатку гэты дзень поўны святла і радасці: ***Вясёлы*** *быў свет, апрануты ў пухкі, снежны кажух, і* ***весела*** *было бондару Данілу* [1, с. 122];пасля – суму: *Сонца* ***засумавала*** *разам з ім. Поле снежнае* ***н пепрытульным*** *зрабілася. Хвоі пад сівымі зімовымі шапкамі шапацелі аб вялікім Данілавым* ***горы****. Увесь яркі абшар пакрыла* ***жалоба****...* [1, с. 123]. Прырода нібыта прадбачыць далейшы лёс галоўнага героя.

І яшчэ адно супрацьпастаўленне звяртае на сябе ўвагу: нябожчыку з “залатымі рукамі” людзі змайстравалі труну, шурпатую і нязграбную: *А як людзі змайстравалі труну,* ***шурпатую*** *і* ***нязграбную****, і як палажылі Данілу ў гэту труну, тады толькі ўспомніла яна [Аўдоцця] “залатыя рукі” нябожчыка. Якім бы вокам Даніла глянуў на гэтую* ***непрыгожую*** *труну?* [1, с. 123].

Свой погляд на прызначэнне мастака – служыць людзям, – хай сабе і неадкрыта, Змітрок Бядуля выявіў праз словы суседзяў: *Калі б каго-колечы з нашых Даніла* ***навучыў****, той добрым словам* ***успамінаў*** *бы, як бацьку роднага* ***шанаваў****. А то ад пані з двара пахвальбы чакаў. Не туды заехаў!* [1, с. 123]

Такім чынам, аналіз апавядання Змітрака Бядулі паказвае, што ў мастацкім тэксце слова, уступаючы ва ўзаемаадносiны з ўсёй сiстэмай твора, з яго кампазіцыяй і вобразамi, рэалiзуе свае патэнцыяльныя магчымасцi і пашырае значэнне *бондар – мастак.* Назва твора задае апазіцыю *рамеснік – мастак* і ўплывае на мастацкую сістэму, абумоўлівае архітэктоніку твора: у якасці асноўнага кампазіцыйнага прыёму выкарыстоўваецца супрацьпастаўленне (Даніла – Аўдоцця, аднавяскоўцы – стары майстар – пані, стан прыроды па дарозе ў двор і падчас вяртання, дасканалыя вырабы майстра і нязграбная труна для яго) і апазіцыі *верх* – *ніз*, *звычайнае* – *незвычайнае*.

Літаратура

1. Бядуля, З. Бондар / З. Бядуля // Збор твораў : у 4 т. – Мінск : Дзярж. выд-ва БССР, 1951. – Т. 1. – С. 115–124.
2. Васілеўская, А. С Праблема стылістычнай функцыі ў лінгвістычнай літаратуры / А. С. Васілеўская // Вес. БДПУ. – 1997. – № 3. – С. 38–41.
3. Гісторыя беларускай літаратуры ХХ стагоддзя : у 4 т. / Нац. акад. навук Беларусі, Ін-т літ. імя Я. Купалы. – 2-е выд. – Мінск : Беларус. навука, 2001. – Т. 1. : 1901–1920. – 583 с.

**Н. І. Бойко (м. Ніжин, Україна)**

**МОДИФІКАЦІЇ УЗУАЛЬНИХ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ**

**В ІДІОЛЕКТІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА**

Проблема вивчення фразеологічного фонду мови, що містить стійкі поєднання словосполук найрізноманітніших типів і відбиває сприйняття, емоційне оцінювання фрагментів довкілля на різних етапах розвитку окремого суспільства, належить до важливих та актуальних (студії О. О. Потебні, Л. А. Булаховського, В. В. Виноградова, Б. О. Ларіна, С. І. Ожегова, В. Л. Архангельського, О. С. Ахманової, М. Ф. Алефіренка, О. М. Бабкіна, В. І. Коваля, Л. Г. Авксентьєва, Л. Г. Скрипник, Г. М. Удовиченка, В. Д. Ужченка та багатьох інших учених).

Останніми роками все більшу кількість вітчизняних та зарубіжних мовознавців приваблюють дослідження видозмін узуальних фразеологічних одиниць (далі – ФО) у художніх контекстах. На позначення прийомів індивідуально-авторського вживання та перетворення ФО в лінгвістиці використовують різноманітні терміни: трансформація ФО, модифікація ФО, модернізація ФО, деформація ФО, індивідуальне авторське перетворення ФО, оказіональна зміна ФО, оновлення ФО, актуалізація ФО, розклад ФО тощо.

Відомий дослідник української фразеології В. Д. Ужченко наголошує, що в останні роки набуває особливої популярності й активно розвивається новий напрямок досліджень, пов’язаний із «пильною увагою до компонентного складу фразеологічних одиниць…; до прагматичного й культурологічного аспектів, зокрема до культурно-національної специфіки ідіом, фразеологічної картини світу; до антропонімічного вивчення фразем, у центрі якого ставиться людина» [6, с. 11].

Індивідуально-авторське перетворення ФО належить до засобів експресивізації художніх контекстів, оскільки оказіональні зміни ФО є маркерами окремого ідіолекту, виражально-зображальними одиницями художнього мовлення автора, конкретного контексту його твору. Фразеологічні трансформації, пов’язані насамперед зі змінами в лексичному складі, семантиці компонентів і значенні фраземи загалом, її синтаксичної структури тощо, експлікуються на тлі кодифікованих моделей ФО. За такої умови трансформована узуальна стійка структура ФО сприймається мовцем як відхиленням від мовної норми, джерело експресії. На це неодноразово звертали увагу А. В. Кунін, Л. Г. Авксентьєв, М. М. Шанський, М. Ф. Алефіренко, В. М. Мокієнко, Л. Г. Скрипник, В. М. Білоноженко, І. С. Гнатюк, В. Д. Ужченко та ін.

Творчість О. Довженка – самобутнього й оригінального письменника і кінорежисера, великого патріота свого народу і сина свого часу, глибокого знавця рідної мови – належить до надбань світової літератури і визначних явищ в історії української літературної мови. Фразеологічні модифікації в художньому тексті відбивають особливості індивідуально-авторського бачення й оцінювання фрагментів довкілля й увиразнюють ідіостиль письменника. Оказіональні зміни форми й семантики ФО репрезентують творчий потенціал автора, прагнення до розширення й увиразнення художніх просторів своїх творів і належать до виявів оригінальності мовомислення й специфічних рис індивідуально-авторської письменницької майстерності.

У мовознавстві трансформації ФО поділяють на семантичні та структурно-семантичні [1, с. 83]. У художньому мовленні О. Довженка домінують модифікації другого типу, репрезентовані лексичною заміною компонентів фразеологізму словами вільного вжитку, поширенням або скороченням компонентного складу фразеологізму, фразеологічним натяком та контамінацією. Найчастіше трапляються контексти, у яких простежено лексичну заміну компонентів ФО словами вільного вжитку, або субституцію. Вона відбиває структурно-семантичну сутність стійкого словесного комплексу, насамперед його нарізнооформленість та проникністю структури компонентного складу. В основі такої модифікації ФО лежить цілеспрямована заміна одного, кількох або навіть усіх компонентів фраземи функційно подібними, схожими елементами [1, с. 108–109]. Водночас необхідно наголосити на важливості розрізнення варіативності узуальної (вмотивованої, нормативної, належної до мовної системи), що фіксується фразеологічними й тлумачними словниками, і оказіональної (одиничної, контекстуальної, індивідуально-авторської), що належить до фактів мовлення [5, с. 78].

Відсутність спеціальної картотеки узуальних варіантів ФО дозволяє кваліфікувати індивідуально-авторські лексичні зміни як субституції компонентів ФО, що не зафіксовані у фразеологічних працях. Індивідуально-авторські модифіковані ФО зазвичай близькі до нормативних варіантів, тому заміни не завжди можна кваліфікувати як відхилення від норми, оскільки з лінгвістичного погляду вони створюються за однаковими моделям, хоч узуальні варіанти належать до одиниць мови, а модифіковані – до фактів мовлення. Експресивний потенціал оказіональних змін ФО в художньому тексті ґрунтується на зіставленні їхнього узуального й оказіонального значення та семантичних структур компонентів.

У художніх контекстах О. Довженка простежено випадки субституції одного (1) чи кількох (2) компонентів, а також паралельне вживання узуальних та оказіональних ФО, напр.: 1. *Одні вчені на гроші легкі, інші [легкі] – на мозолі*; *– Дуже легкий ти став на стрільбу, я бачу, – сказав Демид, звертаючись до бійця* [2, т. 3, с. 324]. Порівняймо з узуальними ФО: *легкий на гроші, легкий на руку, легкий на слово, легкий на спомин* *(на спомині)* [4, с. 330]; *Але, Людвігу, ти мусиш знати, у цього народу є нічим і ніколи не прикрита ахіллесова п’ята* [2, т. 2, с. 20]; *Заметушились німці… Кинулись були назустріч полку в контратаку, та не пощастило ні одному з них. Всім їм попало від артилеристів горючими пляшками по ахіллесових задах* [2, т. 3, с. 307]. 2. *Треба завжди розмежовувати поняття багатства художнього слова і багатослів’я, драматичної концепції і її замінника у вигляді докладного взаємомовчання, коли актори, поставлені в становище двох сполучених посудин, переливають один в одного воду відомостей та результатів, узятих з лексикону поганого сценарію* [2, т. 4, с. 134]. Йдеться про мову кіно. Порівняймо: *переливати з пустого в порожнє («повторювати те саме, ведучи непотрібні або малозмістовні розмови»)* [4, с. 495]. Широкий контекст умотивовує заміну компонентів з пустого в порожнє узуальної ФО переливати з пустого в порожнє на один в одного. Окрім зазначеної субституції, модифікована ФО містить іменниковий компонент *воду*, який актуалізує зв’язки із емотивно-оцінною семантикою іншої узуальної фраземи – *лити воду* («ірон. Говорити або писати некоректно, беззмістовно, нецікаво і т. ін.; вести розмови замість того, щоб робити щось» [4, с. 336]. Цей компонент увиразнює загальне експресивне значення ФО, яка репрезентує негативне ставлення спільноти до некоректних, беззмістовних і нецікавих для комунікантів (акторів) розмов. ФО слугує засобом іронічного погляду на фрагменти довкілля, чинником, що спрямований на врегулювання комунікативних процесів загалом. Її компонент використано як маркер, заувагу, коментар автора щодо оцінки відповідної комунікативної ситуації. Використання в одній модифікованій ФО компонентів двох узуальних дає підстави для кваліфікації її семантичної структури як синтезу субституції та контамінації.

Художня майстерність О. Довженка виявляється в контекстах, що містять ФО, трансформовані шляхом заміни фразеологічного компонента лексемою із синонімічним переносним значенням. Так, СФУМ фіксує антонімічні значення узуальних ФО, що містять іменниковий компонент *полуда*: *полуда на очі впала* («хто-небудь неправильно розуміє, сприймає, усвідомлює певні явища дійсності»); *як (мов, наче) полуда (луда) з очей спала (опала, спливла)* («хтось правильно зрозумів, усвідомив що-небудь; прозрів) [4, с. 539]. В ідіолекті письменника компонент *полуда* («перен. Те, що приховує, закриває що-небудь від очей, заважає правильно розцінювати щось» [3, т. 7, с. 100] замінено лексемою пелена, що належить до повних лексичних омонімів і яка містить у своїй семантичній структурі застарілі (архаїчні) пряме й переносне значення: «1. заст. Покривало; 2. перен. Суцільний покров (чого-небудь легкого, невагомого), який обволікає що-небудь з усіх боків» [3, т. 6, с. 113]: *Але коли історія приносить їх [особливі, великі, незвичайні дні] людині, одкривається тоді ніби якась завіса перед очима людини. Ніби спадає пелена з її очей, і видно їй стає тоді на всі чотири сторони світу* [2, т. 5, с. 124].

До констант ідіолекту О. Довженка належать випадки паралельного вживання узуальних (1) та оказіональних (2) ФО. Так, простежено вживання фраземи *висіти (повисати) / повиснути на волосинці (на волоску, на волосині) і на волосинці*, що репрезентує оказіональну зміну – скорочення компонентного складу фразеологізму (еліпс). Порівняймо: 1. *Побачивши, що … життя Івана Володимировича висить на волосині, Терентій кинувся в атаку («бути в небезпеці, під загрозою»* [4, с. 85]; *Перемога висіла на волосинці* [2, т. 3, с. 276], « // бути непевним, невизначеним для когось щодо досягнення, здійснення» [4, с. 85] – йдеться про події на фронтах Другої світової війни і 2. Старі ж мої вдома, у німців зосталися, плачуть за мною, а тут життя на волосинці щоденно [2, т. 3, с. 246] («бути в небезпеці, під загрозою» [4, с. 85].

Отже, аналіз структурно-семантичних модифікацій узуальних ФО в ідіолекті О. Довженка виявив майстерність і самобутність автора у використанні таких прийомів увиразнення художніх просторів своїх творів, як субституція, поширення компонентної структури ФО, контамінація, еліпс та алюзія. Трансформації узуальних ФО належать до чинників, що об’єк­тивують індивідуальність мовомислення автора крізь призму фразеологічного багатства мови та етнічних традицій, сприяють виявленню самобутніх рис творчої манери письменника на тлі індивідуально-авторського фразеотворення та специфіки суб’єктивного осмислення фрагментів дійсності, емоційно-аксіологічного погляду на довкілля.

Література

1. Білоноженко, В. М. Функціонування та лексикографічна розробка українських фразеологізмів / В. М. Білоноженко, І. С. Гнатюк. – Київ : Наук. думка, 1989. – 156 с.
2. Довженко, О. Твори в п’яти томах. – Київ : Дніпро, 1983–1985.
3. Словник української мови : в 11 т. / за ред. І. К. Білодіда. – Київ : Наук. думка, 1970–1980.
4. Словник фразеологізмів української мови / уклад. В. М. Білоно­женко [та ін.]. – Київ : Наукова думка, 2003. – 1104 с.
5. Скрипник, Л. Г. Фразеологія української мови / Л. Г. Скрипник. – Київ : Наук. думка, 1973. – 280 с.
6. Ужченко, В. Д. Фразеологія сучасної української мови : навч. посіб. / В. Д. Ужченко, Д. В. Ужченко. – Київ : Знання, 2007. – 494 с.

**Я. В. Вялічка (г. Магілёў, Беларусь)**

**СТЫЛІСТЫЧНЫЯ ФУНКЦЫІ ДЭСЕМАНТЫЗАВАНЫХ ЭЛЕМЕНТАЎ У ЛІТАРАТУРНА-МАСТАЦКІХ ТВОРАХ У. КАРАТКЕВІЧА**

Нягледзячы на тое, што дэсемантызаваныя элементы ўспрымаюцца як адзінкі з поўнай або частковай стратай аднаго або некалькіх кампанентаў лексічнага значэння і камунікатыўнай значнасці, іх стылістычнае значэнне даволі выразнае: дэсемантызаваныя элементы акцэнтуюць увагу на інфарматыўна значнай частцы выказвання, дапамагаюць персанажу звязаць паміж сабой часткі выказвання, наладжваюць маўленчы кантакт паміж персанажамі, пачынаюць маўленне, спрыяюць пазбяганню інфарматыўных страт і г.д.

У літаратурна-мастацкіх творах У. Караткевіча дэсемантызаваныя элементы выконваюць шэраг стылістычных функцый. Найбольш распаўсюджанымі дэсемантызаванымі элементамі ў стылізаваным гутарковым маўленні У. Караткевіча з’яўляюцца **словы-«паразіты»**. Нярэдка імі бываюць празмерна часта выкарыстоўваемыя **дыскурсівы**, якія ўстанаўліваюць і падтрымліваюць маўленчы кантакт, або **хезітатывы**, якія запаўняюць паўзы. Узнікаюць яны, як правіла, у мове малакультурных персанажаў, але могуць выкарыстоўвацца персанажамі рознага ўзроўню адукаванасці і паходжання. Гэта такія элементы, як *ну, вось, значыць (значыцца), як бы.*

У стылізаваным гутарковым маўленні словы-«паразіты» выконваюць наступныя функцыі:

* пачынальную:

*Пачытаўшы з гадзiну, ён моўчкi пайшоў у пакой паручнiка, якi якраз сядзеў у крэсле i, пакурваючы, пакутаваў ад суму. Працягнуўшы яму кнiгу, Буткевiч спытаў:*

*–* ***Ну*...** *Дык «чы добра мы зрабiлi, пакiнуўшы вунiю»?* (У. Караткевіч. Кніганошы);

* аддзяляюць адзін ад аднаго фрагменты выказвання:

– *Калі вы цікавіцеся старымі паданнямі* – *пашукайце ў бібліятэцы, у шафе для рукапісаў. Там павінен быць рукапісны том паданняў, нашых сямейных паданняў.* ***Ну****, і яшчэ такія-сякія дакументы* (У. Караткевiч. Дзiкае паляванне караля Стаха);

* фінальную (нярэдка персанажы літаратурна-мастацкіх твораў У. Караткевіча самастойна дадумваюць сітуацыі і робяць высновы, зыходзячы з прадстаўленых дадзеных):

*Усмешка на яго азызлым твары была як крывая трэшчына ў жоўтым гарбузе.*

*– Ты ўсё жыццё рупіў пра баявыя калясніцы. Дзеля іх было ўсё, што ты ўбачыў за час вандроўкі і тут...* ***Дык вось*** (У. Караткевіч. Вялікі Шан Ян).

Словы-«паразіты», выкарыстаныя аўтарам у стылізаваным гутарковым маўленні, дапамагаюць фарміраваць у свядомасці чытача дакладнае ўяўленне аб маўленчай асобе. Яны робяць твор жывым, натуральным і эмацыйна афарбаваным.

Дыскурсівы ў стылізаваным гутарковым маўленні У. Караткевіча маюць разнастайныя стылістычныя функцыі. З іх дапамогай аўтар у маўленні сваіх персанажаў можа адлюстроўваць розны эмацыйны стан і настрой дзеючых асоб. Да дыскурсіваў, якія найбольш часта ўжываюцца ў літаратурна-мастацкіх творах У. Караткевіча, варта аднесці такія адзінкі, як *ведаеш (-це), разумееш (-це), бачыш (-це), думаеш (-це), слухай (-це), чуеш (-це), уяўляеш (-це), проста, уласна кажучы,* пытальная часціца *так?, значыць (значыцца), напрыклад, увогуле.*

Да асноўных стылістычных функцый дыскурсіваў варта аднесці наступныя:

* + акцэнтуюць увагу на асобнай частцы выказвання:

*– Не на стойку ж яму бляваць, – груба сказаў Петра. – І ўвогуле,* ***ведаеш што****. Валі ты адсюль. Ты што, бутэлькі гарэлкі ад фунта ліха адрозніць не можаш. Гора ў чалавека* (У. Караткевіч. Калядная рапсодыя);

* устанаўліваюць і падтрымліваюць маўленчы кантакт:

*І ён рашуча сеў на пень.*

*–* ***Слухай****, – сказаў ён, – ты ведаеш, чаму я сёння пераганяў хворага?*

*– Не ведаю. Але ты быццам хацеў давесці нешта...* (У. Караткевіч. Ідылія ў духу Вато);

* ажыццяўляюць зваротную сувязь з суразмоўцамі:

*– Добра, няхай звер Шан Ян, – запаляючыся спрэчкаю, сказаў Гунсунь. – Але ж вучэнне шмат у чым вернае?* ***Так****?*

*– Для каго вернае? Пабіў мудрацоў, вучоных, паэтаў. Хм. Было... адзін цар спытаў у другога, як ён так самаўладна царыць. Той павёў яго на поле і кіем, моўчкі, стаў збіваць высокія каласы* (У. Караткевіч. Вялікі Шан Ян);

* указваюць на недакладнасць:

*Шан Ян пайшоў, але раптам спыніўся, бязмерна ўражаны, бо гэты чалавек больш за ўсіх ненавідзеў яго, меў на гэта права і ўсё ж...*

*– То чаму ж ты тады...*

*– Не па святасці і ўсёдараванню. Хутчэй па пякельнай, апошняй нянавісці. Вось ты ўцякаеш.* ***Скажам****, у Вэй, на сваю радзіму, з прынцам якой ты паступіў так вераломна. Або ў Хань* (У. Караткевіч. Вялікі Шан Ян);

* выносяць на пярэдні план актуальную інфармацыю:

*Рэжысёр прыгожым жэстам (ён трымаў папяросу ў выцягнутых і паўсагнутых пальцах, агнём да далоні) збіў попел:*

*–* ***Уласна кажучы****, звычайная гісторыя. Прафан у адносінах да жанчын. Звычайная дзяўчына была, я нават ведаў яе. Прыгожая. Абрыдла ёй занадта вялікая сумленнасць жаніха, і яна вырашыла ў чаканні шлюбных радасцей зрабіць размінку* (У. Караткевіч. Лятучы Галандзец).

Выконваючы разнастайныя функцыі, дыскурсівы выступаюць як сродак стылізацыі, выразнасці, вобразнасці, экспрэсіўнасці.

Сітуацыі маўлення часта складваюцца такім чынам, што персанажу патрэбен час, каб сабрацца з думкамі, знайсці патрэбнае слова. У гэтым яму дапамагаюць хезітатывы. Асноўная функцыя хезітатываў – запаўненне вымушаных маўленчых паўз. Як правіла, хезітатывамі становяцца словы дапаможнай лексікі: *ну, вось, гэта, там, як бы, гэта значыць, значыць (значыцца)* і інш.:

*– Бярыце сабак і нясіце ў машыну, – буркнуў ён. – Памажы, Клепча. І змоўч урэшце, халера на цябе... Прабач, Косміч, я зараз закіну вас дадому. Хата будзе яшчэ некалькі дзён апячатаная. Пасля атрымаеш ключ, каб гэта ліквідаваць. Я дастану вам машыну, каб перавезці ўсё гэта, як завяшчаў нябожчык.*

*– Нябожчык, – сказаў я, –* ***значыць...*** *няма надзеі, што не ён.*

*– Няма, – сказаў Шчука. – На жаль, няма* (У. Караткевіч. Чорны замак Альшанскі).

Яшчэ прыклад:

*Я не хацеў, каб маю шчырую думку палічылі за асабістую непрыхільнасць, і таму адказаў унікліва:*

*– Гаворыць газетнымі штампамі, але на самай справе больш разумны, але нават па выгляду не здаецца, што распявае раніцай у туалеце розныя* ***там...*** *харалы* (У. Караткевіч. Чорны замак Альшанскі).

Хезітатывы дапамагаюць персанажу выказаць свае думкі, адлюстраваць пачуцці і эмацыйны стан, запаўняюць паўзы.

Для стылізаванага літаратурнага маўлення У. Караткевіча ўласцівыя і **словы-«губкі»**. Словы-«губкі» – гэта малазначныя з пункту гледжання перадачы канкрэтнай інфармацыі, але важныя для пабудовы стылізаванага гутарковага маўлення элементы. Яны ілюструюць з’яву моўнай дэсемантызацыі і ў адрозненні ад іншых тыпаў дэсемантызаваных элементаў вузка распаўсюджаны ў літаратурна-мастацкіх творах У. Караткевіча. Для твораў У. Караткевіча характэрнымі з’яўляюцца наступныя словы-«губкі»: *рэч, штука, цаца, справа*. Іх значэнне заўсёды вызначаецца сітуацыяй або кантэкстам. Яны змяшчаюць у сабе некалькі сэнсаў, якія раскрываюцца толькі ў працэсе камунікацыі. Нягледзячы на тое, што дадзеныя адзінкі не самыя распаўсюджаныя з дэсемантызаваных элементаў у літаратурна-мастацкіх творах У. Караткевіча, аднак яны дапамагаюць аўтару наблізіць маўленне герояў да рэальнага, даць індывідуальную характарыстыку герояў (культурны і інтэлектуальны ўзровень, характар, звычкі), зрабіць твор больш шчырым, жывым, напоўненым эмоцыямі:

*– Шлык, брат, таксама* ***цаца****. Матрос былы. Партызаніў. Мост высадзіў у паветра на лініі Мінск – Вільня. Ён будзе твой целахраніцель. Да таго ж, толькі што вярнуўся з ліквідацыі банды Андрэя Апостала. Быў і на хлебанарыхтоўках. Таму можа быць карысны* (У. Караткевіч. Аліва і меч).

Наступны прыклад:

*А тая з усмешкаю на мілым, простым абліччы ўжо гаварыла:*

*– Вы прабачце, таварышы. Мне трэба было ўходзіць, але я зайшла папрасіць прабачэння за гэтага чалавека. Ён зрабіў вельмі недалікатную і няёмкую* ***штуку*** (У. Караткевіч. Аліва і меч).

Яшчэ прыклад:

*– Так. Пра гаспадыню і я чуў, – скоса глянуў Рыгор і хмурна ўсміхнуўся. – Мы* ***гэтыя рэчы*** *разумеем. Гэта ўсё адно як Зося мне. А чаму ты мне не кажаш, што ты на іх злуешся, адпомсціць жадаеш? Я ж ведаю, як ты ад дзікага палявання ля ракі ўцякаў* (У. Караткевіч. Дзікае паляванне караля Стаха).

Словы-«губкі» уяўляюцца як спецыфічны мастацкі сродак выразнасці, адлюстроўваюць асаблівасці маўлення персанажа, выконваюць характаралагічную функцыю (сведчаць пра погляды герояў), забяспечваюць цэласнасць выказвання, у некаторай ступені кіруюць успрыманнем сказанага.

У мастацкай літаратуры дэсемантызаваныя элементы выкарыстоўваюцца як сродак стылізацыі. Гэта сведчыць аб тым, што яны далёка не заўсёды шкодныя, бо могуць адыгрываць даволі значную ролю ў працэсе камунікацыі. У лiтаратурна-мастацкiх творах У. Караткевіча дэсемантызаваныя элементы з’яўляюцца сродкам выразнасцi, вобразнасці, экспрэсіўнасці.

Літаратура

1. Дараган, Ю. В. Функции слов-«паразитов» в русской спонтанной речи / Ю. В. Дараган // Труды международного семинара «Диалог-2000» по компьютерной лингвистике и её приложениям. – Протвино : РГГУ, 2000. – Том 1 : Теоретические проблемы. – С. 67–73.

2. Земская, Е. А. Русская разговорная речь: лингвистический анализ и проблемы обучения / Е. А. Земская. – М. : Рус. яз., 1979. – 240 с.

3. Малов, Е. М. Дискурсивные слова в русской разговорной речи (на материале анализа спонтанной разговорной речи) / Е. М. Малов, Е. В. Горбова // Труды первого междисциплинарного семинара «Анализ разговорной речи». – СПб. : СПИИРАН, 2007. – С. 31–37.

4. Петрунина, С. П. Информационной шум в устной спонтанной коммуникации : слова-паразиты / С. П. Петрунина // Вестн. ТГПУ. Сер. “Гуманитар. науки (филология)”. – 2005. – №3. – С. 101–106.

**Т. О. Дегтярева (г. Сумы, Украина)**

**РАЗВЕРНУТЫЙ ИМПРЕССИВНЫЙ ПОРТРЕТ АССОЛЬ В ПОВЕСТИ-ФЕЕРИИ А. С. ГРИНА «АЛЫЕ ПАРУСА»**

Для импрессионизма как художественного приема характерно использование детали, мазка, намека, отдельного впечатления, чтобы, обратившись к активному восприятию, заставить реципиента пополнить и доработать образ, из маленькой детали воссоздать целое, домыслить всю картину [4, c. 49]. Подход к созданию портрета у А. С. Грина подобен импрессионистическому. Обратимся к примерам и проанализируем развернутые описания Ассоль: *«Стиранное много раз ситцевое платье едва прикрывало до колен худенькие, загорелые ноги девочки. Ее темные густые волосы, забранные в кружевную косынку, сбились, касаясь плеч. Каждая черта Ассоль была выразительно легка и чиста, как полет ласточки. Темные, с оттенком грустного вопроса глаза казались несколько старше лица; его неправильный мягкий овал был овеян того рода прелестным загаром, какой присущ здоровой белизне кожи. Полураскрытый маленький рот блестел кроткой улыбкой»* [1, с. 13].

Девочка воспринимается глазами странствующего сказочника Эгля. Начальные два предложения дают представление о внешности героини, ее одежде и ничего особенного в языковом плане не представляют. Но следующая фраза *Каждая черта Ассоль была выразительно легка и чиста, как полет ласточки* переводит описание в иной, ассоциативный план. Яркий, эмоциональный смысл выражения *выразительно легка и чиста* подчеркивает сравнение *как полет ласточки*. Это и есть тот мазок, с помощью которого автор, обратившись к активному восприятию реципиента, заставляет дополнить, дорисовать образ.

А. С. Грин, сравнивая черты Ассоль с полетом ласточки, выделяет внутреннюю легкость и душевную чистоту девочки. Еще одна деталь – глаза *темные, с оттенком грустного вопроса глаза казались несколько старше лица…* Можно предположить, что автор имплицитно использует традиционное выражение «Глаза – зеркало души». Но в приведенном контексте глаза живут словно отдельно от лица (*…казались несколько старше лица*), что выделяет особую глубину внутреннего мира девочки, так рано повзрослевшей (*с оттенком грустного вопроса*).

Заключительное предложение описания *Полураскрытый маленький рот блестел кроткой улыбкой* дано в несколько другом ассоциативном плане. Эпитет *кроткой*, относящийся к существительному *улыбка*, активизирует сему «скромность, доброта». Глагол *блестел*, который в данном контексте приобретает метафорическое значение, подчеркивает сияние души девочки. Ассоциативно этот блеск можно соотнести со светом солнца.

Т. Ю. Дикова отмечает, что в мире А. С. Грина ничто не завершено, ничто не имеет своего предела, последней и окончательной точки своего смысла, одно состояние переходит в другое, все подвижно, все динамично, все мерцает, колеблется [3, с. 107]. Достигает этого автор использованием различных языковых средств: метафоризации, неожиданных сравнений, переходом в ассоциативный план, моторных элементов языка. Так, в рассмотренном описании внешности Ассоль динамичность передается в основном за счет причастий и причастных оборотов: *стиранное много раз; забранные в кружевную косынку; овеян; полураскрытый.* Сему «движение» содержит отглагольное существительное *полет* и метафорический глагол *блестел*.

Семантической доминантой данного описания выступает сравнение *как полет ласточки*, которое является экспрессивным образным усилителем, активизирующим читательское воображение. Привлечение животного мира (ласточки) в качестве объекта сопоставления позволяет автору создать образ движения, передать впечатление «летящей души» девочки.

Обратимся снова к примерам: *«Не далее как в пяти шагах, свернувшись, подобрав одну ножку и вытянув другую, лежала головой на уютно подвернутых руках утомившаяся Ассоль. Ее волосы сдвинулись в беспо-рядке; у шеи расстегнулась пуговица, открыв белую ямку, раскинувшаяся юбка обнажала колени; ресницы спали на щеке в тени нежного, выпуклого виска, полузакрытого темной прядью»* [1, с. 36].

Это первая встреча Грэя с Ассоль. Следующий фрагмент повести, который представляет собой авторское отступление, помогает понять читателю, какое впечатление произвела девушка на капитана: *«Быть может, при других обстоятельствах эта девушка была бы замечена им только глазами, но тут он иначе увидел ее. Все стронулось, все усмехнулось в нем...* *<…> Он любил картины без объяснений и подписей. Впечатление такой картины несравненно сильнее; ее содержание, не связанное словами, становится безграничным, утверждая все догадки и мысли»* [1, с. 36].

Графически выделяя слова *только глазами* и *иначе увидел*, автор подчеркивает тем самым, что Грэй – *человек со странной летящей душой* – воспринимает Ассоль не внешне, *только глазами*, а *иначе*, т.е. внутренним зрением, способным увидеть главное в человеке – его душу.

Впечатление, *не связанное словами*, дающее толчок работе живого воображения, – вот главное, что определяет эту портретную зарисовку. Авторская субъективность, оценочность проявляется в актуализации слов с эмоционально-оценочным значением: *ножку, ямку* (мелиоративную окраску данные лексемы приобретают благодаря диминутивному суф-фиксу **-к-**); *уютно, нежного (виска)*, семемы которых содержат коннотацию «положительное восприятие» и реализуют семантический компонент «нежность, естественность, душевная чистота».

Предложение *Когда впечатление стало полным, Грэй вошел в его теплую подмывающую волну и уплыл с ней* подводит итог приведенному выше импрессивному описанию Ассоль. Впечатление сопоставляется с теплой волной. Эта синестетическая метафора, возникающая в результате объединения разных чувственных восприятий (зрительных и тактильных), высвечивает главное в девушке – тепло, которое она излучает. Динамизм описания спящей Ассоль передается с помощью глаголов: *сдвинулись, расстегнулась, обнажала, пригибался*; глагольных форм – деепричастий: *свернувшись, подобрав, вытянув, открыв*; причастий: *подвернутых* (усилено наречием образа действия *уютно*), *утомившаяся, раскинувшаяся, полузакрытого.*

Впечатления продолжаются, дополняя и обогащая предшествующие: *«Пока она шьет, посмотрим на нее ближе – во внутрь. В ней две девушки, две Ассоль, перемешанных в замечательной прекрасной неправильности. Одна была дочь матроса, ремесленника, мастерившая игрушки, другая – живое стихотворение, со всеми чудесами его созвучий и образов, с тайной соседства слов, во всей взаимности их теней и света, падающих от одного на другое»* [1, с. 44].

Форма глагола *посмотрим* говорит о том, что писатель приглашает нас, читателей, вместе понаблюдать за Ассоль, посмотреть на нее ближе – *вовнутрь*.

Внимание реципиента останавливает явное нарушение языковой нормы – написание слова «во внутрь» (правила орфографии современного русского литературного языка требуют слитного написания данного наречия). Но это не случайная ошибка писателя. Необычным художественным приемом, который использует автор для воздействия на сознание читателей, является **анаколуф** – «стилистическая фигура, состоящая в нарушении грамматической или логической правильности речи» [5, с. 23].

«Искажения языка» у А. Грина совершенно сознательны. В романе «Джесси и Моргиана» писатель даже дает сноску к фразе со словом «звякнув»: «Звякнув – не ошибка» [2, с. 198]. «Считается, – пишет В. А. Маслова, – что различные аномалии, отклонения от норм и стереотипов есть повод для эмоционального реагирования со стороны реципиента, дающий экспрессивный эффект» [6, с. 88]. Из этого следует, что слово *во внутрь* становится своеобразным экспрессивным усилителем, дающим толчок творческому воображению читателя. Можно предположить, что таким образом автор актуализирует существительное *неправильность*, получающее в портретном описании Ассоль новое окказиональное осмысление (орфографическая неправильность *во внутрь* соотносится в сознании воспринимающего текст с семантикой слова *неправильность*).

Продолжим анализ. Первая часть портрета – это внешняя Ассоль, *дочь матроса, ремесленника, мастерившая игрушки*, обычная девушка, ничем не выделяющаяся среди остальных.

Другая Ассоль – *живое стихотворение*. Эта синестетическая метафора переводит описание в иной, ассоциативный план, заставляя активно работать воображение реципиента. Описывая внешнюю Ассоль, автор имплицитно воплощает номинацию «проза» – «перен.: будничное, повседневное в жизни» [7, с. 609]. Внутренняя Ассоль – это «поэзия» – «перен.: красота и прелесть чего-нибудь, возбуждающие чувство очарования» [7, с. 574].

Проза и поэзия в девушке перемешаны в *замечательной прекрасной неправильности*. Благодаря двум ярким эмоциональным эпитетам, *замечательной, прекрасной*, содержащим сему «очень хороший», существительное *неправильность* приобретает в данном контексте положительную коннотацию. Главное в девушке не ее осязаемые телесно-физические черты, а богатая внутренняя жизнь, поэтому семантической доминантой образа Ассоль становится метафорическое выражение *живое стихотворение*, основанное на психологическом единстве чувственных восприятий.

Сравнивая Ассоль со стихотворением, А. С. Грин буквально отождествляет девушку с поэзией. *Чудеса созвучий и образов, тайна соседства слов, падающих от одного на другое* – эти характеристики относятся не только к существительному *стихотворение*, они передают сущность внутреннего мира Ассоль, актуализируя семы «возвышенность, одухотворенность, поэтичность».

Изображая внешность действующих лиц своих произведений, А. С. Грин в первую очередь передает то особенное, характерное, что делает ощутимым неповторимость каждого из них. При этом автор не прибегает к подробному описанию портретных примет персонажей, а с помощью какой-либо выразительной детали, штриха не только создает реально осязаемый образ, но изображает и «душевную вибрацию» героев.

Литература

1. Грин, А. С. Собрание сочинений : в 6 т. / А. С. Грин. – М. : Правда, 1980. – Т. 3. – 494 с.

2. Грин, А. С. Собрание сочинений : в 6 т. / А. С. Грин. – М. : Правда, 1980. – Т. 5. – 496 с.

3. Дикова, Т. Ю. Функции мотивно-тематических антиномий в прозе А. Грина 1920-х годов // Материалы Четырнадцатой Международной научной конференции. – Симферополь : Крым. архив. – 2000. – С. 107–113.

4. Иванова, Л. П. Пособие по спецкурсу «Отображение языковой картины мира автора в художественном тексте» (на материале романа А. С. Пушкина «Евгений Онегин») / Л. П. Иванова. – Киев, 2000. – 54 с.

5. Лингвистический энциклопедический словарь. – М. : Совет. энцикл., 1990. – 683 с.

6. Маслова, В. А. Лингвистический анализ экспрессивности художественного текста / В. А. Маслова. – Минск : Выш. шк., 1997. – 156 с.

7. Ожегов, С. И. Словарь русского языка: 70 000 слов / С. И. Ожегов ; под ред. Н. Ю. Шведовой ; АН СССР. – М. : Рус. яз., 1990. – 921 с.

**А. В. Дисковец, Д. Д. Ярошук (г. Брест, Беларусь)**

**РЕАЛИЗАЦИЯ ТИПА «МАЛЕНЬКИЙ ЧЕЛОВЕК»**

**В ТВОРЧЕСТВЕ Л. ПЕТРУШЕВСКОЙ**

Активное развитие средств массовой информации в последние десятилетия XX в. значительно изменило культурное пространство: шаблонность и стереотипность, гендерная предопределенность, мода – предписывают человеку правила поведения. Кризис идентичности особенно ярко проявился в характере маленького человека, незащищенного от воздействий социума и потерявшего жизненный ориентир. Можно сказать, что бытие человека перестает быть отдельной уникальной сущностью, а становится своего рода «комментарием» к происходящему в мире. Данные процессы нашли отражение в русской литературе: взаимосвязанные коллизии внешнего и внутреннего планов организуют «метонимическое миромоделирование» [5, с. 46] с обобщающим смыслом.

Творчество Л. Петрушевской новый этап в эволюции типа «маленький человек». Под данным феноменом мы понимаем «ряд разнообразных персонажей в русской литературе, объединённых общими признаками: низкое положение в социальной иерархии, бедность, незащищённость, что обуславливает особенности их психологии и сюжетную роль – жертвы социальной несправедливости и бездушного государственного механизма, часто персонифицированного в образе «значительного лица» [3, с. 258]. Маленький человек у Л. Петрушевской – осколок большой эпохи, овеянной романтикой коммунизма. Автор предлагает женский взгляд на проб-лему, которая интерпретируется в рамках таких категорий как одиночест-во, способность любить, устроенность / неустроенность в жизни, ценность человеческой жизни. Например, читатель оказывается под впечатлением от повести «Время ночь», в которой не только сконцентрированы доминирующие темы, мотивы, идеи творчества писательницы (одиночество, сумасшествие, болезнь, страдание, горе, старость, смерть, очищение, повседневность), но и показано быт и бытие маленького человека, похожего на многих других социально неадаптированных персонажей. Образ-характер создается через прием гиперболизации: повседневность становится фантасмогоричной, а бытие – трагедией с горьким финалом. Бытовые и бытийные проблемы приобретают статус экзистенциальных – их устранение невозможно, потому чувство фатальной неизбежности происходящего становится ведущей характеристикой маленького человека. Отметим, что именно бытовые трудности формируют такое отношение к миру. В их описании Л. Петрушевская продолжает традиции русской классической литературы: это и теснота маленькой квартирки, в которой живут три поколения, бедность и убожество интерьера, социальная незащищенность, отсутствие правдивой информации.

Быт – замкнутый круг, который не дает персонажам видеть что-либо еще, кроме собственной нищеты, выраженной через пустые тарелки, заштопанное белье, полбуханки черняшки и супа из минтая, которая приводит к духовной нищете – абортам, разводам, брошенным детям, сумасшедшей старости. Ценность жизни попирается в таких условиях: формируется не способность к любви не только к близким, но и к себе самому. Этот критерий (неспособность любить) делает человека «маленьким», деформирует его как личность. Так, Анна Андриановна пишет о своих детях: *«Им не нужна была моя любовь. Вернее, без меня бы они сдохли, но при этом, лично я им мешала»* [7]. Отчуждение между близкими – причина фатального конца в произведении, однако героиня видит ее в другом: *«О обманщица природа! О великая! Зачем-то ей нужны эти страдания, этот ужас, кровь, вонь, пот, слизь, судороги, любовь, насилие, боль, бессонные ночи, тяжелый труд, вроде чтобы все было хорошо! Ан нет, и все плохо опять»* [7].

В рассказе «Борьба и победа» события также происходят внутри одной семьи, где сначала умерла дочь, а затем её отец тяжело заболел и вскоре тоже скончался. Жена осталась одна, отдав сыновьям две квартиры: «У сыновей оказалось по квартирке, они живут в отдалении своей жизнью, она им позванивает, но ездить в гости не решается без повода и приглашения». Смысл жизни для одинокой женщины – ждать своего конца: *«Она вместо того ездит на кладбище, навещает две могилки, поставила им общее надгробие, отцу и дочери, за большие деньги, и себе тут уготовила тоже место, ее имя стоит на плите с датой рождения – тире – тот же день и то же число смерти, что у мужа. Умерли в один день»* [7]. Любовь и память становятся синонимами, но происходит подмена понятий, где привязанность к мертвым заменяет чувства к живым. Так, этот маленький человек становится умершим духовно.

В рассказе «Йоко Оно» показана жизнь маленькой одарённой девочки, родители которой оказались непутёвыми: ее мать, забеременевшая в 15, вместе с отцом увлекалась алкоголем, что привело ее к смерти. Девочка, похожая на Йоко Оно, стала жить со своей тетей, которой, видимо, придется отдать ее в детдом. Ребенок не в состоянии изменить свою судьбу, которая оказывается уже предопределена с рождения. Все героини рассказов Л. Петрушевской не пытаются сопротивляться обстоятельствам, все больше загоняя себя с замкнутый круг повседневных, обыденных проблем, количество которых увеличивается с каждым днём, например, мать девочки («Йоко Оно») поддалась дурному влиянию толпы. С другой же стороны кажется, что со всеми проблемами бороться невозможно и даже бесполезно. Всё это приводит к тому, что человек, наделенный маргинальным сознанием, не может вынести давления своего же однообразного повседневного быта. Такой подход к литературному типу становится новаторским.

Переходными между прозой и драматургией писательницы становятся рассказы, в основе которых лежит монолог центральных персонажей. Монолог – «далеко не простая каноническая форма и не единое понятие: оно оказывается изменчивым, парадоксальным, неопределимым, постоянно переходящим границы. Монолог как художественная форма предстает экспериментальным пространством презентации актера в его единстве с персонажем, точкой творческого превращения и тревоги» [1, с. 7]. Монолог становится самовыражением героя, маленького человека, попыткой обратиться к миру, чтобы быть услышанным.

Исследователь Ольга Лебедушкина в своей большой работе «Хвост ящерицы», опубликованной в 4-м номере журнала «Дружба народов» за 1998 г. отмечает, что «драматургией веет от всего творчества Петрушевской, даже от прозы». Кроме того, она утверждает, что некоторые рассказы, в том числе и рассказ «Через поля» Петрушевской можно относить к жанровой модели монодрамы. К данной жанровой модели модно отнести пьесы цикла «Песни XX века». В организации одноактных пьес Л. Петрушевская использует прием циклизации, создавая общий тип сюжетно-композиционного единства.

В одноименной пьесе монолог – становится способом «диалога с хаосом», порожденного массовой культурой советской эпохи, где установленные процветающим социализмом ценности теряют значимость в силу их «предписанности», а песни, значение которых в отражении духовного богатства личности, наоборот, становятся олицетворением ее скудости. Хаотичность действительности выражается в пьесе через разные дискурсы – бытовой, социальный, онтологический.

Сознание героя превращается в царство абсурда, он не может определить, кто он и для чего живет. Парадокс такой интерпретации типа маленького человека в том, что объективная реальность, смоделированная через коды стереотипов, закрепленных песнями массовых установок, на самом деле не реальность, а иллюзия. Мы имеем дело с классическим симулякром, который осуждается практически во всех пьесах постмодернис-тов. Так, если чеховский Беликов мог достигнуть своего идеала «футляра» и для него это было счастливым разрешением экзистенциального конфликта, то для героя Петрушевской такой исход невозможен, потому что он лишен даже собственного понимания слов «мечта», «счастье».

Культуролог Н. Н. Гашева пишет: «в монодраме Л. Петрушевской «Песни XX века» перед нами тянутся конвульсии коллажного сознания сов-ременного человека: редуцированная личность, не способная, не умеющая выразить себя в человеческом слове. Пытаясь записать свою речь на магнитофон, герой не может вымолвить ни одного индивидуального слова» [2]. Так, изнутри нарушается жанровая модель монодрамы («такой род драматического представления, которое, стремясь наиболее полно сообщить зрителю душевное состояние действующего, являет на сцене окружающий его мир таким, каким он воспринимается действующим в любой момент его сценического бытия» [4, с. 8]), потому что теряет функцию слово. Единый действующий обращается не к предполагаемому слушателю или самому себе, но к магнитофону, своего рода зеркала человеческого сознания. Тем не менее, монодрама как производное драмы наглядно показывает типичность персонажа, «маленького человека». Бытийный конфликт в пьесе социально мотивирован. Маленький человек – продукт общественного сознания эпохи СССР. Его дух, выраженный в песнях советской эстрады, абсолютно лишен самостоятельности. Все идеалы героя-повествователя ограничены стереотипной системой ценностей: магнитофон, пластинки, квартира, машина, богатый тесть в звании. Маленький человек перестает быть даже «типом», а превращается в манекен. Отметим, что под «песнями» в данном случае понимается весь комп-лекс фраз, окружающих человека в его среде обитания, своего рода полифония окружающей среды: *«Внимание, внимание! Жили-были дед и баба, ели кашу с молоком! Внимание! Дорогие пассажиры! Соблюдайте правила! Соблюдайте внимание! Катилась торба с высокого горба! Вышел месяц из тумана, вынул ножик из кармана. Не жалею, не зову, не плачу, все прошло, как с белых яблонь дым… Дальше не помню, не помню (Пауза.) Ты жива еще, моя старушка, жив и я, привет тебе, привет. Благодарю за внимание. Наш полет выполняется»* [6, с. 183].

Динамическое «я» в главном герое пьесы не имеет выражения. Маленький человек Петрушевской завершает свой монолог в таком же состоянии раздвоенности: Я – настоящего и Я – воображаемого, причем Я – настоящее также отнесено к прошлому, к моменту встречи с девушкой, хотя оно видится героем как настоящее: *«Девушка, девушка, почему я вс здесь никогда не видел раньше? А? А у меня нет никого. / Разрешите вашу руку. Что у вас пальцы холодные? О, эти звуки. Жена! На этом кончается наша передача, до новых встреч в эфире»* [6, с. 189].

Таким образом, очевидно, что тип «маленького человека» эволюционирует в творчестве Л. Петрушевской. Автор хранит верность классической литературе, но обогащает своих литературных персонажей новаторскими характеристиками. Новому маленькому человеку свойственна раздвоенность сознания, одиночество, подвластность веянию общества и массовой культуры, отсутствие идеалов, целей и приоритетов. Выход из экзистенциального и онтологического кризиса возможен только через чувство любви, на которое практически все персонажи не способны в силу различных причин.

Литература

1. Dubor F., Triau Ch. Monologuer: pratiques du discours solitaire au theatre: Avant-propos études réunies et présentées / F. Dubor, Ch.Triau // Presses universitaires de Rennes. – 2009. – Vol. 1. – P. 7–17.

2. Гашева, Н. Н. Новое качество отечественного постмодернизма – преодоление кризиса [Электронный ресурс] / Н. Н. Гашева // КиберЛенинка. – Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/novoe-kachestvo-otechestvennogo-postmodernizma-preo-dolenie-sinkrezisa – Дата доступа: 23.09.2015.

3. Литература и язык : соврем. ил. энцикл. / гл. ред. А. П. Горкин. – М. : Росмэн-Пресс, 2006. – 584 с.

4. Евреинов, Н. Введение в монодраму / Н. Евреинов. – СПб. : Изд. Н. И. Бутковской, 1909. – 35 с.

5. Меркотун, Е. А. Поэтика одноактной драматургии Л. С. Петрушевской : дис. … канд. филол. наук : 10.01.01 / Е. А. Меркотун. – Екатеринбург, 2009. – 288 л.

6. Петрушевская, Л. С. Песни XX века : сб. пьес / Л. С. Петрушевская. – М. : Союз театр. деятелей РСФСР, 1988. – 240 с.

7. Петрушевская, Л. С. Конфеты с ликером [Электронный ресурс] / Л. С. Петрушевская // LoveRead. – Режим доступа: http://loveread. ec/read\_book.php?id=37276&p=4. – Дата доступа: 23.09.2015.

**В. И. Ивченков (г. Минск, Беларусь)**

**КОГНИТИВНО-Тематическое включение МЕТАФОР И персонификаций в ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ текст**

**(О ПРОБЛЕМАХ СОВРЕМЕННОЙ СТИЛИСТИКИ)**

Теория сопоставительного исследования славянских языков первым делом имеет выявление системной идиоматичности, в которой контрастные черты проступают наиболее ярко на фоне сходных чертблизкородственных языков, что максимально выражается в образных системах языков, представленных в художественной речи, – предмете изучения стилистики.

Познавшая бурный расцвет в ХХ в., стилистика к началу нынешнего столетия незаслуженно уступила свои позиции. «Место стабильной стилевой системы счеткими внутренними границами сегоднязанимает динамичное дискурсивное пространство» [1, с. 20]. Как считает Станислав Гайда, причиной этого стал ряд обстоятельств: «В стилистике Центрально-Восточной Европы до настоящего времени доминировал стилистический образ мира, представленный функциональной стилистикой. Изменения в самой лексико-стилевой действительности, а также в ее новых исследовательских подходах затуманили / деформировали этот образ, он уже не является достаточно адекватным» [1, с. 20]. В наши дни формируется новый взгляд на стилистику, в том числе и на стилистику ресурсов.

Эмпирическим свидетельством того, что стилистика приобретает новое дыхание, стал факт возобновления работы стилистической комиссиипри Международном комитете славистов, которая продолжает деятельность комиссии по славянской поэтике и стилистике, созданной в 1961 г. президиумом МКС, и действующей (с перерывами в 1988–1998 и 2008–2013 гг.) поочередно под руководством В. В. Виноградова, С. Скварчиньской, Я. Тшинадловского и И. Поспишила. В настоящее время ее возглавляет профессор МГУ Н. И. Клушина.

Задачи, возникающие перед современной стилистикой, никак не отрицают старых, а наоборот, вводят в ее круг другие приоритеты. Ключевым в формировании новой интегральной теории стиля является «осознание того, что в познании мира уже недостаточна детерминистическая рациональность и методологические правила эмпиризма, логического позитивизма, фальсификационизма или модели гипотетико-дедуктивного объяснения. Необходимо выйти за пределы наивного реализма, детерминизма, редукционизма и статичных моделей, использующих пусть и самые совершенные количественные методы корпусной лингвистики. Наука находится в фазе перехода к новой рациональности, которая выходит за пределы детерминистичес-кой рациональности и опирается на идеи сложности» [1, с. 17].

Изложенное выше, послужило причиной обращения к осмыслению когнитивной сути тропов – метафоры и персонификации, представленных в оригинальных и переводных на русский язык художественных текстах В. Короткевича.

Изучение творческого наследия классика белорусской литературы Владимира Короткевича, мастерски взглянувшего на мир, проникновенного «летуценніка» в выражении романтических чувств, исторического видения судьбы своего народа, приобретет в будущем еще более системный и последовательный характер. Это будет, несомненно, связано с выходом к 90-летию пистателя 25-томного собрания его сочинений. Сегодня в издательстве «Мастацкая літаратура» идет кропотливая работа по изданию томов произведений писателя. Отрадно, что в ней активное участие принимает кафедра стилистики и литературного редактирования Белорусского государственного университета, на которой, по сути, было начато лингвостилистическое исследование творчества писателя [3] и здесь же продолженное, но уже в дискурсной концепции [2].

Гуманистическое начало, высокая художественная культура литературного исполнения, романтическая направленность, ярко выраженный гражданский пафос прозы Владимира Короткевича породили богато насыщенную образность, индивидуальность тропеического словоупотребления, когнитивной сутью которого явилась завуалированная оценка действительности. Таким инструментом стал особый вид олицетворения – персонификация, имплицитное значение которой раскрывается по признаку полного уподобления неодушевленного предмета человеку. В таком случае происходит не частичная интеграция неодушевленный предмет = признак человека, а полная (неодушевленный предмет = человек), т.е. предмет приобретает реальный человеческий облик.

Персонификация – наиболее эмоционально насыщенный троп. Типичной формой ее выражения является обращение, которое в свою очередь принадлежит эмоционально волевой сфере языка. Обращение – распространяющий член предложения – не является таким распространителем, формально он не связан с остальным составом предложения. По такой связи и становится возможным выделение персонификации, так как. в синтаксическом целом (синтагме) осуществляется речевое построение, где тропеический предмет переосмысляется по принципу вербальной или субстантивной метафоры, т.е. предмет наделяется «очеловеченным» процессуальным признаком или в генитивной конструкции атрибутом при полном уподоблении предмета одушевленному лицу. При этом ярко выражается экспрессия: 1) интонацией; 2) повторением обращений; 3) сопровождающими его частицами и междометиями; 4) лексическим значением слова, которое выступает в роли обращения. Последний способ доминирует в выражении изобразительных свойств.

Построение персонификаций основывается на вербальном и субстан­тивном, а также субстантивно-вербальном соотнесении главных компо­нентов тропа. Первые два случая реализуются неразвитыми персонифи­кациями, последний – только развитой. Особую эмотивность приобре­тают такие тропы в экстремальных условиях повествования, при передаче чего-то очень важного. Например, императивная форма глагола в составе персонификации выражает экспрессивность морфологическим способом, так как глагольной формой наклонения устанавливается оценка степени реальности высказывания и коннотативная сущность: *«А рyкi мае ўсё гладзілі гэту залатую юнацкую галаву. – Радзіма мая! Гаротная маці! Плач!»* (Дзп, 379)*– «Родина моя! Горемычная мать! Плачь!»* (Дик, 125)[[1]](#footnote-1). Предпосылкой возникновения персонификации по­служило то, что с погибшим Андреем Светиловичем связывалась идея борьбы за освобождение Беларуси от гнета, бесправия: *«Я сядзеў, як звар’яцелы, не заўважаючы нічога. Словы лепшага чалавека, якія я чуў некалькі гадзін таму назад, гучалі ў маіx вушах. Сэрца мае баліць... ідуць, гінуць, блытаюць, бо сорамна стаяць... і не ўваскрэснуць пасля распяцця... Але, думаеш, усіх перадушылі? Гады, га­ды наперадзе! Якая залатая, якая чароўная далечынь, якая будучыня чакае!.. Сонца! Я застагнаў. Сонца закацілася за хмары, будучыня, забітая і халадзеючая пад дажджом, ляжыць тут на маіх каленях»* (Дзп, 379).

Органично включается в стилевую атмосферу произведения и сле­дующее тропеическое выражение: *«Ах, зямля мая! – уздыхнуў ён. – Дарагая мая, адзіная! Як жа ты дрэнна ставішся да тых асінак, якія папярод усіх выбягаюць на поле, на святло. Першай засыпле іх снегам зіма, зламае вецер. Не спяшайся, дурненькая! Куды там! Яна не можа!»* (Дзп, 369) – *«Ах, земля моя! – вздохнул он. – До­рогая моя, единственная! Как же ты неласкова к тем осинкам, что впереди всех выбегают на поле, на свет. Первыми засыплет их сне­гом зима, сломит ветер. Не торопись, глупенькая... Но где там! Она не может»* (Дзп, 115).

Индивидуально-авторское употребление способствует конситуативно обусловленному расширению лексического значения слова: *«О, якая жахлівая, якая вечная і нязмерная туга твая, Беларусь»* (Дзп, 251) – *«О, какая ужасная, какая вечная и неизмеримая твоя печаль, Бела­русь»* (Дик, 8). В форме риторического вопроса представлена персо­нификация развернутого плана в романе «Каласы пад сярпом тваім»: *«Жоўцю мужыцкай, злосцю мужыцкай дыхаеш ты, здранцвелы абшар палёў. Чаму гэта так? Хто закляў цябе? Дакуль будзеш ты рабыняй, зямля»* (К-сы-1, 148) – «Желчью мужичьей, злобой мужичьей дышишь ты, оне­мевший простор полей. Почему это так? Кто проклял тебя? Доколе бу­дешь ты рабыней, моя земля» (К-я-1, 157). Персонифицируются лексемы *абшар* и *зямля*. При этом оценочно-характеризующая функция распространи­телей в форме творительного сравнения первого компонента более индивидуальна. По главному ком­поненту (обращение) можно судить о синекдохичной природе персо­нификаций в прозе В. Короткевича (изоморфизм общего и частного). Традиционно подобные выражения (семантического ассоциирования) интерпретируются как результат анимизма.

Реализацией генитивной метафоры писатель подчеркивает националь­ное своеобразие языка. Например, вряд ли вызовет образные ассоциации у русского читателя метафора: *«За домам вялікі пераважна фруктовы сад, за ім – хустка ўзаранай зямлі»* (Дзп, 219). Переводчик тран­сформирует генитивную метафору в *полотенце вспаханной земли* (Дик, 67). Имплицитное значение лексемы *полотенце* свойственно об­разности трех восточнославянских языков (бел. – *ручнік*, укр. – *рушник*). В конкретном употреблении, вероятно, более удачно было бы использовать слово *косынка*, что соответствовало бы оригинальной метафоре и имело ре­зонанс синонимичности (ср. синонимический ряд: *хусцінка,* *хустка,* *косынка*).

Таксономия дифференциальных типов метафоры (ме­тафора – олицетворение – персонификация) раскрывает возможности использования переноса значения слова на разной семантической платформе в органичном включении в художественный текст в соответ­ствии с поставленными информативными и коннотативными задачами. Развивая имплицитное значение, В. Короткевич широко использует различные способы тропеизации (сравнение, метафора, олицетворение, персонификация). Наиболее употребительны вербальные метафоры. Ме­тафорические аналоги многопланово передаются семическим разнообра­зием конкретной словоформы (например, глагол *гореть*). Наблюдается преимущественное употребление субстантивных метафор при передаче аналогов геометрических параметров в описательной функции.

В системе метафор В. Короткевича обнаруживаются типологические черты употребления, что отражается в переводе: 1) конвергентность в способе передачи тропеического качества (метафора – метафора и т.д.), тематической общности, совпадениях морфологических форм, синтаксических функций, эмоциональной значимости. Семантическая структура большей части полисемичных слов белорусского и русского языков свидетельствует о сходстве путей семантического и связанного с ним экспрессивно-стилистического развития словаря двух языков. Стилистически использованное слово основывается на выразительных возможностях, связанных с особенностями семантики, способностью к переносно-образному употреблению; 2) дифференциация тропеического качества проводится в соответствии с семантической структурой полисемичных слов, степенью экспрессивности и образности каждого из метафорических переносов. Специфичными для белорусского языка являются метафоры типа *хустка ўзаранай зямлі*. Их дословный перевод невозможен в силу своеобразия национальных образных систем. В одно­родных метафорических глаголах наблюдается замена их атрибутивной формой.

Использование В. Короткевичем персонификаций можно тематически объединить в одну группу – Родина, земля, Беларусь. В персонификациях своеобразно и с большой экспрессией выражена когнитивная сторона речевой ситуации. Коннотативный фон событий, действий способствует созданию индивидуально-авторских тропов, в которых выражена позиция автора. Все случаи употребления персонификации в прозе писателя сопровождаются риторичностью, интонационным усилени­ем.

Система тропов в художественной речи имеет свою специфику, в ней максимально выражается национальное своеобразие языка, т.к. представляется потенциальный, вторичный уровень семантики, зависящей от индивидуально-авторского видения мира. Ресурсы языка неисчерпаемы, как и возможность человека сравнивать предметы, процессы, свойства, состояния с другими явлениями. Отсюда, по-видимому, тот богатый арсенал тропов, номенклатура которых еще в античности составляла не менее двухсот единиц. К ХХ в. из древней риторики, поэтики они перешли в стилистику ресурсов. Механизм семантического переноса, основанный на сравнении, аналогии, подобии, не изменился, а только пополнился разнообразием вещного мира. Незыблемым остается и терминологический инструментарий тропов: за новое время, пожалуй, не «изобретено» ни одного нового вида тропа. Все они имеют античную природу, что явно отражается в их этимологии. Это обстоятельство имеет причины экстралингвистического порядка: падение риторики на исходе античности умалило значение совещательного красноречия. Агора, римский форум пришли в упадок. Сегод-нишние руины – лишь жалкое напоминание былой божественной силы слова в Афинах и Древнем Риме. В начале ХХІ в. можно говорить об эволюции форума античности в виртуальный, который раскрывает перед homoeloquens ранее невиданные вербальные возможности. Активная речевая практика – залог возникновения новых способов и типов семантического переноса, возможно, и видов тропа.

Литература

1. Гайда, С. Актуальные задачи стилистики / С. Гайда // Актуальные проблемы стилистики. – 2015. – № 1. – С. 11–21.
2. Жаўняровіч, П. П. Публіцыстычны дыскурс Уладзіміра Караткевіча / П. П. Жаўняровіч ; навук. рэд. В. І. Іўчанкаў. – Мінск : РІВШ, 2011. – 244 с.
3. Ивченков, В. И. Лингвистическая организация текста: В творческой лаборатории Владимира Короткевича / В. И. Ивченков. – Минск : БГУ, 2002. – 211 с.

**О. Н. Ковальчук (г. Брест, Беларусь)**

**ПРОБЛЕМА ВЫБОРА И СУДЬБЫ ГЕРОЕВ В ПОВЕСТИ В. БЫКОВА «ЖУРАВЛИНЫЙ КРИК»**

Произведения В. Быкова на фронтовую тему проникнуты антивоенным пафосом. Писатель прожил это страшное время, и потому реалистически отображает тяжелый опыт сражений, отчаянную борьбу за жизнь и глубину психологического надлома людей. Бытует мнение, что проза советского периода, посвященная войне, в большей степени представляет персонажей двух типов – патриотов и предателей. Литература таким образом дает обществу некие образцы, формируя представление о должном и порицаемом поведении. Тем не менее, действительная картина сложнее и многообразнее. Судьбы героев В. Быкова неоднозначны. В повести «Журавлиный крик» автором представлены шесть солдат, получивших приказ защищать железнодорожный переезд для прикрытия отходящего батальона.

Быковские герои имеют мало общего друг с другом. Они отличаются по происхождению, по жизненному опыту и возрасту, по отношению к другим и к себе. Старшина Карпенко, командир бойцов, самый опытный в военном плане. Он прошел Финскую войну, а теперь участвует в Великой Отечественной. Человек крестьянского происхождения, он привык к упорному труду и прямоте.

Другой солдат, Иван Пшеничный, по возрасту соответствующий Карпенко, схож с ним и по происхождению. Однако в повести говорится не о материальных трудностях героя в детстве, а о его психологической травме, связанной со скупостью и жестокостью отца, позже раскулаченного. Чувство одиночества и отверженности коллективом в юности сформировало в Пшеничном желание защитить себя от всего окружающего и самостоятельно устроить свою жизнь.

Овсеев моложе этих героев, детство его можно назвать счастливым. Его успехи так высоко оценивались родителями и учителями, что желание заботиться только о себе стало для него естественным. Вместе с тем необходимость быть в центре внимания ярче всего проявляется в тех ситуациях, где Овсеева не оценивают как лучшего.

Витька Свист в детстве был мальчишкой-хулиганом. Судьба его сложилась печально: втянутый в преступную жизнь, он попал в тюрьму и отбывал положенное наказание. Однако это привело его к пониманию собственной ответственности и необходимости все преодолеть.

Фишер – ученый-искусствовед, всю жизнь посвятивший науке и чаще углубляющийся в свои мысли, чем другие герои. Он подслеповат, толком не умеет стрелять и на фронте не расстается с книжечкой о Бенвенуто Челлини, известном скульпторе.

Василий Глечик – самый младший из солдат. Не обстрелянный как следует парень, он вызывает скептическое отношение у более опытных бойцов. Но Глечик наивно верит в идеалы верности долгу и честности с товарищами. Он не так много повидал в своей жизни и больше всего жалеет о том, что незаслуженно обидел мать.

Лаконичные, но говорящие внешние характеристики дает персонажам сам автор, сначала подчеркивая то, что их объединяет: *«Захінуўшыся ад ветру каўнярамі зашмальцаваных, аблепленых глінай шынялёў, шасцёра іх стаяла купкай ля зламанага дышля шлагбаума. Тулячыся адзін да аднаго, яны маркотна пазіралі ў восеньскую далеч і слухалі камбата, які ставіў ім баявую задачу»* [1, с. 20]. Здесь все герои похожи, так как вместе оказались в сложнейшей ситуации. Чуть позже В. Быков дает индивидуальное описание каждого из солдат, когда показывает, как они жмут руку комбату. Сначала внимание уделяется Карпенко, *«мужнаму, прысадзістаму, шыракатвараму, з рашучымі вачыма і цяжкімі сківіцамі»*, который пожал руку равнодушно. Затем показываются остальные: *«Гэтак жа стрымана паціснуў халодную камбатаву далонь і “вучоны” – у акулярах, высокі баец Фішар; без крыўды, шчыра зірнуў на камандзіра другі няўдака, на якога скардзіўся старшына, – малады, са свежымі сумнымі вачыма радавы Глечык. “Нічога, чорт не здрадзіць – свіння не з’есць”, – бесклапотна пажартаваў пэтээравец Свіст, белабрысы, расшпілены на ўсе кручкі і гузікі, жулікаваты з выгляду хлопец. Спаважна падаў сваю пухлую далонь непаваротлівы, мардаты Пшанічны, і пачціва, прыстукнуўшы бруднымі абцасамі, развітаўся чарнявы, прыгожы Аўсееў»* [1, с. 20–21].

Все эти герои зависят друг от друга, будучи связаны опасностью: на них возложена задача, почти наверняка предполагающая смертельный исход. Каждый мог бы найти оправдание для того, чтобы не выполнять приказ: будь то жена, ждущая дома, будь то мать, надеющаяся на примирение с сыном, будь то обида на власть и порядки в стране, неприспособленность к военной службе и прочее. Однако не всегда предположения о развитии действия, основанные на фактах из прошлого героев, стереотипные представления о людях определенного происхождения оказываются оправданными. В. Быков подчеркивает свободу выбора каждого персонажа, показывая моменты сомнения или страха солдат. Ход сюжета дает возможность предположить, что проявить героизм может старшина Карпенко, закаленный боями. Уже в начале повести он мобилизует всех на подготовку к защите от атаки противника, укрепление позиций и моральную стойкость, насколько это возможно в текущей ситуации. Однако его прямолинейность и жесткость по отношению к бойцам могут сыграть и роковую роль.

Вряд ли приходится ожидать героизма от «зека» Свиста, учитывая его темное прошлое, от близорукого Фишера, который все время витает в облаках, от юного Глечика, не нюхавшего толком пороху и боящегося боя. Возможно, не проявит лучших качеств и кулацкий сын Пшеничный, который тем не менее имеет богатый жизненный опыт и знает, как постоять за себя. Желание проявить героизм может возникнуть у Овсеева, который стремится быть в центре внимания, но его изнеженность и эмоциональность вполне способны помешать этому.

Таким образом, читательские ожидания, обусловленные текстом произведения, могут быть различными, но некоторая их направленность задается фактами биографии персонажей, представленными с помощью ретроспекции, и в дальнейшем корректируется изображаемыми реакциями солдат на те или иные обстоятельства. Таковы, например, обида Фишера на старшину, резкого и, по его мнению, бесчувственного; нежелание Пшеничного делиться едой для общего котла; испуг Глечика и Овсеева во время первой атаки и воодушевление после нее и мн. др.

Но все-таки реальный, а не вынужденный героизм проявляет не один герой. В. Быков действительно оставляет персонажам возможность выбирать: окончательный исход критической ситуации для каждого определяет-ся не неизбежным стечением обстоятельств, на которые солдаты не могли повлиять, а принятым индивидуально решением. Фишер принимает решение не покидать место слежки за врагом после начала его передвижений в сторону переезда, а вместо этого задержать фашистскую колонну выстрелом в офицера. Он бы не нарушил приказ, если бы не делал этого. К тому же в случае обнаружения ему грозила верная смерть. Чем ближе был враг, тем больше было шансов у близорукого Фишера попасть в цель, но тем меньше становилась вероятность остаться в живых. Фишер выбрал второе: задержал наступление фашистов и погиб. Никто не ожидал такого от ученого, всю жизнь посвятившего искусствоведению. Равно как не ожидали бойцы от преступника Свиста, что тот бросится под танки, отбивая очередную атаку врага. Умирает старшина, сражаясь до последнего и даже в предсмертном бреду говоря о выполнении приказа. Остается в одиночку сражаться с фашистами Глечик, самый неопытный боец, готовый погибнуть ради прикрытия отхода батальона.

Пшеничный решил уйти еще до боя, желая сохранить себе жизнь и в корне поменять ее. Он сделал выбор в пользу плена и воображаемого благополучия в стане врага. Однако был расстрелян фашистами. Овсеев сбежал после очередной атаки, теряя самообладание и желая только одного – спасти свою жизнь. Его настигла пулеметная очередь.

В. Быков, тем не менее, представляет своих героев живыми людьми, сомневающимися, терзающимися выбором. Это не односторонне представ-ленные патриоты или предатели. Даже Пшеничный, несмотря на то что давно вынашивал идею сдаться в плен, по пути к деревне, занятой немцами, испытывает моменты сомнения: *«Нечакана для яго самога непрыемна заварушылася ўнутры нейкае шкадаванне, нібы нясмелы боезны дакор сабе, і ен, адчуўшы, што гэта мімаволі можа спляжыць выпеставаны ім намер, у думках аблаяў сябе <…>»* [1, с. 74]. Герой убеждает себя в правильности сделанного выбора, но в конце пути, перед самой развязкой, снова испытывает смешанные чувства: *«<…>Пшанічны на момант упершыню адчуў невыразную прыкрасць ад свае паспешнасці, але ўжо было позна»* [1, с. 77]. В этом случае речь скорее о сомнениях не в правильности принятого решения, а в правильности пути его реализации.

И все-таки ярче всего душевная мука выбора представлена на примере Василия Глечика: *«<…>Глечык амаль фізічна адчуў, як пакутна сутыкнуліся ў яго душы два варожыя неўразумелыя пачуцці – прагнасць паратунку, пакуль яшчэ была на тое магчымасць, і свежая ячшэ, толькі што пазнаная і гордая рашучасць стрываць. Хлопец збянтэжыўся і аж застагнаў ад гэтай нязноснай раздвоенасці»* [1, с. 99]. Рядовой выбирает стойкость, но не ту, которая является естественным выражением себя, а ту, которая является преодолением собственных желаний. И, приготовившись к последней схватке с врагом, он ощущает нестерпимую тоску души и огромную жажду жизни, но ждет смерти.

Подлинный героизм быковских героев связан с осознанным выбором, возможно, наперекор обстоятельствам жизни и собственным желаниям. Это истинная победа не только в бою с врагом, но и в бою с собой.

Литература

1. Быкаў, В. Збор твораў : у 4 т. / В. Быкаў. – Мінск : Маст. літ, 1980. – Т. 1 : Аповесці. – 432 с.

**Д. Крамарска (г. Седльце, Польша)**

**ТВОРЧЕСТВО ВАСИЛИЯ БЕЛОВА В КОНТЕКСТЕ**

**«ДЕРЕВЕНСКОЙ ПРОЗЫ»**

В 50-е г. в литературе появилась очерковая проза о деревне В. Овечкина («Очерки о колхозной жизни», 1953, «Районные будни» и «Трудная весна», 1956); лирическая проза В. Солоухина («Дождь в степи», 1953; «Разрыв-трава», 1956); рассказы Е. Дороша («Деревенские дневники», 1958); Г. Троепольского («Из записок агронома». 1953); А. Яшина («Рычаги», 1956; «Вологодская свадьба», 1962); Ф. Абрамова (очерк «Вокруг да около», 1963); В. Тендрякова («Ухабы», 1956; «Тугой узел», 1955). Круг проблем, которые затрагивались в прозе того периода и в последующие годы, был широк и касался таких аспектов жизни жителей деревни, как материальный достаток (бедность, нищета), нравственность (разобщенность) и идеология (формализм, бездушие чиновников).

«Деревенщики»-очеркисты 50–60-х гг. понимали, что существование колхозов необходимо, но, с другой стороны, они показывали, какой вред могут нанести необдуманные решения, «галочная система», приказное руководство. Какую бы сторону жизни села ни изображали писатели-«деревенщики», во всем чувствовалась их кровная, глубокая личная связь с деревней, а также не временный, а постоянный, глубокий интерес к жизни деревни. Как писателями, так и их героями решались мировоззренческие, психологические и социально-бытовые проблемы.

Наиболее интенсивным периодом в развитии «деревенской прозы» были 60–70-е гг. («Привычное дело» В. Белова, «Пряслины» Ф. Абрамова; «Последний срок» и «Прощание с Матерой» В. Распутина; рассказы В. Шукшина, повести В. Тендрякова). «Все чаще писатели показывают деформированные личности, утратившей нравственные ориентиры, опустошенные, бездуховные» [1, c. 219].

С «деревенской прозой» 60-х гг. в литературу входят новые типы героев. Авторы литературных произведений заставили обратить внимание на старые и новые проблемы жизни на селе. Если в прозе 50-х гг. главной являлась экономическая проблема, раскрывавшая сложности деревенской жизни, то в прозе 60-х годов писатели показали жителя деревни как носителя тех народных черт, которые в течение веков выработала деревенская культура и которые, как заметил Федор Абрамов, «уходят, к сожалению, безвозвратно» [2, с. 128]. Главная цель писателей этого направления заключалась не столько в идеализации так называемого патриархального прошлого, сколько в выявлении того универсального, что имеет непреходящую моральную ценность и может понадобиться в современном мире.

«Деревенская проза» продолжала формироваться в 70-е гг. По мнению А. Солженицына, эта проза зарождалась в атмосфере дефицита духовности и осуществила в литературе незаметный переворот. Она перешагнула к русской классике через соцреализм и советскую традицию. Большинство представителей этого литературного направления сами были выходцами из деревни и на себе испытали все сложности деревенской жизни. В их произведениях много автобиографических моментов. По стилю и форме вся «деревенская проза» является классической, поскольку писатели пытались в повседневной жизни народа усмотреть символы вечности.

В связи с этим следует подчеркнуть большое значение бытовой детали, через которую передается как внутренний человеческий мир, так и основные космические законы. Сосредоточенность на народном характере стала отличительной чертой творчества писателей этого периода. Огромную роль играет народное слово. Фактически все писатели работают со сказом, в русле традиций устного народного творчества.

Поиск основ народной жизни является главной целью поэтики. Можно сделать вывод, что «деревенская проза» отказалась от государственной идеологии. Писатели обладают мифопоэтическим сознанием. В творчестве «деревенщиков» находим большое количество образов и деталей, осмысленных мифологически. В художественный мир привносятся дохристианские символы. Внимание авторов сосредоточено также на христианских ценностях. Таким образом, в «деревенской прозе» происходит сплав язычества и христианства.

Народ является носителем нравственных ценностей. Кроме того, писатели-«деревенщики» анализируют и трагедию народного сознания. В их творчестве человек из народа представлен со всей своей философией. Мы видим духовный мир деревни через народное слово.

В произведениях Г. Н. Троепольского, Е. Я. Дороша, В. В. Овечкина социологический фактор является приоритетным. Он обусловлен жанровой природой очерка. Ф. А. Абрамов, А. Я. Яшин и В. И. Белов в своем творчестве связывают воедино такие понятия, как *дом* – *память* – *быт*. Они соединяют духовно-нравственные начала и творческую практику народа. Все это фундаментальные основы прочности народной жизни. «Развитие литературы 60-х – первой половины 80-х гг. отмечено углублением психологизма, повышенным вниманием к нравственно-этическим проблемам общества. Хрущевская «оттепель» дала писателям глоток свободы. Уйдя от необходимости следовать принципам соцреализма, литература обнаружила необычайную глубину и всесторонность духовного мира совет-ского человека, неповторимость индивидуальности. Конфликт из социальной сферы переместился в область этики и психологии. Нравственно-психологические конфликты стали индикатором общественного неблагополучия, которое постепенно все больше осознавалось чуткими ко времени писателями» [1, c. 219].

Не только для русской литературы характерно развитие деревенской прозы. В современной польской литературе огромный интерес критиков и читателей привлекают такие фамилии, как Юлиан Кавалец, Тадеуш Новак, Эдвард Редлинский, Веслав Мысливски, Станислав Пентак. Перечисленные авторы часто обращались к «деревенской культуре». Этот интерес вызван ростом культурного сознания жителей деревни, поиском корней народной эстетики, нравственных ценностей и «основных» правд.

Среди представителей русской «деревенской прозы» выделяется имя Василия Белова. Именно оно появилось одним из первых в ряду авторов, причисляемых критикой к представителям этого течения после того, как в 1966 г. была опубликована его повесть «Привычное дело». Тогда и оказалось, что автор – самобытный, очень талантливый писатель. Он открыл как свою тему, так и своего, такого узнаемого, но при этом нестандартного героя.

В современном литературоведении интерес к фигуре Белова возрождается (диссертаций Н. С. Балащенко, Н. А. Гавриловой, Л. В. Широковой, Я. В. Сальниковой, Т. Е. Аркатовой, Н. В. Дворяновой, Н. И. Крижановского; статьи Т. Е. Смыковской, А. Н. Грешневникова, В. П. Крюкаева, В. А. Оботурова, Л. В. Широковой) [5–13]. Возможно, это связано с тем, что общество возвращается к культивируемым писателем ценностям (духовности, религиозности, самобытности) с полноправным включением творческой и общественной деятельности Белова не только в контекст «деревенской прозы», но и в общий литературный процесс XX ст.

Василий Белов (1932–2012) принадлежит к числу самых выдающихся писателей-деревенщиков и является русским классиком. Он родился в крестьянской семье в деревне Тимониха Вологодской области. Вся его жизнь, в которой все имеет свой вес, свою значимость, – это путь русского человека. Его проза, стихи, публицистика – свидетельство того, что говорить правду человеку никто не сможет запретить. Как глубоко русский автор, он многие вещи предчувствовал и предсказывал. Белов стал не только символом русского народа, хранителем его традиций и обрядов, но и выразителем русского характера. Можно найти сходство самого автора с его героем Иваном Африкановичем из повести «Привычное дело» – таким же оптимистом и тружеником. И что бы ни случилось в огромной стране России – все «привычное дело». Настоящий мужчина должен пройти через разного рода испытания и не сломаться, остаться независимым.

Сначала Василий Белов хотел стать поэтом. «Деревенька лесная» – это книга стихов, которая появилась в печати в 1961 г. За ней последовали такие сборники стихов с есенинскими отзвуками, как «Деревня Бердяйка», «Знойное лето» и «Речные излуки».

В 1966 г. вышла повесть «Привычное дело». Неоднократно повторяемое заглавие повести, как лейтмотив произведения, сосредоточивает внимание читателя на самом важном. Работа, семейная и личная жизнь, нравы – все, из чего состоит деревенская жизнь, – это и есть привычное дело, складывающееся из горестей и радостей.

Деревенский труженик и его жена Катерина обречены на очень сложную, тяжелую жизнь. Ежедневно супруги заботятся о своих детях, о домашнем хозяйстве, но это ведь «дело привычное». В этом понятии заключена народная мудрость. И не случайно именно эти слова произносит глав-ный герой повести – Иван Африканович Дырнов, человек, воплощающий все лучшие чувства и качества русского народа. Нравственная чистота и мудрость отличают его от других людей.

Иван Африканович женился на любимой Катерине и прожил с этой женщиной полную событий жизнь, иногда сложную, но счастливую. Супруги любили друг друга и радовались жизни. Иван Африканович был добрым, отзывчивым семьянином, целеустремленным и стойким мужчиной. Несмотря на то что он был обременен большой семьей, именно за эту семью благодарил Бога.

Перед читателем постепенно раскрывается характер главного героя произведения. По ходу событий оказывается, что в действительности он намного добрее и многограннее, чем казался на первый взгляд. В герое Белова происходит трансформация личности. Из наивного, боявшегося бездонной глубины неба мальчика вырастает полноценная личность, которая верит в торжество света над тьмой.

В повести «Привычное дело», а также в рассказах «За тремя волоками», «На Росстанном холме» и в нескольких других находим ответ на вопрос: почему В. И. Белова относят к писателям-«деревенщикам»? Главными героями произведений этого автора являются люди, живущие из поколения в поколение в деревне, на земле, которая является кормилицей для всех, кто хочет и умеет на ней работать. По этой причине иногда Белова рассматривают как «почвенника». Писательский талант Белова позволяет изобразить самые скрытые уголки души cвоих героев.

Самые главные произведения писателя тесным образом связаны с миром северной русской деревни. Он очень любил родную землю и никогда не скрывал своей привязанности к тому месту, где родился. Его интересует прошлое русской деревни, судьбы, заботы, характер и быт современных сельских жителей, душевный и духовный мир крестьянина. Творчество В. Белова смело можно назвать многогранным. Во всем он пытается достигнуть достоверности, документально обрисовать характеры героев. Народный юмор и философская простота характеров напоминают о схожести художественного мира В. И. Белова с миром Н. В. Гоголя.

Автор «Привычного дела» вскрывает преемственность поколений и их связь, а также идущее из глубины веков гуманное отношение ко всему живому. Целью писателя является попытка раскрыть величие нравственных качеств народа. В этом и состоит самобытность этого великого человека. Рассказы, повести и очерки тесно связаны с родной Вологодчиной, но в героях своих произведений В. Белов сумел изобразить типичные черты людей современности.

Герой рассказа «За тремя волоками» – майор – идет в свою деревню Каравайка, к родному дому. Путь проходит через великолепные места, но дорога находится в плачевном состоянии. Ни трактор, ни машина не могут проехать. Майор на это не обращает никакого внимания, потому что за лесами находится дорогой его сердцу уголок земли. В один миг герой осознает, как это плохо, когда теряешь полученное здесь духовное богатство. Активная доброта, заботливое внимание ко всему окружающему – вот главный урок рассказа.

Василий Белов является также автором рассказов «Весна» и «Бобришный угор». В первом из них героем является старик Иван Тимофеевич, на долю которого выпало большое количество испытаний и бед. На войне погибли два сына главного героя, от горя скончалась его жена, пала лошадь, которую нечем было кормить. Старик остался один на свете и подумывал о самоубийстве. Однако он уходит от этой мысли и возвращается к жизни через обычные дела, вспахивая землю и заготавливая дрова.

В природный и исторический круговорот жизни вписана трагедия героя. В самый тяжелый момент в судьбе героя появляется женщина, также прошедшая тяжелый жизненный путь. Огромную силу этим двум людям дает сознание истины: «Надо было жить, сеять хлеб, дышать и ходить по этой трудной земле, потому что другому некому делать все это».

Рассказ «Бобриный угор» открывают строки из стихотворения Александра Яшина: «Добру откроется сердце, и совесть будет чиста». Писатель посвятил свой рассказ великолепному человеку А. Яшину, который оказал влияние на жизненную позицию В Белова. Главной в рассказе является мысль о том, чтобы, идя вперед, не разрушить то лучшее, что мы получили в наследство от прежних поколений.

«Плотницкие рассказы» (1968) – это следующее произведение В. Белова. Герой рассказов – Олеша Смолин похож на Ивана Африкановича, но он уже преодолел свои иллюзии и воспринимает жизнь во всей ее сложности и противоречивости. Мы сталкиваемся с историей запутанных отношений между Смолиным и Авинером Козонковым, его односельчанином. Вся история представлена в форме монологов двух стариков. Главное место в рассказах занимает Константин Зорин, выступающий в роли «третейского судьи» и слушателя. Этот герой пытается борется за торжество гармонической упорядоченности. Сам Зорин говорит, что *«больше всего нужна гармония, определенность, миропорядок»*. В нем живут «жажда добра» и «жажда творить добро». На своем пути Зорин сталкивается с по-стоянными разочарованиямив связи с тем, что насильно невозможно ввести в жизнь гармонию.

Центральный элемент в структуре повести – попытка разобраться в сложных отношениях Смолина и Козонкова. Парадоксальной можно назвать дружбу-вражду между этими двумя персонажами. Она возникает в первые дни коллективизации. В то время пути Козонкова и Авинера полностью разошлись. Первый из них стал высокопоставленным руководителем колхозного движения, активистом, беспощадно борющимся с кулаками, к которым и причислили Олешу. Немало ему пришлось настрадаться от Авинера. Но все-таки в отношениях Авинера и Олеши дружба оказывается сильнее вражды. У Олеши много пороков, но в нем есть и некое обаяние, источником которого является беззаботность. В наследство от отца он получил способность не терять оптимизма в любой ситуации. Козонков управлял деревенским движением. Он боролся с «несознательными лич-ностями», «дезертирами лесного фронта». При этом заботился и о себе, об «освобождении от тяжелых работ в связи с вывихом левой ноги».

Следует отметить, что когда Смолин и Козонков по очереди вспоминают минувшие годы, становится более понятной позиция Константина Зорина. Ему очень симпатичен Олеша, но он не может принять эту терпимость Смолина по отношению к Козонкову. Именно поэтому Зорин «захотел определенности в их отношениях», и делом чести для него стало выяснение, «кто прав, кто виноват». Однако крахом заканчиваются зоринские начинания, так как свои права диктует жизнь.

Повесть «Плотницкие рассказы» – это диалог длинной в целую жизнь. Если Олешу Смолина можем назвать праведником, то Авинера Козонкова – кляузником. Между двумя героями ведется спор, касающийся в большинстве случаев устройства общественной жизни, вызывая «притихших духов» как революции, так и коллективизации.

Писателя беспокоит ослабевание связей между людьми. О том, что происходит с человеком, покинувшим привычный, родной ему мир и не сумевшим пустить глубокие, прочные корни на новом месте, Белов рассказывает в повестях, составивших цикл «Воспитание по доктору Споку» (1974).

В этих повестях ярко сказалась еше одна грань дарования писателя – глубина психологического анализа. «В центре внимания писателя оказываются характеры сложные, противоречивые и разобраться в том, почему порою человек живет не так, как следовало бы по его же собственным представлениям о жизни, совсем не просто» [3, c. 54].

Все повести цикла «Воспитание по доктору Споку» связаны общей проблематикой, а также образом Константина Зорина. Он работает прорабом на одной из городских строек. Город ему не по душе. Часто вспоминает деревню, но уже в ней чувствует себя гостем.

Жизнь, которую ведут герои цикла повестей, не назовешь красивой. Люди погружены в заботы повседневной жизни. Согласию предпочитают раздоры, любовь подменяют простым сожительством. Жизнь Зорина драматична. Бывшая жена Константина Зорина, Тоня, также не является воплощением материнства, женственности, всего святого и светлого. Писатель обращает внимание на то, как плохо, когда люди не могут найти общий язык. Жертвой становится маленькая дочь Зориных – Лялька. Страшнее всего, что плач дочери остается неуслышанным матерью.

В. Белов остался верен идеалам справедливости и добра. Всю жизнь был предан своему народу, который безгранично любил. Благодаря глубокому знанию жизни, он написал замечательную трилогию, которая состоит из романов «Кануны» (1978), «Год великого перелома» (1994), «Час шестый» (1998). Трилогия Белова – это романы-хроники о феномене челове-чества и одной из великих загадок – русском крестьянстве. Крестьянская цивилизация считается самой древней. С ее судьбой неразрывно связана и судьба России.

Действие трилогии происходит в основном в деревнях Шабаниха и Ольховица Вологодской области. Крестьяне этих деревень являются дейст-вующими лицами трилогии. Все они великолепно описаны автором.

В трилогии представлены также реальные деятели эпохи, среди которых Сталин, Киров, Калинин, Бухарин, Ворошилов.

«Кануны» отличаются идиллической картиной изображения деревен-ской жизни. Центральной проблемой «Года великого перелома» становится изображение крушения деревенской вселенной. В заключительном романе «Час шестый» В. Белов воссоздает в некоторой степени утраченное равновесие.

Персонажи романов Павел Пачин и Игнат Сопронов являются представителями разных типов мышления – соборного и не соборного.

Историческую хронику В. Белова организует как целостную структуру система конфликтов. Сквозной конфликт всего творчества автора – это борьба «лада» и «разлада». За судьбой крестьянства русского Севера, описанной в трилогии, видится судьба крестьянства всей России в XX ст.

«Кануны» – это первая книга многопланового повествования о жизни доколхозной северной деревни 20-х гг. Описывается жизнь двух деревень накануне коллективизации. В этом романе-хронике (1972–1976) представлена деревня, не затронутая еще губительной цивилизацией.

Крестьянские семьи Гаврилы Рогова и Данилы Пачина здоровые и трудолюбивые. Мужики и бабы трудятся от зари до зари. Когда из центра поступают указания об обложении налогами зажиточных крестьян и о коллективизации, все крестьяне идут в колхоз.

В романе «Год великого перелома» с предельной остротой, ярко показана трагедия России начала 30-х гг. XX в.: коллективизация сельского хозяйства, начало сталинских репрессий. Во второй книге трилогии изображено начало настоящей трагедии крестьян. У не сумевших оплатить непосильный налог крестьян описывают и отнимают дома и имущество, самих отправляют на лесозаготовку, выселяют в пустые бани и сараи. Характерна судьба крестьян мужского пола. Большинство из них отказывается служить новой власти, за что преследуются. Особенно обаятельны образы Евграфа Миронова, Ивана Никитыча, Павла Рогова – мужественных, честных русских крестьян, обладающих чувством собственного достоинства. Им подобны и другие крестьяне (Микулин, Петька Гирин, Куземкин), которые идут на компромиссы с новой властью, чтобы уцелеть, но это им не удается. Для выявления настроений органы ГПУ организуют систему доносов. Трагично, но и комично выглядят постановления, присылаемые из Москвы, с требованием разыскать и репрессировать местных жителей то с правым, то с левым уклоном. Становится очевидным, что целью всех этих постановлений является геноцид русских.

В финальных сценах «Года великого перелома» многие главные герои оказываются в трюмах грузового транспорта.Через океан они должны попасть в Печорскую тундру. Везут их много суток в неотопливаемых вагонах, без пищи. Первыми умирают младенцы. Всех высаживают на берегу Печоры.

«Час шестый» – одна из великих и трагических книг. Автор в своей книге рассказал через хронику коренного крестьянства о той социальной и человеческой драме, о которой в новом веке практически постарались забыть. В. Белов написал не только о политическом и физическом уничтожении коренного крестьянства. Почти пророчески прозвучало другое: рушилась «великая школа тысячелетнего труда», которая и была одновременно школой нравственности. В романе «Час шестый» автором был как бы подведен итог судьбам русского крестьянства. Со страниц трилогии встает обобщенный обаятельный образ русского крестьянина, трудолюбивого и талантливого. Во многих сценах автор изображает великое трудолюбие и умение трудиться русского крестьянина, то, на чем веками держалась Россия. Это показано и в строительстве мельницы Евграфом и Павлом Роговыми («Кануны»), и в сценах сенокоса, и в умении деда Никиты выжить в глухом лесу («Час шестый»).

Замечательны образы русских женщин, таких, как Вера Ивановна, Тонька-пигалица, Аксинья и др. Им по обаянию не уступают образы украинских женщин-переселенок: Авдошки и других. Лишь одна женщина – жена Игнахи – Зойка Софронова обладает в трилогии зловредным характером. С глубоким проникновением в психологию своих героинь автор показывает их естественное стремление к личному счастью, к любви, их преданность своему избраннику. Злые власти разрушаютсемьи, не дают возможности создать семью.

На протяжении трилогии, несмотря на трагизм описываемых событий, автор находит место для описания всех основных видов крестьянского труда, мужского и женского: труда пахаря, плотника, мельника, кружевницы, ткачихи и т.д.

Не часты, но всегда прекрасны в трилогии описания природы. Их отличает беловское знание основ крестьянской жизни и окружающей среды: он точно знает, когда и какие травы и цветы зацвели, какая птичка вспорхнула в определенное время лета.

Важное место в творчестве Белова занимает книга «Лад». Это собрание очерков о русской северной деревне, которое заключает в себе раздумья о северной народной эстетике и является при этом поэмой о русском человеке, о русском крестьянстве. В предисловии к книге читаем: «Лад – это мир, согласие, а еще – гармония, без которой невозможна красота. Недаром ладой называли милую, возлюбленную, а она обращалась к любимому с тем же словом. И ладить значит не только жить в согласии, дружно, но тоже – приводить в порядок» [4, c. 12]. Каждое из значений этого слова вспоминается при чтении книги.

Книга «Лад» имела подзаголовок «Очерки народной эстетики». У Белова лад обозначает мир тысячелетней крестьянской культуры во всех ее проявлениях и видах, в семейных верованиях и обычаях, в бытовом укладе и искусстве народных мастеров. Из книги можно узнать, как трепали лен, какие существовали обычаи, приметы, сказки, чем отличались бухтины от бывальщины. «Лад» является попыткой Белова отстоять образ мира, утопией, которую выдают за историю.

Белов по складу своего дарования художник. Ему не чужда сила острого публицистического слова. В своих публицистических очерках и статьях он обращается к самым сложным проблемам, которые требуют немедленного решения. Каждое слово этого автора откликается в душе читателя, утверждает светлые начала жизни и человеческую верность его высокому человеческому призванию.

Литература

1. Нефагина, Г. Л. Пособие по русской литературе для поступающих в вузы / Г. Л. Нефагина. – Минск : Беларус. навука, 2004. – С. 219.
2. Abramow, F.Cośnie coś o pracy pisarza / F. Abramow // Literatura Radziecka. –1975. – № 2. – S. 128.
3. Белов, В. И. Собрание сочинений : в 5 т. / В. И. Белов. – М. : Современник, 1991. – Т. 2 : Все впереди : роман; Плотницкие рассказы; Моя жизнь : автобиография. – 734 с.
4. Белов, В. И. Повести. Рассказы. Очерки. – М. : Рус. яз., 1989. – С. 12.
5. Грешневиков, А. Н. Хранитель русского лада : очерки / А. Н. Грешевников. – Рыбинск : Рыбинское подворье, 2006. – 440 с.
6. Романов, А. А. Великая доля : труды Василия Белова / А. А. Романов // Искры памяти. – Вологда, 1995. – С. 109–116.
7. Евсеев, В. Н. Многоголосие мира (О романе В. Белова «Кануны») / В. Н. Евсеев // Лит. обозрение. – 1988. – № 4. – С. 40–43.
8. Виноградова, И. Пути и перепутья Василия Белова / И. Виноградова // С разных точек зрения: «Кануны» Василия Белова / сост. А. В. Панков. – М., 1991. – С. 108–114.
9. Дорош, Е. Иван Африканович / Е. Дорош // Новый мир. – 1966. – С. 257–261.
10. Селезнев, Ю. Василий Белов: раздумья о творческой судьбе писателя / Ю. Селезнев. – М. : Совет. Россия, 1983. – 144 с.
11. Кузнецов, Ф. Ф. Самая кровная связь: Судьбы деревни в современной прозе / Ф. Ф. Кузнецов. – М., 1987. – С. 23.
12. Ершов, Л. Ф. Память и время / Л. Ф. Ершов. – М., 1984. – 204 с.
13. Широкова, Л. В. К читателю / Л. В. Широкова // Повесть об одной деревне / В. Белов. – Вологда, 2003. – С. 5–10.

**Т. М. Лянцевич (г. Брест, Беларусь)**

**Музыкальные мотивы в современной поэзии**

**(на примере анализа стихотворений**

**Веры Полозковой)**

Родственность музыки и поэзии через природу звука и ритма предопределила извечное стремление двух видов искусств к неразрывному союзу. «Музыка для меня та же поэзия и из всех видов поэзии глубже всех захватывающая», – когда-то сказал Ромен Роллан [1, с. 199]. И поэтический текст XXI в., так часто включающий в свое вербальное пространство знаки музыкального мира, представляет собой фокус слияния творчества музыкального и поэтического.

В современной литературе одним из примеров поликодовой языковой личности поэта с яркой оригинальной синкретичной манерой самовыражения является Вера Полозкова. Это имя, собирающее тысячи читателей и слушателей, сегодня хорошо известно как искушенным знатокам стихотворчества, так и тем, кто только начинает погружаться в глубины «океана поэзии». Девочка *vero4ka* из виртуального «Живого Журнала» через критику коллег по цеху и признание своих верных почитателей пришла к изданию и даже переизданию трех стихотворных сборников «Непоэмание» (2008), «Фотосинтез» (2008), «Осточерчение» (2013), к созданию нескольких поэтических спектаклей, среди которых «Стихи о любви», «Стихи про Москву», «Happy 60-s», а также к выпуску уже знаменитого аудиоальбома под названием «Знак неравенства» (2011), где авторские стихи звучат в музыкальном сопровождении. «К каждому стихотворению подобрана музыка, которая подачу автора усиливает ровно настолько, чтобы превратить аудиокнигу в настоящий рок-альбом. И именно совокупность открытости автора и смелости музыкального решения меняет отношение к прочитанным для аудиокниги стихам на 180 градусов. Благодаря симбиозу поэта и композиторов рождается совершенно новый жанр. В ходе же соединения прямой речи и энергетики автора с музыкальным рядом кислород образуется совсем не в виде побочного продукта. Этот особенный кислород и есть цель этого нерастительного фотосинтеза, он позволяет дышать не нашим легким, а нашей душе» [2].

Действительно, музыка для Веры Полозковой не просто фон или форма. Лексемы с музыкальной семантикой – это пластический материал, основа для создания уникальных и одновременно узнаваемых и поэтому очень близких многим читателям художественных образов. Лирические герои Полозковой, воплотившие авторское мироощущение и миропонимание, любят, танцуют, общаются, живут с музыкой и под музыку: *Просыпаться под звон* ***гитары****, / Пусть* ***расстроенной и дрянной****. /* ***Серенады*** *одной* ***струной****. / Обожаю быть частью пары. Это радостней, чем одной* («Целоваться бесшумно, фары...»); *Дорогой Господь! / Дай такого мне, / Чтобы был свиреп, / Был как небоскреб, / Чтобы в горле* ***рэп****, / А во взгляде стеб...* («Суженое-ряженое»).

В одних поэтических текстах Веры Полозковой музыка лишь примета времени, «маленький мазок на большом полотне жизни»: *А где я? Я дома, в коме, зиме и яме. /* ***Мурлыкаю в ванной медленно Only you,*** */ Пишу себе планы, тут же на них плюю...* («А где я? Я дома, в коме, зиме и яме»); *В трубке грохот дороги, смех, / «Я соскучился»,* ***Бьорк****, метель* («Обстановочка»); *я не умею строить планы с учетом дальних перспектив и думать, сколько Бог отмерил до чартера в свой пэрадайз. Я слушаю старушку* ***Шерил – ее Tomorrow Never Dies*** («Стишище»); *Бернард пишет: «Доход, финансы и аудит, / Джип с водителем, из колонок* ***поет Эдит****, / Скидка тридцать процентов в любимом баре, / Но наливают всегда в кредит, / А ты смотришь – и словно Бог мне в глаза глядит»* («Бернард пишет Эстер»).

В других стихотворениях музыка – знак драматических любовных перипетий – страсти, расставания, душевного кризиса лирических персонажей: *Не сходи с моих рук, ты король червей. / Козырной, родной, узнаваемый по рубашке. / От турецких твоих кровей, / От грузинских твоих бровей, / От улыбки, в которой* ***музыка*** *и Бродвей, / До сих пор беспомощность и мурашки* («Двадцать четвертый стишок про Дзе»); *По салютам, ракетным стартам, / По воронкам и перестрелкам – / Я слежу за тобой по картам. / Я иду за тобой по стрелкам. / Между строк, по чужим ухмылкам, /* ***По аккордам, по первым звукам*** *– / Я хожу за тобой по ссылкам, / Я читаю тебя по буквам* («По салютам, ракетным стартам...»).

Часто в поэтических текстах Веры Полозковой музыкальная тема становится отражением эмоционального состояния лирического *я*: *Если ты про мать – редко видимся, к радости обоюдной, / Если про работу – то я нашла себе поуютней, / Если про погоду, то город наполнен влагой и темнотой. / Если вдруг про сердце, то есть два друга****, они поют мне: / «Я не той, хто тобі потрібен, / Не той, / Не той»*** («Письмо другу»); *Я  то чтоб не сплю – да нет, всего где-то ночи с две. / Тысячи четвертого. /* ***Я лунатик – сонаты Людвига****.* ***/*** *Да хранит тебя Бог от боли, от зверя лютого, / От недоброго глаза и полевого лютика – / Иногда так и щиплет в горле от «я люблю тебя», / Еле слышно произносимого – в одиночестве* («Лунная соната»); *Подарили боль – изысканный стиль и качество. / Не стихает, сводит с ума,* ***поется****. / От нее бессовестно горько плачется. / И катастрофически много пьется* («Подарили боль – изысканный стиль и качество»).

Для многих лирических персонажей Полозковой именно музыка является естественным способом постижения мира и собственного *я*: *Я – Юпитера дочь. / Вовеки. / Он ест сырники по утрам / И влюбляется в смертных женщин. /* ***Я же / Все-таки лишь струна****.* ***/*** *Только / Голос. / Без слов. / Без плоти. / Муза. / Дух. / Только не жена. – / Ветер, / Пойманный / На излёте* («Я. Ниспадающая»). А одно из самых известных стихотворений поэтессы «DISK WORLD» построено на развернутой музыкальной метафоре *Мир это диск, как некогда Терри Пратчетт / Верно подметил; в трещинах и пиратский.* В этом поэтическом тексте авторпротивопоставляет два мира. Первый – мир реальности, потерянности, дисгармоничности, неверия, в котором нарушен нормальный порядок вещей, где человек существует в разрушающем ритме современной жизни, в котором *каждую ночь приходится упираться / В то, что вино не лечит, а мама плачет, / Секс ничего не значит, а босс тупит; / И под конец мыслительных операций / Думать: за что же, братцы? – / И жать repeat. <…> А ведь где-то другие* ***деки****. / И стоят в них другие* ***диски****.* Второй – мир мечты, беззаботности, гармонии, счастья: *Там ладони зеркально гладки – / Все живут только настоящим, / Там любовь продают в палатке / По четыре копейки ящик; / Солнце прячет живот под полог / Океана – и всходит снова; / Пляж безлюден, и вечер долог, / Льется* ***тихая босса-нова****, / И прибой обнимает ноги, / Как веселый щенок цунами, / И под легкими нет тревоги, / И никто не следит за нами; / Просто пена щекочет пятки / И играют в бильярд словами, /* ***В такт покачивают мулатки / Облакастыми головами****.* И мерой всех вещей на границе этих двух миров выступает именно музыка: ***Эта музыка не калечит, / Болевой вызывая шок – / Она легче – / Её на плечи / И несешь за собой, как шелк.***

Слова с музыкальной семантикой занимают в стихотворениях Веры Полозковой такую сильную текстовую позицию, как заглавие («*Лунная*

*соната», «Черный блюз», «Колыбельная*», «*Босса нова», «Медленный танец»)*, и участвуют в формировании семантического и эмотивного пространства поэтических текстов*.* А семантическое поле «музыка» в идиостиле поэтессы представлено лексемами с очень широким диапазоном значений: 1) с семами «звук», «мотив», «мелодия», «музыка» (*Солнце уходит, не доигравши кона. / Вечер в отеле: тянет едой и хлоркой; /* ***Музыкой*** («Это такое простое чувство...»); *Еще не просыпаясь, чувствуешь тишину – это первый признак. / Шику исчезает под утро, как настоящий призрак. / Только эхо запаха, а точней, отголосок,* ***призвук*** */ Оставляет девушкам, грубиян* («Тара Дьюли»); *По салютам, ракетным стартам, / По воронкам и перестрелкам – / Я слежу за тобой по картам. / Я иду за тобой по стрелкам. / Между строк, по чужим ухмылкам,* ***/ По аккордам, по первым звукам*** («По салютам, ракетным стартам...»); *природа вообще не копит за квартирой / ни сплетен, ни людей,* ***ни пауз****, ни причин: / носи себя пустым, ходи и резонируй. / записывай, где хорошо* ***звучим***(«решишься – знай: душа одноэтажна»); 2) музыкальные термины: *Счастье, не ломайся во мне, / Вздымайся, / Не унимайся, / Разве выживу в этой дьявольской тишине я; // Потому что счастье* ***не интервал – кварта, квинта, секста, /*** *Не зависит от места бегства, состава теста, / Счастье – это когда запнулся в начале текста, / А тебе подсказывают из зала* («Счастье»); 3) лексемы, обозначающие музыкальные жанры и направления: ***кантата, частушка, серенада, рэп, джаз, блюз, босса-нова, рок-н-ролл, соната, танец, танцует, танцпол, сальса, попса, вокал*** (*Хоть неприлично смешивать* ***кантату*** *с /* ***Частушками*** *– мораль позволю тут: / С годами мной приобретется статус, / И чаши в равновесие придут* («Я ведь не рабской масти – будь начеку»); 4) номинации музыкальных инструментов и их компонентов: ***гитара, скрипка, струна, шестиструнный бас, синтезатор, трубы, дека****:**Просыпаться под звон* ***гитары****, / Пусть расстроенной и дрянной* («Целоваться бесшумно, фары...»); *спасибо, спасибо, я знала ещё вначале, / что уже ни к кому не будет такой печали, / такой немоты, усталости и улыбки, / такой ослепительной* ***музыки****, начинающейся со* ***скрипки*** */ пронзающей, если снишься, лучом ледяного света, / особенно в индии, где всё вообще про это...* («Четыре извещения»); *Надо закончить скорбный сизифов труд, взять сто уроков правильного* ***вокала****, приобрести себе* ***шестиструнный бас****. Жизнь всегда поощряла таких строптивых: к старости я буду петь на корпоративах мебельных фабрик и продуктовых баз* («Эрзац»); 5) названия рода занятий и профессий, связанных с музыкой: *всех судили полгода, / и всех оправдали, / дорогие мои москвичи, – / и вот тут ко рту приставляют* ***трубы*** */ давно почившие /* ***трубачи****.*(«Старая пластинка»); *Происходит всяческий форс-мажор: / Ты стоишь над этим как* ***дирижер****, / Когда в яме его пожар / Перед днем рожденья ты как Бежар, / Заходящийся в диком* ***танце*** *– / Бьешься так, что сходит случайный жир / А всего-то навсего – пассажир...* («Перед днем рожденья всегда хандреж»); 6) антропонимы, обозначающие персоналии из мира искусства музыки: ***Бьорк, Шерил, Эдит (Эдит Пиаф),Фрэнк Синатра,Турецкий, Селин Дион***: *Мой друг Левинский Родион, / Меня, почти* ***Селин Дион****, / Не видит и в упор* («Ода»); *В трубке грохот дороги, смех, / «Я соскучился»,* ***Бьорк****, метель* («Обстановочка»); *я не умею строить планы с учетом дальних перспектив и думать, сколько Бог отмерил до чартера в свой пэрадайз. Я слушаю старушку* ***Шерил – ее Tomorrow Never Dies*** («Стишище»); *Бернард пишет: «Доход, финансы и аудит, / Джип с водителем, из колонок* ***поет Эдит****...* («Бернард пишет Эстер»); *так вступает осень – всегда* ***с оркестра, как фрэнк синатра****. / кто-то помнит нас вместе. ради такого кадра / ничего, / ничего, / ничего не жаль* («Final Cut»); 7) окказиональные образования с семой «музыка»: ***мой не-надо-блюз, струнность:*** *...Милый мальчик, с какого дня я тебе не / надоблюсь? /* ***Это мой не-надо-блюз****...* («Одесское»); *Мы ведь* ***созвучны*** *несказанно, как рифмы, лепящие стих; как те солдаты, партизаны, в лесу нашедшие своих. Связь, тесность,* ***струнность, музык помесь*** *– неважно, что мы говорим; как будто давняя искомость вдруг стала ведома двоим...* («Письмо далекому другу»).

Поэзия Веры Полозковой, наполненная оригинальными музыкальными образами, созданная «в стиле босса новы», пронизанная ритмами джаза и современными мелодиями, на вербальном уровне – через слово, рифму, ритмический рисунок – передает единство двух родственных видов искусства – поэзии и музыки.

Литература

1. Волшебная сила искусства. – М. : ОЛМА Медиа Групп, 2014. – 304 с.
2. Бозина, В. Вера Полозкова «Стихи и музыка» [Электронный ресурс] / В. Бозина. – Режим доступа: [http://www.lookatme.ru/ flow/posts/music-radar/128651-vera-polozkova-stihi-i-muzyka](http://www.lookatme.ru/%20flow/posts/music-radar/128651-vera-polozkova-stihi-i-muzyka)]. – Дата доступа: 12.11.2015.

**Н. В. Новогродская (г. Брест, Беларусь)**

**ЭПИСТОЛЯРНОЕ НАСЛЕДИЕ А. П. ЧЕХОВА**

Переписка А. П. Чехова – это богатейший источник постижения личности писателя, его нравственных и эстетических ценностей, внутреннего мира. Для самого Чехова переписка – необходимая связь с внешним миром, удовлетворение познавательных потребностей вследствие общения с представителями интеллигенции и культуры, а также средство самовыражения, отличное от художественного.

Круг адресатов А. П. Чехова разнообразен: родные и близкие, деятели журнального мира и писатели, композиторы, художники, артистическая богема (Н. А. Лейкин, А. С. Суворин, Д. В. Григорович, А. Н. Плещеев, А. М. Горький, И. Бунин, А. Ф. Кони, Л. Мизинова, О. Л. Книппер и др.). Со многими писателя связывали личное знакомство и симпатия, общие интересы, литературные пристрастия. Переписка А. П. Чехова охватывает период с 1877 г., когда молодым человеком, покинув Таганрог, будущий писатель поселился в Москве, по 1904 г., когда общепризнанный мастер слова вследствие болезни большую часть времени вынужден был проводить в Ялте, в Баденвейлере (Германия), поправляя здоровье.

Восьмидесятые годы были для Чехова временем вхождения в литературу, но не с парадного крыльца. Не с больших, устоявшихся в литературе жанров начинает творческую деятельность А. П. Чехов, а с газетных юморесок, находящихся на периферии литературного творчества. Начинающему автору пришлось столкнуться с миром газетчиков, в котором существовали свои стандарты жизненного поведения, не приемлемые для порядочного человека, и потому работу поденщика в газете А. П. Чехов рас-сматривал как временную («оным не умру»), как возможность заработать на жизнь и упрочить свои позиции в литературном мире. Юноша осознавал, что грошовая оплата 6–7 рублей за строку – это рабство, но значимость деятельности Чехова в журналистике нельзя недооценивать. Работа в газете сформировала стиль Чехова-беллетриста, тяготеющий к простоте выражения и краткости.

Вопросы стиля, слога для Чехова этой поры были далеко не праздными. Требование краткости было условием работы А. П. Чехова в прессе. В письме к Н. А. Лейкину Антон Павлович пишет: *«Боязнь пространства была причиной медленной работы. Я писал и то и дело херил»* (Н. А. Лейкину. 25 июня 1884, Воскресенск). Отсутствие денег – стимул для молодого человека работать много и напряженно, но в газетной суете он не забывал о тех, кого оставил в Таганроге. Юноша Чехов искренне беспокоится о родных, в письмах выражает трогательную заботу о матери, братьях. Он не снимает с себя ответственности за их материальное благополучие. При чрезмерной загруженности хлеба ради Чехов обостренно чувствовал свой нравственный долг перед близкими. В письме к брату Михаилу он просит утешить мать, «которая разбита нравственно и физически»: *«Для нас дороже матери ничего не существует в сем разъехидственном мире»* (М. М. Чехову. 10 апреля 1877, Москва). В другом письме А. П. Чехов еще раз подчеркнет значимость в своей жизни отца и матери: *«Отец и мать единственные для меня люди на всем земном шаре, для которых я ничего и никогда не пожалею. Если я буду высоко стоять, то это дело их рук, славные они люди, и одно безграничное их детолюбие славит их выше всяких похвал»* (М. М. Чехову. 29 июля 1877, Таганрог).

Характерно, что круг родственников Чехов в письмах определяет словом «фамилия», подчеркивая тем самым генетическое, кровное родство, которое цементируется духовными связями. А. П. Чехов, оставив семью в Таганроге в плачевном финансовом положении, печется не только о достатке близких, но и о необходимости сохранить крепость семейных уз на расстоянии, радеет об упрочении духовных связей, дабы не распалось семейное гнездо. Имея искренние отношения с братом Александром и поддерживая их на расстоянии, молодой Чехов укоризненно пишет брату, ставя ему в упрек нежелание понять сестру, отношения с которой у Александра стали натянутыми и холодными: *«Нас так мало, что мы должны держаться друг друга… А мы отрицаемся друг от друга!»* (А. П. Чехову. 6 апреля 1886, Москва). Взрослое понимание семейных ценностей позволяет говорить о гражданской зрелости начинающего писателя, окунувшегося в житейское море. В трудных условиях финансового банкротства отца А. П. Чехов берет на себя роль главы семьи и хранителя семейного очага. Содержание писем юного Чехова к близким выходит за рамки бытовых вопросов. Чехова интересуют духовные запросы братьев и сестры: литературный успех Александра, достижения на театральном поприще Маши.

Переписка Чехова этой поры свидетельствует не только о родственных чувствах писателя, но и о понимании им характера связей, которые необходимо выстраивать с социумом. Отношения с людьми Чехов строит на принципах искренности, доверия, уважения, терпимости. Он не приемлет зависти, альтернативой ей считает «радость успеху» и дружескую поддержку. Письма А. П. Чехова 80-х гг. определяют то направление, в котором шло нравственное развитие писателя. С моральных позиций Чехов наставляет своих близких, выражая тревогу и заботу о них. О нравственной составляющей писем Чехова свидетельствует лексический словарь их автора, в нем доминируют слова, определяющие нравственные понятия: совесть, искренность, сердечность, порядочность, достоинство, этика, физическая и нравственная красота. Из письма к М. П. Чехову: *«Ничтожество свое сознавай, знаешь где? Перед богом, пожалуй, перед умом, красотой, природой, но не перед людьми. Среди людей нужно сознавать свое достоинство. Ведь ты не мошенник, честный человек? Ну и уважай в себе честного малого и знай, что честный малый не ничтожность»* (М. П. Чехову. Апрель, не ранее 5, 1879, Таганрог).

Письма писателя разных лет позволяют увидеть стройную, выверенную нравственную систему художника, выработанную на основе жизненных наблюдений, в ходе мучительных размышлений о жизни и построенную на личном опыте общения с миром. Во главе угла этой системы лежал и определял ее содержание принцип человеческого достоинства, обеспечивавший нерушимость и жизнестояние личности независимо от условий ее бытия. По этой причине принцип «по капле выдавливать из себя раба» стал жизненным кредо писателя. Жизнь А. П. Чехова – это путь в 44 года к самому себе, это непрекращающаяся внутренняя работа, это «дрессировка» себя в соответствии с узаконенными им же нравственными принципами. В жизни Чехова имели место борьба со своими слабостями; постоянное взнуздывание себя вошло у Чехова в привычку. Сказанное в одном из писем: *«Ах, с каким бы удовольствием я себя выпорол!»* – свидетельство разъедающего душу критицизма в отношении себя, критицизма, не оставляющего места довольству, тем более самолюбованию и самоуспокоению. Одной из причин самобичевания Чехова является праздность (разумеется, временная): *«…ни на одну минуту меня не покидает мысль, что я должен, обязан писать. Писать, писать и писать»* (Л. С. Мизиновой, 27 марта, 1894, Ялта). Даже присуждение Пушкинской премии А. П. Чеховуи избрание академиком не умалили его требовательности к себе и, более того, не породили в Чехове чувства своего первенства в литературе. Для него по-прежнему нерушимым был авторитет Л. Н. Толстого *(«…если б он умер, то у меня в жизни образовалось бы большое пустое место <…>, я ни одного человека не любил так, как его»* (М. О. Меньшикову, 28 января 1900, Ялта). Ценил А. П. Чехов прозу Короленко («чудесный списатель *<…>* в нем есть трезвость и чистота» (Л А. Авиловой, 9 марта 1899, Ялта). В письмах А. П. Чехова содержится оценка Некрасова, Мамина-Сибиряка, Куприна, Бунина, Гончарова, Горького, Толстого, Салтыкова-Щедрина, Писарева, Гауптмана, Сенкевича, Золя, оценка творчества Левитана, Чайковского.

В письмах А. П. Чехов предстает как проницательный критик, взгляду которого доступны художественные достоинства и просчеты. Его оценка отличается принципиальностью, граничащей с доброжелательностью, в этом проявляются профессионализм и человеческая деликатность художника. Доброжелательно принимает А. П. Чехов и чужую критику, он безгранично благодарен коллегам за поправки своего текста. Из письма А. С. Суворину: *«С Вашими поправками я согласен – и благодарю 1000 раз»* (А. С. Суворину, 22 октября 1896, Мелихово). Форсированная работа на литературном поприще требовала от Чехова напряжения всех духовных сил и физических затрат, меж тем писатель постоянно испытывал потребность кропотливого, серьезного труда. Удовлетворение Чехова от достигнутого не вызывало расслабления и апатии. *«Мне надо учиться, учить все с самого начала, ибо я, как литератор, круглый невеж-да»*, – писал самокритичный Чехов, к тому времени уже лауреат Пушкинской премии (А. Суворину. Около 20 декабря 1889, Москва). По Чехову, трудолюбие и последующий результат – не взаимоисключающие понятия, с ними связано движение творческой мысли, поиск слова, образа. Потому писатель ужесточает самодисциплину: *«Я презираю лень, как презираю слабость и вялость душевных движений»* (А. С. Суворину. 7 апреля 1897, Москва).

В письмах А. П. Чехова содержится углубленный психологический анализ собственной личности. Писатель задумывается над особенностями своей психофизической деятельности, которая определяет характер его творческой работы и ее результат. Художник пытается найти связь между результатами своего труда и своими психофизическими особенностями: *«Работать и иметь вид работающего человека в промежутке от 9 часов утра до обеда и от вечернего чая до сна вошло у меня в привычку, и в этом отношении я чиновник. Если же и моей работы не выходит по две повести в месяц, или 10 тысяч годового дохода, то виновата не лень, а мои психо-органические свойства: для медицины я недостаточно люблю деньги, а для литературы во мне не хватает страсти и, стало быть, таланта. Во мне огонь горит ровно и вяло, без вспышек и треска, оттого-то не случается, чтобы за одну ночь написал бы сразу листа три-четыре или, увлекшись работою, помешал бы себе лечь в постель, когда хочется спать»* (А. С. Суворину. 4 мая 1889. Сумы). Понимание особенностей своей психофизической натуры, на наш взгляд, является убедительной причиной самоконтроля, отсюда и презрение к вялости душевных движений, апатии, лени. Литературный труд Чехов понимал как труд, требующий огромной самоотдачи, затрат духовных и физических, времени. В письмах А. П. Чехова нашли отражение не только нравственные, но и эстетические воззрения автора. Из цитат эпистолярного наследия Чехова можно составить руководство для начинающего писателя:

«Дурно, если художник берется за то, чего не понимает».

«Художник должен быть не судьею своих персонажей и того, о чем они говорят, а только беспристрастным свидетелем».

«Литератор – не кондитер, не косметик, не увеселитель; он человек обязанный, законтрактованный сознанием своего долга и совестью».

«Художественная литература потому и называется художественной, что рисует жизнь такою, какова она есть. Ее назначение – правда безусловная и честная, объективность сплошная».

«Субъективность ужасная вещь. Она не хороша уже тем, что выдает бедного автора с руками и ногами».

«Чем проще фабула, тем лучше».

«Не нужно гоняться за изобилием действующих лиц».

«…Правдивость в описании действующих лиц и предметов».

«Лучше всего избегать описывать душевные состояния героев, нужно стараться так, чтобы оно было понятно из действий героев».

«Кроме изобилия материала и таланта, нужно еще не менее важное. Нужна возмужалость – это раз; во-вторых, необходимо чувство личной свободы».

«Берегись изысканного стиля. Язык должен быть прост и изящен».

«Фразу надо делать – в этом искусство. Надо выбрасывать лишнее, очищать фразу…»

«Лучшей полиции не изобретете для литературы, как критика и собственная совесть авторов».

«Для аналитика, будь он ученый или критик, метод составляет половину таланта».

А. П. Чехов требует от пишущего не только таланта, но и наблюдательности, порядочности, трудолюбия, смелости и оригинальности, сердечности, а также «сугубой краткости». В связи с последним нельзя не вспомнить чеховский афоризм: «краткость – сестра таланта». Понимание Чеховым литературы созвучно тому, что сложилось в литературе ХIХ в.: литература должна учить, наставлять, вести за собой в силу закрепленной за ней нравственной функции. Рассуждая о сегодняшнем дне литературы, Чехов в письме А. С. Суворину отмечает достоинства лучших литераторов своего времени: *«…писатели, которых мы называем вечными или просто хорошими и которые пьянят нас, имеют один общий и весьма важный признак: они куда-то идут и Вас зовут туда же, и Вы чувствуете умом, и всем своим существом, что у них есть какая-то цель…»* (А. С. Суворину. 25 ноября, Мелихово).

Эстетические воззрения писателя формировались на протяжении творческой жизни автора и составили стройную систему, которая наряду с нравственной обеспечила целостность художественного мира писателя независимо от жанрово-родовой принадлежности текста. Пушкинские критерии мастерства – целостность, гармония, простота, определяющие чеховскую эстетику, – не отменяют мастерства и изящества, не имеющих ничего общего с изобретательностью, ремесленничеством в искусстве. Противник вычурности и изысканности, А. П. Чехов тяготел к естественности и искренности как в отношениях, так и в литературе. Для него, как и для любимого им Л. Толстого, искренность была средством выражения индивидуальности. «Правда» и «искренность» были для обоих словами одного синонимического ряда. Не имея «смелости и умения жить», юный Чехов ищет не путь приспособиться к жизни, а путь противостоять «мерзостям жизни», сохранив в себе человека. В этом Чехов преуспел благодаря выработанным в начале жизненного пути правилам воспитанного человека, нашедшим отражение в письмах к брату (Н. П. Чехову. Март 1886, Москва). Признанный писатель, расстроенный тем, что Горького вследствие политической деятельности лишили звания почетного академика, ходатайствует о снятии с себя того же звания. В этом находит проявление не только факт писательской солидарности, но и факт нравственной цельности личности.

Эпистолярное наследие художника запечатлело облик Чехова как ищущей гармонии и нравственной целостности натуры. Внутренняя работа души и мысли, неиссякаемое трудолюбие, готовность Чехова совершенствоваться составили фундамент, на котором выросло чеховское наследие. Знание нравственных правил, о которых Чехов пишет брату, не обеспечивают жизненный успех: *«Тут нужен беспрерывный дневной и ночной труд, вечное чтение, штудировка, воля… Тут дорог каждый час»* (Н. П. Чехову, Март 1886, Москва).

Кроме литературной деятельности Чехов организует благотворитель-ные общества, строит школы, садит лес в Мелихово, выращивает там же сад, занимается медицинской практикой. Гражданскую позицию А. П. Чехова раскрывает ежедневный труд врача. Даже в письмах Чехов настоятельно дает медицинские советы, опираясь на знания и собственный опыт. Литература и врачевательство – два вида деятельности А. П. Чехова, ни одним из них он не мог и не хотел пожертвовать ради другого. Литературу хотелось видеть убежищем в период максимального напряжения физических сил в борьбе с холерою («о литературе и подумать некогда»), а в медицину хотелось окунуться с головой, «когда беллетристика утомляла». И то, и другое требовало максимальной ответственности и самопожертвования. Оказывая медицинскую помощь всем, кто искал ее у доктора Чехова, писатель совершенно забывал о своем здоровье, которое требовало особого внимания (вряд ли Чехов-врач не понимал опасности и последствий туберкулеза легких), и скрывал от близких свое заболевание.

Невероятным и непостижимым является решение Чехова при его состоянии здоровья отправиться на остров Сахалин, причем далеко не ради праздного любопытства туриста-путешественника. Поездка не обещала Чехову удовольствия от нее и комфорта, о чем свидетельствовало тщатель-ное изучение писателем имеющейся литературы об этом географическом регионе накануне отъезда. Письма А. П. Чехова об этом периоде его жизни – краткий и честный отчет об увиденном и проделанной работе. Чехов делится своими впечатлениями и наблюдениями, описывает природу и людей, их нравы, условия жизни. Из писем встает образ отчаянного в своей решимости, мужественного и терпеливого человека, преодолевавшего ежедневные трудности и опасность, угрожающую жизни. Задумав по результатам поездки издать книгу, Чехов пишет в письме А. С. Суворину: *«Не знаю, что у меня выйдет, но сделано мною немало. Хватило бы на три диссертации. Я вставал каждый день в 5часов утра, ложился поздно и все дни был в сильнейшем напряжении от мысли, что мною многое еще не сделано…»* (А. С. Суворину. 11 сентября 1890. Татарский пролив, пароход «Байкал»). Итогом беспримерного для своего времени путешествия стала книга очерков «Остров Сахалин», которой Чехов не без основания гордился, утверждая, что в его «литературном гардеробе появился «жесткий арестантский халат». Жуткие и тяжелые впечатления писателя, связанные с жизнью каторжных и ссыльных, скрашиваются авторским признанием *«Боже мой, как богата Россия хорошими людьми!»*. Ни появление этой книги, ни появление сотен других рассказов Чехова было бы невозможным без «феноменальной общительности, без этой постоянной охоты якшаться с любым человеком, без этого жгучего интереса к биографии, нравам, разговорам, профессиям сотен и тысяч людей», – отмечал современник Чехова К. И.Чуковский. И, добавим, без внутренней потребности писать. *«Для меня не писать – значит жить в долг и хандрить*», – признавался Чехов.

Эпистолярное наследие А. П. Чехова формирует в сознании читателя представление о личности писателя как об искреннем, прямолинейном, волевом человеке, которого отличает внутренняя свобода убеждений и верований. И это, на наш взгляд, определяет привлекательность личности писателя.

Литература

1. Чехов, А. П. Избранные письма / А. П. Чехов // Собрание сочинений : в 12 т. – М., 1985. – Т. 12. – С. 5–402.
2. Чуковский, К. И. Чехов / К. И. Чуковский // Современники : портреты и этюды. – Минск : Нар. асвета, 1986. – С. 3–64.
3. Бердников, Г. Чехов / Г. Бердников. – М. : Молодая гвардия, 1974. – 511 с.

**А. М. Пісарэнка, В. В. Шунейка (г. Мінск, Беларусь)**

**“ЛЕКСІЧНАЯ ЭКСПРЭСІЯ” Ў ПАЭТЫЧНЫМ КАНТЭКСЦЕ**

**ГЕНАДЗЯ БУРАЎКІНА**

Прадуктыўнымі сродкамі экспрэсіўнасці маўлення ў паэтычным кантэксце Г. Бураўкіна з’яўляюцца *антонімы, сінонімы* і *паронімы*. Прааналізаваўшы мову вершаў, мы выявілі, што яго ідыястылю найбольш уласцівы антонімы; гэтыя лексемы аўтар выкарыстоўвае для стварэння кантрасных вобразаў і адлюстравання супярэчлівых жыццёвых сітуацый, паказу неадназначных адносінаў паміж людзьмі, у тым ліку паміж закаханымі. Найбольш ужывальныя, як сведчыць аналіз фактычнага матэрыялу, – агульнамоўныя *антонімы*, аднак кантэкстуальны від, які і адлюстроўвае арыгінальнасць словаўжывання, надае вершам эмацыянальнасць, непаўторнасць, часам вобразнасць. Сярод агульнамоўнага віду антонімаў вылучаюцца антанімічныя пары, утвораныя **назоўнікамі** (*Мы дома песень менш знаходзім, / Удалеч шлях кіруем свой / На* ***поўнач*** *едзем і на* ***поўдзень****, / Бліжэй да кедраў і секвой; І з кожным днём вярней мне дружбакі, / І ўсё цвярдзей /* ***любоў****, /* ***нянавісць****, / вера. / Ці то характар робіцца такі, / Ці гэта сталасць стукаецца ў дзверы; Калі жыццё ідзе на заканчэнне / І дагарае свечка на стале, / Не надавай залішняга значэння / Ні* ***лаянцы*** *чужой / Ні* ***пахвале****);* **прыметнікамі** *(Хоць за спіной хаваўся страх, / Улік ішоў разважна дужа – / Не па галовах і руках, / А па* ***жывыых*** *і* ***мёртвых*** *душах; Я цябе не помню* ***ваяўнічай*** */ І****пакорнай*** */ Ведаць не хачу;* **словазлучэннямі****назоўнікаў з прыметнікамі** *(Яна ўсё добра помніць, / Што было / І ў* ***сумны прыцемак****, / І ў* ***дзень вясёлы****; Я ведаю адно: / Няма на свеце / Зямлі, / Дзе я хацеў бы вечна жыць, / Акрамя той, / Дзе* ***сінія дасвецці*** */ І* ***чорныя пахілыя крыжы****; Найвышэйшыя сілы / Нашы зоркі звяллі / На* ***святым небасхіле*** */ І на* ***грэшнай зямлі****. / І сцяжынкаю зорнай / Лёсы побач пайшлі / І па* ***небе прасторным****, / І па* ***цеснай зямлі****. / Нам ніколі замнога / Не было на дваіх / Ні* ***кахання зямнога****, / Ні* ***трывог незямных****);* **дзеясловамі** (*І добра* ***помню*** *ўсё, / Што нас* ***злучае****, / І ўсё* ***забыў****, / Што* ***разлучыла*** *нас; Ці* ***збылося*** *ўсё, ці* ***не збылося****, / Ведае пра гэта толькі Бог; Як мала тых, / Хто* ***ўмее сеяць****! / Як многа тых, / Хто* ***хоча жаць****!..);* **прыслоўямі** *(Ці недзе піскнула палёўка, / Ці дзяцел грукнуў па сасне, – / А мне і* ***жудасна****, / І****лёгка****, / Як быццам ў дзіцячым сне; Як* ***мала*** *тых, / Хто ўмее сеяць! / Як****многа*** *тых, / Хто хоча жаць!..);* **словазлучэннямі розных часцін мовы** *Ты можаш сам спакойна разабрацца, / Якія выбраў некалі шляхі, / Дзе да* ***вышынь цябе ўзнімала праца****, / Дзе ледзь не* ***ў бездань кідалі грахі****).*

*Сінонімы* як сродак стварэння слоўнай выразнасці ў моўным кантэксце робяць мову дакладнай, выразнай, яркай, вобразнай і эмацыянальнай. У вершах Г. Бураўкіна сінонімы ўдакладняюць змест паняццяў, характарызуюць асоб, прадметы, з’явы найбльш поўна, рознабакова.

Як вядома, словы ў сінанімічным радзе, якія адрозніваюцца паміж сабой сэнсам, стылістычна, сэнсава і стылістычна, адносяцца да лексічных сінонімаў. Намі выяўлены сінонімы, што адлюстроўваюць сэнсавыя нюансы пры характарыстыцы пэўных з’яў, дзеянняў, прадметаў, прымет (*Сам я ўпоперак* ***шляху*** *лёг, / Сам заблытаў ім сотні* ***дарог****, / Сам я зоркі ўгары згасіў, / Сам галодных ваўкоў запрасіў; Вуснамі смелымі словы ляплю, / Цяжка і горача іх выдыхаю: / Чуеш,* ***каханая****? – верна* ***люблю****. / Чуеш,* ***любімая****? – шчыра* ***кахаю****; Дзе знайсці той* ***астравок спакойны****, / Той* ***прытулак мудрай цішыні****, / Дзе маўчаць / І зоркі, / І іконы / І праклёнаў не чуваць ані?..)* Ужыванне слоў, блізкіх па значэнні, у адным радку (паўтор зместу) узмацняе экспрэсію твора, акцэнтуе ўвагу чытача на аўтарскіх пачуццях. Ва ўжыванні слоў *кахаю – люблю, каханая – любімая* гучыць большая ступень праяўлення эмоцый ў параўнанні з тым, калі адно з двух слоў было б выкарыстана.

*Сінанімічныя рады* паэтычнай мовы Г. Бураўкіна паводле структуры больш правільна ахарактарызаваць як пары сінонімаў. Сінанімізуюцца, як правіла, **назоўнікі** (*Я ездзіў рэдка да бацькоўскай хаты, / Дзе сцены пахнуць мохам і смалой / І больш за ўсё я горка вінаваты / перад сваёй* ***радзімаю*** *малой. / Вось і клянуся полацкаму* ***краю****, / Дзе над Дзвіной крутыя берагі, / Што аж да скону вернасць захаваю / І песнямі аддам свае даўгі; Бывае, / Ледзь не плачу ад* ***тугі*** *я, / Ад* ***жалю****, / Што ў грудзях маіх пячэ…; Мне ж патрэбна гэткая зямля, / Каб была з садамі і кустамі, / З****крыкам*** *сойкі, / З* ***клічам*** *жураўля; Перад* ***дамамі*** *сэрца / Паэты калені схілялі – / І* ***жанчыны*** *шчасліва / Пачыналі ўміг маладзець; А яна – / Маладая ў сваёй* ***прыгажосці****. / Ні прызнанняў, ні песень не хоча яна… / Адганяе сватоў, што прарочаць: / Не вечна / Будзе доўгай каса, будзе яркай* ***краса****; Новы час – / І новыя найменні. / Новая* ***самота*** *і* ***журба*** */ У вачах гарэзнасці ўсё меней / І ўсё больш гаркоты на губах).*

Як бачым, словы *радзіма – край, туга – жаль, крык – кліч, д****а****мы – жанчыны, прыгажосць – краса, самота – журба* нават па-за аўтарскім кантэкстам сінонімы, г.зн. іх змест – агульнамоўны. Аднак у паэтычным кантэксце яны выяўляюць арыгінальнасць аўтарскага светабачання, непаўторнасць адносінаў паэта да адпаведных з’яў, рэалій, асоб і, безумоўна, не пакідаюць чытача раўнадушным.

У прааналізаваных тэкстах, акрамя назоўнікаў, сінанімізуюцца **дзеясловы** (*Вы мяне* ***не клічце, не завіце*** */ У заакіянскі край прыгожы. / Я не буду як былінны віцязь, / Доўга разважаць на раздарожжы; Твой погляд* ***запаўняе*** *сіняву, / Твой голас* ***напаўняе*** *наваколле… / Не, без кахання я не пражыву. / Не пражыву я без цябе ніколі; Я цябе ад забыцця* ***ўратую****, / Ад чужой навалы* ***адстаю****).* Фактычны матэрыял сведчыць, што значна радзей сінанімізуюцца **прыслоўі** (*Я зноў шчаслівы, / Як прылётны птах. / Мне ў гэтым свеце* ***вольна*** *і* ***прасторна.*** */ Плыве ў садах апалых грушаў пах. / І падаюць лісты з рабіны чорнай; А сягоння зусім няпрошана, /* ***Нечакана****,* ***неспадзявана*** *я / Зноў убачыў цябе) і* **прыметнікі** (*І шчаслівай будзе ў долі новай, / І паверыць нават / Праз гады, / Што прыносіць вецер* ***палыновы*** */ Родны* ***горк****і пах марской вады).*

Сэнсавыя сінонімы ў паэтычным радку Г. Бураўкіна адыгрываюць дыферэнцыяльную функцыю, бо кожнае з блізказначных слоў ужываецца ў залежнасці ад таго, на якім адценні значэння аўтар акцэнтуе ўвагу.

Кантэкстуальныя сінонімы адлюстроўваюць асаблівасці мовы паэта, стыль яго пісьма. Звернемся яшчэ да некалькіх прыкладаў*: Хто мудрэйшы быў – / Адам ці Ева, – / Мы не будзем усчыняць садом. / Дзякуй ім, / Што адшукалі дрэва / З* ***грэшным*** *і* ***спакуслівым*** *пладом.* Кантэкстуальныя сінонімы *грэшны* і *спакуслівы* вобразна і эмацыйна характарызуюць пэўную з’яву, акрэсліваюць і ўдакладняюць яе рысы, важныя для раскрыцця ідэйнага зместу твора. Кантэкст і падтэкст “запрашаюць” чытача да разважанняў: дзякуючы грэшнаму плоду працягваецца жыццё на зямлі.

*Не пакідай мяне / Пабудзь яшчэ, / Перашапчу табе ўсе казкі свету. / І прачытаю* ***тайнапіс*** *вачэй. / І зразумею ўсе твае* ***сакрэты****.* Вершаваныя радкі выяўляюць пачуцці закаханага чалавека, ён можа зразумець усе сакрэты любай, прачытаўшы тайнапіс яе вачэй; такая сіла пачуцця не можа не выклікаць захаплення. Кантэкстуальныя сінонімы *тайнапіс* і *сакрэт* ярка, вобразна перадаюць сэнс вершаваных радкоў, душэўны стан аўтара / лірычнага героя.

Цікавым і рэдкасным сродкам стварэння слоўнай выразнасці ў паэтычным кантэксце Г. Бураўкіна з’яўляецца выкарыстанне *паронімаў*і такога стылістычнага прыёму, як *паранамазія*. Пры матываваным сутыкненні паронімаў у вершах Г. Бураўкіна яскрава выяўляюцца найперш сэнсавыя, а таксама стылістычныя асаблівасці кожнага з супастаўленых слоў. Пры лексічным аналізе вершаванай мовы пісьменніка намі былі выяўлены паранімічныя рады, якія ўтвараюць **назоўнікі** са **словамі розных часцін мовы** *(Як многа ў нас* ***звычайнасці****! / Як мала ў нас* ***адчайнасці****! / Як многа ў нас* ***прабачлівасці****! / Як мала ў нас* ***прадбачлівасці****!; Тут усё ідзе адвечным* ***ладам****, / У суладдзі з небам і зямлёй: / Звоняць пчолы над прасторным* ***лядам****, / Пахне вецер цёплаю смалой; Кажуць, / Пра пяшчоту ўсё напісана. / Можа быць. / Ну і няхай* ***сабе****. / …Конік у плячо мне ўткнуўся пысаю / І ля вуха стрымана* ***сапе****;* *Можа / Там мая ўтома згубіцца, / Лёгка* ***скоціцца*** *з хворай душы / І****раскоціцца*** *ўсцяж па бубачцы, / І растане ў біблейскай цішы).* Паронімы надаюць выказванню дакладнасць, дапамагаюць зразумець думку аўтара, адчуць вастрыню яго перажыванняў.

У выніку сутыкнення сугучных слоў у невялікім кантэксце ўтвараецца такі стылістычны прыём, як *каламбур*, калі збліжаюцца рознакарэнныя словы, якія маюць толькі знешняе гукавое падабенства, па-рознаму афармляюцца графічна – амафоны ці амаформы *(І было мне шчасна ад таго, / Што свяціўся ў кожнай* ***шыбцы*** */ Малады сорак чацвёрты год / І сівы курган на белай* ***Шыпцы****; Я горка вінаваты, / Што рваўся так, /* ***Прасцяк****, / З вясковай цеснай хаты / На гарадскі* ***прасцяг****; Свет у нязведанасць коціцца, / Блытае выдумкі* ***з яваю****… / А мне ўсё звычайнага хочацца, / Што стане рэальнаю* ***з’яваю****…).*

Асаблівым лексіка-стылістычным сродкам, які надае адметнасць ідыястылю аўтара, з’яўляецца рэдкасны арыгінальны прыём – *паранамазія* *(Гэту* ***гліцу****, / Гэту* ***гліну*** */ Веснавы грачыны гам, / Як і мне калісьці, – / Сыну / Я аднойчы перадам; І месяц стомленым ваўком / Схаваўся* ***нанач*** */ Шумела* ***Нарач*** *за акном, / Шумела* ***Нарач****; Не закрыць ні радасцю, ні бытам / Тых, хто ўпалі ніцма на лаўжы. / Колькі іх,* ***забітых*** *і* ***забытых****, / Пад нагамі нашымі ляжыць!; На паляне свецяцца агні / Сіні дым плыве над чорнай* ***грудай****… / Так і я прачнуўся ў цішыні / На плячы з пявунняй* ***белагрудай*** *[ластаўкай]; І колькі б ні* ***лячылі,*** */ А стрэс па сэрцы – /* ***Трах****!.. / Ну вось. / А вы* ***лічылі****, / Што вас не возьме* ***страх****; І сонца выкаціць з-за гаю / Сваё чырвонае* ***ядро****. / І з неба зорка, / Хоць якая, / Зляціць у поўнае* ***вядро***).

Дзякуючы паранамазіі выказванне набывае большую выразнасць менавіта для самога аўтара, падкрэсліваецца значнасць асобных паняццяў, названых сугучнымі словамі.

Асаблівай экспрэсіяй валодаюць тыя антонімы, якія ўяўляюць сабой *антытэзы* з аўтарскімі кампанентамі (калі супрацьпастаўляюцца не супрацьлеглыя ў літаратурнай мове словы/словазлучэнні) (*Я ведаю адно: / Няма на свеце / Зямлі, / Дзе я хацеў бы вечна жыць, / Акрамя той, / Дзе* ***сінія дасвецці*** */ І* ***чорныя пахілыя крыжы****; Монстры палохаюць ікламі. / Папы абдымаюцца з юдамі. /* ***Цуды*** *зрабіліся* ***звыклымі****. /* ***Звыклае*** *робіцца* ***цудам****)* ціскладаныя (шматкампанентныя) антытэзы (у такім выпадку ў паэтычны радок / сказ / страфу ўваходзяць два і больш антонімаў: *Найвышэйшыя сілы / Нашы зоркі звяллі / На* ***святым небасхіле*** */ І на* ***грэшнай зямлі****. / І сцяжынкаю зорнай / Лёсы побач пайшлі / І па* ***небе прасторным****, / І па* ***цеснай зямлі****. / Нам ніколі замнога / Не было на дваіх / Ні* ***кахання зямнога****, / Ні* ***трывог незямных****; Ты можаш сам спакойна разабрацца, / Якія выбраў некалі шляхі, / Дзе да* ***вышынь цябе ўзнімала праца****, / Дзе ледзь не* ***ў бездань кідалі грахі****.*

Усе названыя і ахарактарызаваныя лексічныя сродкі выразнасці працуюць на лаканічнае і дакладнае раскрыццё думкі, на экспрэсіўнасць і эмацыянальнасць паэтычнага радка Г. Бураўкіна.

**И. А. Посохин (г. Братислава, Словакия)**

**ПОСЛЕ СМЕРТИ НАЧИНАЕТСЯ ИСТОРИЯ:**

**О ВОСПРИЯТИИ ЛИЧНОСТИ И ТВОРЧЕСТВА**

**СЕРГЕЯ ДОВЛАТОВА В КУЛЬТУРНЫХ КОНТЕКСТАХ**

**РОССИИ И США В 1990–2000 ГГ.**

В рамках данной статьи мы хотели бы кратко остановиться на некоторых особенностях посмертного восприятия личности и творчества Сергея Довлатова (1941–1990) в постсоветской России и США.

**На родине**

Уже немало сказано о масштабном успехе довлатовского творчества у российских (шире – постсоветских) читателей в 1990-е гг. Впоследствии интерес к его творчеству несколько снизился, оно перестало восприниматься как нечто новое и грандиозное, возможно потому, что Довлатов постепенно стал тем, кого принято именовать «классиками». Тем не менее, о популярности Довлатова в России говорит хотя бы тот факт, что собрание его сочинений переиздавалось несколько раз, при этом на сегодняшний день напечатано практически все, что Довлатов позволил напечатать в своем завещании, а на просторах интернета можно найти и то, что он печатать запретил. В рецепции писателя на родине, однако, стоит отметить несколько характерных моментов.

Во-первых, на волне посмертной славы Довлатова в России появилось множество мемуарной литературы, посвященной ему. Множество его друзей, коллег и просто знакомых постаралось «отчитаться» о своем опыте общения с писателем. Некоторые издания вызвали неоднозначную реакцию. Например, публикация переписки Довлатова с Игорем Ефимовым «Сергей Довлатов. Эпистолярный роман с Игорем Ефимовым» вызвала резкую реакцию со стороны наследников писателя, добившихся запрещения распространения книги. Определенные сложности возникли и с публикацией книги о Довлатове в серии «Жизнь замечательных людей», автором которой выступил известный петербургский писатель Валерий Попов. Наследники и друзья Довлатова расценили книгу как попытку «диффамации» писателя. В действительности же оказалось, что Попов написал книгу скорее о себе, нежели о Довлатове. Свою версию довлатовской биографии рассказала и первая жена Довлатова Ася Пекуровская в книге «Когда случилось петь С. Д. и мне», которую, по иронии, в своей книге раскритиковал В. Попов. О Довлатове регулярно выходят статьи и журналистские расследования (разыскиваются, в част-ности, прототипы довлатовских героев, которые рассказывают «как это было на самом деле» [12]) в различных периодических изданиях, о нем снимаются фильмы. Одним из последних стал документально-мультипликационный фильм «Написано Сергеем Довлатовым». Также в 2015 г. вышел и снятый по мотивам «Компромисса» фильм «Конец прекрасной эпохи» (реж. С. Говорухин).

Во-вторых, у современной российской критики и литературной общественности сложилось неоднозначное отношение к творчеству Довлатова, причем это отношение варьируется от неприятия до признания за ним роли одного из наиболее значительных русских прозаиков. «Посредственным автором» считает Довлатова, например, один из главных литературных деятелей современной России Дмитрий Быков: «Я никогда не любил Довлатова. По мне это писатель довольно среднего вкуса. <…> Я недавно перечитал, братцы, и “Компромисс”, и “Филиал”, и “Заповедник”. Ну, это очень мелко» [10]. Как «литературного поденщика» определил Довлатова критик Владимир Бондаренко в статье с названием «Плебейская проза Сергея Довлатова» [6]. В этой статье содержится, на наш взгляд, ряд моментов, определяющих противоречивое восприятие Довлатова определенной частью российской общественности: 1) оторванность от «почвы», космополитизм (Бондаренко считает его навязанным Довлатову): «<Либеральные друзья> хотят сделать <Довлатова> вненациональным и космополитичным писателем <…> Русский почвенный мир ему незнаком. Ему как бы внушили, что это – чужой мир» [6]; 2) эмиграция из России как личная и творческая трагедия: «…большая часть американских произведений автора – вторичны, поверхностны и халтурны <…> В Америке вне своей среды он лишь пил и тосковал, тосковал и пил» [6]; 3) «еврейский вопрос» (правда, Довлатов здесь снова представлен как жертва): «…именно эмигрантская еврейская клака расправилась с Довлатовым с большей жесто-костью, чем любое КГБ»; «Ему не доверяли в еврейской газете его богатые спонсоры, не находя в нем истинного еврейства. Да и был ли он хоть чуть евреем по всем еврейским законам? Только отец у Довлатова был вроде бы евреем, да и то наполовину. У отца Довлатова тоже только отец был евреем. <…> Ему надо было постоянно доказывать своим хозяевам свое несуществующее еврейство» [6].

Данные «проблемы» довлатовского творчества, дополненные рассуждениями о его легковесности, часто всплывают в интернет-дискуссиях в качестве аргументации той или иной позиции по отношению к нему, а также в «аналитических» статьях [11]. Радикальной формой проявления неприятия становится причисление Довлатова к числу «предателей России», как, например, в фильме «Биохимия предательства», который вышел на государственном телеканале «Россия». Хотя, например, М. Липовецкий усматривает в творчестве Довлатова черты, которые, наоборот, способствуют укреплению современной российской идеологии. По его мнению, Довлатова, обладающего острым чувством абсурда повседневности, характеризует, тем не менее, фундаментальная вера «в наличие неких прочных норм, искаженных и скрытых советским уродством» [9].

Как видно, мнения о Довлатове и его месте в современной российской культуре разнятся. Порой даже кажется, что его творчеством, отдельными цитатами пользуются, подстраивая их под потребности той или иной ситуации – автор все равно воспротивиться не сможет. Но, с другой стороны, так поступают с цитатами многих «классиков».

**В США**

В сентябре 2014 г. все основные российские телеканалы говорили о том, что в Нью-Йорке появилась улица Sergei Dovlatov Way, переименованная в честь русского писателя Сергея Довлатова. Так назвали ту самую улицу, на которой его семья жила в 1980-х и продолжает жить сейчас. Улица появилась по инициативе русской общины в США, а руководство города пошло навстречу подписанной тысячами людей петиции. В репортажах о событии говорилось и о том, что в России улицы Довлатова нет ни в одном крупном городе, несмотря на его славу. Отчасти, как нам кажется, в этом можно видеть продолжение той противоречивости образа писателя в России, о которой говорилось выше. Оказалось, что таким образом его снова смогли почтить только в «эмиграции». При этом стоит признать, что в США после смерти Довлатова память о нем как о писателе стараются поддерживать по большей части представители русской диаспоры.

25 августа 1990 г., на следующий день после смерти писателя, некролог писателю вышел в, пожалуй, главной газете США «The New York Times», где его назвали «leading Soviet émigré writer» [1]. Но спустя лишь пять лет в своей радиопередаче на «Радио Свобода» А. Генис следующим образом характеризует то, как складывалась американская судьба Довлатова после смерти: «Я разговаривал как-то с американским редактором Довлатова в журнале “Нью-Йоркер”, и она мне сказала, что на Западе не любят мертвых писателей. Писатель умер, появились другие писатели, это уже ушло, он уже как бы проиграл» [13]. Спустя еще 15 лет в радиопередаче «From Russia with Love», созданной для аудио-версии журнала «The New Yorker», о Довлатове, чьи рассказы печатались в этом журнале в 1980-е, говорят как о «почти забытом авторе» [2]. То есть налицо абсолютный контраст с Россией, где Довлатов в это же время стал по-настоящему «массовым писателем». Писатель и журналист Б. Йорграу в статье для «The Paris Review» также отмечает быстрый закат известности Довлатова, которого при жизни публиковали престижные американские издательства, упоминая и тот факт, что в 2008 г. журналист лично пытался добиться переиздания Довлатова, однако его попытки не увенчались успехом [5]. В 2011 г., тем не менее, вышло переиздание английского перевода «Чемодана» (первое издание – 1990 г.). Годом позже в том же издательстве вышло переиздание перевода «Зоны». В 2014 г. вышел английский перевод «Заповедника», автором которого стала Катерина Довлатова, дочь писателя. О Довлатове снова стали писать в престижных американских изданиях, причем можно проследить показательную тенденцию, в которой, как нам кажется, содержится один из ключей к причинам новой волны интереса к Довлатову на Западе. Если посмотреть на имена авторов новых статей о Довлатове, то окажется, что, например, в «The New York Review of Books» о нем пишет М. Гессен [4], дочь эмигрантов третьей волны, известная российско-американская журналистка; в «The Paris Review» о Довлатове вспоминает сын А. Гениса Дэниэл [3], ставший довольно известным американским беллетристом; а гостем аудиовыпуска журнала *«The New Yorker»*, о котором мы говорили выше, был канадский писатель Д. Безмозгис, также ребенок советских эмигрантов. Следовательно, сегодня немалую роль в возвращении Довлатова на американский книжный рынок играет именно «второе поколение третьей волны», сохранившее интерес к своим «корням».

Довлатов возвращается и как своего рода «учитель» целого ряда писателей современной русской диаспоры, причем не только североамериканских. В статье «Тройная идентичность: русскоязычные евреи – немецкие, американские и израильские писатели» А. Ваннер рассуждает о том, как современные писатели с русско-советскими корнями (Д. Безмозгис, А. Улинич, Л. Вапняр, С. Бойм, Л. Горелик, В. Каминер и др.) превращают свое происхождение в некий «символический капитал», сделав собственную русскость «брендом». Автор статьи рассуждает также в таком направлении: «Возможно, чтобы компенсировать неизбежную при переходе на другой язык утрату ощущения собственной русскости, писатели-эмигранты нередко помещают действие и героев своих произведений в русскую эмигрантскую среду, бывший Советский Союз или в современную постсоветскую Россию. Главным героем этих произведений часто служит двойник самого автора, погруженный в размышления о собственной конфликтной идентичности» [7]. На наш взгляд, параллели с Довлатовым очевидны.

Как видно из краткого сравнения наиболее очевидных отличий в посмертном восприятии личности и творчества С. Довлатова в России и Америке, исходные предпосылки данных отличий часто коренятся скорее не в художественной стороне литературной ситуации, а скорее в традициях литературного рынка той или иной страны, где смерть писателя выступает либо «катализатором», либо «ингибитором» его популярности. В случае с Довлатовым роль сыграла и его сиюминутная актуальность. Для Америки восьмидесятых она заключалась в его экзотизирующем взгляде на советскую реальность с позиции писателя западнического толка, поэтому понятного для западного читателя. Для постсоветской России – в его не уничтожающем, а понимающем и принимающем тоне, которым повествуется о совместном экзистенциальном опыте «последнего советского поколения» [8, с. 12].

Литература

1. Cohen, R. Sergei Dovlatov, 48, Soviet Emigre Who Wrote About His Homeland [Электронный ресурс] / R. Cohen // The New York Times. – 1990. – August 25. – Режим доступа: <http://www.nytimes.com/1990/08/25/obituaries/sergei-dovlatov-48-soviet-emigre-who-wrote-about-his-homeland.html?scp=1&sq=Dovlatov&st=nyt>. – Дата доступа: 17.01.2013.
2. From Russia with Love [Электронный ресурс] // TheNewYorker. – 2009. – July 13. – Режим доступа: [http://www.newyorker.com/online/2009/07/13/090713on\_audio\_bezmozgis. –](http://www.newyorker.com/online/2009/07/13/090713on_audio_bezmozgis.%20–) Дата доступа: 10.01.2013.
3. Genis, D. Dovlatov’s Way [Электронный ресурс] / D. Genis // The Paris Review. – 2014. – September 4. – Режим доступа: <http://www.theparisreview.org/blog/author/daniel-genis/>. – Дата доступа: 16.01.2015.
4. Gessen, M. The Songs of Sergei Dovlatov [Электронный ресурс] / M. Gessen // The New York Review of Books. – 2014. – May 22. – Vol. 61. – № 9. – Режим доступа: [http://www.nybooks.com/articles/archives/2014/may/22/songs-sergei- dovlatov/](http://www.nybooks.com/articles/archives/2014/may/22/songs-sergei-%20dovlatov/). – Дата доступа: 22.5.2014.
5. Yourgrau, B. The Troubadourof Honed Banality [Электронный ресурс] / B. Yourgrau // The Paris Review. – 2012. – Режим доступа: http://www.theparisreview. org/blog/2012/01/25/the-troubadour-of-honed-banality/. – Дата доступа: 14.01.2015.
6. Бондаренко, В. Плебейская проза Сергея Довлатова [Электронный ресурс] / В. Бондаренко. – Режим доступа: <http://www.pereplet.ru/text/bond1.html>. – Дата доступа: 12.05.2012.
7. Ваннер, А. Тройная идентичность: русскоязычные евреи – немецкие, американские и израильские писатели [Электронный ресурс] / А. Ваннер // Новое лит. обозрение. – 2014. – № 3 (127). – Режим доступа: <http://www.nlobooks.ru/node/5155>. – Дата доступа: 25.11.2014.
8. Генис, А. Частный случай / А. Генис. – М. : АСТ, 2009. – 448 с.
9. Липовецкий, М. «Ардис» и современная русская литература: тридцать лет спустя [Электронный ресурс] / М. Липовецкий // Новое лит. обозрение. – 2014. – №1 (125). – Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/nlo/2014/125/20l.html>. – Дата доступа: 24.10.2014.
10. Принадлежат ли великие писатели только одному народу? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.echo.msk.ru/programs/Diletanti/1406016-echo/>. – Дата доступа: 10.01.2015.
11. Рыбин, В. Сергей Довлатов: писатель нашего времени? [Электронный ресурс] / В. Рыбин, Б. Марков. – Режим доступа: <http://propaganda-journal.net/7269.html>. – Дата доступа: 10.01.2015.
12. Смирнов, Д. Сергей Довлатов и его компромиссы [Электронный ресурс] / Д. Смирнов. – Режим доступа: <http://bit.ly/1A35OIu>. – Дата доступа: 08.01.2015.
13. Толстой, И. Генис : к 60-летию [Электронный ресурс] / И. Толстой. – Режим доступа: <http://www.svoboda.org/content/transcript/24898246.html>. – Дата доступа: 10.02.2013.

**Т. П. Слесарева (г. Витебск, Беларусь)**

**СЕМАНТИКА КОЛОРАТИВА «ЗЕЛЕНЫЙ» В СЛОВАРЕ И ПОЭТИЧЕСКОЙ РЕЧИ (НА МАТЕРИАЛЕ ПОЭЗИИ**

**СЕРГЕЯ ЕСЕНИНА)**

*В этом имени слово «есень»,*

*Осень, ясень, осенний цвет.*

*Что-то есть в нем от русских песен –*

*Поднебесье, тихие веси,*

*Синь берез и синий рассвет.*

*Что-то есть в нем и от весенней грусти,*

*Юности и чистоты…*

*Только скажут – «Сергей Есенин»*

*Всей России встают черты…*

*Н. Браун*

С той глухой осенней ночи, когда родился поэт, прошло 120 лет, и 90 лет, когда перестало биться сердце поэта. Есенин навсегда останется молодым, прожив на свете всего лишь 30 лет! Но время не властно над поэзией Сергея Есенина, тонкого лирика, мастера глубокого психологизированного пейзажа.

Поэзия Есенина... Чудесный, прекрасный, неповторимый мир! Мир, который близок и понятен всем, поскольку лирика Есенина очень эмоциональна. И созданию этой эмоциональности способствуют не только изобразительные средства, но и лексический состав его произведений.

«Поэзия С. Есенина полна красок, он как никто другой сумел передать красоту русской природы. Своим читателям он оставил богатое поэтическое наследство. Есенинские строки обладают поистине колдовской силой, берут за душу, голос добирается до самых глубин человеческого сердца. В ранний период творчества становится очевидной самая сильная сторона поэтического дарования С. Есенина – его умение рисовать картины русской природы. Цветовые обозначения составляют неотъемлемую характеристику стиля Есенина» [4, с. 229].

Цвет всегда имел и имеет большое значение в жизни человека, поэтому в литературе слова-цветообозначения становятся своеобразными сим-волами, а каждый отдельно взятый колоратив занимает своё определённое место в цветовой картине художественного произведения.

Писатель, обращаясь к цвету, преследуют одну цель: с помощью слова, зрительного образа воздействовать на человека, пробудить в нем лучшие чувства: любовь, добро, сопереживание. Благодаря синтезу цвета и художественного слова автору удается добиться как бы двойного эффекта: с одной стороны, можно «услышать» образ через слово, с другой – «увидеть» образ через цвет, то есть через цветовую картинку.

Поэзия Есенина многоцветна.

Нами было проанализировано 330 стихотворений поэта, в которых 33 раза в сочетании с разными существительными встретилось прилага-тельное *зеленый.*

Лексико-семантическая структура прилагательного *зеленый* в современном русском литературном языке такова: 1) 1. Имеющий цвет зелени, травы, листвы (один из семи цветов спектра, располагающийся между желтым и голубым). 2. разг. Бледно-землистый (о цвете лице); 2) 1. Связанный с насаждением растительности в местах поселения. 2. Поросший деревьями, кустарником, травой; 3) 1. Состоящий, приготовленный из зелени. 2. Приготовленный из травянистой части съедобных растений (щавеля, шпината, молодой крапивы); 4) 1. Недозрелый, неспелый (о плодах, злаках и т.п.). 2. перен. разг. Неопытный вследствие молодости.

Зеленый – цвет жизни. Есенин как поэт жизни часто использует в своей лирике этот цвет, и семантика «зеленого» в лирике Есенина тоже многозначна.

Главное значение – это растительная зелень (см. 2-е значение). Так, например, в прямом цветовом значении эпитет *зеленый* употребляется в сочетании с существительными *лес* (4 словоупотребления), *холмы* (2), *горы*(2): *Село! В душе моей покой. / Село в Украйне дорогой. / И, полный сказок и чудес, / Кругом села* ***зеленый лес*** [3, с. 31]; *Снова в рощах непасеных / Неизбывные стада, / И струится* ***с гор зелених*** */ Златоструйная вода* [2, с. 9]; *В* ***холмах зеленых*** *табуны коней / Сдувают ноздрями златой налет со дней* [2, с. 76].

Значение 1 колоратив *зеленый* проявляет в сочетании с такими существительными, как *вода, церковь: Еще не высох дождь вчерашний – / В траве* ***зеленая вода****! / Тоскуют брошенные пашни, / И вянет, вянет лебеда* [3, с. 87]; *В* ***зеленой церкви*** *за горой, / Где вербы четки уронили, / Я поминаю просфорой / Младой весны младые были* [3, с. 88].

Встречается у Есенина и употребление прилагательного *зеленый* в значении 3: *Говорил Евпатий бражникам: / «Ой ли, други закадычные, / Вы не пейте* ***зелена вина****, / Не губите сметку русскую* [2, с. 327].

При описании природы Сергей Есенин использует самую разнооб-разную лексику. Но сами по себе лексические единицы «не могут сделать язык красочным и выразительным. Образного воспроизведения действи-тельности поэт достигает мастерским использованием изобразительных и выразительных средств языка на основе индивидуально-ассоциативного единства <…> Очень часто слово употребляется не как простой номинатив, а как образное выражение субъективной стороны представления о предмете, вещи, явлении. В сочетании как в привычном, так и в поэтическом, т.е. переносном, слова дополняют и обогащают друг друга. В языке есть немало таких слов, которые служат проявлению образности в других словах» [1, с. 7; 53].

Есть в стихах Есенина огромная смелость эпитетов, сравнений, выражений. Он находит их сам. Никого не спрашивая, никому не подражая.

Таковы сочетания эпитета *зеленый* с существительными *вымя, зола, огонь, вечер, прическа: Там, где капустные грядки / Красной водой поливает восход, / Клененочек маленький матке /* ***Зеленое вымя*** *сосет* [2, с. 26]; *Обняв трубу, сверкает по повети /* ***Зола зеленая*** *из розовой печи. / Кого-то нет, и тонкогубый ветер / О ком-то шепчет, сгинувшем в ночи* [2, с. 66]; *Душа грустит о небесах, / Она не здешних нив жилица. / Люблю, когда на деревах /* ***Огонь зеленый*** *шевелится* [2, с. 108]; *И вновь вернуся в отчий дом, / Чужою радостью утешусь, / В* ***зеленый вечер*** *под окном / На рукаве своем повешусь* [2, с. 109]; ***Зелёная причёска***, */ Девическая грудь. / О тонкая берёзка, / Что загляделась в пруд?* [2, с. 99].

Таким образом, реализуя эмоциональную функцию, цветовые эпитеты способствуют выражению авторского настроения, авторской эмоциональной оценки предмета или явления. Они помогают художнику посредством цветописи воздействовать на читателя, создавать определенное настроение.

Выполняя смысловую функцию, цветовые эпитеты наполняют произведения глубинным содержанием, дополнительным смыслом.

Кроме того, цветовые слова выполняют коммуникативную функцию: определенная информация, передаваемая писателем, воспринимается читателем благодаря известным всем цветовым ассоциациям, символам.

Литература

1. Галкина-Федорук, Е. М. О стиле поэзии Сергея Есенина / Е. М. Галкина-Федорук. –  М. : Изд-во Моск. ун-та, 1965. – 87 с.
2. Есенин, С. А. Собрание сочинений : в 2 т. / С. А. Есенин. – Минск : Маст. лiт., 1992. – Т. 1 : Стихотворения. Поэмы. – 480 с.
3. Есенин, С. А. Собрание сочинений : в 2 т. / С. А. Есенин. – Минск : Маст. лiт., 1992. – Т. 2 : Стихотворения. Проза. Статьи. Письма. – 384 с.
4. Кошечкин, С. П. Есенин и его поэзия / С. П. Кошечкин. – Баку : Язычы, 1980. – 353 с.

**Ю. Трачук (г. Седльцэ, Польшча)**

**ДРАМА БЕЛАРУСКАЙ ІНТЭЛІГЕНЦЫІ Ў «НЯСКОНЧАНАЙ ДРАМЕ» ФРАНЦІШКА АЛЯХНОВІЧА**

Сёння мы безстаронна можам падысці да ацэнкі творчасці выдатнага беларускага, у тым ліку і заходнебеларускага пісьменніка, Францішка Аляхновіча (1883–1944).

Народжаны 9 сакавіка 1883 г. у Вільні ў сям’і прафесійнага скрыпача Караля Іванавіча Аляхновіча, які граў у тадышніх тэатральных аркестрах, малады Францішак рана захапляецца тэатральнай справай, у 1904 г. паступае ў Драматычную школу пры Музычным таварыстве ў Варшаве і пасля яе заканчэння ў 1907 г. хутка становіцца акцёрам. Адзін год выступае ў польскім вандроўным тэатры, а затым вяртаецца ў Вільню, у якой вырашае прысвяціць сябе журналістыцы.

Знаёмства ў той час з беларускім асяроддзем “Нашай Нівы”, мабыць, канчаткова ўплывае на яго пісьменніцкую будучыню. Пасля першых журналісцкіх перыпетый, звязаных з рэдагаваннем польскамоўнага “Перкунаса”, Аляхновіч дэбютуе напісанай у 1915 г. у турме п’есай “На Антокалі” (пастаўлена ў 1916 г.), а затым амаль цалкам прысвячае сябе драматургічнай працы.

Пасля першых п’ес “На Антокалі” (1915), “На вёсцы” (1916), “Бутрым Няміра” (1916), “Манька” (1917, другая рэдакцыя “Дрыгва”, 1924), “Базылішк” (1917), “У лясным гушчары” (пастаўлена ў 1917 г., перароблена ў 1943), “Папараць-кветка” (1917), “Калісь” (1917), “Дзядзька Якуб” (1918), “Чорт і Баба” (1918), “Заручыны Паўлінкі” (1918), напісаных пераважна ў паэтыцы класічнай драматургіі, пісьменніка ўсё больш прыцягвае паэтыка моднай у той час у Еўропе, новай драматургіі – некласічнай. Такім чынам, узнікаюць ягоныя п’есы “Страхі жыцьця” (пастаўлена ў 1918 г., асобнае выданне ў 1919), “Цені” (пастаўлена ў 1919 г., асобнае выданне – 1920) і “Няскончаная драма” (1920, асобнае выданне – 1921). П’есу “Няскончаная драма” некаторыя даследчыкі лічаць адным з найвышэйшых дасягненняў у драматургічнай творчасці Францішка Аляхновіча.

У другой палове лістапада 1918 г. Францішак Аляхновіч разам з іншымі віленскімі артыстамі вяртаецца ў акупаваны пазней польскімі легіянерамі Мінск (ад 8 жніўня 1919 да ліпеня 1920 г., а затым ад кастрычніка 1920 г.). Ужо пад канец лістапада 1918 г. на сходзе Таварыства беларускай драмы і камедыі прымаецца рашэнне аб пакліканні пад ягоным кіраўніцтвам да жыцця Мінскага гарадскога тэатру, рэжысёрам якога стаў Фларыян Ждановіч. Тэатр гэты праіснаваў да 1920 г. Пасля ўсталявання савецкай улады на яго аснове ствараецца Беларускі дзяржаўны тэатр (БДТ–1; цяпер Нацыянальны акадэмічны тэатр імя Янкі Купалы). Творы пісьменніка “Калісь” і “Бутрым Няміра” забараняюцца тадышняй польскай уладай. У той час у 1920 г. у Мінску і ўзнікае “Няскончаная драма”.

У ліпені 1920 г. разам з адступаючым польскім войскам Ф. Аляхновіч вяртаецца ў Вільню, працуе ў розных перыядычных выданнях і займаецца арганізацыяй тэатральнай трупы, а ў красавіку 1921–1923 гг. рэдагуе газету “Беларускі звон”, у першым нумары якой і была апублікавана ягоная “Няскончаная драма”.

Падзеі ў п’есе “Няскончаная драма” так, як і ў шматлікіх п’есах Францішка Аляхновіча (між іншым, у першай ягонай п’есе “На Антокалі” ці “Дрыгва”), пачынаюцца, на першы погляд, статычна і банальна, каб потым перайсці ў сапраўдны дынамізм і неардынарнае пісьменніцкае майстэрства. Адна са спроб новай беларускай драмы, п’еса “Няскончаная драма”, не з’яўляецца ў гэтым выпадку выключэннем.

У першых з’явах 1 акту чатырохактавай драмы Францішка Аляхновіча застаём у адным са шматпавярховых віленскіх дамоў пад нямецкай акупацыяй у час Першай сусветнай вайны, зімою, Стоража са Старажыхай, якія падрыхтоўваюць кватэру для яе новых жыхароў: Васіля з ягонай жонкай Ядвігай і іхнім дзіцём Юркам ды іх сябры Костуся. Новыя кватаранты з нядобрымі пра іх чуткамі выклікаюць падазрэнне ў новага Дамаўласніка, паколькі, між іншым, быццам бы не разлічыліся яны за сваю ранейшую кватэру з яе ўласнікам.

У 8-й з’яве першага акта з’яўляюцца на новай кватэры Васіль са сваёй жонкай Ядзяй, якая вярнулася са шпіталя з маленькім дзіцём. Гутараць пра будзённыя справы, звязаныя з пераездам на новую кватэру, матэрыяльную неўладкаванасць, праблемы з грашыма, завінавачанасць, у тым ліку і ў іхняга сябры Костуся. Гэтая завінавачанасць турбуе іх, не дае ім спакою. Вырашаць жыццёвыя праблемы дапамагае ім, аднак, сябра дзяцінства Васіля Костусь, матэрыяльная сітуацыя якога таксама з’яўляецца складанай. У той час, калі яны вечарам раздумваюць пра свой невясёлы лёс у цёмнай і халоднай хаце ды сваю будучыню, Костусь іграе ў шулерні за апошні свой пярсцёнак, які аддаў у ламбард, каб яны маглі неяк праіснаваць.

Васіль з’яўляецца паэтам і драматургам, працуе ў беларускай віленскай газеце, таксама і карэктарам. Аднак гэтая праца не дае магчымасці ўтрымацца ў ваенны час. Ён мог бы пайсці працаваць у іншую газету, каб больш зарабіць, але там часам трэба было б выступаць нават з антыбеларускіх пазіцый, чаго ён, як беларускі патрыёт, не хоча рабіць. У 12-й з’яве I акту ён пры апошняй свечцы спрабуе пісаць чарговую з’яву сваёй драмы, але ўсведамленне таго, што гэта апошняя свечка, якая можа ім яшчэ спатрэбіцца, тым больш, што ў іх маленькае дзіця, прымушае яго спыніць сваю творчую працу. У непаўторным настроі ён чытае, мабыць, сваёй музе-жонцы фрагмент сваёй драмы ў яе паэтычнай форме.

Звяртае на сябе ўвагу незвычайны сямейны і творчы настрой, які ўдалося беларускаму драматургу лапідарнымі слоўнымі штрыхамі стварыць у гэтым першым акце п’есы, а дакладна ў 12-й яго з’яве. Адчуваецца псіхалагічная напружанасць у сувязі з матэрыяльнымі цяжкасцямі гэтай беларускай сям’і, невядомай будучынёй, якая можа ў сувязі з гэтым у любы час раптоўна праваліцца і закончыцца драматычна, а усё ж, нягле-дзячы на тое, сям’я гэтая, поўная творчых здзяйсненняў, жыве сваімі ідэаламі, патрыятычнымі пачуццямі і памкненнямі, верай у светлую будучыню.

Квінтэсенцыяй роздумаў аднаго з галоўных герояў п’есы, Васіля, над сваім творчым і жыццёвым лёсам з’яўляецца наступны фрагмент гэтай драмы Аляхновіча:

“*ВАСІЛЬ. Ха-ха-ха! Калі б гэта апісаць у якойсці повесці, або паказаць на сцэне – дык людзі смяяліся б, не верылі б...*

*ЯДЗЬКА. Што ж тут смяшнога? Што тут дзіўнага?*

*ВАСІЛЬ (далей смяецца неўрастэнічна). Ха-ха-ха! Жонка хворая ляжыць на бярлогу з галодным дзіцянём у халоднай хаце, прыяцель пайшоў у шулерню, каб дабыць пару марак, а тут вось перад пагасшай печкай той, хто маніцца новы шлях церабіць у заглохшым гушчары – беларускі паэт!.. Ха-ха-ха!”*.

А ўсё ж, нягледзячы на гэтую драматычную самаіронію самога галоўнага героя п’есы, Васіля, іх безнадзейнае матэрыяльнае становішча, I акт п’есы “Няскончаная драма” заканчваецца аптымістычна. З шулерні, прысвіствуючы нейкую мелодыю, вяртаецца іх сябра Костусь, адыграўшыся на сваіх калегах, з поўнымі кішэнямі грошай і пакункам ежы і свечак. I Акт заканчваецца, такім чынам, радасна, выпіўкай і банкетам. У апошняй з’яве гэтага акту галоўны герой п’есы, пісьменнік Васіль, чытае фрагмент сваёй драмы свайму сябру Костусю.

Але ўсё ж гэта ўсяго толькі I акт драмы Францішка Аляхновіча. У 1-й з’яве II акту сустракаем Ядзьку ў гутарцы са сваёй прыяцелькай Паўлінай. Сяброўкі спрабуюць вырашаць штодзённыя жыццёвыя праблемы, звязаныя з нястачай матэрыяльных сродкаў на існаванне сям’і беларускага паэта і драматурга Васіля. Паўліна ў гэты зімовы час дорыць Ядзьцы сваё паліто, заахвочвае яе мужа паступіць на новую працу, каб неяк вырашыць іх бытавыя праблемы. Крытычна ставіцца да паводзін яе мужа Васіля, які не раз стае ў абароне духоўных каштоўнасцей беларускага народу як беларускі дзеяч і пісьменнік. Хоча дапамагчы ўладкаваць іхняе дзіця ў віленскі дзіцячы прытулак. Усё ж ідэйны канфлікт паміж Васілём і яго нацыянальным антаганістам, прыватна жа сябрам, Костусем, які не верыць у адраджэнне беларускага народу, прыводзіць яго, галоўнага героя твора, да чарговай драмы. Спрачаючыся з ім наконт сэнсу чалавечага жыцця і беларускага адраджэння, Васіль у эмацыянальным парыве парывае сяброўскія сувязі з Костусем і хоча з ім разлічыцца. Костусь вырашае адысці з іхняй з кватэры. Ідэйны і жыццёвы канфлікт з Ядзькай у 8-й з’яве прыводзіць яго да таго, што ён кідае рукапісы сваёй драмы, якая мела прынесці яму славу і матэрыяльны поспех, у печ ды падпальвае іх.

У ІІІ акце сустракаем Костуся са спакаванымі рэчамі ды рэдактара Багдзевіча з беларускай газеты. Калі жыццё Костуся – вясковага інтэлігента – нуднае ды беспрасветнае, то жыццё Багдзевіча поўнае творчых памкненняў, думак пра адраджэнне беларускага народу. Ён прыйшоў наведаць Васіля, які памяняў ужо працу на больш прыбытачную, каб ад імя газеты даручыць яму місію ў адраджэнскі Мінск, у якім 18 снежня 1917 г. прайшоў I Усебеларускі з’езд.

Даведаўшыся аб тым, Васіль кідае ўсё і вырашае пехатою адправіцца з Вільні ў Мінск. Костусь пачынае сумнявацца ў сэнсе жыццёвых выбараў Васіля, тым больш, што хоча ён пакінуць у Вільні сваю жонку з маленькім дзіцём.

У 5-й з’яве III акту Васіль ажывае. Прыпамінаецца яму ягоная спаленая ім незакончаная драма, якую ізноў хоча ўзнавіць. Мроіцца яму беларускі тэатр у Мінску і аўтарская слава.

Нягледзячы на ўсё, і гэты акт таксама заканчваецца драматычна. У яго канцы ўваходзіць ў дом жонка Васіля з сумнай весткай пра смерць у прытулку іхняга захварэўшага ў ім дзіцяці Альфонсіка (Васіль хацеў ахрысціць яго Юркам).

Апошні, IV акт – гэта развітанне Васіля з ягонай роднай Вільняй, жонкай Ядзькай і Костусем перад дарогай праз фронт Першай сусветнай вайны ў Мінск, каб далучыцца да беларускага ў ім адраджэння. Сцэны акту па-сапраўднаму эмацыянальна кранаючыя. I, магчыма, не было б ў гэтым, з іншага боку, нічога здзіўляючага, калі б не прызнанне затым у каханні ягонай жонцы Костуся. Ядзька не можа паверыць словам Костуся, адхіляе яго ад сябе, але потым, перад ягоным адыходам з хаты, словамі *“Драма яшчэ не скончана...”*, яго затрымлівае. Такім чынам, эпілог драмы Францішка Аляхновіча неадназначны. Можам толькі здагадвацца, што было ці чаго не было далей.

Улічваючы ўсё ж тое, што драма шмат у чым нагадвае аўтабіяграфічныя факты з жыцця пісьменніка, у якога было тры жонкі (дзве развяліся з ім па іхняму жаданню), эпілог жыццёвай і сямейнай драмы Васіля становіцца больш ясным.

Як ужо заўважыў Уладзімір Ковель: “Падобна многім сцэнічным творам, развіццё калізій п’есы грунтуецца на дзвюх інтрыгах – любоўнай і грамадскай. Для любоўнай інтрыгі драматург выбраў традыцыйны трохкутнік, прадстаўлены вобразамі Васіля, Костуся, Ядзькі. Але куды большую зацікаўленасць выклікае іншая грамадская сюжэтная лінія “Няскончанай драмы”, разгорнутая на сутыкненні двух ідэйных антаганістаў – Васіля і Костуся. Першы ўяўляе сабой тып інтэлігента-ідэолага, чалавека веры, другі таксама інтэлігент, але яго вобраз з’яўляўся для тагачаснай беларускай літаратуры не зусім тыповым”.

Вельмі трапныя і іншыя спасцярогі і заўвагі даследчыка як пра творчасць Францішка Аляхновіча наогул, так і пра ягоную “Няскончаную драму” у прыватнасці, а асабліва пра тое, што сваімі драмамі пра беларускіх інтэлігентаў паклаў ён пачатак у беларускай драматургіі новай беларускай драме, так характэрнай для еўрапейскага мадэрнізму. Як Васіль, так і Костусь – галоўныя героі п’есы Аляхновіча – людзі па-свойму драматычнага складу. Адзін – сваімі грамадскімі ды нацыянальнымі адраджэнскімі памкненнямі, другі – грамадскай і нацыянальнай пасіўнасцю, харакгэрнай для большасці тадышніх беларусаў. Безумоўна параджае гэта няўхільны канфлікт паміж імі і разыходжанне іх жыццёвых і грамадскіх шляхоў. Адно што іх спалучае, гэта ўсяго толькі іх каханне да Ядзькі. У выпадку Костуся – патаемнае. Драма мае ўсе рысы новай мадэрнісцкай драмы. Пісьменнік трапна раскрыў унутраны свет тагачасных герояў, тыповых, мабыць, для той эпохі беларускага нацыянальнага адраджэння, а нават шмат у чым і сённяшняй.

Як ужо заўважылі іншыя даследчыкі, асобныя вобразы Аляхновіча і іншых пісьменнікаў, напрыклад, Антона Чэхава, тыпалагічна блізкія, хоць існуе розніца ў іх літаратурна-эстэтычных праграмах. Калі, напрыклад, у Чэхава пісьменнік з’яўляецца пабочным сведкам сваіх персанажаў і таго, пра што яны гавораць, дык Аляхновіч адстойвае іншую пазіцыю: ён, як і іншыя шматлікія пісьменнікі лічыў, што літаратура павінна выконваць прапаведніцкую місію і гэтая думка з’ўляецца дамінуючай для ўсёй творчасці Аляхновіча.

На першы погляд, вывераныя псіхалагічныя партрэты герояў п’есы не маюць адзін над другім перавагі. Але ўзнікае пытанне: ці, карыстаючыся мастацкім прыёмам пабудовы дыялога з “падводнай плынню”, так характэрным для паэтыкі Ібсена, Метэрлінка, Пшыбышэўскага ці Антона Чэхава, пісьменнік усё ж не аддае яе ідэйна ангажаванаму ў беларускае нацянальнае адраджэнне Васілю?

Што ж з’яўляецца прычынай драмы герояў? Хаця, несумненна, ёсць і сацыяльныя прычыны іх трагедыі, дык згодна з канцэпцыяй мадэрністаў, у тым ліку і Станіслава Пышыбышэўскага:“Віны няма, зрэшты ўсё можа быць віною. Самы мізэрны, нязначны крок можа гнесці ярмом страшнай віны”, якую, дарэчы, бачым і ў “Няскончанай драме” Францішка Аляхновіча, калі памірае сын Ядзькі і Васіля. “І такая ўяўная віна можа прыгнесці сваім цяжарам, пазбавіць нас сілы, ператварыць у нішто”.

Вышэйсказанае не вычэрпвае, зразумела, праблематыкі драмы тадышніх беларускіх інтэлігентаў, у прыватнасці “Няскончанай драмы”, а з’яўляеццца ўсяго толькі пэўным штрышком да больш падрабязнага аналізу “новай беларускай драмы”, творцам якой пасля Першай сусветнай вайны стаў выдатны беларускі драматург Францішак Аляхновіч.

**М. О. Тригук (г. Брест, Беларусь)**

**СТИЛИСТИЧЕСКАЯ РОЛЬ ФОРМ НАСТОЯЩЕГО ВРЕМЕНИ**

**(НА ПРИМЕРЕ ТЕКСТОВ Т. ТОЛСТОЙ)**

Т. Толстая – яркий представитель современной художественной литературы, лауреат премий «Триумф», «Олимпия», премии Белкина. Признание её таланта отражает место в рейтинге «Сто самых влиятельных жен-щин России», составленном радиостанцией «Эхо Москвы», журналом «Огонек» и информационными агентствами РИА Новости и «Интерфакс». Оригинальный взгляд Т. Толстой на мир отражается в стилистических характеристиках художественного текста. Источниками языковой выразительности в рассказах писателя выступают языковые средства разных уровней – фонетические, лексические, грамматические. Морфологические средства, по мнению М. Кожиной, «дают значительно меньше эмоционально-экспрессивных окрасок и больше функциональных, связанных с традицией употребления тех или иных форм в устно-разговорной либо в письменно-книжной сфере, преимущественно в научном или деловом стиле» [1, с. 246].

Русский глагол, обладающий большим количеством категорий, форм и оттенков значений, является стилистически выразительной частью речи, которая используется для передачи динамики. Цель данной статьи заключается в выявлении стилистической роли форм настоящего времени в текстах Т. Толстой. Формы настоящего времени обладают категориальным значением одновременности по отношению к грамматической точке отсчета, которое реализуется во взаимодействии с контекстом и речевой ситуацией. В повествовании время, обозначенное глагольной формой, соотносится с текущим моментом текстового времени [2].

Форма настоящего расширенного глаголов речи и эмоционального состояния указывает на присутствие повествователя: *Я* ***знаю****, почему: он мне рассказал* («Ночь Феникса»). *Я, собственно,* ***думаю*** *про кита…* («Йорик») *Вы мне* ***нравитесь****, Александра Эрнестовна, вы мне очень* ***нравитесь****, особенно вон на той фотографии, где у вас такой овал лица, и на этой, где вы откинули голову и смеетесь изумительными зубами, и на этой, где вы притворяетесь капризной, а руку забросили куда-то на затылок, чтобы резные фестончики нарочно сползли с локтя* («Милая Шура»). Формы настоящего расширенного охватывают не только фрагмент времени, совпадающий для читателя с моментом его восприятия, но и некоторый отрезок текстового прошедшего и будущего: *Красные от крика лица склонились надо мной, рты разинуты, – сквозь лебеду десятилетий* ***не слышу, не помню, не понимаю*** *слов…* («Женский день») Градация, реализуемая рядом однородных членов, акцентирует внимание на восприятии описываемых событий. Приём градации передает эмоциональность повествования: *Ну, скорее же, время идет!.. Время* ***идет****, и невидимые толщи лет все плотнее, и* ***ржавеют*** *рельсы, и* ***зарастают*** *дороги, и бурьян по оврагам все пышней* («Милая Шура»).

Переносное употребление форм настоящего времени – морфологическое средство создания образности при описании событий, которое соотносит время повествователя и читателя.Оноиспользуется при описании пространства, в котором существует персонаж: *Елизаветы Осиповны самой давно нет на свете. Ничего. Александра Эрнестовна забыла*. *В кухне – болезненная, безжизненная чистота. На одной из плит сами с собой* ***разговаривают*** *чьи-то щи. В углу еще* ***стоит*** *кудрявый конус запаха после покурившего «Беломор» соседа. Курица в авоське* ***висит*** *за окном, как наказанная,* ***мотается*** *на черном ветру. Голое мокрое дерево* ***поникло*** *от горя. Пьяница* ***расстегивает*** *пальто, опершись лицом о забор* («Милая Шура»). Переносное употребление форм настоящего времени выступает и как средство характеристики эмоционального состояния героя: *А они* ***удаляются*** *по узким улочкам маленького мертвого города, и женщина* ***толкает*** *коляску, и что-то* ***говорит****, склоняясь к уху слепого, и* ***запинается****, наверное, и* ***подбирает*** *слова, какие мне никогда не подобрать. Он****смеется*** *чему-то, и она* ***поправляет*** *его завернувшийся воротник, она* ***подсыпает*** *монет в коробку на его коленях, она* ***заходит*** *в таверну и* ***выносит*** *ему кусок пиццы, и он* ***ест****, благодарно, старательно и неряшливо, нашаривая в темноте рукой невидимую и чудесную еду* («Смотри на обороте»). *Старушенция, балда, раскинула уши, мечтательно* ***улыбается****,* ***смотрит*** *на меня. Я****показываю*** *ей язык. Марьиванна, от стыда прикрыв глаза,* ***шепчет*** *с ненавистью: «Жуткое существо!»* («Любишь – не любишь»). В описании персонажей выразительно участвуют лексические значения глаголов и других частей речи, называющих эмоции. Использование таких форм придает аутентичность повествованию: «картина того, что происходило, перерастает в картину того, что происходит (прошедшие события изображаются словно в кинематографе)» [3, с. 157]. Переносное употребление формы настоящего оживляет повествование и создает иллюзию развития ситуации.

В художественном тексте Т. Толстой присутствуют различные значения настоящего неактуального времени: настоящее абстрактное и настоящее постоянное. Настоящее постоянное выражает процесс, осуществление которого не имеет временных ограничений. Данное значение используется для фиксации личных наблюдений героев: *Содрав по этому случаю кожу, нагловатый, мясной и красный,* ***похваляется*** *он ключично-грудинно-сосковой мышцей (все неприятные слова!) перед учениками восьмого класса* («На золотом крыльце сидели...»)*.*

Настоящее абстрактное выражает повторяющиеся процессы, осуществление которых не связано с определенным временем. У Т. Толстой названная разновидность значения настоящего времени приобретает модальные оттенки. Например, модальный оттенок уверенности возникает при номинации потенциально возможных действий героя, соответствующих его характеру: *Он, не верящий «ни в сон, ни в чох, ни в вороний грай», –* ***делает*** *это каждый раз в новогоднюю ночь, все привыкли* («Ночь Феникса»). Настоящее абстрактное с данным оттенком оформляет обобщенные рассуждения: *Что нам всегда* ***мешает?*** («Милая Шура»). Глаголы длительного, повторяющегося, начинательного способа действия в форме настоящего абстрактного выразительны как средство создания художественного образа времени: *Да о каком тут, к черту, вкусе может идти речь, – мы* ***празднуем*** *смену времен, мы* ***провожаем*** *Великий год, мы* ***обновляемся****, мы* ***возрождаемся*** *... в наступившей тишине* ***раскрываются*** *ворота января и молодая новорожденная тьма* ***дышит*** *свежими сугробами* («Ночь Феникса»)*.*

Таким образом, формы настоящего времени, приобретая в тексте различные синтаксические значения, создают ощущение совпадения художественного времени и момента восприятия текста, а также участвуют в создании художественных образов персонажей, времени, пространства.

Литература

1. Кожина, М. Стилистика русского языка / М. Кожина, Л. Дускаева, Вл. Салимовский. – М. : Флинта : Наука, 2008. – 464 с.

2. Падучева, Е. В. Семантические исследования: Семантика времени и вида в русском языке. Семантика нарратива / Е. В. Падучева. – М., 1996. – 464 с.

3. Толстая, Т. Река Оккервиль / Т. Толстая. – М. : Эксмо, 2002. – 464 с.

4. Тошович, Б. Экспрессивный синтаксис глагола русского и сербско-хорватского языков / Б. Тошович. – М. : Языки славян. культуры, 2006. – 560 с.

**СЕКЦИЯ 8**

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ДИДАКТИКИ**

**М. Р. Гарбачык (г. Брэст, Беларусь)**

**НЕКАТОРЫЯ АСПЕКТЫ ВЫВУЧЭННЯ**

**МАСТАЦКАГА ТВОРА НА ЎРОКАХ**

**ЛIТАРАТУРНАГА ЧЫТАННЯ Ў ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАХ**

Лiтаратура з’яўляецца, як вядома, адным з самых магутных сродкаў далучэння вучняў да нацыянальных i агульначалавечых каштоўнасцей, фармiравання iх светапогляду. Праз мастацкую лiтаратуру адбываецца спасцiжэнне духоўнай i матэрыяльнай культуры, першаснае пазнанне свету.

Лiтаратурнае чытанне – адзiн з найважнейшых прадметаў у сiстэме школьнай пачатковай адукацыi, у якiм спалучаюцца iнтэлектуальныя, эстэтычныя i маральныя аспекты. Мастацкай лiтаратуры належыць важная роля ў фармiраваннi духоўнага свету малодшага школьнiка. Яна адкрывае юнаму чытачу свет цудоўнага, развiвае яго эстэтычныя пачуццi. Дзiця жыве жыццём персанажаў: дзелiць з iмi iх мары, пачуццi, няўдачы.

Навукоўцамi выяўлена, што пры чытаннi мастацкага твора ўзнiкаюць нейкiя вiртуальныя зносiны памiж аўтарам, якi выказвае свае iдэi сродкамi створанага iм тэксту, i чытачом, якi ўспрымае гэты тэкст. Асаблiвасцю мастацкага твора з’яўляецца яго здольнасць выдаваць розным чытачам розную iнфармацыю – кожнаму ў меру свайго разумення, менавiта тую, у якой ён мае патрэбу i да ўспрымання якой падрыхтаваны. З гэтага можна заключыць, што розныя чытачы ствараюць розныя iнтэрпрэтацыi аднаго тэксту, знаходзяць у iм розныя сэнсы. Для арганiзацыi абмеркавання прачытанага ў классе гэта, безумоўна, станоўчы момант, бо дазваляе ўбачыць шматграннасць мастацкага твора, глыбей унiкнуць у яго сутнасць.

Метадыстамi назапашана нямала эфектыўных прыёмаў, падыходаў, якiя садзейнiчаюць навучанню вучняў уменням глыбокага разумення мастацкiх творааў. Заканчваючы 4-ы класс, школьнiкi павiнны не толькi навучыцца граматна чытаць i пiсаць, але i асэнсавана працаваць з мастацкiм тэкстам, разумець яго, а таксама атрымаць першапачатковыя навыкi лiтаратуразнаўчага аналiзу i самастойнай лiтаратурнай творчасцi.

Ужо ў першым классе на матэрыяле невялiкiх апавяданняў i вершаў вучань вучыцца не толькi чытаць, але i ўсвядомлена пераказваць змест тэксту, выказваць свае адносiны да прачытанага. З дапамогай настаўнiка школьнiк спрабуе разабрацца ў тым, як бачыць свет аўтар, як ён перадае свае думкi i пачуццi. Але толькi ўсвядомленае чытанне дазволiць вучням зразумець задумку аўтара, раскрыць тэму i ўявiць тое, пра што цi пра каго чыталi. Каб у першакласнiкаў узнiкла жаданне даведацца, пра што гаво-рыцца ў тэксце, якi яны будуць чытаць, трэба iх зацiкавiць яшчэ да чытання. Вядома, што цiкавасць, якую вучнi праяўляюць да лiтаратурнага чытання, непасрэдна ўплывае на iх актыўнасць. Тут неабходна ўлiчваць матывы навучання, абапiраючыся на веданне якiх можна будзе паспяхова будаваць працэс навучання. Улiчваючы той факт, што ў першым классе ёсць вучнi, якiя добра чытаюць, i вучнi, якiя яшчэ толькi вучацца чытаць, ва ўрокi можна ўключаць гульнi-загадкi да асобных твораў: запiсаць iх на дошцы, суправаджаючы якiм-небудзь праблемным пытаннем цi заданнем. Напрыклад: “Пазнай героя па апiсаннi”, “Назавi галоўнага героя казкi i ўсiх iншых герояў пералiчы па парадку без падказкi”, “Хто гэта? Выкажы сваё меркаванне i прыдумай да казкi працяг”, “Хто прыкладам можа быць i з кiм бы ты хацеў сябраваць?” i iнш. Гульнi-загадкi дапамагаюць актывiзаваць увагу малодшых школьнiкаў да чытання, у час чытання i пасля чытання твора. Важным з’яўляецца i выхаваўчы бок як працэсу гульнi, так i зместу загадак i падабраных пытанняў да iх. Такая праца дазваляе вучням лепш запомнiць тэкст, фармiруе ў пачаткоўцаў пазнавальную цiкавасць як аснову вучэбнай дзейнасцi.

Паступова малодшыя школьнiкi вучацца разумець сэнс загалоўка, звязваць яго са зместам усяго твора, задаваць пытаннi па тэксце i пiсьмова адказваць на некаторыя з iх, прыводзячы канкрэтныя праклады, а таксама выдзяляць у тэксце сэнсавыя часткi i даваць iм назвы, фармуляваць асноўную думку, выражаць свае адносiны да герояў i iх учынкаў, ствараць партрэт героя, аналiзаваць падзеi, апiсаныя ў творы. На гэтым этапе фармiруецца уменне разумець сэнс вобразных выразаў i выкарыстоўваць iх у сваiм маўленнi. Такiм чынам адбываецца развiццё ўмення працаваць з тэкстамi мастацкай лiтаратуры. Вядома, што менавiта ў малодшым школьным узросце ўяўленне чытача лепш за ўсё паддаецца ўздзеянню. Таму, на наш погляд, i пачынаць навучанне неабходна з працы над узнаўляльным тыпам уяўлення, каб потым на гэтай аснове перайсцi да фармiравання больш прадуктыўнага тыпу творчага ўяўлення, якое заключаецца ва ўменнi дэтальна ўяўляць сабе малюнак, створаны аўтарам.

Працуючы з тэкстамi мастацкай лiтаратуры, малодшыя школьнiкi вучацца пiсаць сачыненнi, складаць мастацкiя апiсаннi. Паступова пачаткоўцы набываюць навык самастойнай творчасцi. Як паказвае практыка, малодшыя школьнiкi з задавальненнем уступаюць у гутарку, пiшуць сачыненнi пасля прачытання мастацкiх твораў. Змест прачытанага яны звязваюць з фактамi са свайго жыцця, супастаўляюць з прачытанымi ранней творамi. Пры гэтым iм прыходзiцца не проста ўзнавiць па памяцi тэкст, а выказаць як вусна, так i пiсьмова свое адносiны да герояў прачытаных твораў, параўнаць дзеючых асоб, адзначаючы станоўчыя i адмоўныя бакi характару, паводзiн i асобнага персанажа, i ўсяго тэксту ў цэлым. Праз мастацкi твор настаўнiк можа знайсцi шлях у сферу эмоцый вучня. Сустрэчы дзяцей з героямi кнiг не пакiдаюць iх абыякавымi. Жаданне дапамагчы герою, якi трапiў у бяду, разабрацца ў падзеi, якую апiсвае аўтар, ‒ усё гэта стымулюе разумовую дзейнасць вучня, развiвае назiральнасць,здольнасць да суперажывання, эмацыянальную i вобразную памяць, нараджае ўменне здзiўляцца, супастаўляць, бачыць у звычайным незвычайнае. Сiмпатыi вучняў на баку станоўчых герояў. Iмкнучыся падражаць iм, малодшыя школьнiкi пачынаюць думаць i гаварыць так, як iх любiмыя героi. Настаўнiк павiнен дапамагчы вучням разабрацца ў эмоцыях, дапамагчы iм выразiць свае пачуццi.

Праца з мастацкiмi творамi развiвае вобразнае мысленне вучняў, iх творчыя здольнасцi; фармiруе ўменне ўзнаўляць мастацкiя вобразы лiтаратурных твораў; развiвае цiкавасць да лiтаратурнай творчасцi; узбагачае пачуццёвы вопыт вучняў, яго рэальныя ўяўленнi пра навакольны свет; фармiруе iх эстэтычныя адносiны да жыцця; пашырае кругагляд, вучыць рабiць вывады, абагульненнi.

Мастацкая лiтаратура – гэта асаблiвы вiд пазнання. Сапраўдны мастак – паэт i пiсьменнiк – не капiруе жыццё, а пераўтварае яго сваёй твор-часцю, сваiм бачаннем. Таму, чытаючы мастацкi твор, мы ўспрымаем рэчаiснасць, створанную ўяўленнем, розумам i пачуццямi мастака. Мастацкiя творы, якiя вывучаюцца ў пачатковых классах, адрознiваюцца па спосабе адлюстравання рэчаiснасцi (знешнi цi ўнутраны па адносiнах да аўтара свет), спецыфiцы вобразнасцi, мастацкай форме, аб’ёме, моўным афармленнi, асаблiвасцях эстэтычнага ўспрымання (перавага эмацыянальнага цi лагiчнага кампанента).

Такiм чынам, мастацкая лiтаратура мае вялiкiя магчымасцi для выхавання вучняў, фармiравання iх светапогляду, з’яўляецца сродкам авалодання багаццем беларускай мовы.

**М. П. Жигалова (г. Брест, Беларусь)**

**АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ**

**КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО**

**ОТНОШЕНИЯ К ЖИЗНИ**

*А. Твардовский был не только великим*

*поэтом и гражданином, но и солдатом,*

*который сражался всю свою жизнь…*

Одним из наиболее значимых компонентов изучения художественного произведения в школе является анализ, так как методически грамотно организованная работа с текстом формирует ценностное отношение учащихся к жизни, помогает постичь не только авторскую идею и стиль, но и обогатить духовный мир читателя.

В ходе проведения анализа текста [2, c. 114] учителю важно акцентировать внимание учащихся на литературоведческих, лингвистических и стилистических составляющих: на осмыслении учащимися дотекстовой фоновой информации, на роли и значении сильных позиций стихотворения (заголовок, первая и последняя фразы, ключевые и доминантные слова, антропонимы), которые помогают постичь тему и идею произведения; обратить внимание на фонику, лексику, морфологию, синтаксис; на такие категории, как пространство и время; на ритм и рифму, тропы и фигуры, которые формируют представление учащихся о динамике развития характера лирического героя, а также на подтекст.

Следует заметить, что творчество любого художника слова – это всегда не только отражение его жизненных позиций, достижений, но и исповедь человека – верного сына своего Отечества – перед людьми и самим собой. Не исключение в этом смысле и творчество А. Твардовского.

Стихотворение «Признание», написанное в 1951 г., в то нелёгкое для поэта время, когда ему, секретарю Правления СП СССР, главному редактору журнала «Новый мир» (а им он был в 1950–1954 гг., а затем с 1958 по 1970), пришлось последовательно отстаивать на этом посту принципы реалистичес-кого искусства.

Несмотря на то что А. Твардовский, возглавляя журнал, содействовал вхождению в литературу целого ряда талантливых писателей – прозаиков и поэтов: Ф. Абрамова и Г. Бакланова, В. Овечкина и В. Тендрякова, А. Солженицына и Ю. Трифонова, Е. Винокурова и С. Орлова, A. Жигулина и А. Прасолова и др., всё же был многим не угоден. Сопротивление со стороны литературных официальных кругов и руководства Союза писателей было настолько сильным, что ему было предложено оставить должность главного редактора. Однако он не согласился. Тогда ему назначили новых «своих» заместителей, чтобы создать там нетерпимую обстановку и вынудить его уйти самому. Что переживал поэт в этот момент, о чём думал и как, будучи растоптанным и игнорируемым, он всё же находил в себе силы для жизненного оптимизма, как представлял себе своё будущее поэт, и рассказывает стихотворение «Признание»:

*Я не пишу давно ни строчки*

*Про малый срок весны любой;*

*Про тот листок из зимней почки,*

*Что вдруг живет, полуслепой;*

*Про дым и пух цветенья краткий,*

*Про тот всегда нежданный день,*

*Когда отметишь без оглядки,*

*Что отошла уже сирень;*

*Не говорю в стихах ни слова*

*Про беглый век земных красот,*

*Про запах сена молодого,*

*Что дождик мимо пронесет,*

*Пройдясь по скошенному лугу;*

*Про пенье петушков-цыплят,*

*Про журавлей, что скоро к югу*

*Над нашим летом пролетят;*

*Про цвет рябиновый заката,*

*Про то, что мир мне все больней,*

*Прекрасный и невиноватый*

*В утрате собственной моей;*

*Что доля мне теперь иная,*

*Иной, чем в юности, удел, –*

*Не говорю, не сочиняю.*

*Должно быть – что ж? – помолодел!*

*Недаром чьими-то устами*

*Уж было сказано давно*

*О том, что молодость с годами*

*Приходит. То-то и оно.*

Стихотворение А. Т. Твардовского «Признание» (1951) – это исповедь человека, волею судьбы потерявшего веру в значимость своего дела и интерес к обычным жизненным радостям, а значит, и творческое вдохновение.

Уже самоё название стихотворения говорит о том, что поэт откровенно признаётся читателю в том, что угас огонёк его творчества: «я не пишу давно ни строчки», «доля мне теперь иная», «не говорю в стихах», «не сочиняю». Лирический герой понимает, что ушло что-то из жизни, что куда-то исчез запас жизненной романтики, когда в каждой травинке и колоске, листочке и почке видится что-то неземное и чудесное.

Об этом свидетельствуют и сильные позиции стихотворения.

Тема – в названии: искреннее признание. Идея заключается в том, что признание, пусть и горькое, есть всегда некое освобождение от мучительных сомнений о смысле и ценностях жизни… Теперь эти ценности у лирического героя вовсе не оптимистические, а совсем иные: не пишу «про малый срок весны…», «про… листок…», «про дым и пух цветенья…», «нежданный день», про «беглый век земных красот», про «запах сена», «скошенный луг», «пенье петухов» «журавлей», «цвет рябиновый заката», потому что «мир мне все больней». Так может сказать только человек, разочаровавшийся в жизни и людях.

Первая и последняя фразы составляют композиционное кольцо, основную мысль которого можно сформулировать словами древних мудрецов, которые справедливо заметили: «В ком много мудрости, в том много печали…». Грусть и боль молчания лирического героя («я не пишу давно ни строчки») проистекают от того, что с годами из души ушла романтика, так как многое переосмыслено, переоценено и понято. Вместе с тем с годами произошло и серьёзное разочарование в ценностях жизни, а значит, изменилось и душевное состояние: «...доля мне теперь иная, иной, чем в юности, удел».

Воспоминания молодости и юности, чистые, восторженные, светлые, свидетельствующие об активной жизненной позиции лирического героя в прошлом, перекликаются с вынужденной, по-философски мудрой пассивностью в настоящем. Лирический герой осознаёт, как быстро промелькнула и безвозвратно улетела юность («пух цветенья краткий»). Он сожалеет об отошедшей молодости («отошла уже сирень»), понимая, что она – миг в вечности мироздания и в быстротечности жизни человека («беглый век земных красот»). Думает лирический герой и о «собственной утрате» лет, т.е. о наступившей зрелости и старости, а значит, и вечности.

Временное пространство здесь тоже символично (весна, зима, лето осень), так как фактически оно представляет собой законченный цикл человеческой жизни, все её этапы. Перед читателем проходят все четыре времени года («срок *весны* любой», «листок из *зимней* почки», *лето*: «отошла сирень», *осень* «Про журавлей, что скоро к югу / Над нашим летом пролетят») – этапы быстротечной жизни, промелькнувшей перед глазами лирического героя.

Мир лирического героя в стихотворении расцвечен многими красками. Он, как и человеческая жизнь, стремителен, разнообразен и динамичен. Лирический герой знает цену многим жизненным радостям. Его воспоминания – это мысли и романтика, и реалиста. Он умеет заметить зелёный листок и сирень, ощутить прелесть серого дыма и лёгкого бледного пуха, насладиться запахом молодого (жёлтого) сена и скошенного луга, услышать поющих петушков-цыплят и долго смотреть на рябиновый закат… Вместе с тем лирический герой понимает, что ни один из этапов жизни нельзя возвратить, как нельзя возвратить весну, лето, осень и зиму. А значит, каждому важно заботиться о том, как наполнить каждый день и час своей жизни настоящим содержанием. Лирический герой с сожалением замечает, что молодость, как самый романтический и перспективный этап жизни человека, бывает только раз («То-то и оно»), он осознаёт и другое, что «своеобразная вторая молодость» приходит и в старости, правда, теперь она уже всё больше понимается как свобода от всяких перспектив и дел, как своеобразное безделье. Может быть, поэтому лирический герой без упрёка и мести так по-человечески мудро говорит о своей боли, о своей безвременной старости, которая понимается лирическим героем как отстранённость от дел, как ненужность и невостребованность в обществе. Кажется, он осознаёт и то, что всё идёт так, как и должно быть, на смену старому идёт новое поколение. Но осознавая это, лирическому герою больно принять этот мир «без себя». Может быть, поэтому он никого и не обвиняет в том, «что мир мне все больней, / Прекрасный и невиноватый / В утрате собственной моей».

Глубоко философское по своему содержанию, стихотворение «Признание» – ещё одно подтверждение того, как быстротечна жизнь и как важно каждому из нас это осознать и понять. Понять для того, чтобы успеть сделать достойно и вовремя то, к чему стремился, что было и остаётся, даже в глубокой старости, делом твоей жизни и чести, что вопреки всему обязательно останется потомкам после твоего ухода в небытие.

Таким образом, такой аксиологический подход к анализу стихотворения А. Твардовского «Признание» можно рассматривать как один из способов формирования ценностного отношения учащихся к философии жизни.

Литература

1. Жигалова, М. П. Интерпретация и анализ в литературе: теория и практика / М. П. Жигалова. – Брест : БрГУ им. А. С. Пушкина, 2011. – 295 с.

2. Жигалова, М. П. Типология анализа произведений русской литературы / М. П. Жигалова. – Брест : БрГУ им. А. С. Пушкина, 2004. – 299 с.

**А. Е. Левонюк (г. Брест, Беларусь)**

**ПСИХОЛИНГВИСТИКА В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Психолингвистика изучает функционирование языка в процессе общения, без которого невозможна человеческая деятельность; разрабатывает модели речевой деятельности, речевой коммуникации; исследует психофизиологию речевой организации человека. В психолингвистике выделены основные признаки речевой деятельности, которая составляет теоретическую основу важнейшего раздела методической науки – методики развития речи. Речевая деятельность может входить в другую, более широкую деятельность (игровую, учебную, трудовую), но может также быть самостоятельной (например, деятельность писателя). Опора на признаки речевой деятельности при решении задач развития речи позволяет сделать образовательный процесс более эффективным. В психолингвистике выделяются следующие признаки речевой деятельности:

1) направленность на удовлетворение коммуникативно-познавательных потребностей человека в процессе приема или выдачи высказывания;

2) структура речевой деятельности;

3) предметное (психологическое) содержание речевой деятельности;

4) обусловленность функционированием психологических механизмов;

5) единство внутренней и внешней сторон, содержания и форм реализации.

Опора на эти признаки при обучении русскому языку и литературному чтению младших школьников позволяет сделать образовательный процесс более эффективным. В начальной школе детей обучают чтению, письму, речи устной и письменной – словом, формируют специфические речевые умения и навыки, т.е. виды речевой деятельности. Обычно выделяют четыре основных вида речевой деятельности: чтение, слушание, говорение, письмо.

Человек всю свою жизнь совершенствует свою речь, овладевает богатством языка. Речь возникает из потребности высказаться, а высказывания человека порождаются определёнными побуждениями. Эту сторону речевой деятельности называют мотивацией речи. Мотивация речи (ради чего я говорю) возникает у детей при наличии эмоций, связанных с яркими впечатлениями, интересом к той или иной деятельности. Значит, потребность общения – это первое условие речевого развития. Но общение возможно только с помощью общепонятных знаков, т.е. слов, их сочетаний, различных оборотов речи. Следовательно, детям нужно дать образцы речи или создать речевую среду. Это второе условие речевого развития. От того, какая у ребёнка речевая среда, во многом зависит богатство и разнообразие его собственной речи. Речь помогает ребёнку не только общаться с другими людьми, но и познавать мир. Овладение речью – это способ познания действительности. Богатство речи во многом зависит от обогащения ребёнка различными представлениями и понятиями, от его жизненного опыта. Иными словами, развиваясь, речь нуждается не только в языковом, но и в фактическом материале. Это третье условие успешного речевого развития.

Для ребёнка хорошая речь – залог успешного обучения и развития. Вначале язык усваивается ребёнком стихийно, в процессе общения. Но этого недостаточно, стихийно усвоенная речь примитивна и не всегда правильна. Некоторые очень важные аспекты языка стихийно усвоены быть не могут и поэтому находятся в ведении школы. Это, во-первых, усвоение литературного языка, подчинённого норме, умение отличать литературный, «правильный», от нелитературного, от просторечия, диалектов, жаргонов. Во-вторых, учащиеся овладевают чтением и письмом. И чтение, и письмо – это речевые навыки, опирающиеся на систему языка, на знание его фонетики, графики, лексики, грамматики, орфографии. Письменная речь всегда строже устной. Она имеет свои особенности в построении фраз, в отборе лексики, в использовании грамматических форм. Овладевая письменной речью, дети усваивают особенности видов и жанров текстов: описания, повествования, письма, заметки в газету, рассуждения. Третья сфера работы школы по речевому развитию – это доведение речевых умений детей до какого-то минимума, ниже которого не должен остаться ни один ученик. Это совершенствование речи учащихся, повышение ей культуры.

Речь – очень широкая сфера деятельности человека. Выделяют четыре уровня работы по развитию речевой деятельности учащихся.

1. Произносительный уровень. Произношение звуков родной речи к моменту поступления ребёнка в школу уже в основном усвоено, но из акустического потока выделять конкретные звуки ему нелегко. У некоторых детей есть трудности в произношении некоторых звуков. Произносительная работа планируется по направлениям: техника, орфоэпия, интонация. Задача учителя начальных классов состоит в предупреждении и устранении отрицательного воздействия написания как ведущей причины отклонений от орфоэпических норм. Следует учить детей орфоэпически правильно читать напечатанное и грамотно записывать орфоэпически грамотно диктуемое.

2. Лексический уровень (словарная работа). Слово – основная единица речи, от богатства и мобильности словаря личности зависит качество речи и успешность общения. С точки зрения механизмов речи перед школьником стоят две задачи: 1) количественное накопление в памяти слов с пониманием всех его оттенков значения, их экспрессивных окрасок; 2) задача активности, готовности словаря к речевой деятельности, т.е. быстрого и точного выбора слов, включения их в предложения и текст в прямом и переносном значении.

Школьники любят словарные игры: кроссворды (решение предложенных учителем и составление своих), ребусы, шарады. Игровой характер принимают поисковые задачи: исследование происхождения фамилий, имён, топонимов – названий городов, деревень, рек, озёр и т.д.

3. Грамматический уровень. На этом уровне работы на первое место выдвигается механизм построения синтаксических конструкций: словосочетания и предложения. Это достигается упражнениями, тренировкой, т.е. построением словосочетаний и предложений разнообразных типов. Словосочетание – это лексико-грамматическое единство, не выражающее законченной мысли. Виды речевых упражнений со словосочетаниями: установление связей внутри словосочетания, фиксация этих связей на письме; толкование значений словосочетаний вне предложения и в нём; систематическое изображение связей между словами в словосочетании, т.е. моделирование; составление словосочетаний разнообразных типов и тематики, выбор подчинённых слов по ассоциации; выделение устойчивых сочетаний, толкование их значений, употребление в речи; исправление речевых ошибок в словообразовании; редактирование текста и многое другое.

Предложение – минимальная единица речи. Виды упражнений с предложениями подразделяются на аналитические (разбор предложений) и синтетические (построение, конструирование предложений). По степени активности учащихся и их познавательной самостоятельности упражнения разделяются на следующие: «по образцу», конструктивные, коммуника-тивно-творческие. Упражнения на основе образцов: чтение и запись образцов, анализ их смысла и формы, оценка предложения, выбор слов, изобразительных средств, выразительное чтение; заучивание стихов и прозы; составление предложений по вопросам как простейший приём, так как вопрос подсказывает структуру ответа; составление предложений, аналогичных данному и т.д.

Конструктивные упражнения опираются полностью или частично на правила или модели, придающие целенаправленность работе школьников в составлении или в перестройке предложений. Виды конструктивных упражнений: восстановление деформированного текста; деление текста, напечатанного без заглавных букв и без знаков препинания на конце, на предложения на основе смысла и грамматических связей; ступенчатое, по вопросам, распространение данного предложения; то же упражнение с задачей редактирования, совершенствования собственных предложений и текста; соединение 2–3 предложений в одно; построение предложений заданного типа или по моделям (с однородными членами); выражение одной и той же мысли в нескольких вариантах, с объяснением возникающих оттенков смысла и т.д.

Творческие упражнения имеют целью свободное составление предложений по предложенным учителем или самостоятельно взятым ситуациям. Виды творческих упражнений: задаётся тема, предлагается картина, что облегчает работу школьников; даются опорные слова или сочетания; задаётся жанр или тип речи (загадка, пословица и др.).

4. Уровень текста. Текст обладает единством темы и замысла, относительной завершённостью, определённой внутренней структурой, синтаксическими и логическими связями внутри его компонентов и между ними. В практике начального обучения приняты следующие виды текстовых упражнений, группирующихся по трём направлениям или методам: «по образцу», конструктивные и коммуникативно-творческие. Упражнения подразделяются также на устные и письменные: устный пересказ прочитанного в различных вариантах; различные текстовые выступления учащихся в связи с чтением и анализом произведений, с изучением языковой теории – развёрнутые, обобщающие сообщения, доклады, диалоги, обсуждения; различные импровизации – рассказы из жизни, сочинение сказок и рассказов, пословиц и загадок; сочинение по самостоятельно выбранной или заданной теме, по картинам, по предложенному и самостоя-тельно составленному плану, по началу и концу, по заданной схеме сюжета; записи по наблюдениям, ведение дневников; различные виды драматизации, инсценировка рассказов; статьи в газеты, отзывы о прочитанном и т.д.

Таким образом, применение психолингвистических знаний на уроках русского языка и литературного чтения реально обеспечивает высокую результативность преподавания / учения, а именно сформированность у младших школьников одной из главных компетенций – коммуникативно-речевой. Кроме того, психолингвистика как наука о речевой деятельности должна послужить концептуальной основой учебных пособий, а также внедряться в практику работы начальной школы.

**И. А. Пашкевич (г. Брест, Беларусь)**

**«МУЗЫКАЛЬНАЯ» ЛЕКСИКА В УЧЕБНИКЕ**

**ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ 8 КЛАССА**

Музыкальное искусство, как и любая другая отрасль профессиональной деятельности, обладает специальным языком, главными функциями которого являются передача информации и обеспечение профессионального общения. Этот язык, именуемый в науке терминологией или специальной лексикой, является, с одной стороны, неотъемлемой частью деятель-ности людей, так или иначе связанных с музыкой, с другой – более или менее самостоятельным сегментом литературного языка, подчиняющимся общим законам и нормам последнего и потому представляющим определённый интерес не только для музыкантов, но и для специалистов в области языка.

Гимназия № 4 г. Бреста имеет свою специфику: учащиеся здесь с первого класса осваивают музыкальную грамоту. Все учащиеся играют на музыкальных инструментах, следовательно, сфера музыки им близка и знакома, поэтому нам с учащимися было интересно проанализировать лексику музыкальной семантики в учебнике по русскому языку для 8 класса [2]. Учебник – это главное орудие учителя и учащихся на уроке, и как хорошо, когда методический материал учебника актуален для учащихся, когда задания вызывают живой интерес, примеры становятся доступными и понятными, упражнения заинтересовывают.

В комплекте действующих учебников по русскому языку учебник для 8 класса является самым «музыкальным» [1]. Материал, подобранный для текстов и заданий упражнений, примеров к теоретическим блокам, не только наукоёмок, но и познавателен, задания, предлагаемые для вы-полнения, интересны и разнообразны. Кроме того, материал учебника помогает учащимся в процессе изучения русского языка усваивать культуроведческую информацию. Авторы учебника, на наш взгляд, постарались соединить язык и музыку, а ведь музыка развивает мышление детей, неслучайно Готфрид Вильгельм Лейбниц утверждал: «Музыка есть бессознательное упражнение души в арифметике».

Учащиеся, которые постоянно сталкиваются с музыкальной терминологией на уроках по специальности и сольфеджио, очень эмоционально реагируют на наличие «музыкальной» лексики в учебнике. Они с особым интересом выполняют задания, в которых предлагается прослушать музыкальные фрагменты, c удовольствием читают тексты, в которых встречаются описания музыкальных инструментов, говорится о музыкантах и т.д. «Музыкальная» лексика учебника вовлекает детей в мир изучения русского языка, они чувствуют, что авторам учебника небезразлично, на каких примерах будет рассматриваться то или иное языковое явление.

Восьмиклассниками проделана огромная работа по анализу лексики учебника, относящейся к теме «Музыка». Ребята, работая индивидуально и в группах, не только выбрали слова – музыкальные термины, составили словарики «музыкальных» слов, но и написали сочинения «Мой музыкаль-ный инструмент». Учащиеся отметили, что в учебнике русского языка упоминается о таких музыкальных инструментах, как скрипка, виолончель, труба, фортепіано / пианино, гитара, гармонь, рояль, жалейка-дудка. Интересными получились работы «Как музыка влияет на человека», «Какое слово я считаю самым музыкальным» (были названы такие слова, как звук, гармония, музыка, аккорд, мотив, музыкант и т.д.). Много нового ребят узнали, когда писали на тему «Композитор, о котором я хочу рассказать». Готовится творческий проект «Наш учебник самый музыкальный». Интересно, что, выбирая слова, относящиеся к теме «Музыка», ученики называли и такие слова: талант, дарование, вполголоса, молчание. Затем учащиеся аргументировали принадлежность таких слов теме.

Слов, относящихся к музыкальной лексике, в учебнике очень много – более 300. Их можно условно распределить по группам:

– названия музыкальных инструментов: аккордеон, фортепиано, скрипка, гитара, рояль и др.;

– слова, называющие музыкальные произведения и жанры: песня, романс, соната и др.;

– музыкальные термины: тон, темп, ритм, пауза, динамика и др.;

– слова, характеризующие музыкальные произведения: классический, энергично, медленно, звонче, тихо, глухо и др.;

– слова, обозначающие действия: играть, бренчать, петь и др.;

– имена композиторов: П. Чайковский, Ф. Шопен, Н. Римский-Корсаков, А. Бородин, М. Мусоргский, М. Глинка;

– слова, называющие людей, профессионально связанных с музыкой: скрипач, дирижёр, оркестрант, композитор, танцовщицы и т.д.

Для учащихся интересными стали и творческие задания, в ходе которых используются музыкальные фрагменты. Дети с удовольствием пишут сочинения-миниатюры под музыку, при этом отмечают, что музыка их не только вдохновляет, но помогает выстроить фразы, выразить правильно чувства и мысли, отмечают, что музыка помогает наполнить жизнью сухие факты. Музыкальные картины разнообразны – это воплощенная в музыке жизнь: явления природы, действия, чувства, переживания, мысли, размыш-ления, различные события из жизни человека, потому учащиеся и более чутко начинают воспринимать слово, когда оно находится в тесной взаимосвязи с музыкальными звуками.

Также особое внимание учащихся привлекают примеры, касающиеся не просто музыки, но и Родины. Показательно, что составители учебников сделали в текстовом дидактическом материале и несколько посылок к самобытной белоруской музыкальной культуре. Так, при изучении определения как второстепенного члена предложения восьмиклассникам [2, с. 106] предлагается перевести с белорусского языка словосочетания и составить с ними предложения, в числе словосочетаний – Шырмава капэла. И сразу же мы обращаемся к историко-культурному материалу: просим учащихся найти интересную информацию о музыкальном коллективе и даём дополнительные сведения.

В упр. 156 читаем: «До сих пор сохранилась в Беларуси легенда о чудесном мальчике-музыканте, игравшем на жалейке-дудке, выдолбленной из дерева…». Короткое предложение порождает множество вопросов у учеников, которые неравнодушны к слову, к истории, к музыке: что такое жалейка? О чем рассказывает легенда? Почему мальчик-музыкант был чудесным? Следовательно, материал учебника помогает нам активизировать деятельность учащихся на уроке и после него, а в современной школе это очень важно – пробудить в учащихся живой интерес к учению, к открытию новых знаний. Дети не просто читают отдельные предложения, не вдумываясь в их смысл, они стараются соотнести новую информацию с имеющимся опытом, соотносят известное с малознакомым и, что особенно важно, хотят самостоятельно найти дополнительный материал.

Ценно, что в учебнике русского языка мы находим богатый материал для того, чтобы не только научить ребенка, но и развить его. Ведь и язык, и музыка помогают найти выражение чувств и переживаний. Таким образом, можно сделать вывод о том, что учебник содержит достаточно богатый материал для того, чтобы проводить специальную работу по формированию лингвокультурологической компетенции учащихся.

Литература

1. Писарук, Г. В. Музыкальная лексика в действующих учебниках по русскому языку / Г. В. Писарук, Т. М. Лянцевич // Теория и практика обучения русскому языку как иностранному и другим лингвистическим дисциплинам в высшей школе : сб. науч. ст. / Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина ; Брест. гос. техн. ун-т ; редкол.: Л. А. Годуйко, Т. М. Лянцевич ; под общ. ред. О. Б. Переход. – Брест : БрГУ, 2014. – С. 88–91.
2. Русский язык : учеб. пособие для 8 кл. учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения / Л. А. Мурина [и др.]. – Минск : Нац. ин-т образования, 2011. – 262 с.

**Г. В. Писарук (г. Брест, Беларусь)**

**ФОРМИРОВАНИЕ СУБЪЕКТНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ**

**НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

*Обучение – это тяжкий труд в субъекте.*

*Гегель*

**Основания позиции субъектности учащегося.** Современная школа работает в условиях «прощания» с классическим идеалом обучения, которое даёт ученику багаж знаний. «Знаниевая» парадигма образования уступает место личностно ориентированной. Насущной задачей учебных заведений становится формирование субъекта обучения – гомо студиозус (hоmo studiosus), умеющего учиться в значении «учить себя». Формирование познавательной культуры учащихся на всех ступенях языкового образования названо в числе основных задач «Концепцией учебного предмета «Русский язык» (2009) [1].

Необходимость развития познавательной активности учащегося организаторами образовательной среды и учителями-практиками признавалась всегда, но только совсем недавно на научном и практическом уровне поднята проблема **само**развития учащегося – активности индивида как субъекта обучения.

**Суть понятия «субъектность учащегося».** Категория «субъект» была введена психологами С. Л. Рубинштейном и основательно проработана А. В. Брушлинским, В. И. Слободчиковым и другими учёными. Эта категория отражает поиск человеком внутренних источников развития и сопро-вождается такими понятиями, как «самодетерминация», «саморазвитие», «самоопределение» и др. Применительно к образовательной среде «субъект образования» – это тот учащийся, кто может сам инициировать собственный процесс учения и может сам управлять им – ставить цели, искать средства их достижения, анализировать промежуточные результаты, создавать условия для движения и т.д.

В психологии общепризнанный алгоритм саморазвития человека, ощущающего себя субъектом развития, состоит из пяти шагов: 1) самодиагностика; 2) актуализация проблемного поля; 3) определение стратегии и тактики необходимых изменений; 4) реализация программы саморазвития; 5) самоконтроль и самооценка. Безусловно, четкость в обозначении этих шагов и их последовательность – это идеальная теоретическая ситуация, в жизни же и границы стираются, и последовательность может нарушаться.

По мнению М. А. Щукиной, человек начинает проявляться как субъект своего развития ещё в подростковом возрасте, другие учёные-психологи считают, что ещё раньше. Однако известно, что пытливых, явно заинтересованных в успешной учёбе учащихся в классе (да и в школе) немного. Встаёт ряд вопросов: может быть, школа не формирует субъектов обучения? Каковы должны быть условия для саморазвития учащегося?

**Внешние факторы и внутренние условия развития субъектности учащегося.** Долгое время считалось, что на развитие индивида определённым образом влияют внешние факторы, которые традиционно создавались и создаются до сих пор учреждениями образования. А сегодня речь идёт о том, что образовательная среда может лишь *опосредованно влиять* на психическое и личностное развитие учащегося.

Внешние факторы для формирования учащегося как субъекта обучения – это всё, что зависит от организаторов образовательной среды, в частности от учителя: повышение содержательной плотности уроков, опти-мальность подачи материала, активные методы обучения, использование современных ЭСО и др. Опосредованное же влияние на развитие личности учащегося – это, в первую очередь, создание условий для саморазвития: направленность уроков, стимулирующая самостоятельную работу школьника, а не «загрузка» его объёмом информации, специальные приёмы, побуждающие ученика к самостоятельному продвижению вперёд в образовательном процессе, специальное обучение учиться самостоятельно и др.

Поворот от обоснования приоритета внешних факторов для развития индивида к учёту внутренних движущих сил психического и личностного развития – к саморазвитию индивида – педагогика и психология сделали относительно недавно: в психологии эти вопросы стали объектом внимания в первой половине XX в., а в педагогической практике – только в конце XX в. Может быть, поэтому так трудно в учительской среде принимаются приёмы, используемые организаторами образования с целью формирования навыков саморазвития учащихся. Кроме того, причиной низкого уровня мотивации самостоятельной работы учащихся является сформировавшийся стереотип обучения, направленный на механическое воспроизведение учебного материала в его репродуктивном виде.

**Пути формирования субъектности учащегося на уроке русского языка.** Опосредованное влияние на развитие личности учащегося с целью формирования его субъектности может происходить при выборе учителем стратегии субъект-субъектных отношений на уроке русского языка. Психологи утверждают, что ученик может формироваться как деятельностная личность только тогда, когда к нему относятся не как к обучаемому, а как к обучающемуся – учащемуся (учащему себя) в полном смысле слова.

Представим структуру комбинированного урока с указанием целей его учебных элементов, ориентированных на взаимодействие учителя с учащимися как с субъектами обучения.

Таблица – УЭ комбинированного урока и их целеполагание

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Блоки урока** | **Учебные**  **элементы** | **Цели учебных элементов** |
| Вход | Оргмомент  Объявление  порядка работы  на уроке | Помочь учащимся сознательно двигаться  в образовательном пространстве. |
| Контроль | Проверка домашнего задания  Опрос | Дать возможность учащимся проверить, насколько верно они выполнили домашнее задание.  Дать возможность учащимся удостовериться,  в какой мере они знают изученный материал. |
| Теория | Подготовка учащихся к восприятию нового материала  Формирование новых понятий  Закрепление знаний | Создать у учащихся соответствующую мотивацию для изучения нового материала.  Оказать помощь учащимся в осмыслении нового материала.  Помочь учащимся запомнить новый теоретический материал. |
| Практи-ка | Формирование умений  Отработка  навыков | Помочь учащимся освоить алгоритм действий  с новым материалом.  Организовать работу учащихся по совершенствованию и отработке учебно-языковых и коммуникативно-речевых умений и навыков. |
| Рефлексия | Обратная связь  Подведение итогов  Собственно  рефлексия | Создать условия для понимания учащимися  качества своей работы на уроке. |

Содержательные и методические аспекты названных здесь структурных элементов комбинированного урока представлены в [2]. Обратим внимание на целевую установку учителя при организации всех учебных элементов урока – не «дать понятие» или «сформировать умения», как это диктовалось учителю методиками XX в., а «помочь», «создать условия», «организовать работу» и др. [3]. Так может создаваться опосредованное влияние учителя на формирование субъектности учащегося.

Кроме того, на формирование субъектности учащихся направлены разработанные нами учебные материалы под названием «Культура умственного труда» [4; 5].

**Заключение.** Таким образом, в условиях модернизации образования, когда идёт поиск парадигмы обучения, соответствующей новым условиям в изменяющемся мире, урок вообще и русского языка в частности обладает большими возможностями для формирования субъектности учащихся с помощью организации опосредованного влияния на развитие личности учащегося. Результативность этой работы стратегична – это вклад в долгосрочный банк формирования у школьников умений работать не на уровне тактики, а на уровне долгосрочной перспективы, когда учебная деятельность становится полем для личностного развития.

Литература

1. Концепция учебного предмета «Русский язык» (2009) // Рус. яз. и лит. – 2009. – № 8.
2. Писарук, Г. В. В чём современность современного урока русского языка? (Размышления методиста-практика) / Г. В. Писарук // Рус. яз. и лит. – 2008. – № 8. – С. 44–50.
3. Писарук, Г. В. Как сформулировать цели урока? Размышления методиста-практика / Г. В. Писарук // Нар. асвета. – 2015. – № 6. – С. 10–13.
4. Писарук, Г. В. Культура умственного труда (Материалы для занятий) / Г. В. Писарук. – Брест : Академия. – 2004. – 148 с.
5. Писарук, Г. В. Учимся учиться эффективно (формирование учебной компетенции учащихся средних школ) / Г. В. Писарук // Нар. асвета. – 2009. – № 6. – С. 31–35.

**С. А. Руткевич** **(г. Пинск, Беларусь)**

**ИНСЦЕНИРОВАНИЕ ДЕЛОВЫХ КОНТАКТОВ**

**ПРИ ИЗУЧЕНИИ РИТОРИКИ И КУЛЬТУРЫ РЕЧИ**

В учебных программах вузовского курса риторики и культуры речи значительное место отводится изучению особенностей, секретов, мастерства делового общения. Весьма интересной, продуктивной формой обучения студентов-экономистов основам деловых контактов является инсценирование, моделирование той или иной ситуации, того или иного этапа деловых переговоров (деловой беседы, телефонного разговора).

Опыт работы показывает, что обучающиеся очень активно, творчес-ки разыгрывают, комментируют такие, например, сцены деловых бесед (переговоров), в ходе которых студент в роли бизнесмена (менеджера, дилера, дистрибьютора…) пытается манипулировать сознанием другого студента, исполняющего роль делового партнёра или клиента, склоняя того к нужному манипулятору решению, действию. При этом студент № 2 использует различные известные ему способы противодействия манипуляциям вообще и манипуляциям в деловом общении в частности. Обе стороны могут быть представлены командами.

Преподавателю отводится роль «режиссёра». Он должен помочь студентам подготовить и осуществить данную театрализацию таким образом, чтобы и исполнители ролей манипуляторов, и выступающие в амплуа адресатов (объектов) манипуляций, и все студенты группы (зрители, эксперты) чётко видели, осознавали все фрагменты, все блоки модели манипулятивного воздействия, все условия его возможности:

1. сбор информации об адресате с целью обнаружения мишеней скрытого психологического воздействия;
2. вовлечение в контакт с использованием тех или иных приманок, обеспечивающих непонимание адресатом того, что им управляют, манипулируют;
3. использование фоновых факторов (например, доверия к инициатору, симпатии к нему, а также когнитивных и поведенческих автоматизмов адресата и т.п.);
4. воздействие на мишени адресата, т.е. на источники его мотивации (интересы, склонности, желания, убеждения, идеалы, слабости…);
5. побуждения к изменениям в сознании адресата, подталкивание его к активности в нужном инициатору направлении (внушение, обещания, намёки, провокации, личный пример, ссылки на традиции, ритуализация, создание видимости факта, «чтение мыслей», воздействие на подсознание…).

Не менее важно и для преподавателя, и для студентов добиться в ходе самой инсценировки и при её обсуждении чёткого, ясного обозначения, указания, демонстрации способов защиты от манипуляции. Ведь многие реалии современной жизни (начиная с коммерциализации всё большего количества её сфер) обусловливают значительное увеличение в ней места и роли манипулирования (как на межличностном уровне, так и на уровне массовых общностей). В результате после проведения подобных нетрадиционных практических занятий (семинаров, коллоквиумов), включая подготовку к ним, у обучающихся должны остаться в памяти несколько таких, например, иммунизирующих сознание и интуицию «заветов»:

1. не пропускайте без критики в своё сознание ни одно утверждение, тем более, если оно кем-то настойчиво повторяется;
2. не сомневайтесь, что вами манипулируют, если вам вдруг, экстренно, приходится создавать или изменять своё мнение о чём-то или о ком-то;
3. не отгоняйте возникающие у вас сомнения в достоверности той или иной информации, а, наоборот, сосредоточьтесь на них;
4. узнайте из специальных источников и не забывайте, научитесь с ходу обнаруживать хотя бы основные стандартные признаки манипуляции, манипулятивные, приёмы (см., например, [1–9]);
5. замечайте особенности речи манипуляторов (установка на внушение, а не на рациональную аргументацию, подмена понятий, насыщенность иносказаниями, символами, обращение к чувствам и инстинктам, использование заранее подготовленных вопросов, каламбуров, нарочитые жестикуляция, поза, взгляд и другие элементы мистификации уверенности, убеждённости);
6. осознав манипулятивность источника информации, прерывайте контакт с ним;
7. стремитесь докопаться до сути проблемы, старайтесь понять, почему именно так преподносят информацию (а для этого нужно получать и сопоставлять сведения из разных, прежде всего из оппонирующих друг другу, источников);
8. определяйте выгоды всех сторон сами;
9. выводы тоже делайте самостоятельно;
10. разоблачайте манипуляторов (при желании) публично.

Хорошее полное и наглядное представление о том, как может быть реализована подобная форма «нескучной» дидактики, позволяет сформировать такой, например, видеоресурс, как [9].

Литература

1. Доценко, Е. Л. Психология манипуляции: феномениы, механизмы и защита / Е. Л. Доценко. – М., 1996.
2. Дымшиц, М. И. Манипулирование покупателем / М. И. Дымшиц. – М., 2004.
3. Зазыкин, В. Г. Психологическое воздействие в деловом общении / В. Г. Зазыкин, Н. А. Коваль. – Тамбов, 2000.
4. Кара-Мурза, С. Г. Манипуляция сознанием / С. Г. Кара-Мурза. – М., 2000.
5. Лимнатис, Н. Манипулирование: сущность, проявления, пути снятия (философский и социально-политический анализ) / Н. Лимнатис. – М. , 2000.
6. Ниренберг, Дж. Как читать человека, словно книгу / Дж. Ниренберг, Г. Калеро. – М., 1988.
7. Пиз, А. Язык телодвижений / А. Пиз. – Н. Новгород, 1992.
8. Шейнов, В. П. Манипулирование сознанием / В. П. Шейнов. – Минск, 2011.
9. Стацевич, Е. Манипуляции в деловых переговорах: практика противодействия : науч. изд. / Е. Стацевич, К. Гуленков, И. Сорокина. – эл. опт. диск (DVD-ROM). – М., 2007.

**И. М. Саникович (г. Минск, Беларусь)**

**ЗНАКОМСТВО СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ**

**С ОСНОВАМИ ДЕЛОВОГО РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА**

**(НА ПРИМЕРЕ ФРАЗ-ПРОСЬБ)**

Выпускники филологического факультета Белорусского государственного университета часто находят применение своим профессиональным навыкам и творческим способностям в сферах, которые называются сферами «повышенной речевой активности». К ним можно отнести деятельность секретарей, референтов, маркетологов, переводчиков, сотрудников рекламных агентств и редакций различных средств массовой информации. Речь таких людей «является по существу одной из составных частей профессиональной подготовки специалистов. <…> Все они должны в совершенстве владеть различными видами речевой деятельности, уметь квалифицированно вести беседу, чувствовать себя вполне уверенно как в бытовой, так и в *деловой* сферах общения» [4, с. 3].

Деловое общение и в письменной (деловая корреспонденция и документация), и в устной (деловая речь) формах регламентировано, т.е. подчинено ряду общепринятых норм и правил общеповеденческого и речевого плана. Обязательным является соблюдение делового речевого этикета – разработанных обществом правил языкового поведения, которые подразумевают использование типовых готовых «формул», позволяющих организовать этикетные ситуации знакомства, представления, приветствия, благодарности, высказывания замечания, предупреждения, просьбы, совета, предложения и др.

Курс «Культура делового общения» (читается на филологическом факультете в рамках направления специальностей 1-21 05 01-03 Белорус-ская филология (деловая коммуникация) и 1-21 05 02-03 Русская филология (деловая коммуникация)) предполагает знакомство студентов с основами речевого делового этикета и выработку у них умения моделировать ход коммуникации в процессе монологического и диалогического высказывания в различных ситуациях делового общения. Это предусматривает знакомство с основными речевыми формулами, которые используются в данных ситуациях. Остановимся более подробно на фразах, с помощью которых в русском языке выражается просьба.

Просьба – это «побудительный речевой акт, представляющий собой попытку говорящего повлиять на слушающего с тем, чтобы заставить его совершить некоторое выгодное для себя действие» [6, с. 169]. В русском и белорусском языке существует достаточно большое количество речевых формул, с помощью которых выражается просьба. Представим эти фразы в виде сводной таблицы, составленной по материалам учебного пособия Т. Г. Михальчук «Русский речевой этикет. Практикум» [5, с. 63] и статьи С. А. Важника **«**Маленькiя ключыкi да паспяховай камунiкацыi: сiтуацыi прыцягнення увагi, просьбы / прапановы, падзякi» [2, с. 49].

Таблица – Русские и белорусские этикетные фразы-просьбы

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Язык**  **ситуации** | **Русский** | **Белорусский** |
| **Нейтральные** | *Пожалуйста…; будьте добры…; разрешите…; можно …; я могу…; прошу вас…; я попросил(а) бы вас…; у меня к вам просьба…; вы не можете…; не могли бы вы…; можно мне….* | *Калi ласка…; зрабiце ласку…; будзьце (так) ласкавы…; дазвольце…; прашу вас…; я магу папрасiць вас…, я хацеў (хацела) бы папрасiць вас…; магу я…; можна…; цi не маглi б вы….* |
| **Официальные** | *Будьте любезны…; разрешите, пожалуйста; не откажите в любезности; сделайте одолжение; мне хотелось бы …; не будете ли вы так любезны…; если вас не затруднит…; не сочтите за труд…; не возражаете, если я…; не согласились бы вы…; у меня к вам большая просьба: вы не могли бы…; если вам не трудно… .* | *Будзьце (так) ласкавы…; цi не будзеце вы ласкавы (ласкавая)…; дазвольце, калi ласка, …; не адмоўце мне ў просьбе…; прашу вашага дазволу…; я буду вас прасiць…; у мяне просьба да вас…; калi вам не цяжка…; цi не цяжка вам…; вы не зрабiлi б гэтага для мяне… .* |

Обращает на себя внимание значительное число речевых формул, в которых просьба оформляется с помощью отрицательной частицы ***не*** (*вы* ***не*** *можете…;* ***не*** *будете ли вы так любезны…;* ***не*** *адмоўце мне ў просьбе…; калi вам* ***не*** *цяжка…*)*,* либо в форме условного наклонения (*я попросил(а)* ***бы*** *вас…; мне хотелось* ***бы****…; я хацеў (хацела)* ***бы*** *папрасiць вас*), либо с отрицанием и в форме условного наклонения одновременно (***не****могли* ***бы*** *вы…;* ***не*** *согласились* ***бы*** *вы…; цi* ***не*** *маглi* ***б*** *вы…; вы* ***не*** *зрабiлi* ***б*** *гэтага для мяне?)*. Зачастую такие фразы представляют собой вопросительное предложение.

Н. И. Формановская отмечает, что использование в просьбах глагола с частицей *бы* «повышает степень вежливости наших речевых действий» и «снижает степень категоричности» [7, с. 62]. Кроме того, «вежливость просьбы обеспечивается в языке большим количеством вопросительных структур» [7, с. 65]. В белорусском языке данные языковые средства также являются «дадатковым сродкам мадальнасцi i ветлiвасцi» [2, с. 49].

Следует отметить, что фразы подобного типа используются носителями языка достаточно часто. Так, Е. В. Румянцева на основе анализа 1200 русских фраз-просьб отмечает, что «различные вопросительные конструкции использовались в качестве способа выражения просьбы в 33 % случаев (*Вы не сделаете? Не могла бы я Вас попросить сделать? Не могли бы Вы сделать? Вас не затруднит сделать?* и др*.*). Особенно частотным было использование вопросов в функции просьбы в официаль-ных контекстах при наличии статусной и / или далекой социальной дистанции между коммуникантами (общение подчиненного – начальника, незнакомых людей)» [6, с. 171].

Однако в пособиях, в которых рассматриваются вопросы делового речевого этикета, указывается, что обращение с просьбой «должно быть деликатным, предельно вежливым, но без излишнего заискивания» [3, с. 260]. А. Бакиров, автор книги «Люди, которые играют роли», посвященной НЛП, убежден, что мозг человека работает на утверждениях, а отрицания существуют только до тех пор, пока мы сознательно обращаем на них внимание [1, с. 105]. В разделе «Волшебные свойства отрицания» представлен следующий «радикальный» совет по формулированию действенной просьбы: «Чтобы ваша просьба оказалась выполнена, сформулируйте ее утвердительно» [1, с. 107]. Автор поясняет, что ребенку будет гораздо легче «сидеть смирно», чем «не ерзать», приятелю будет проще «улыбнуться», чем «не хмуриться», гораздо полезнее бывает «успокоиться», вместо «не беситься» [1, с. 107].

Таким образом, истинная цель просьбы (попытка говорящего по-влиять на слушающего с тем, чтобы заставить его совершить некоторое выгодное для себя действие) и ряд существующих в русском и белорус-ском языке этикетных формул вступают между собой в некоторое противоречие. В этой связи возникают следующие вопросы:

1. Как часто можно, используя в просьбах глаголы с частицей ***не*** или ***бы*** и вопросительные конструкции, добиться от адресата совершения некоторого выгодного для себя действия?

2. Не слишком ли явно в приведенных в качестве примера речевых формулах прослеживается оттенок неуверенности, подобострастия и заискивания?

3. Не закладывается ли в таких фразах-формулах (например, *не могли бы вы...*) из-за использования условного наклонения и отрицательной фор-мы глагола ситуация отказа изначально?

На наш взгляд, в рамках курса «Культура делового общения» знакомить иностранных студентов с такими речевыми формулами вообще не следует. В случае с отечественными обучающимися необходимо объяснить «опасность» слишком вежливой просьбы и научить выбирать более «уверенный» вариант речевого оформления таких фраз. В русском и белорус-ском языке достаточно лингвистических (например, «волшебные» слова *пожалуйста* и *калi ласка;* такие актуализаторы вежливости, как рус. *будьте добры, будьте так любезны, сделайте одолжение;* бел.*зрабiце ласку, будзьце так ласкавы* и др.) и паралингвистических средств (соответствующее интонационное оформление, мимика, жесты), с помощью которых можно придать фразе-просьбе оттенок вежливости, выразить уважение адресату, не понижая при этом собственный статус неуверенностью или излишним подобострастием.

Литература

1. Бакиров, А. Люди, которые играют роли / А. Бакиров. – СПб, 2002.
2. Важнiк, С. А. Маленькiя ключыкi да паспяховай камунiкацыi : сiтуацыi прыцягнення ўвагi, просьбы / прапановы, падзякi / С. А. Важнiк // Роднае слова. – 2008. – № 4. – С. 48–51.
3. Введенская, Л. А. Деловая риторика / Л. А. Введенская, Л. Г. Павлова. – Рос-тов - н/Д., 2001.
4. Гойхман, О. Я. Речевая коммуникация / О. Я. Гойхман, Т. М. Надеина. – М., 2001.
5. Михальчук, Т. Г. Русский речевой этикет. Практикум : учеб. пособие / Т. Г. Михальчук. – Минск, 2009.
6. Румянцева, Е. В.Функционирование высказываний со значением просьбы в русском языке / Е. В. Румянцева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов, 2013. – № 9 (27). – Ч. II. – C. 169–172.
7. Формановская, Н. И.Речевой этикет и культура общения / Н. И. Формановская. – М., 1989.

**О. Г. Твердохлеб (г. Оренбург, Россия)**

**ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ РУССКИХ ПОСЛОВИЦ,**

**ВКЛЮЧАЮЩИХ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ**

**СО СЛЕДАМИ ДРЕВНЕРУССКОГО СКЛОНЕНИЯ**

**С ОСНОВОЙ НА СОГЛАСНЫЙ, В ПРЕПОДАВАНИИ**

**ИСТОРИЧЕСКОЙ МОРФОЛОГИИ В ВУЗЕ**

Крупнейший русский языковед Ф. И. Буслаев уподоблял язык «старинному городу, в котором остатки дохристианских развалин перестроены частию в храмы, частию в жилые дома и в котором рядом с античным, греческим или римским портиком уютно и скромно стоит хижина новейшего изделия. Описать такой город – значит изложить его историю. Такая смесь развалин, перестроек и новых сооружений и в языке: распутать грамматические формы, в которых так затейливо перепутано старое с новым, не иначе возможно, как подробным изложением истории языка» [1, с. 121]. Такому «старинному городу» в сильнейшей степени можно уподобить язык русских пословиц. Созданные в давние времена и передаваемые из уст в уста, они в силу традиции нередко сохраняют какие-то фонетические и морфологические черты прошлого состояния русского языка. Даная статья продолжает серию наших работ [4–6], посвященных использованию русских пословиц в преподавании исторических дисциплинах вуза.

На лекционных и практических занятиях по исторической морфологии имен существительных мы используем русские пословицы (выбранные из сборников ХVIII–ХХ вв., в т.ч. из знаменитого сборника В. И. Даля «Пословицы русского народа» [3]), сохранившие, в частности, следы древнерусского склонения существительных с основой на согласный *\*-ent.*

Известно, что в современном русском языке существительные мужского рода с суффиксом **-***онок*, называющие детенышей, относятся ко 2 склонению.

В частности, в пословицах встречаем достаточно часто такие имена существительные теленок, поросенок и ребенок, напр.: *Почеши* ***теленка****, он и шею протянет. Хворь и* ***теленка*** *(и* ***поросенка****) не красит. На волка помолвка, а пастух (или: солдат)* ***теленка*** *украл. Лучше* ***теленок*** *в хлеву, нежели корова за горой. И баба смекает, как* ***ребенка*** *качает. Секи* ***ребенка*** *поперек доски, а вдоль протянется (т.е. вырастет), тебе достанется. Розгой в могилу* ***ребенка*** *не вгонишь (не упрячешь), а калачом не выманишь.*

Также встречаем, хотя и реже, имена существительные цыпленок, жеребенок, утенок, чиренок, вороненок, гусенок, козленок, чертенок, барчонок и др., напр.: *Мастер из печеного яйца живого* ***цыпленка*** *вытащит. Из печеного яйца живого* ***цыпленка*** *высидит. Кобыла за делом, а* ***жеребенок*** *и так. Как вылупился* ***утенок****, так и бух в воду. Два* ***чиренка*** *– тот же* ***утенок****. Нет певчего для вороны супротив родного* ***вороненка****. Семка украл* ***поросенка****, а сказал на* ***гусенка****. У больших господ в кормилицах была,* ***козленка*** *выкормила. Подле* ***чертенка*** *не выкормишь* ***теленка****.* ***Барчонок*** *горя не вкусит, пока своя вошь не укусит.*

В обнаруженных нами пословицах имена существительные на -онок, называющие детенышей, представлены разными падежными формами единственного числа, ср. имена существительные:

– в форме именительного падежа: *Мил волку* ***теленок****, да взять неоткуда. Каков корова, таков и* ***теленок****, Чей ни будь бык, а* ***теленок*** *наш. Домашний* ***теленок*** *лучше заморской коровы;*

– родительного падежа: *Не дивно, что у свиньи рыло, коли у* ***поросенка*** *свое рыленко. Диво, что у свиньи рыло, да и у малого* ***поросенка*** *тож. Хитрее* ***теленка*** *не будешь (он языком под хвост достает). Смирнее* ***теленка****;*

– дательного падежа: *Не житье и собаке с волком, а* ***теленку*** *так и продуху нет. Паршивому* ***поросенку*** *и петровки – зима. Паршивому поросенку середь лета мороз. К мокрому* ***теленку*** *и муха льнет.* ***Ребенку*** *дорог пряник, старцу – покой. Дураку (т. е, готовому на все дурное) наука, что* ***ребенку*** *огонь.* ***Вороненку*** *гнездо – родима хата;*

– винительного падежа: ***Поросенка*** *хоть мой, не мой, а он все в грязь лезет. Кто* ***поросенка*** *украл, у того в ушах верещит. Дай грош, да пусти* ***поросенка*** *в рожь – будешь хорош. На чёрта только слава (а монах* ***поросенка*** *съел). Лез на* ***теленка*** *– попал быку на рога. Нешто я у бога* ***теленка*** *съел? И большому гусю не высидеть* ***теленка****. Богатому и черт* ***ребенка*** *качает. Наемная рука хорошо бьет* ***ребенка****, да плохо ласкает;*

– творительного падежа: *Волка* ***поросенком*** *не стравишь. Забыл бык, когда* ***теленком*** *был. Старый бык тоже* ***теленком*** *был. И медведь* ***теленком*** *бывает. Поехал за море* ***теленком****, воротился бычком. Ты кобылою, кобыла хвостом, а хвост* ***жеребенком*** *(клянутся). Сжалился волк над* ***ягненком****, покинул кости да кожу. Дед жил свиньей, а внук –* ***поросенком****.*

Однако в древнерусском языке, которому от праславянского языка досталось 6 типов склонения (с основойна *\*-ā / \*-jā, \*-ŏ / \*-jŏ, \*-ŭ, \*-ǐ*, согласный, *\*-ū*), эти слова были среднего рода и относились к типу склонения с древней основой на согласный *\*-ent* [2, с. 165–166].

Наш материал показывает, что ряд пословиц сохранил следы прежних древнерусских форм, в частности:

– именительного падежа единственного числа: *Краденное* ***порося*** *в ушах визжит. У кого* ***порося*** *пропало тому и в ушах визжит. Гнилое* ***порося*** *и в петровки зябнет. Ласковое* ***теля*** *двух маток сосет. Бык да* ***теля*** *– одна родня.* ***Теля*** *умерло – в хлеве места прибыло.* ***Утя*** *без воды – пьяница без вина.* ***Щеня*** *лает, у старых псов слыша.* ***Щеня*** *злое – от злой суки;*

– винительного падежа единственного числа: *Не имела баба хлопот, так купила* ***порося****. Не было беды, да* ***порося*** *завела. Знает (узнала) свинья свое* ***порося****. Ростом с тебя, а разумом с* ***теля****. Как напьемся, так и со всеми деремся, а как проспимся, так и* ***куря*** *боимся. Мать любит* ***дитя****, а кошка –* ***котя****. Княгине –* ***княжа****, кошке –* ***котя****, а Катерине свое* ***дитя*** *милее.*

Особый интерес у студентов вызывает анализ рифмовок пословиц в связи с судьбой таких существительных в истории языка. «Очевидно, пословицы были первыми из народнопоэтических жанров, где зародилась рифмовка», – пишет известный специалист по народному стихосложению М. П. Штокмар [7, с. 163]. Так, нами выделяется несколько групп пословиц, в которых:

1)могла бы существовать рифма в древнерусском языке, а сейчас ее нет: *От собаки –* ***щенок****, от овцы –* ***ягненок****. Мать хвалит* ***дитя****, а свинья* ***поросенка****.* (В древнерусском языке рифмовались бы: *щеня –ягня, дитя – порося*);

2) рифма не могла существовать в древнерусском языке, а сейчас есть: *Был* ***ребенок****, не знал* ***пеленок****; стар стал, пеленаться стал. Я еще в* ***пеленках****, а лень моя была уж с* ***теленка****. Спрашивай у* ***калмыка****, не видал ли* ***теленка****: а он давно его съел.* (В древнерусском языке было бы: *ребя –пеленок, пеленках – теля, калмыка – теля*);

3) рифма могла бы существовать и в древнерусском языке, и сейчас есть: ***Ребенок****, что* ***жеребенок****. Без имени* ***ребенок*** *–* ***чертенок****.* ***Ребенок****, что* ***поросенок****. Деревенский* ***ребенок****, что городской* ***теленок****. От бобра –* ***бобренок****, от свиньи –* ***поросенок****. Не умела родить* ***ребенка****, корми серого* ***котенка****.**Ждали* ***теленка****, а дал бог* ***ребенка****.* (В древнерусском языке рифмовались бы пары: *ребя – жеребя, ребя – чертя, ребя – порося, ребя – теля, бобря – порося, ребя – котя, теля – ребя*). Современные формы с суффиксом *-ят*, рифмующиеся в пословицах типа: *У кошки* ***котята*** *те же* ***ребята***, также рифмовались бы и в древнерусском языке, т.к. формы множественного числа сохранили прежнее склонение. Ср. еще примеры пословиц с рифмующимися формами с суффиксом *-ят*: *Кому* ***телята****, а нам* ***ребята****. От лося –* ***лосята****, от свиньи –* ***поросята****. У богатого* ***телята****, а у бедного* ***ребята****. Богатому* ***телята****, а бедному* ***ребята***.

Наш опыт показывает, что использование при обучении исторической морфологии русских пословиц в качестве иллюстративного материала, безусловно, вызывает у студентов интерес к истории русского языка. А это, в свою очередь, способствует и обогащению речи студентов, и приобщению их к историко-культурному наследию славянских народов.

Литература

1. Буслаев, Ф. И. Мысли об истории русского языка. И. Срезневского / Ф. И. Буслаев // Хрестоматия по истории русского языкознания / сост. Ф. М. Березин. – М. : Высш. шк., 1977. – С. 117–123.

2. Горшкова, К. В. Историческая грамматика русского языка / К. В. Горшкова, Г. А. Хабургаев : учеб. пособие для ун-тов. – М. : Высш. шк., 1981. – 359 с.

3. Русские пословицы и поговорки / под ред. В. Аникина ; сост. Ф. Селиванов, Б. Кирдан, В. Аникин. – М. : Худож. лит., 1988. – 431 с.

4. Твердохлеб, О. Г. Об использовании русских пословиц в исторических дисциплинах вуза (историко-фонетический аспект рифмовок) / О. Г. Твердохлеб  // Этнопедагогика на рубеже нового тысячелетия: проблемы и перспективы : в 3 ч. Ч.  3 : Этнопедагогика: прикладные аспекты. – Стерлитамак, 2000. – С. 159–162.

5. Твердохлеб, О. Г. Непереходное смягчение заднеязычных в древнерусском языке и рифмовка русских пословиц / О. Г. Твердохлеб  // В. И. Даль в парадигме идей современной науки: Язык – Словесность – Самосознание – Культура : материалы Всерос. науч. конф. : в 2 ч. Ч. 2. – Иваново, 2001. – С. 80–85.

6. Твердохлеб, О. Г. Третья лабиализация звука ['э] в ['о] в древнерусском языке: к вопросу о рифмовке русских пословиц / О. Г. Твердохлеб  // Аванесовские чтения : Междунар. науч. конф. : тез. докл. – М., 2002. – С. 258–260.

7. Штокмар, М. П. Стихотворная форма русских пословиц, поговорок, загадок, прибауток / М. П. Штокмар // Звезда Востока. – 1965. – № 11. – С. 149–163.

**И. С. Чуносова (г. Минск, Беларусь)**

**ОСНОВНЫЕ ТИПЫ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ**

**ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ**

Подготовка специалистов в учреждениях высшего образования педагогического профиля предусматривает формирование коммуникативной компетентности в области овладения учебно-научной речью, поскольку именно эта разновидность научного стиля составляет основу учебного взаимодействия в условиях педагогического общения. Развитие у будущих педагогов гуманитарных специальностей умений, связанных с осознанным использованием средств выразительности в процессе самостоятельного продуцирования учебно-научной речи, может в дальнейшем оказать значительное влияние на качественные характеристики образовательного дискурса в школе, так как считается, что выразительность педагогической речи обретает особую значимость в преподавании дисциплин гуманитарного цикла.

Когнитивной опорой для развития выразительности учебно-научной речи являются знания о таких ключевых понятиях и терминах, как:

– структура речевого акта в ситуации педагогического общения;

– научный стиль и его подстили (академический, учебно-научный, научно-популярный, научно-публицистический), жанровая организация учебной коммуникации;

– выразительность педагогической речи и ее виды (вербальная и невербальная, информационная и эмоциональная);

– лингвистические, риторические и педагогические основания классификации вербальных средств выразительности;

– средства выразительности, доминирующие в педагогическом дискурсе (тропы, собственно лексические средства, стилистические (риторические) фигуры);

– дидактические функции средств выразительности;

– критерии оценки вербальной выразительности педагогической речи и речевые ошибки, ее нарушающие;

– возрастные и индивидуально-психологические особенности восприятия и понимания школьниками средств выразительности в учебно-научной речи;

– невербальная выразительность (фонационные, интонационные, кинетические и проксемические закономерности) в педагогическом общении.

Задача формирования дискурсивных умений и навыков, основанных на собственном речевом опыте, в условиях, приближённых к ситуации профессионального педагогического общения, является основополагающей при отборе упражнений, обеспечивающих развитие выразительности учебно-научной речи. Основные практические направления, которые представляют значимость в условиях моделирования обучающей системы:

– развитие умений ориентироваться в ситуации педагогического общения, учитывая психолингвистические и жанрово-стилистические особенности учебной коммуникации;

– наблюдение за использованием выразительных средств в устной педагогической речи, имеющей различную жанровую принадлежность;

– формирование опознавательных, классификационных и аналити-ческих умений и навыков в отношении употреблённых в педагогической речи средств выразительности;

–последовательное овладение дискурсивными умениями продуцирования учебно-научной речи с использованием средств выразительности, коммуникативно адекватных в ситуации педагогического общения.

Теоретическими основаниями для создания обучающей системы стали дидактические положения:

а) характеризующие приёмы и методы поэтапного формирования и развития учебно-познавательных коммуникативных умений и методы функционально-стилистической работы [4, с. 8–11, 19–23; 6, с. 75–85, 88–90];

б) уточняющие представления об основных группах заданий по формированию связной речи (на основе анализа готового текста, его переработки, трансформации либо требующие создания собственного текста) [1], [2, с. 22–23; 3 , с. 283–284];

в) определяющие основные методы воспроизведения, трансформации и информационной переработки текста [5, с. 571–572].

Помимо языковых и коммуникативно-речевых упражнений профессиональной направленности, предусматривалось выполнение педагогических задач и анализ речевых ситуаций, отражающих специфику выразительности в учебном дискурсе (таблица).

Таблица – Типология упражнений, развивающих выразительность учебно-научной речи

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **I Языковые упражнения** | | |
| - лексико-стилистический анализ выразительных средств;  - работа с различными видами лексических словарей | | |
| **II Коммуникативно-речевые упражнения** | | |
| **аналитические** | **аналитико-синтетические** | **синтетические** |
| - стилистический анализ собственно научных и учебно-научных текстов, определение их разновидности и жанра;  - устный и письменный (рецензирование) риторический анализ образцов педагогической речи с учётом ситуации учебной коммуникаци; | - стилистическая трансформация текстов научного стиля;  - конструирование монологических высказываний на лингвистическую тему с использованием речевой опоры; | - конструирование учебных высказываний с использованием средств выразительности на заданную тему по образцу; |
| - выделение, дифференциация и классификация средств выразительности в текстах собственно научного и учебно-научного подстилей;  - выделение, дифференциация и определение дидактических функций средств выразительности в собственно научных и учебно-научных текстах различной жанровой принадлежности. | - конструирование словосочетаний и предложений с использованием средств выразительности по образцу, по заданной модели;  - переконструирование образцов собственно научной и учебно-научной речи, дополнение их средствами выразительности;  - редактирование текстов, выделение, дифференциация и исправление речевых ошибок и недочётов, нарушающих выразительность учебно-научной речи;  - создание монологических высказываний на основе учебного текста и насыщение их средствами выразительности с учётом возрастных особенностей восприятия обучающихся. | - составление тезисов выступления в рамках педагогического общения;  - подготовка и произнесение собственных выразительно насыщенных текстов, соответствующих критериям коммуникативной целесообразности учебно-научной речи. |
| **III Коммуникативные педагогические**  **задачи и речевые ситуации** | | |
| - прочтение учебной литературы и её критический анализ;  - тезирование собственно научных текстов и их обсуждение;  - самостоятельный подбор учебных текстов лингводидактического характера, отражающих стилистическую дифференциацию в рамках научного стиля;  - просмотр видеофрагментов уроков учителей гуманитарного профиля и решение педагогических задач: выделение средств выразительности, преобладающих в учебном дискурсе; определение жанровых и дидактических закономерностей речевой экспрессии в педагогической речи; оценка коммуникативной целесообразности педагогической речи в отношении использованных средств выразительности;  - критический анализ невербальных действий педагогов, негативно влияющих на организацию образовательного процесса;  - решение видеозадач, ориентированных на оценивание уровня невербальной экспрессии учителей гуманитарного профиля | | |

Уточним, что в процессе обучения будущих учителей предлагается использовать такой вид работы как просмотр и решение видеозадач, представляющих образцы педагогической речи учителей гуманитарного профиля, отобранные автором статьи из видеоматериалов республиканского конкурса «Лучший урок русского языка и литературы» (2013 г.) и Республиканского конкурса профессионального мастерства «Учитель года 2014».

Предполагается, что работа по развитию умений продуцирования выразительной учебно-научной речи у студентов педагогических мпециальностей гуманитарного профиля может осуществляться в ходе чтения спецкурса «Выразительность педагогической речи», а также в виде внедрения обучающего компонента в учебные дисциплины «Культура речи», «Стилистика», «Риторика».

Литература

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Антонова, Е. С. Методика преподавания русского языка (начальные классы) : учеб. для студентов учреждений сред. проф. образования / Е. С. Антонова, С. В  Боброва. – 2 изд., стер. – М. : Академия, 2012. – 448 с.
3. Методика преподавания русского языка в школе : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений / М. Т. Баранов [и др.] ; под ред. М. Т. Баранова. – М. : Академия, 2001. – 368 с.
4. Лекции по актуальным вопросам методики преподавания русского и белорусского языка / Белорус. гос. ун-т, филол. фак., каф. риторики и методики преподавания яз. и лит. – Минск : БГУ, 2003. – 104 с.
5. Литневская, Е. И.Методика преподавания русского языка в средней школе / Е. И. Литневская, В. А. Багрянцева ; под ред. Е. И. Литневской. – М. : Акад. проект, 2006. – 590 с.
6. Мурина, Л. А.Методика русского языка в школах Белоруссии : учеб. пособие / Л. А. Мурина. – Минск : Універсітэцкае, 1990. – 320 с.

**СЕКЦИЯ 9**

**ПРЕПОДАВАНИЕ СЛАВЯНСКИХ ЯЗЫКОВ**

**КАК ИНОСТРАННЫХ**

**Л. Б. Армоник (г. Минск, Беларусь)**

**КЛАССИКА НА УРОКАХ РКИ:**

**РАССКАЗ А. П. ЧЕХОВА «ДАМА С СОБАЧКОЙ»**

*Здесь нет проблемы, нет обычной кульминации, нет точки в конце. Но этот рассказ – один из самых великих в мировой литературе.*

*В. Набоков*

Слова В. Набокова о рассказе «Дама с собачкой», взятые в качестве эпиграфа, являясь авторитетным подтверждением мнения многих «простых» читателей, важны и в методическом аспекте, т.к. один из основных критериев включения художественного текста в программу языкового обучения – культурная значимость произведения, его принадлежность к «вершинной» литературе. Этот рассказ отвечает и другим лингводидактическим требованиям, предъявляемым к художественным текстам: он небольшой по объему (примерно пятнадцать страниц) и характеризуется лингвистической и экстралингвистической доступностью. Известно, что язык Чехова отличается ясностью и точностью, а ситуация, описываемая в «Даме с собачкой», проста и понятна: это рассказ о любви, «внезапно случившейся с людьми, которые ее никак не предвидели и не ожидали» [1, с. 440].

Основная цель работы с художественным текстом – наиболее полное его понимание читателями-инофонами как на уровне содержания, так и на уровне смысла. «Содержание включает в себя описание внеязыковой действительности, линейное развитие сюжета. Содержание оформлено лингвистически, выражено эксплицитно. Смысл создается на основе информации, вытекающей из структуры содержания. Смысл, в отличие от содержания, представлен в основном имплицитно» [2, с. 5]. В ходе работы над художественным текстом, безусловно, происходит и обучение русскому языку: во-первых, расширяются знания учащихся в области лексики, грамматики, стилистики, чему способствует языковой комментарий, сопровождающий текст; во-вторых, развиваются навыки в различных видах речевой деятельности в процессе интерпретации текста. На продвинутом этапе обучения нами используется методика чтения-интерпретации, при которой «основное внимание должно уделяться процессу смыслового восприятия текста (путем интерпретирования средств его языкового выражения)» [3, с. 124].

Работа над рассказом «Дама с собачкой» может включать следующие этапы:

1. Беседа о Чехове (содержание и степень развернутости зависит от уровня подготовленности группы). До чтения рассказа сообщаются сведения, касающиеся места и времени описанных событий. Чтобы студенты почувствовали атмосферу рассказа, очень важно воссоздать образ Ялты конца ХIХ в. Для этого можно использовать презентации картин и фотографий.

2. Первое (домашнее) чтение до начала анализа. К каждой главе текста прилагается языковой и культурно-исторический комментарий. Отбор языковых единиц для комментирования определяется не только их предположительной сложностью для иностранных учащихся, но и значимостью для понимания смысла каждого фрагмента. Первое прочтение предполагает как минимум понимание лингвистически выраженного содержания, сюжета произведения.

3. Общая беседа по содержанию текста, сопровождаемая историко-культурным комментарием, включает следующие вопросы: *Кто главные герои рассказа? К какому слою общества они принадлежат? На какие части можно разделить текст, учитывая временной и пространственный план сюжета?*

4. Аналитическое чтение-интерпретация. Главы членятся преподавателем на смысловые фрагменты, к каждому из которых предлагаются вопросы и задания, привлекающие внимание учащихся к ключевым моментам и языковым единицам, ведущим читателя от их значения к осознанию смысла фрагмента и к представлению о ситуации, отраженной в нем. Такой индуктивный метод работы предполагает «постепенное наращивание смысла, синтез множества скрытых смыслов, рассыпанных по всему тексту» [3, с. 8].

Приведем систему предлагаемых нами «вопросов-заданий» и части «ответов» к фрагментам первой главы:

1) «… На набережной появилось новое лицо: дама с собачкой».

*Почему Чехов, по словам В. Набокова, входит в рассказ «без стука»* [4, с. 359]? *Что автор сообщает о главной героине? Почему Гуров думает, что «было бы не лишнее познакомиться с ней»?* *Как в этих словах выражается отношение Гурова к предполагаемому знакомству?* (Для Гурова это не очень серьезное и важное знакомство, видимо, одно из многих ему подобных. Было бы неплохо познакомиться, если получится, но необязательно).

2) Взаимоотношения Гурова с женщинами.

Автор как бы прерывает себя и рассказывает о жене и семье Гурова. *Почему автор употребляет фразу «Его женили рано», а не «Он женился рано»? Какие детали подчеркивает автор, описывая внешность и манеры его жены? Почему переход к рассказу о неверности Гурова, его изменам, кажется естественным?* (Гуров считал жену «недалекой, узкой, неизящной, боялся её и не любил бывать дома»). *Как Гуров относился к женщинам? В чем противоречивость этого отношения?* (Гуров называл женщин «низшей расой», «но все же без «низшей расы» он не мог бы прожить и двух дней»). *Какие слова употребляет автор, чтобы описать, как чувствует себя Гуров в обществе мужчин, а как в обществе женщин?* (В обществе мужчин ему было «скучно», «не по себе», «он был неразговорчив, холоден», а в обществе женщин он чувствовал себя «легко» и «свободно»). Какие глаголы употребляет Чехов, описывая взаимное притяжение Гурова и женщин? (Глаголы *располагать, манить, влечь: «во всей его натуре было что-то привлекательное, неуловимое, что располагало к нему женщин, манило их; он знал об этом, и самого его какая-то сила влекла к ним»*).

3) Знакомство Гурова с Анной Сергеевной.

С помощью фразы *«И вот однажды…»* автор возвращает нас к даме с собачкой. *О чем Гурову говорила внешность незнакомки? Что в ее облике позволяло Гурову рассчитывать на успех?* («В Ялте первый раз и одна, ей скучно здесь»). *Какая мысль овладела Гуровым, когда дама села за соседний столик? На какую связь он рассчитывал?* (На скорую, мимолётную связь). *Автор уже говорил, что Гуров умеет вести себя с женщинами. Как ему удалось расположить к себе даму с собачкой?* (С помощью остроумной шутки с названиями архипровинциальных российских городов).

4) Первая прогулка и рассказы Гурова и Анны Сергеевны о себе.

*Что Гуров рассказал о себе? Обратите внимание на синтаксис, предложения с каким союзом повторяются?* (С союзом ***но***: «по образованию филолог, но служит в банке»; «готовился когда-то петь в частной опере, но бросил»). *Какое значение выражается в таких предложениях и как это характеризует Гурова?* (Отношения противопоставления, второе противоречит первому. Ожидания не сбылись. Можно предположить, что ему не удалось реализовать свои возможности). *Что Гуров узнал о даме с собачкой? Можно ли уже что-то сказать об отношении Анны Сергеевны к мужу?* (Она никак не могла объяснить, где служит ее муж – в губернском правлении или в губернской земской управе. Анна Сергеевна не интересуется делами мужа, что может свидетельствовать о ее равнодушии к нему).

5) Впечатления, мысли Гурова об Анне Сергеевне после первого дня знакомства.

*Что думал Гуров об Анне Сергеевне, ложась спать? Почему Гуров сравнивает Анну Сергеевну со своей дочерью? Какие слова употребляются для характеристики поведения Анны Сергеевны* («Несмелость», «угловатость»). *Только сейчас в воспоминаниях Гурова появляются определенные черты внешности Анны Сергеевны. Какие*? («Тонкая слабая шея и красивые серые глаза»). *Почему именно в воспоминаниях, а не в авторском описании?* (Важно, что это увидел Гуров, на это обратил внимание).

5. Обобщающая беседа после чтения-интерпретации всего текста.

1. *Рассказ состоит из четырех глав, но, по мнению Татьяны Толстой, он делится «на две, почти одинаковые половины»* [1, с. 447]. *Как вы думаете, на какие?* (До и после того преображения, которое происходит с героем).

2. *В первой части рассказа описана сцена в гостиничном номере в Ялте, во второй – в гостиничном номере в Москве. В чем сходство этих сцен и в чём принципиальное различие?* (Содержание обеих сцен, действия героев очень похожи: Анна Сергеевна плачет, а Гуров терпеливо ждёт, пока она наплачется. На юге, в Ялте, он ест холодный арбуз, на севере, в Москве, он пьет горячий чай. Принципиальное различие во внутреннем состоянии героев: «Внешнее уличное тепло сменяется холодом, а внутреннее, интимное, наоборот: холод становится теплом» [1, с. 446]. Если в первой половине рассказа «в комнате присутствуют «скука», «раздражение», «уныние», «печаль», то в конце их место занимают «прощение», «сострадание», «искренность», «нежность», «любовь» [1, с. 447]).

3. *«Дама с собачкой» – это рассказ с открытым финалом, в нем нет привычной развязки. Почему?* (Это рассказ не о внешних событиях, которые имеют определённую логику развития и завершение, а только о чувствах людей, о любви, которая внезапно случается и меняет, преображает человека, его восприятие и ощущение жизни. Рассказ не кончается, «поскольку до тех пор, пока люди живы, нет для них возможного и определённого завершения их несчастий, или надежд, или мечтаний» [4, с. 369]).

4. *Почему рассказ называется «Дама с собачкой»?* (В жизни Гурова было много женщин, и, замышляя лёгкий курортный роман с Анной Сергеевной, он воспринимает ее как одну из многих, она для него просто «дама с собачкой» – «нечто безымянное, родовое, часть природы, с маленькой отличительной деталью, с украшением» [1, с. 442]. Но сидя в гостинице города *С*, куда Гуров приехал в надежде разыскать Анну Сергеевну, он дразнит себя с досадой: «Вот тебе и дама с собачкой… Вот тебе и приключение… Вот и сиди тут». Эта безымянная в начале рассказа женщина, эта «дама с собачкой» становится смыслом всей его жизни).

Следует отметить, что интерпретация художественного текста на занятиях по русскому языку в силу различных ограничений, в том числе и временных, ориентирована, как правило, только на одно из возможных его прочтений.

Литература

1. Толстая, Т. Н. Любовь и море / Т. Н. Толстая // Не кысь / Т. Н. Толстая. – М. : Эксмо, 2005. – С. 440–452.

2. Гореликова, М. И. Интерпретация художественного текста. Рассказы А.Чехова 80-х годов : учеб. пособие для иностр. учащихся. Продвинутый этап / М. И. Гореликова. – М. : Диалог-МГУ, 1997. – 96 с.

3. Набоков, В. «Дама с собачкой» / В. Набоков ; пер. И. Клягиной // Лекции по русской литературе / В. Набоков. – СПб. : Азбука, Азбука-Аттикус, 2012. – 448 с.

4. Кулибина, Н. В. Когнитивная модель чтения художественной литературы в лингводидактическом освещении / Н. В. Кулибина // Язык, сознание, коммуникация : сб. ст. / ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. – М. : Диалог-МГУ, 1999. – Вып. 10. – С. 123–131.

**М. В. Ємельянова (м. Умань, Україна)**

**Специфіка та основні проблеми**

**викладання україНської мови як іноземної**

Інтеграційні процеси в сучасному освітньому просторі України зумовлюють студентську міграцію. Українські студенти їздять до різних країн Європи та світу. До українських вузів приїжджають навчатися іноземні студенти. Саме поява студентів-іноземців в українських вищих учбових закладах стала причиною актуальності дослідження проблем викладання української мови як іноземної.

У процесі вивчення української мови іноземними студентами виникає багато різних проблем. Розглянемо найважливіші з них. На нашу думку, до найважливіших проблем вивчення української мови як іноземної відносяться наступні проблеми:

– необхідність одночасного засвоєння української мови на побутовому та фаховому рівні;

– потреба у використанні комунікативних ситуацій як способу отримання комунікативних навичок та знань;

– комунікативні бар’єри спілкування.

Якщо говорити про необхідність одночасного засвоєння української мови на побутовому та фаховому рівні, то варто зазначити, що ця необхідність спричинена специфікою діяльності студента, тобто переважно науковою та навчальною сферою спілкування. Таким чином, життя в українському суспільстві вимагає від іноземного студента побутових знань з мови, а студентські обов’язки вимагають професійних та наукових мовних знань з обраної спеціальності.

Головна проблема в тому, що побутові знання в більшості випадків є досить простими для засвоєння, а фахові – більш складними та заплутаними. При цьому для іноземного студента важливим є вивчення обох рівнів, які необхідно вивчати одночасно. Вся справа в тому, що мова для студента є не лише засобом спілкування, а й інструментом отримання знань. Звичайно, без знання побутового рівня мови швидке засвоєння фахового рівня є технічно неможливим. Та, незважаючи на це, викладач української мови повинен враховувати, що у студентів-іноземців уже відбувається навчальний процес разом з іншими студентами, яким дисципліни викладаються українською мовою. І чим швидше студенти засвоять фахову термінологію, тим більш ефективним буде їх навчання в вищому учбовому закладі.

Навіть якщо студент має хороші знання побутового рівня спілкування, вивчення своєї фахової мови все одно становить для нього складність. Досліджуючи цю проблему багато вчених висловлюють різні міркування щодо причини складності засвоєння студентами-іноземцями фахових знань з мови. Наприклад, дослідники І. Кочан [1], Л. Селіверстова [2] у своїх працях доводять, що, крім недостатніх знань мови, процес мовного професійного становлення студентів-іноземців ускладнюється тим, що науковий стиль української мови вирізняється різноманітною термінологією та складними синтаксичними конструкціями.

Вирішення проблеми одночасного вивчення української мови на побутовому і фаховому рівнях ми бачимо в зближенні змісту навчальних матеріалів з української мови як іноземної і змісту конкретних фахових дисциплін. Саме про це каже Л. Селіверстова, наголошуючи на потребі максимально наблизити змістове наповнення навчальної програми з української мови для іноземців та підручників з цього предмету до конкретної змістової сутності фахових дисциплін [2, с. 22].

Розглянемо, як це має відбуватися на практиці. На нашу думку, доцільним є отримання побутових знань з мови на матеріалах з елементами термінів та фахових понять. Наприклад, тема «Знайомство» передбачатиме знайомство студентів в аудиторії університету і розмову про навчання; тема «Їжа. Мій обід» для студентів природничого факультету передбачатиме розповідь про корисні речовини страв та про рослини, з яких ці страви готувалися, тема «Подорож» для тих же студентів природничого факультету передбачатиме розповідь про флору і фауну, рельєф, клімат країни, по якій подорожує оповідач і т.д.

Виникнення потреби у використанні комунікативних ситуацій як способу отримання комунікативних навичок та знань зумовлюється самою сутністю мовлення як процесу ситуаційного поєднання засобів мови з метою передачі певної інформації. Певна річ, вивчення української мови у іноземних студентів розпочинається із засвоєння необхідної кількості мовних засобів: лексики, граматичних, синтаксичних та стилістичних особливостей української мови. Але звичайне запам’ятовування тих чи інших мовних одиниць не дасть іноземному студенту можливості вільно володіти мовою. Для повноцінного розуміння лексем та синтаксем їх необхідно вивчати в контексті, тобто в тому чи іншому мовному оточенні. Таким чином виникає необхідність вивчати слова, словосполучення та речення в контексті тих чи інших мовних (комунікатичних) ситуацій. Як відомо, ситуативність – основна лінгвістична риса усного мовлення, вона дає змогу співвідносити мовні і немовні засоби вираження у цілеспрямованому здійсненні мовленнєвого акту [1, с. 31]. Важливо під час моделювання комунікативних ситуацій вчити студентів використовувати як вербальні, так і невербальні засоби, правильно володіти інтонацією та уміти відрізняти на слух питальні та розповідні речення.

Доведено, що саме в комунікативній ситуації (КС) найлегше засвоюється нова лексика та нові мовні конструкції. У процесі вивчення української мови як іноземної, на нашу думку, буде доцільно чергувати побутові та наукові мовні ситуації для того, щоб процес засвоєння мови відбувався окресленими нами двома напрямами одночасно. Ще одним із варіантів створення мовної ситуації є інтеграція побутових та наукових ситуацій. Наприклад, запропонувати тему – «Знайомство в бібліотеці університету. Розмова про бази даних», під час якої студенти моделюють ситуацію знайомства та подальшої розмови про особливості створення баз даних.

Комунікативна ситуація не існує окремо від системи вправ, куди вона входить як важливий компонент. Однією з поширених та досить ефективних вправ є проведення, а пізніше і створення рольових ігор. Методисти описують такі ситуативні завдання, як мікросценки, які створюють «контекст реальної взаємодії» [3, с. 87–89].

Для студентів, які слабко володіють українською мовою, спочатку важко самостійно змоделювати та реалізувати КС, тому на перших етапах вивчення мови доцільним ми вважаємо використання аудіо- та відеоматеріалів. Цікавими є спостереження О. Тарнопольського над використанням відеоматеріалів, сюжетних діафільмів чи слайдів та інших допоміжних технічних засобів, що візуально моделюють комунікативну ситуацію та надають значну допомогу в навчанні діалогічного мовлення [4].

Комунікативні бар’єри спілкування – це перешкоди на шляху адекватної передачі інформації між партнерами зі спілкування.

Класифікацій комунікативних бар’єрів в вітчизняній науці існує багато. Наприклад, Г. М. Андреєва вирізняє комунікативні бар’єри соціального і психологічного характеру. З одного боку, такі бар’єри можуть виникати через відсутність розуміння ситуації спілкування, яка спричинена не просто різною мовою, якою спілкуються учасники комунікативного процесу, а й відмінностями більш глибокими, а саме – соціально-психологічними, що існують між партнерами. З іншого боку, бар’єри комунікації можуть мати і більш виражений психологічний характер [5].

Л. Е. Орбан-Лембрик говорить про фонетичний, семантичний, стилістичний, логічний та смисловий бар’єри [6, с. 273–275].

Якщо розглянути кожен із вище названих бар’єрів, то можна констатувати, що кожен із вище названих бар’єрів існує в тій чи іншій мірі в будь-якого іноземця, що починає вивчати мову. Але більш важливим та важким для подолання є соціо-культурний бар’єр, який виокремлює В. Г. Крисько [7].

Саме цей бар’єр зумовлений соціальними, політичними, релігійними, етнічними, відмінностями, які породжують не тільки різну інтерпретацію понять, що застосовуються у процесі комунікації, але й різні світовідчуття, світогляд, світорозуміння тощо. В процесі навчання іноземних студентів викладач просто зобов’язаний постійно пам’ятати про існування комунікативних бар’єрів. Подолання цих бар’єрів є важливимі необхідним елементом навчання мови. І одним з найважливіших моментів є уміння «змусити студента заговорити українською мовою».

Отже, вивчення мови, на нашу думку, повинно здійснюватися одночасно в двох паралельних напрямках – вивчення мовних засобів, необхідних для розмови в основних комунікативних ситуаціях побутового спілкування та вивчення основних понять та термінів, необхідних для засвоєння тієї спеціальності, яку вивчають конкретні студенти. Вивчення української мови іноземними студентами доцільно проводити, моделюючи різні комунікативні ситуації, в контексті яких швидше та якісніше запам’ятовуються різні мовні одиниці. Для вивчення української мови іноземними студентами дуже важливо намагатися долати комунікативні бар’єри, виникнення яких пов’язане з відмінностями не лише мовними, а й культурними і соціальними.

Література

1. Кочан, І. М. Динаміка і кодифікація термінів з міжнародними компонентами в сучасній українській мові / І. М. Кочан. – Львів : Вид. центр ЛНУ ім. І. Франка, 2004. – 519 с.

2. Селіверстова, Л. Проблеми укладання навчальних програм з української мови як іноземної / Л. Селіверстова // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – Львів : Вид. центр ЛНУ ім. І. Франка, 2008. – Вип. 3. – С. 21–26.

3. Костомаров, В. Г. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам / В. Г. Костомаров, О. Д. Митрофанова. – М. : Рус. яз., 1978. – 135 с.

4. Тарнопольский, О. Б. Методика навчання іншомовної діяльності у вищому мовному закладі освіти / О. Б. Тарнопольский. – Київ : ІНКОС, 2006. – 248 с.

5. Андреева, Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1988. – 432 с.

6. Орбан-Лембрик, Л. Е. Соціальна психологія : навч. посіб. / Л. Е. Орбан-Лембрик. – Київ : Академвидав, 2005. – 448 с.

7. Крысько, В. Г. Социальная психология / В. Г. Крысько. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2007. – 432 с.

**А. А. Ракава (г. Мінск, Беларусь)**

**Асноўныя значэнні меснага склону ў аспекце засваення польскімі навучэнцамі (пачатковы этап навучання беларускай мове як замежнай)**

Навучанне беларускай мове як замежнай з’яўляецца перспектыўным і запатрабаваным напрамкам прыкладной дзейнасці лінгвістаў. Беларуская мова вывучаецца ў трох польскіх універсітэтах (Варшаўскі ўніверсітэт, Беластоцкі ўніверсітэт, Універсітэт імя Марыі Кюры-Складоўскай у Любліне), але метадычных распрацовак па беларускай мове для польскай нацыянальнай аўдыторыі недастаткова.

Граматычныя мінімумы для беларускай мовы як замежнай не распрацаваны. У сувязі з гэтым перад намі стаяла задача выдзялення асноўных значэнняў меснага склону для вывучэння на пачатковым этапе. Метадычная распрацоўка носіць нацыянальна арыентаваны характар, таму найперш мы звярнуліся да досведу навучання польскай мове як замежнай.

У стандартах патрабаванняў для асобных узроўняў валодання польскай мовай [1, с. 9] вызначаюцца асноўныя значэнні меснага склону для пачатковага этапу вывучэння мовы: значэнне месца (прыназ. *w, na, przy*), часу (прыназ. *po, w, o*), аб’екту маўлення, думкі (прыназ. *o*).

Асноўныя значэнні склонаў беларускай мовы не знайшлі адлюстравання ў вядомай нам літаратуры па выкладанні беларускай мовы як замежнай, у сувязі з чым мы звярнуліся да вучэбнага дапаможніка «Сучасная беларуская мова» П. П. Шубы: «Формы меснага склону абазначаюць: аб’ект маўлення, думкі, пачуцця, стану, месца і час дзеяння, прыладу і сродак дзеяння, спосаб дзеяння, якасць прадмета праз адносіны да іншага прадмета» [2, с. 64]. Улічваючы недастатковую распрацаванасць методыкі выкладання беларускай мовы як замежнай і блізкую роднаснасць беларускай і рускай моў, мэтазгодным падаецца зварот да досведу выкладання рускай мовы як замежнай. У дзяржаўным стандарце па рускай мове як замежнай [3, с. 13] выдзяляюцца наступныя асноўныя значэнні меснага склону для вывучэння на элементарным узроўні: значэнне аб’екту маўлення, думкі (прыназ. *о*), месца (прыназ. *в, на*), транспартнага сродку (прыназ. *на*).

Варта заўважыць, што ў беларускім мовазнаўстве дыскусійным з’яўляецца пытанне пра ўжыванне канструкцый з прыназоўнікам *аб* у значэнні аб’екту маўлення і думкі. У некаторых сучасных падручніках, даведніках па культуры маўлення выказваецца меркаванне, што беларускай мове больш уласцівая канструкцыя з прыназоўнікам *пра* і родным склонам [4, с. 10; 5, с. 41]. У сувязі з нявызначаным статусам канструкцыі, у дадзеную метадычную распрацоўку яна не ўключалася.

Такім чынам, у якасці асноўных былі выдзелены наступныя значэнні меснага склону ў беларускай мове: значэнне месца (прыназ. *у, на, па*), часу (прыназ. *у, а, на*), транспартнага сродку (прыназ. *на*).

Канструкцыі з прыназоўнікам *а* (*а пятай гадзіне*) не разглядаюцца ў дадзенай метадычнай распрацоўцы падрабязна. Спосабы выражэння дакладнага часу, на нашу думку, павінны вывучацца асобна.

Супастаўленне форм меснага склону ў беларускай і польскай мовах дазваляе прагназаваць асноўныя цяжкасці: 1) утварэнне форм назоўнікаў з асновай на ***-р*** (бел.: *гара – на гары*; пол.: *góra – na górze*); 2) утварэнне форм неасабовых назоўнікаў мужчынскага роду на зацвярдзелыя і мяккія зычныя (бел.: *матч – на матчы,* *конь – на кані*; пол.: *mecz – na meczu*, *koń – na koniu*); 3) утварэнне форм назоўнікаў жаночага роду з асновай на ***к, г, х*** (бел.: *аптэка – у аптэцы, Прага – у Празе, чаромха – на чаромсе*; пол.: *apteka – w aptece, Praga – w Pradze, czeremcha – na czeremsze*); 4) утварэнне форм назоўнікаў мужчынскага роду на ***г, х*** з канчаткам -***е*** і чаргаваннем (*снег – на снезе, паверх – на паверсе*, у польскай мове ўтвараюць форму меснага склону рэгулярна); 5) нескланяльныя назоўнікі ніякага роду тыпу: *метро, кіно* (у польскай мове скланяюцца); 6) пераход націску з асновы на канчатак; 7) утварэнне форм прыметнікаў жаночага роду (бел.: *новая – новай, высокая – высокай*; пол.: *nowa – nowej, wysoka – wysokiej*).

З улікам магчымых цяжкасцяў быў складзены навучальны тэкст, граматычныя табліцы і комплекс практыкаванняў – імітатыўных, падстановачных, трансфармацыйных, рэпрадуктыўных. З мэтай рэалізацыі аспектна-комплекснага падыходу граматычная тэма «Месны склон» вывучаецца разам з лексічнай тэмай «Горад». Навучальны тэкст і некаторыя практыкаванні складзены ў форме натуральнага дыялогу. Тэкст і практыкаванні аб’яднаны сюжэтнай лініяй: польская студэнтка Эмілія вучыцца ў Мінску два гады, яе сябар Збігнеў пачынае вывучаць беларускую мову і прыязджае ў Мінск на семестр. Маецца на ўвазе, што навучэнцы знаёмы з героямі і сюжэтнай лініяй. Ніжэй прадстаўлены кароткія фрагменты навучальнага тэксту, граматычных табліц, практыкаванняў. Для зручнасці чытання націскі не прастаўляліся. У тэкстах практыкаванняў адказы падкрэслены.

***Навучальны дыялог «Дзе ты была?»***

Вераніка: *Прывітанне, Эмілія! Дзе ты была? –* Эмілія: *Прывітанне! Я была ў Люблін****е****. Мы сустракаліся з сябрамі. –* Вераніка: *У Люблін****е****? Як цікава! Ты фатаграфавала? –* Эмілія: *Канечне! Глядзі, гэта мае сябры. Марэк і Збігнеў вучацца ў Варшаўск****ім*** *універсітэц****е****. Збігнеў таксама вывучае беларускую мову і на наступн****ым*** *тыдн****і*** *прыедзе ў Мінск. <…>* Эмілія: *У суботу мы былі ў люблінск****ім*** *замк****у*** *і замкав****ай*** *капліц****ы****. Потым мы доўга фатаграфаваліся на аглядн****ай*** *пляцоўц****ы*** *на Трынітарск****ай*** *веж****ы****, а яшчэ былі ў пратэстанцк****ай*** *кірс****е****.*

***Практыкаванне 1***

*Адкажыце на пытанні паводле тэксту:*

*1. Дзе была Эмілія: у Любліне ці ў Кракаве?*

*2. Калі Эмілія ездзіла ў Люблін: на выходных ці ў будні дзень? …*

***Граматычная табліца «Утварэнне меснага склону назоўнікаў»***

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Тып асновы | Канчатак | Прыклады |
| *Адзіночны лік* | | |
| *наз. трох родаў з асновай на цвёрды зычны (акрамя г, к, х)* | *-е, адбываецца змякчэнне, у тым ліку дзеканне і цеканне* | *у Любліне, ва ўніверсітэце, у Львове, у Варшаве, у горадзе, у садзе, у краме, на аўтобусе* |

***Граматычная табліца «Утварэнне меснага склону прыметнікаў»***

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| лік і род прым. | канчатак | прыклады |
| *адз. л., ж. р.* | *канчатак -ай, -ой* | *замкавай, агляднай, невялікай, пратэстанцкай, дарагой* |

(Для таго каб актывізаваць аналіз граматычнага матэрыялу, навучэнцам прапануецца дапоўніць табліцы прыкладамі з тэксту).

***Практыкаванне 2***

*Студэнты ідуць у тэатр. Яны дамовіліся сустрэцца а палове сёмай каля тэатру. Некалькіх чалавек яшчэ няма. Дапоўніце дыялогі, звяртаючы ўвагу на ўжыванне прыназоўнікаў, на правапіс у і ў.*

***Дыялог 1****.* Анатоль: *Ало! Прывітанне! Ты дзе? –* Сяргей: *Прывітанне! Я яшчэ ў банку, але хутка прыеду.*

Анатоль: *Сяргей у банку, але паабяцаў, што хутка прыедзе.*

***Практыкаванне 3*** *Дапоўніце дыялог словамі і словазлучэннямі* ***з рамкі.***

***краме, мастацкім музеі, філармоніі, мінулым годзе, аптэцы, кавярні, …***

…Я прыехаў учора і толькі купіў хлеб у краме, пластыр у аптэцы і выпіў кубак гарбаты ў кавярні. Але ў мінулым годзе я ўжо прыязджаў у Мінск да маёй сяброўкі Эміліі. Тады мы былі на выставе ў мастацкім музеі, на канцэрце ў філармоніі, …

***Практыкаванне 4*** (пры выкананні практыкавання прапануецца карыстацца картай Мінска з пазначанымі на ёй аб’ектамі)

Выберыце правільны адказ і раскажыце Збігневу пра ўніверсітэт

1. *Зараз мы знаходзімся ў студэнцкім інтэрнаце на вуліцы Кастрычніцкая.*

а) у студэнцкім інтэрнаце; б) ва ўніверсітэце; в) у бібліятэцы.

***Практыкаванне 5***

Дапоўніце дыялог паводле ўзору

…Вераніка: *Схадзіце ў оперны тэатр на «Набука».* – Эмілія: *Мы ўжо былі ў оперным тэатры на «Набука».* – Вераніка: *Схадзіце ў мастацкі музей на новую выставу*. – Эмілія: *Я ўжо была ў мастацкім музеі на новай выставе. А Збігнеў не цікавіцца жывапісам*. …

***Практыкаванне 6*** (пры выкананні практыкавання прапануецца карыстацца афішай тэатры оперы і балета)

*Праглядзіце афішу тэатра оперы і балета і напішыце, у якім месяцы будуць спектаклі*

Вераніка: *Вось афіша.* «*Лебядзінае возера» будзе адзін раз у лістападзе і па два разы ў верасні, снежні і студзені. –* Эмілія: *А на які яшчэ балет можна схадзіць? –* Вераніка*: У кастрычніку, лістападзе і лютым ёсць беларускі балет* «*Вітаўт». …*

***Практыкаванне 7***

*Сёння 26 лістапада 2015 года. Прачытайце запісы з календара Эміліі і скажыце, калі адбыліся гэтыя падзеі.*

*21.12.2014 – цягнік у Варшаву! 02.12.2015 – музей …*

*у мінулым годзе, на наступным тыдні, …*

*1. Апошні раз Эмілія была ў Варшаве ў мінулым годзе.*

*2. На наступным тыдні Эмілія пойдзе ў музей. …*

***Практыкаванне 8***

*Паразмаўляйце з сябрамі з групы і даведайцеся:*

*– дзе яны жывуць;*

*– дзе любяць праводзіць вольны час; …*

Літаратура

1. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 15 X 2003 w sprawie egzaminów z języka polskiego jako obcego // [Dziennik Ustaw. – № 191. – poz. 1871](http://isap.sejm.gov.pl/Download?id=WDU20031911871&type=2).

2. Шуба, П. П. Сучасная беларуская мова: Марфаналогія. Марфалогія : вучэб. дапам. для філал. фак. ун-таў / П. П. Шуба. – Мінск : Універсітэцкае, 1987. – 334 c.

3. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень / Т. Е. Владимирова [и др.]. – 2-е изд., испр. и доп. – М. СПб. : Златоуст, 2001. – 28 с.

4. Міхневіч, А. Я. Слоўка за слоўкам: алфавітны даведнік па культуры беларускай мовы для ўсіх / А. Я. Міхневіч, Л. П. Кунцэвіч, Ю. В. Назаранка. – Мінск : Выд. цэнтр БДУ, 2006. – 165 с.

5. Рамза, Т. Р. Сінтаксіс: Тэарэтычны курс : вучэб. дапам. / Т. Р. Рамза ; пад рэд. А. Я. Міхневіча. – Мінск : БДУ, 2003. – 202 c.

**Е. Ю. Бурнос (г. Сумы, Украина)**

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

**ПРИ ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ**

**ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ**

Обучение профессиональной речи иностранных студентов на продвинутом этапе подчинено задаче взаимосвязанного формирования, совершенствования навыков и умений в различных видах речевой деятельности, коммуникативным потребностям иностранцев в процессе учебно-профессионального общения. Система обучения профессиональной речи состоит из лексико-грамматического, текстового и коммуникативного компонентов. Первый компонент должен быть представлен языковым материалом, включающим в себя специально отобранный и структурированный лексико-грамматический минимум. Этот минимум осваивается иностранными студентами в упорядоченной системе упражнений. Следующий компонент – это текстовый учебный материал. Учебный текст является коммуникативной моделью, которая демонстрирует способы реализации коммуникативных тактик. Тексты способствуют созданию речевых ситуаций на уроке. Типы речевых ситуаций порождают различные речевые действия, основой которых является речевая интенция. Список речевых интенций – это основа коммуникации. Для того чтобы иностранные студенты могли понять, как реализовать ту или иную интенцию, дается представление о взаимосвязи содержательной и формальной сторон речевой интенции. При этом студентов знакомят с различными логико-функциональными схемами речевых интенций, объясняют и демонстрируют способы их реализации через определенные грамматико-семантические структуры, речевые модели.

Основным средством формирования коммуникативной компетенции является комплекс упражнений по овладению профессиональной речью. Данные упражнения содержат ряд требований.

1. Все типы упражнений имеют коммуникативную направленность, которая выполняет следующие функции: обеспечивает управляемый выбор стратегии говорящего; актуализирует реальные взаимоотношения участников общения и вызывает мотивированность говорения; воспитывает у говорящего речевую активность; обеспечивает вербальные и структурные разнообразия используемого речевого материала.

2. Система речевого материала ориентируется на коммуникацию в профессиональной сфере. Это позволяет последовательно презентовать материал. При этом используется принцип нарастания сложности в виде базовых грамматико-семантических моделей, необходимых для реализаций типичных интенций профессиональной речи.

3. Обязательным требованием к комплексу упражнений является его целенаправленность, наличие внутренней мотивации и внешней установки. На занятиях по РКИ у студентов формируются и закрепляются умения и навыки «репродуцированной письменной речи, демонстрирующей умение выделять основную информацию, производить компрессию путем исключения неосновной информации; продуцированной письменной речи, относящейся к профессиональной сфере общения, позволяющей осуществлять письменное общение, вести записи на основе увиденного и услышанного с элементами количественной и качественной характеристики, оценки, с использованием типизированных композиционных компонентов (паспортные данные, жалобы, история заболевания, причины заболевания, диагноз)» [1, с. 24].

По мнению Н. К. Грабовского, профессиональная речь есть «коммуникация между специалистами на профессиональные темы независимо от того, протекает она в письменной или устной форме, официальной или неофициальной обстановке, т.е. коммуникация как особый, вспомогательный вид деятельности, обеспечивающий осуществление основной профессиональной деятельности» [2, с. 78].

Система работы с иностранными студентами по формированию у них навыков профессиональной коммуникации предполагает две важные цели, связанные с особенностями работы в медицинском вузе: 1) обучение профессиональному стилю врача для успешной устной и письменной коммуникации с коллегами; 2) обучение навыкам коммуникации «врач-пациент» и необходимым при этом практическим умениям.

Традиционно обучение собственно профессиональному стилю речи врача и навыкам коммуникации «врач-пациент» основывается на изучении специфических конструкций и моделей вопросов и предложений. Подача и усвоение информации основаны на методическом принципе «от простого к более сложному».

Кафедрой языковой подготовки иностранных студентов Сумского государственного университета разработаны учебно-методические мате-риалы по русскому языку для иностранных студентов медицинского института с английским языком обучения «Я буду доктором!» [3]. Цель данного пособия – помочь студентам-иностранцам подготовиться к профессиональному общению с пациентами и коллегами. Пособие состоит из 8 тем, которые соответствуют принципу постепенного накапливания знаний и умений:

Целью изучения темы«Паспортные данные больного» является освоение навыков ведения диалога с пациентом для установления его паспортных данных и заполнения паспортной части титульного листа медицинской карты при поступлении в приемное отделение лечебного учреждения.

Изучение темы «Жалобы больного» служит формированию навыков ведения диалога с пациентом с целью выявления жалоб и оформления их записи в медицинской карте стационарного больного.

В разделе «Строение человеческого организма» кратко рассматривается строение человеческого организма (тела, головы, глаза, руки, внутренних органов и скелета). Даны также грамматические конструкции, которые помогают студентам при опросе пациента.

Тема «Сердечно-сосудистая система» предусматривает формирование навыков ведения диалога с больным при заболеваниях сердечно-сосудистой системы.

Тема «Дыхательная система» содержит грамматические упражнения, синтаксические конструкции и учебный текст, которые должны помочь иностранцам овладеть знаниями и умениями в коммуникации с пациентами, у которых есть заболевания дыхательной системы.

При изучении темы «Пищеварительная система» формируются, развиваются и совершенствуются коммуникативные навыки, необходимые при общении с пациентами в гастроэнтерологическом отделении. Грамматические упражнения дополнены текстами для аудирования «Заболевания пищеварительной системы» и «Гастрит».

Задания по теме «Выделительная система» направлены на приближение процесса обучения к реальной коммуникации с пациентами урологического отделения.

Тема «Структура лечебного учреждения» знакомит студентов с названиями отделений больницы и со специальностями врачей.

Каждая из представленных тем имеет свои специфические особен-ности, которые проявляются в типах научных конструкций и вопросов, в устных и письменных моделях построения текста. Например, тема «Паспортные данные больного» содержит мало научных терминов и конструкций, большую часть ее составляет общеупотребительная лексика (*образование, возраст, улица, переулок, адрес, родственник, боль, голова, таблетки, бессонница*). Однако именно при изучении этой темы преподаватель имеет возможность уделить достаточно времени отработке правильной интонации при построении разных типов вопросов. Например, обучение правильной интонации начинается с развёрнутых вопросов (*«Скажите, пожалуйста, как ваша фамилия, имя и отчество?», «Сколько вам полных лет?», «Где вы живёте?», «Вы работаете или учитесь?», «Где вы учитесь?»).* Постепенно вводятся вопросы, которые относятся к сложным интонационным конструкциям (*«Фамилия?», «Возраст?», «Домашний адрес?», «Работаете?», «Учитесь?», «Место учёбы?»)* Хотя внешняя форма данных вопросов может показаться очень простой, но, как показывает опыт, именно краткие вопросы вызывают наибольшие затруднения у иностранных студентов, т.к. они не всегда способны воспринимать отдельное слово в качестве самостоятельного вопроса и, соответственно, выделить в слове-вопросе правильное место для повышения интонации.

Особенностью тем «Жалобы больного», «Строение человеческого организма», «Сердечно-сосудистая система», «Дыхательная система», «Пищеварительная система» и др. является наличие большого количества медицинских терминов, а также их «разговорных» синонимов («*сердце колет*», *«сердце давит», «сердце сжимает»*), специальных конструкций *(«Кто жалуется на что», «Что отдаёт куда», «Что локализуется* *где*») и устойчивых выражений (*глубокий сон, слизистая* *мокрота, иррадиация боли, физическое напряжение, приступообразная боль).* При изучении этих тем для иностранных студентов наибольшую сложность представляет составление описания жалоб, истории настоящего заболевания и жизни больного, т.к. именно здесь необходимо показать владение терминами и конструкциями, продемонстрировать понимание их значения.

Специфика подготовки будущих медиков предусматривает постоянное общение с больными и коллегами. Работа преподавателя РКИ в этой связи приобретает особое значение, т.к. необходимо вводить большое количество терминов и специальных профессиональных слов, без которых коммуникация в медицинской среде невозможна. Кроме того, именно преподаватель РКИ знакомит иностранных студентов с особенностями русской культуры общения в официальной и неофициальной ситуации, а также с основами профессиональной этики (например, замена научных терминов «разговорными» синонимами в общении с пациентами и др.).

Литература

1. Программа по РКИ. Профессиональный модуль «Медицина. Биология» 1-2 сертификационные уровни владения РКИ. – М. : РУДН, 2014. – 188 с.

2. Грабовский, Н. К. Сопоставительная стилистика профессиональной речи (на материале русского и французского языков) / Н. К. Грабовский. – М. : Изд-во МГУ, 1988. – 144 с.

3. Я буду доктором! I shall be a doctor! : учеб.-метод. материалы по рус. яз. для иностр. студентов мед. ин-та с англ. яз. обучения / сост.: Е. Ю. Бурнос, Н. А. Пилипенко-Фрицак. – Сумы : СумГУ, 2012. – 90 с.

**Н. О. Ворона (м. Суми, Україна)**

**Проблема змістового наповнення**

**курсу російської мови як іноземної**

**для студентів медичного профілю навчання**

Протягом останніх років проблема змістового наповнення курсу російської мови як іноземної для студентів медичного профілю навчання стає все більш актуальною, що обумовлено, на наш погляд, кількома важливими факторами: змінами системи української освіти, інтеграційними процесами, що відбуваються в різних сферах життя, збільшенням вимог щодо рівня освіти іноземців, що навчаються в Україні, з боку урядів інших країн та ін. На змістове наповнення навчальних програм, підручників, посібників впливає також суспільний, політичний, культурний, науково-технічний розвиток. Це стосується не лише викладання профільних предметів, але й російської мови як іноземної.

Зміст будь-якої дисципліни визначається насамперед метою, якої ми прагнемо досягти в процесі навчання. Метою вивчення російської мови студентами-іноземцями залишається достатній рівень оволодіння цією мовою для адаптації до суспільних, культурних реалій життя в іншій країні, а також для здобуття вибраного студентами фаху. Граматика будь-якої мови достатньо консервативна і не зазнає суттєвих змін, але мовна лексика постійно оновлюється. Якщо до цього додати необхідність для філологів враховувати й інформаційну складову суміжних дисциплін (у нашому випадку – це медичні предмети), то стає цілком зрозуміло, що змістове наповнення курсу російської мови як іноземної теж не може залишатися незмінним. Це потребує постійного перегляду навчальних програм, особливо на просунутому етапі, бо саме вони визначають і зміст методичної літератури.

Детальним аналізом програмного забезпечення курсу російської та української як іноземної мов та створенням відповідних навчальних програм докладно займаються харківські дослідники ХНУ імені В. Каразіна. Так Л. Селіверстова наголошує на тому, що від якості навчальних програм напряму залежить якість освіти. Її думку поділяє В. Кремінь, додаючи, що змістове наповнення наявних навчальних програм і методичної літератури не завжди відповідає сучасним досягненням науки… [1].

Отже, перед фахівцями стоїть завдання – побудувати навчальну програму, що передбачає посилення уваги до конкретної спеціальності. «Це важливо на всіх етапах навчання – від підготовчого до останнього курсу основного етапу навчання… Потрібно максимально наблизити конкретну змістову сутність фахових дисциплін до змістового наповнення навчальної програми з української (для нас – російської) мови й укладених відповідно до неї підручників. Сьогодні програми мають мінімальний зв’язок з навчальним матеріалом дисциплін різних спеціальностей і побудовані лише на лінгвістичній основі <…> Створення навчальних програм потребує кардинальних змін. На жаль, сучасні програми <…> відірвані від потреб іноземних студентів і не забезпечують повною мірою вимог координації необхідного для навчання мовного й мовленнєвого фахового матеріалу», – продовжує харківська дослідниця Л. Селіверстова [1]. Однією з причин такого становища вона вважає двомовність навчання (російська й українська мови) у вишах східних областей України. На проблему двомовності під час навчання студентів східноукраїнських ВНЗ звертають увагу й інші дослідники, зокрема Н. О. Лисенко, Л. Б. Бей та ін.

Харківські автори Т. М. Алексєєнко, О. М. Тростинська, А. Б. Чистякова провели анкетування харківських студентів-іноземців на тему змістового наповнення навчання і дійшли висновку: іноземні студенти найбільш значущою для себе вважають навчально-професійну сферу спілкування та види мовленнєвої діяльності, що входять до цієї сфери. До принципу фахоцентризму схиляються і запорізькі автори Л. І. Васецька та Л. М. Сенік [2]. Проте переважна більшість авторів особливу увагу приділяє змістовому наповненню програм і підручників для першого курсу, тоді як найбільш складні і великі за обсягом тексти з фахових предметів опрацьовуються студентами старших курсів.

Це спонукає нас до вивчення змісту усіх медичних предметів та створення методичних матеріалів, що мають тісний зв’язок із цими дисциплінами. На наше глибоке переконання, активне застосування міжпредметних зв’язків є не просто бажаним, а вкрай необхідним у сучасній освіті. Більш докладно про це йдеться у нашій статті, опублікованій у СумДУ, «Міжпредметні зв’язки як необхідна умова вивчення російської мови як іноземної» [3].

Цілком погоджуючись із авторами П. Г. Рибак і О. В. Смірновою щодо важливості поетапного навчання, ми намагаємось під час підготовки методичних матеріалів максимально враховувати набуті студентами на попередніх курсах знання і навички [4].

Другокурсники медичного інституту СумДУ вивчають теми «Паспортні дані пацієнта», «Скарги хворого», «Серцево-судинна система», «Дихаль-на система», «Система виділення», «Структура лікувального закладу». Отже, перед початком навчання на третьому курсі вони вже знають основні симптоми захворювань зазначених систем організму, деякі методи лікування, розділи терапії, вміють вести діалог між лікарем і пацієнтом і т.п.

Наразі ми пропонуємо студентам третього курсу тексти (і відповідні завдання до них) із кардіології, пульмонології, гастроентерології, ендокринології, педіатрії, інфекційних хвороб і т.ін., з урахуванням набутих ними на другому курсі знань і досвіду. Для детального розгляду обираємо переважно відомості про найбільш поширені хвороби та хвороби, що становлять велику небезпеку для здоров’я і життя пацієнтів: інфаркт міокарду, інсульт, цукровий діабет, туберкульоз, онкологічні хвороби і т.п. З метою кращого засвоєння матеріалу тексти побудовано за однаковою схемою: загальні відомості про хворобу, причини виникнення захворювання, симптоми, діагностика, лікування, профілактика.

Перед читанням тексту студенти мають виконати лексичні і граматичні завдання. Наприклад, до поданих слів знайдіть спільнокореневі слова, доберіть синоніми чи антоніми до поданих слів, визначте, від яких простих слів утворені складні слова, утворіть від поданих іменників прикметники, утворіть віддієслівні іменники зі значенням процесуальності, поєднайте прикметники з іменниками, напишіть слова в дужках у потрібному відмінку, активні звороти замініть пасивними, замініть прості речення з дієприкметниковим зворотом складним реченням без дієприкметникового звороту и т.п. Згідні з автором А. М. Гулевич, що студенти-медики повинні мати великий лексичний запас фахової термінології, вміти самостійно перекладати спеціальні медичні тексти, мати індивідуальний тематичний словник (стаття «Шляхи удосконалення викладання російської мови як іноземної») [5]. Під час вивчення тексту ми пропонуємо студентам записувати і робити переклад не лише запропонованих нами слів, але й тих слів, які є новими або незрозумілими кожному зі студентів особисто.

Вправи після тексту містять такі завдання: закінчить речення, з поданих слів складіть речення, дайте відповіді на питання, складіть план, анотацію, перекажіть текст за планом, задайте одне одному питання з теми, визначте правильну і неправильну інформацію, дайте свою оцінку, які засоби лікування найбільш або найменш ефективні, поясніть чому та ін. Вважаємо певним недоліком нашої роботи недостатню увагу до самостійної роботи студентів, яка набуває дедалі більшої ваги, зокрема через скорочення годин російської мови як іноземної. Про цей важливий елемент сучасної системної освіти йдеться зокрема у роботі дослідника О. В. Дзекана «Самостійна позааудиторна робота англомовних студентів – важлива складова сучасного освітнього процесу» [6].

Підсумовуючи все викладене вище щодо змісту російської мови як іноземної, варто зазначити, що для кращої мотивації студентів і ефективності їхнього навчання перед викладачами стоїть надважливе завдання – створити якісні кредитно-модульні навчальні програми з російської мови як іноземної для студентів-медиків, особливо на старших курсах медичних вишів [7]. У кожному підручнику потрібно виділити склад активної лексики, морфологічні та синтаксичні особливості мови фаху. Крім того, має бути забезпечено безперервний зв’язок із майбутньою професією студента від першого до останнього курсу. Викладення нового матеріалу має спиратися на попередньо набуті студентами знання і навички, а зміст текстів повинен бути цікавим і корисним для майбутніх фахівців медичної справи.

Література

1. Селіверстова, Л. Проблема укладання навчальних програм з української мови як іноземної [Електронний ресурс] / Л. Селіверстова. – Режим доступу: http://philology.lnu.edu.ua/teoria\_praktyka\_ukr\_mova/vyp\_03\_2008/4.%20Seliverstova.pdf.

2. Васецька, Л. І. Організаційно-методичні аспекти навчання іноземних студентів-медиків англомовної форми освіти [Електронний ресурс] / Л. І. Васецька, Л. М. Сенік. – Режим доступу: <http://www->center.univer.kharkov.ua/vestnik/full/138. pdf.

3. Ворона, Н. О. Міжпредметні зв’язки як необхідна умова вивчення російської мови як іноземної [Електронний ресурс] / Н. О. Ворона. – Режим доступу: http://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/28192.

4. Рибак, П. Г., Смірнова О. В. Поетапність навчання як умова підвищення якості знань студентів-іноземців [Електронний ресурс] / П. Г. Рибак, О. В. Смірнова. – Режим доступу: <http://anatomycsmu.at.ua/tezy.pdf>.

5. Гулевич, А. М. Шляхи удосконалення викладання російської мови як іноземної [Електронний ресурс] / А. М. Гулевич. – Режим доступу: <http://anatomycsmu>. at.ua/tezy.pdf.

6. Дзекан, О. В. Самостійна позааудиторна робота англомовних студентів – важлива складова сучасного освітнього процесу у вищому навчальному закладі [Електронний ресурс] / О. В. Дзекан. – Режим доступу: <http://www.vnmu.edu.ua/> downloads/news/tezy.pdf.

7. Іванців, О. С. Професійно-комунікативна спрямованість навчання української мови як іноземної у медичному ВНЗ за кредитно-модульної системи організації навчального процесу [Електронний ресурс] / О. С. Іванців, І. В. Чикайло. – Режим доступу: http://www-center.univer.kharkov.ua/vestnik/full/19.pdf.

**Е. А. Голованенко, Н. Л. Дунь (г. Сумы, Украина)**

**ОБУЧЕНИЕ АКЦЕНТНО-РИТМИЧЕСКОМУ ОФОРМЛЕНИЮ РУССКОГО СЛОВА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО**

Особое место при формировании навыков фонологического оформления речи на начальном этапе отводится супрасегментной составляющей, к которой относят просодические признаки тона, силы и длительности. Речь, содержащая ошибки на супрасегментном уровне, воспринимается хуже, чем высказывание, содержащее нарушения сегментной структуры. Неправильное акцентно-ритмическое оформление речи на русском языке связано с тем, что просодические и акцентуационные навыки являются неосознанными, а чувство ритма, обусловленное родным языком – наиболее устойчивым свойством, присущим человеку. Возникающая в связи с этим интерференция приводит к нарушениям акцентно-ритмического оформления слова на русском языке, которые с трудом корректируются [1].

Одним из средств формирования фонетического облика слова явля-ется русское словесное ударение. Специфика русского ударения, и в связи с этим акцентно-ритмического оформления слова в целом, заключается в его сильноцентрализующей функции, резкой, контрастной противопоставленности ударного и безударного слогов. В русском языке между длительностью и интенсивностью как способами реализации словесного ударения наб-людаются взаимокомпенсаторные отношения, однако длительность является наиболее регулярным признаком выделения ударного слога. По своей фонетической природе русское словесное ударение определяется как качественно-количественное.

Сделать ударный слог наиболее длительным, напряженным по артикуляции – непростая задача для иностранцев. Нарушения ритмики слова могут быть вызваны недостаточностью мускульного напряжения при произнесении ударного слога (характерно для языков с фиксированным ударением), заменой напряженности ударного слога длительностью (характер-но для носителей языков с фонологически различающимися долгими и краткими гласными), неправильной артикуляцией безударных гласных, более сильным выдохом при произнесении безударных гласных.

Например, в речи арабоговорящих студентов наблюдается изменение просодических характеристик русского ударения, так как просодическая вершина в арабском слове может отсутствовать, поскольку в нем иногда бывает не одно, а несколько ударений, ибо долгие гласные встречаются в заударной части слова, что дает эффект второго ударения [2].

Поскольку неправильное просодическое оформление речи создает иностранный акцент, это требует постановки словесного ударения как фонетического явления на самом раннем этапе обучения. Особую трудность представляет реализация места ударения в слове (что обусловлено специфичностью русского словесного ударения).

Ударение в русском языке нефиксированное. Оно может быть подвижным и неподвижным. Продуктивным типом является неподвижное ударение, хотя среди слов, входящих в активный лексический минимум, в частности на начальном этапе обучения, немало слов с подвижным ударением, что создает дополнительную нагрузку при усвоении ритмики рус-ского слова. «Подвижность русского ударения кажется непостижимой изучающим русский язык иностранцам» [3, с. 50]. Следует также учитывать, что «русское ударение – не только фонологическое явление, оно… глубоко проникает в грамматическую ткань языка» [3, с. 52].

Отсюда следует, что изучать ударение с точки зрения «чистой фонетики» необходимо только в плане выработки артикуляционных навыков. А изучать позиции ударения в слове нужно в связи с изучением морфологии и словообразования.

Обучение русскому подвижному ударению особенно сложно и потому, что студент должен усвоить акцентную парадигму одновременно с грамматической парадигмой слова, а падежи и времена на начальном этапе обучения предъявляются последовательно. Поэтому до овладения всей системой словоизменения система акцентных парадигм практически недоступна студенту и следует опираться на фактическое ударение изучаемых словоформ без излишней теоретизации и нагромождения схем и правил о сдвигах ударения. При этом используют систему акцентных оппозиций.

На начальном этапе достаточными являются такие оппозиции: 1) оппозиция чисел имён существительных, например: *стол(11) – столы (22), стран (22)– стрны (21), окн (22) – кна (21)*; 2) оппозиция склонения имён существительных м. р. ед. ч., например: *стол – стол – на стол, язык – язык – о язык*; 3) оппозиция личных форм глаголов 2-го спряжения, например: *уч – чит* и т.д. Наиболее системный характер носят оппозиции чисел имён существительных среднего рода.

Особого внимания требует также усвоение редукции гласных, ибо она отсутствует в большинстве языков. Целесообразно начать с краткого описания ритмических особенностей русского слова и понятия редукции гласных на материале произношения безударных [о, а] только после твердых согласных. Необходимо акцентировать внимание, что ударный слог является ритмическим центром слова, а ударный гласный произносится более энергично и более длительно. При этом важно соблюдать следующую последовательность упражнений: редуцированный звук в начале слова, в первом предударном слоге, во втором предударном слоге, в абсолютном конце слова.

Акцентно-ритмическая структура (АРС) слова – это не только со-отношение ударного и примыкающих к нему безударных слогов, но и сегментная структура каждого конкретного слога. Характерная для русского языка сложная сегментная организация слова – широкая сочетаемость согласных и гласных друг с другом, наличие мягких согласных – затрудняет восприятие и реализацию АРС слова иностранными учащимися. Специфика сочетаемости звуков в родном языке студентов-иностранцев может провоцировать как сокращение, так и увеличение количества гласных в слове при рецепции и реализации АРС в русской речи [1].

На начальном этапе обучения постановку произношения слова про-изводят на односложных, двусложных и трехсложных словах параллельно с постановкой русских звуков (сегментный уровень).

В качестве методических приемов при постановке ритмики русского слова рекомендуются следующие: 1) изображение графического скелета слова в процессе произнесения слова преподавателем; 2) использование слов-эталонов ритмических моделей, которые имеют коммуникативное значение и легки для запоминания, например: *мма* (21), *банн* (22), *молок*(33) и т.п.; эффективно также использование в этой связи имен студентов, обучающихся в группе; 3) простукивание или прохлопывание ритма с утрированным фиксированием разницы между ударными и безударными слогами; 4) произнесение безударных слогов тихо, чуть слышно, а ударных – громко; 5) произнесение слова с опорой на ощутимые моменты артикуляции, например, в процессе работы над редукцией обращается внимание на степень раствора рта (с фиксацией артикуляции и использованием зеркала); 6) опора на рифму, например, в ритмических мини-стихах (*Зья – зья – зья – мы хоршие друзь; не – не – не – помогите мне* и т.д. [2, с. 79]).

Предлагаются такие упражнения на восприятие со зрительной опорой:

1. *Слушайте, поставьте ударения: а) в знакомых словах; б) в незнакомых словах.*

2. *Слушайте, обозначьте услышанное слово из пары*: ***дма – дом****.*

Далее выполняются упражнения без зрительной опоры, например:

1. *Слушайте, пишите знакомые слова в таблицу ритмических моделей, например:*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 11 | 21 | 22 |
| брат | Анна | она |

2. *Слушайте, пишите схемы ритмических моделей знакомых, а далее – и незнакомых слов.*

Как вариант, можно предложить следующее упражнение:

1 *Слушайте, покажите с помощью пальцев рук ритмическую модель услышанного слова.*

Следующий этап – упражнения на устное воспроизведение:

1. А*) Слушайте, смотрите, повторяйте за преподавателем (или диктором) слова, сгруппированные по ритмическим моделям в таблице, например:*

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 11 | 21 | 22 | 31 |
| стол | грппа | урк | кмната |

Б) *Слушайте, повторяйте словосочетания, сгруппированные по ритмическим моделям входящих в него слов, например*:

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 11 | 21 | 22 | 31 |
| мой стол | наша грппа | ег урк | нвая кмната |

2. *Читайте слова, замените парный звук, сохраняя ритмическую модель слова, например:* ***палка – …алка, напор – на…ор*** и т. д.

3. *Слушайте, повторяйте слова по модели в блоке [ta – t’a – t’ja],* например:

|  |  |
| --- | --- |
| та – тя – тья | крут – крут – куть [4, с. 65] |

При выполнении последних двух видов упражнений комбинируются артикуляционные и акцентуационные задачи, что очень важно в комплексном подходе при работе над звуковым обликом русского слова.

Таким образом, закрепление навыков акцентирования достигается путем неоднократного повторения и проговаривания сначала отдельных словоформ, а далее должно преобладать контекстуальное их закрепление.

Литература

1. Левандо, Н. В. Русское словесное ударение и проблемы обучения студентов-иностранцев акцентуационно-ритмической структуре слова на начальном этапе [Электронный ресурс] / Н. В. Левандо. – Режим доступа: www.twirpx.com/files/languages/russian\_foreign/phonetics/ft.article/.

2. Науменко, Ю. М. Изменение фонетической природы русского ударения в речи арабских учащихся [Электронный ресурс] / Ю. М. Науменко. – Режим доступа: www.twirpx.com/files/languages/russian\_foreign/phonetics/ft.article/.

3. Битехтина, Н. Б. Русский язык как иностранный: фонетика / Н. Б. Битехтина, В. Н. Климова. – М. : Рус. яз., 2011. – 128 с.

4. Голованенко, Е. А. Учимся слушать и произносить по-русски правильно : учеб.-метод. материалы для студентов-иностранцев подготов. отд-ния / Е. А. Голованенко, Н. Л. Дунь. – Сумы : Сумской государственный университет, 2012. – 86 с.

**В. А. Завгородний (г. Сумы, Украина)**

**ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ**

**ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ИЗ СТРАН АФРИКИ**

Значительное количество иностранных студентов, получающих образование в Украине, – представители стран Африки.

Козьма Прутков когда-то отметил: «Легко судить о глупости ирокезов, не зная языка ирокезского». К сожалению, в отношении Африки, внес-шей свой специфический вклад в современную общемировую цивилизацию, и людей, населяющих ее, в массовом сознании было и продолжает оставаться значительное количество однобоких оценок, различного рода штампов и просто заблуждений.

Общеизвестно, что именно Африка была «колыбелью человечества»: человек, как считается сейчас, появился именно в Африке – на просторах между современными южной Эфиопией и северной Танзанией. Африка – это единственный регион мира, где в хронологической последовательности и без перерыва научно засвидетельствованы все стадии развития человека. На сегодня здесь самое большое разнообразие этносов, языков, культур, религий. В каждой африканской стране по несколько десятков местных диалектов, поэтому общение между представителями разных стран осуществляется на европейских языках.

Африканская цивилизация очень непохожа на другие «мировые региональные цивилизации». Ее основу составляет гармоничное сосуществование с природой. Полный симбиоз человека и природы определил очень многое в традиционной африканской жизни – от особенностей психологии людей до специфических типов хозяйства. Единство человека и природы в Африке повлияло на человека непосредственно, обусловив такие специфические черты африканского характера, как общительность, доброжелатель-ность, удивительную природную ритмичность, но вместе с тем и импульсивность. Этим же часто объясняют и некоторую косность, апатию, слабо выраженное желание что-нибудь изменить.

Известно, что обучение не существует вне культуры, то есть «вне социально унаследованной совокупности практических навыков и идей, характеризующих образ жизни» [1, с. 466]. Нужно учитывать двусторонний фактор – это образ жизни и отношение к учебе африканских студентов, а также влияние на процесс обучения национально-психологических особенностей преподавателя. Благодаря такой социальной обусловленности обучение оказывается составной частью культуры, которая определяется как система коллективно разделяемых ценностей, убеждений, образцов и норм поведения, которые совместно формируют образ жизни людей [2, c. 101].

Именно поэтому работа с африканскими студентами требует от преподавателя не только высокого уровня общеобразовательной и профессиональной подготовки, но и владения навыками межкультурной коммуникации, опирающейся на знание национальной культуры представителей разных африканских стран, их этнической и социальной психологии.

Другими словами, если преподаватель, например, первым делом исключит из лексикона слово «негр», являющееся для его студентов прямым оскорблением, он избежит опасности, что его милые и обаятельные чернокожие студенты замкнутся в себе если не навсегда, то очень надолго.

Следует постоянно помнить, что, несмотря на довольно значительные отличия национально-психологических особенностей студентов из различных африканских стран, определяемых факторами этнического, культурного, религиозного характера, разными лингводидактическими традициями, всех их объединяет болезненное отношение к вопросу расовых различий. Иногда даже самые безобидные, на наш взгляд, случаи социально-бытовых недоразумений интерпретируются как проявление расовой дискриминации. К сожалению, встречаются и действительные проявления расовой нетерпимости со стороны некоторых граждан Украины. Это порождает у студентов чувство социально-психологического дискомфорта, которое может приводить учащихся к некоммуникабельности и замкнутости, а иногда и агрессивной враждебности.

Вопросы повышения комфортности учебно-аудиторной среды чрезвычайно важны в педагогическом процессе. Продумывая ситуации для общения, подбирая языковой материал, нелишне проявить интерес к быту студентов, попросить показать семейные фотографии, что-то памятное для них – они с удовольствием откликнутся. Необходимо не только задавать вопросы, но и самому рассказывать им о том, что узнал и прочитал. Иногда студенты именно от преподавателя смогут узнать о своей стране и о себе много нового и интересного. Осведомленность преподавателя в области национально-специфических особенностей психологии студентов, знания о странах, из которых прибыли студенты, знакомство с системами образования позволят построить максимально благоприятные отношения с учащимися и тем самым добиться лучших результатов в учебной работе.

Общие принципы, лежащие в основе обучения иностранным языкам, в частности РКИ, принадлежность учащихся к определенной нации с ее особой социальной структурой, национально-культурной спецификой и национально-психологическими особенностями предусматривает своеобразие педагогического и методического подходов.

Современные методисты отмечают необходимость учета национальной психологии учащихся путем реализации принципа национально-ориентированного обучения. Под этим понимается такой способ организации процесса обучения, при котором осуществляется направленность преподавания именно на эту национальную аудиторию [3]. Этот принцип обучения иностранному (русскому) языку реализуется также при создании национально-ориентированных учебников, учебных пособий и других материалов.

Для того чтобы планировать и прогнозировать желаемый эффект от педагогического воздействия на студентов, преподавателю надо знать, какой отпечаток на восприятие различных видов педагогического воздействия накладывают не только возрастные, гендерные, но и национальные особенности психического мира людей [4]. Например, понимание национальной психологии представителей африканских стран позволит преподавателю ответить на вопрос: насколько возможно осуществление установки на равнопартнерство, принятой в современной методике, в процессе обучения в группах учащихся данной этнокультурной принадлежности. А. А. Леонтьев по этому поводу пишет: «Знание этнопсихологических особенностей обучаемых позволяет преподавателю ориентироваться в разнообразных, порой довольно сложных, ситуациях межнационального общения, избежать непонимания, добиваться взаимопонимания и тем самым расширить и обогатить диапазон личностного общения с учащимися в процессе педагогического взаимодействия» [5, с. 80].

Педагогическая традиция африканских стран требует значительной дистанции между учителем и обучаемым, и сокращение или устранение этой дистанции студенты могут расценить как проявление преподавателем слабости и неуважения к собственной личности, неумения правильно организовать учебный процесс и даже не очень высокой компетентности преподавателя. Демократический стиль общения следует применять очень осторожно.

Отметим, что национально-психологические особенности африканских студентов не является препятствием для внедрения новых интенсивных форм обучения, однако при этом необходимо учитывать отношение учащихся к тем или иным компонентам учебного процесса, обусловленное их этнокультурной принадлежностью.

Если поверхностно охарактеризовать главные особенностианглоговорящих африканских студентов, можно отметить их склонность к медленному, на наш взгляд, обучению и усвоению новых понятий, повышенную реакцию на «опасность», вместе с тем интенсивную внутреннюю жизнь, мечтательность, раздумья о смысле жизни. Франкоговорящие менее склонны к тревожности, более открыты и контактны, но не имеют развитых навыков самоорганизации, самоконтроля и дисциплины. Однако большинство из них под контролем преподавателя достаточно работоспо-собны, целеустремленны, склонны к регулярности в учебе. Они обычно отдают предпочтение линейному представлению материала в учебнике, четкой структурированности и последовательности в организации учебного процесса. Не все из них и не всегда (особенно англоязычные), что называется, «схватывают на лету», но, разобравшись в материале, чаще всего запоминают его надолго. Любят поддерживать «солидную» беседу (любопытно, что для африканцев очки являются статусной вещью), проводить позитивные параллели со своей родиной. Подавляющее большинство действительно искренне набожны.

Студенты в беседах отмечают: во многих странах Африки понимают, что путь к улучшению социально-экономической ситуации пролегает прежде всего через развитие образования. Качество образования хорошее, так как обучение в школах и. университетах проходит в основном по американской или британской системе. Многие потом едут учиться за границу, и думается, в наших силах сделать содержание, процесс обучения привлекательными для африканских студентов, чтобы студенты всегда с нетерпением ждали встречи с преподавателем*.* Необходимо дать ученикам почувствовать, что они попали в хорошие руки, что с ними работает не только высококвалифицированный специалист, но и культурный, эрудированный современный человек – и их природные способности и языковое чутье, свойственное почти всем африканцам, проявятся в полной мере.

Литература

1. Сепир, Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии / Э. Сепир ; под общ. ред. и вступ. ст. А. Е. Кибрика ; пер. с англ. – М. : Прогресс ; Универс, 1993. – 656 с.

2. Масионис, Дж. Социология / Дж. Масионис ; пер. на рус. яз. ЗАО Издательский дом «Питер». – 9-е изд. – СПб. : Питер, 2004. – 752 с.

3. Бим, И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного ученика (опыт системно-структурного описания) / И. Л. Бим. – М. : Рус. яз., 1977. – 288 с.

4*.* Бодалев, А. А. Психология о личности / А. А. Бодалев. – М. : Изд-во. Моск. ун-та, 1988. – 188 с.

5. Леонтьев, А. А. Национальная психология и этнопсихология / А. А. Леонтьев. – Совет. этнография. – 1983. – № 2. – С. 80–82.

**М. С. Казанджиева (г. Сумы, Украина)**

**РЕГИОНАЛЬНАЯ ПРЕССА**

**В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ**

**КАК МЕТОДИЧЕСКИЙ РЕЗЕРВ РАЗВИТИЯ РЕЧИ**

Проблемы личностной и профессиональной адаптации и самореализации на современном этапе развития информационного постиндустриального общества неразрывно связаны с интеллектуальным развитием лич-ности, ее умениями работать с информацией, что нашло отражение и в новой модели языкового образования. Эта модель предполагает учет не только социально-экономических, образовательных, но и культурных, коммуникативных потребностей будущего специалиста.

Современная коммуникативная методика обучения языку ориентирует на реализацию коммуникативно-прагматического и культурологического подходов в преподавании русского (украинского) языка как иностранного. Одним из важных аспектов языковой подготовки в этом контексте является изучение языка средств массовой коммуникации, что объясняет целесообразность использования газетных текстов на занятиях со сту-дентами-иностранцами, обучающимися на неязыковых факультетах. Язык средств массовой коммуникации, будучи функциональной разновидностью языка, представляет значительный интерес для обучаемых именно благодаря выполняемой им функции – обеспечения потребностей повседневного общения на наиболее актуальные общественно-политические и социально-культурные темы. В настоящее время средства массовой информации, активно влияющие на восприятие действительности, являются эффективным «инструментом», механизмом формирования картины мира личности.

Вопросы использования средств массовой информации в образовательной сфере неоднократно обсуждались на международном уровне. Так, еще в 2000 г. в заключительном докладе на заседании ЮНЕСКО отмечалось, что СМИ способствуют базовому образованию и развитию демократии [1]. Общеизвестно, что овладение иностранным языком невозможно в отрыве от истории, культуры и традиций страны, и газета, будучи средством массовой информации, является важной частью культурного контекста. Кроме того, без учета современного состояния общества, его менталитета, актуальных проблем общественной и политико-экономической жизни, реалий жизни страны невозможно сформировать адекватное представление иностранных студентов о стране, в которой они учатся. К тому же утверждение в преподавании иностранных языков коммуникативной методики повлекло за собой изменение цели обучения: обучение языку – обучение речи – обучение речевой деятельности – обучение общению – обучение иноязычной культуре (Пассов, 1998; Костомаров, Митрофанова, 1991). И, конечно же, совершенно необходимо ознакомление иностранных студентов с языком средств массовой коммуникации в связи с возросшим уровнем развития современных информационных технологий.

Живая иноязычная действительность широко представлена в средствах массовой информации (периодика, радио, кино, телевидение, компьютерные информационные сайты), содержащих значительный методический потенциал обучения русскому (украинскому) языку как иностранному.

Использование газетного текста при изучении русского языка иностранными студентами решает несколько задач. Работа с аутентичными материалами способствует формированию культурологической (газетные статьи страноведческого характера), коммуникативной (расширение спектра учебно-коммуникативных ситуаций), языковой и речевой компетентности (совершенствование лексико-грамматических навыков, умений текстовой деятельности). Обращение к газетным текстам как источнику социо-культурной информации (разнообразные сведения из области экономики, юриспруденции, образования, науки, культуры, спорта, бизнеса) усиливает прагматическую направленность обучения, позволяет приблизить учебные ситуации к реальной жизни, делает занятие более разнообразным, интересным, содержательным, мотивируя студентов к чтению периодических изданий и во внеаудиторное время. Четкая содержательно-композиционная модель качественной газеты (расположение и оформление полос, тематические разделы и рубрики, строгое деление на новостные тексты и комментарии, корректное иллюстрирование), полнота и логика построения высказывания, четкость оформления мысли, использование выразительных языковых средств облегчают восприятие студентами иноязычной информации.

Безусловный интерес представляет и стилистическая дифференциация языка газетных текстов: стандартизированные (т.е. клишированные и устойчивые) лексические единицы, фразеологизмы, обороты речи, лексиче-ская сочетаемость, реализуемые в газетных текстах, обогащают лексико-грамматическую базу обучаемых, дают студентам-иностранцам более полное представление о тенденциях в развитии языка (тенденция «интеллектуализации» текста и противоположная ей тенденция демократизации).

В качестве примера обратимся к тематическому спектру публикаций сумского еженедельника «Данкор», активно работающего на рынке газетной продукции с 1993 г. Городская газета, отражающая различные аспекты социально-экономической и культурной жизни города, представляет, на наш взгляд, значительные возможности для целей обучения иностранных студентов, живущих в Сумах. В газете представлены разнообразные рубрики: *События* (подрубрики – *Инфраструктура, Город, Транспорт, Архитек-тура, Здоровье, Ситуация, Кадры* и др.), *Контекст* (подрубрики – *Власть, Дата, Тарифы, Финансы, Деньги, Недвижимость, Кадры, Ситуация*), *Бизнес* (*Контроль, Госрегулирование* и др.), *Экономика,* *Сумы–2013,* *Public relations, Краеведение, Общество* (*Человек и закон, Образование, Здоровье, Акция*)*,* *Спорт* (*Победа, Футбол, Волейбол* и др.), *Досуг* (*Театр, Кино, Выставка, Шоу, Календарь, Анонс*). Такой широкий спектр позволяет подобрать для работы тексты различных жанров – проблемные статьи, очерки, экономические обзоры, интервью, заметки, рекламные тексты и т.д.

Жанровое разнообразие, наличие большого количества статей информационного и проблемного характера, актуальность и «привязанность» к проблемам города, в котором живут студенты, вызывает личностный и профессиональный интерес обучаемых и позволяет преподавателю решать различные дидактические задачи.

Подбор текстов и выбор методических средств зависит от этапа и цели обучения, сформированности языковых и речевых умений, индивидуаль-но-психологических особенностей иностранных студентов. Начальный этап обучения предполагает работу с небольшими по объему текстами узкой тематики, что облегчает восприятие информации вследствие простой структуры и несложной семантизации предлагаемой лексики. Тексты для первого этапа предусматривают возможность их первичной адаптации – сокращения и / или упрощения (при условии сохранения их целостности) и обязательное наличие предтекстового или послетекстового комментария.

Различные типы заданий в зависимости от уровня владения языком позволяют студентам-иностранцам развивать коммуникативные умения, расширять лексический запас и корректировать пред­ставления о социуме и культуре страны, в которой они учатся.

С методической точки зрения газетные мате­риалы предлагают целый ряд заданий, способству­ющих развитию языковых и речевых умений студентов. К традиционным формам (составление плана, формулирование основной идеи статьи, тезисов текста, его последовательный пересказ) можно добавить такие задания, как выделение в тексте тематической, концептуальной, фактуальной информации, работу с заголовком (предугадывание содержания текста по его заголовку, лексико-грамматический анализ заголовка), предугадывание содержания текста по первому или последнему абзацу и т.п.

При наличии хорошей грамматической базы и достаточного словарного запаса студенты могут подготовить краткие выступления по проблемным вопросам, отраженным в исходной статье; представить разные точки зрения, содержащиеся в газетном материале; найти в периодической прессе материалы по близкой тематике и представить их. Студенты продвинутого этапа обучения могут организовать круглый стол по какой-либо проблеме, освещенной в СМИ, и выступить на нем с презентацией подготовленного ими материала, связанного с профессиональными интересами. Для студентов продвинутого этапа возможной формой работы является ознакомление с одним из ключевых понятий языка СМИ – медиатекст. Сочетание в медиатексте вербальных и медийных свойств обеспечивают его многослойность и объемность, усиливая его эмоциональное воздействие. В прессе такой эффект достигается благодаря сочетанию вербальной части с иллюстративной и графической, в радиотексте дополнительный эффект создается за счет аудиосредств, в телепередачах добавляется видеоряд. При этом медийные и вербальные компоненты могут сочетаться на основе разных принципов: усиления, дополнения, выделения, иллюстрации, противопоставления и т.д., обеспечивая целостность и единство, составляющее сущность понятия «медиатекст» [3, с. 36].

Работа с газетным текстом может быть первым этапом целенаправленного обучения текстовой деятельности – как в ситуации восприятия текста, так и в ситуации его воспроизведения. На втором этапе иностранным студентам целесообразно предлагать и другие источники – например, звуковые записи или видеозаписи соответствующих или новых информационных программ. Восприятие информации в этом случае затрудняется вследствие быстрого темпа речи и непрерывности ее звучания, что позволяет отрабатывать новые умения. Требования к учебным материалам, предлагаемым иностранным студентам на втором этапе, включают такие его характеристики, как неадаптированность, актуальность, аутентичность, информативность, стилистическое соответствие жанру.

Подытоживая, отметим, что материалы средств массовой коммуникации не только знакомят с культурой, стерео­типами поведения, процессами, происходящими в обществе, но и являются перспективной базой для работы по формированию языковой, коммуникативно-речевой и социо-культурной компетентности, создают дополнительную учебную мотивацию и положительный эмоциональный настрой. Тексты качественных изданий способствуют реализации важнейших задач профессионально ориентированного обучения иностранных студентов в неязыковых вузах.

Литература

1. Всемирный форум по образованию. Дакар, Сенегал. 26–28 апр. 2000 г. Заключительный доклад. – Париж : ЮНЕСКО, 2000. – 86 с.
2. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
3. Добросклонская, Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ. – М., 2008. – 203 с.
4. Кибрик, А. А. Модус, жанр и другие параметры классификации дискурсов / А. А. Кибрик // Вопр. языкознания. – 2009. – № 2. – С. 3–11.

**Н. А. Пилипенко-Фрицак (г. Сумы, Украина)**

**РАБОТА С ПОЭТИЧЕСКИМИ ТЕКСТАМИ**

**ПРИ ОБУЧЕНИИ АРАБСКИХ СТУДЕНТОВ**

**РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

Урок русского языка как иностранного (далее РКИ) – это не только обучение, развитие и совершенствование речевых и языковых умений и навыков, но и знакомство с культурой страны изучаемого языка, ее историей, традициями, стилем жизни и жизненными устоями, национальным менталитетом и системой ценностей. Каждый урок русского языка в иноязычной аудитории – это развитие социокультурной компетенции иностранных студентов, это практика межкультурной коммуникации, реализация принципа диалога культур.

Один из способов приобщения студентов-иностранцев к культуре народа-носителя языка, формирования способности и готовности понимать ментальность народа, особенности национального мышления является изучение литературного наследия страны изучаемого языка, в частности поэтических произведений.

При работе с поэтическим текстом решаются практические цели обучения: отрабатывается произношение, усваивается и закрепляется лексика, расширяется словарный запас, развиваются навыки выразительного чтения, формируются грамматические навыки, а также речевые умения говорения, аудирования. Таким образом, «с одной стороны, учащиеся знакомятся с разнообразием лексического и грамматического материала, с другой стороны, активизируется их познавательная деятельность и расширяются культурологические знания» [1, с. 144].

Использование поэтических текстов на уроках РКИ является также одним из важных резервов повышения мотивации, поскольку подобные произведения помогают учащимся познакомиться не только с историей страны изучаемого языка, её культурой, обычаями и традициями, но и с эмоционально-ценностным опытом народа, познать, посредством каких выразительных возможностей языка передаются эмоции и чувства, картины внутренней жизни человека, его переживания.

Изучение поэтических текстов на занятиях РКИ являются актуальными как на начальном, так и на продвинутом этапе обучения. Однако уроки РКИ, где основной опорой являются аутентичные литературные произведения, целесообразно проводить на продвинутом этапе обучения, когда иностранные студенты в достаточной степени могут сформулировать свою точку зрения, раскрыть собственные мысли, провести параллели с явлениями собственной культуры, обстоятельно и творчески провести беседу, диалог, дискуссию.

Безусловно, многие стихотворения могут быть представлены для изучения на РКИ как образцы художественной речи в ее высшем воплощении. Однако при отборе поэтического материала следует придерживаться определенных критериев и принципов. Опираясь на основные принципы отбора художественных текстов для изучения на занятиях РКИ, основываясь на результатах, полученных при сравнении русского и иракского национальных менталитетов и сопоставлении двух картин мира, можно определить как приоритетные для иракской учащейся аудитории следующие принципы: лингводидактический, основанный на постепенном усложнении языкового материала (грамматического и лексического) в соответствии с уровнями владения языком, лингвокультурологический, утверждающий ценность художественного текста как страновед-ческого материала, хранителя русской истории и культуры, и принцип опоры на родную культуру учащихся, повышающий мотивацию студентов к обучению [2].

Таким образом, предпочтение отдается аутентичным поэтическим текстам, соотнесенным с уровнем языковой компетенции учащихся, в которых представлены сходные для русской и иракской ментальностей исторические ситуации и обчечеловеческие ценности.

Методика работы над поэтическими текстами включает в себя три этапа работы, каждому из которых соответствует своя система заданий и упражнений.

Работа на предтекстовом этапе нацелена на моделирование и актуализацию необходимых фоновых знаний и снятие лексико-грамматических и фонетических трудностей при работе со стихотворением.

Притекстовый этап призван дать коммуникативную установку на чтение стихотворения, чему должна способствовать работа по привлечению внимания к той или иной ключевой единице текста, языковым средствам, характеризующим художественные ситуации, выявлению средств поэтической выразительности и определение способов создания и передачи определенного эмоционального настроения.

Цель заданий послетекстового этапа – проверить глубину и точность понимания содержания прочитанного произведения, выявить его концептуальную информацию, дать возможность учащимся творчески использовать извлеченную из поэтического текста информацию, включить изученный текст в более широкий контекст, передать свое понимание прочитанного, свои чувства и эмоции, продемонстрировать творческий подход к раскрытию темы, идеи стихотворения.

Живой интерес у иракских студентов вызвало изучение творчества русской поэтессы Юлии Друниной, ее поэзии, посвященной темам войны, дружбы, любви. Стихотворения Ю. Друниной соответствуют предъявляемым учебно-методическим требованиям к изучаемому поэтическому материалу на занятиях РКИ. Кроме того, поэзия Ю. Друниной, тяжелый жизненный путь этой поэтессы нашли отклик в сердцах иракских студентов, дали импульс к творческой работе. Честность и прямотавыражения чувств, психологическая достоверность, нравственность и гуманизм, безграничная любовь к родной земле придают особую притягательность ее стихам. Скорбь о погибших, думы о человеческих судьбах на войне, о фронтовой юности, чувство ответственности перед товарищами, не дожившими до победы, постоянно звучат в лирике поэтессы. «Солдатские будни и неуют», «окопная тоска» не заслонили светлые темы любви и дружбы в произведениях Друниной; с годами поэтесса все более размышляет о времени, жизненном опыте, борьбе правды, добра и справедливости с ложью, жестокостью и цинизмом. В силу историчесих событий иракские студенты могут осмыслить «чужое сознание», пропустить «через себя» переданные в стихотворениях чувства автора, его мысли и отношение к жизни.

Изучение поэзии на уроках РКИ способствует развитию основных коммуникативных умений и позволяет использовать творческие типы заданий и упражнений. Наиболее интересными для студентов стали задания, связанные с переводом изучаемых стихотворений на арабский язык [3]. Это специальный вид работы, требующий не только соответствующих грамматических знаний, богатого лексического запаса, но и творческого подхода, литературного таланта. Дословный и точный перевод был возможен очень редко. Основной упор делался на передачу главной мысли и настроения оригинального текста, его неповторимого ареола. Произведение должно выглядеть целым, что свидетельствует о том, что студенты смогли понять оригинальный авторский поэтический текст, постичь особенности культуры и менталитета, получили импульс к творческому воображению, эмоциональное воздействие.

|  |  |
| --- | --- |
| Юлия Друнина  *Я столько раз видала рукопашный, Раз наяву. И тысячу — во сне. Кто говорит, что на войне не страшно,*  *Тот ничего не знает о войне.* | يوليا درونينا  كم من مرة رأيت قتال الايدي  مرة في الواقع والاف في الاحلام  من يقول الن الحرب ليست بغيضة هو من لا يعرف شيأ عن الحرب |

При чтении, осмыслении и переводе стихотворения происходит «расшифровка» концептуальной системы автора, но в иной системе – индивидуальной концептуальной системе читателя. Так, работа со стихотворениями Ю. Друниной, посвященными темам любви и дружбы, вызвала активное обсуждение и дискуссии, и при переводе данного стихотворения учащиеся продемонстрировали свои творческие способности (перевод выполнен студентом Сумского государственного университета Албоетом Мустафой Наджи Камилом (Ирак)).

|  |  |
| --- | --- |
| *ТЫ – РЯДОМ*  *Ты – рядом, и все прекрасно: И дождь, и холодный ветер. Спасибо тебе, мой ясный, За то, что ты есть на свете.  Спасибо за эти губы, Спасибо за руки эти. Спасибо тебе, мой любый, За то, что ты есть на свете.  Ты – рядом, а ведь могли бы Друг друга совсем не встретить.*  *Единственный мой, спасибо За то, что ты есть на свете!* | انت قريب  انت قريب و كل شئ بخير  و الأمطار و الرياح البارده شكرا لك يا شمسي المشرقة للأجل وجودك في هذا العالم  شكرا لتلك الشفاه  شكرا لتلك اليدين شكرا لك يا حبيبي للأجل وجودك في هذا العالم  انت قريب و في واقع الأمر يمكن انت تكون لا نقابل بعضنا البض مطلقا شكرا لك يا ياايها الفريد للأجل وجودك في هذا العالم |

Таким образом, учащиеся извлекают «личностный смысл» из текста, который будет тем более приблежен к авторскому, чем более выдержаны принципы отбора поэтического материала для изучения и чем более сформированы вербально-семантический уровень и уровень фоновых знаний и когнитивного пространства автора. Этому и призвана способствовать определенным образом организованная целенаправленная работа с поэзией. Изучение поэтических произведений иракскими студентами на занятиях по РКИ способствует развитию основных коммуникативных умений, формированию системных знаний о русских языковых и культурных ценностях, практике межкультурной коммуникации, реализации принципа диалога культур, воспитанию чувства толерантности и уважения к творческому наследию страны изучаемого языка.

Литература

1. Попадейкина, И. В. Художественный текст на занятиях по русскому языку как иностранному / И. В. Попадейкина // Теория и практика преподавания русского языка как иностранного. – Вроцлав, 2012. – С. 136–144.

2. Шамзи, Зайнаб Али. Принципы отбора художественных текстов в практике преподавания русского языка как иностранного (РКИ) для иракской аудитории : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – М., 2013. – 180 л.

**Е. И. Романовская (г. Минск, Беларусь)**

**АНТРОПОЦЕНТРИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ**

**ФРАЗЕОЛОГИИ В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ**

Антропоцентрическая парадигма является ведущим направлением в современной лингвистике. Язык выступает как главная характеристика человека, его важнейшая составляющая. Основные направления в рамках данной парадигмы – когнитивная лингвистика и линвокультурология. Ког-нитивный подход позволяет рассматривать язык и культуру в связи с ментальными процессами восприятия и познания человеком окружающего мира, результатом которого является формирование фоновых знаний. Концепты формируют сознание. Они выступают как метаязык культуры.

Лингвокультурологический подход рассматривает язык в качестве носителя культуры (В. А. Маслова, Ю. С. Степанов). Изучение культуры предполагает включение фоновых знаний о личности носителя языка, выступающего как объект изучения культурной специфики, в контекст преподавания русского языка как иностранного Это ориентирует на взаимопонимание и выработку определенного поведения обучающихся. Культурные фоновые знания можно рассматривать как основу развития межкультурной компетенции обучающихся. Моделирование межкультурной коммуникации нацеливает на применение языка в различных ситуациях, близких к естественным. Обучающемуся требуется представить себя в той или иной роли. Это дает возможность сравнения социокультурного фона и коммуникативного стиля поведения в родной и иноязычной культуре (культурно-прагматические знания) [2].

Культура состоит из знаковых систем, она понимается как носитель определённой информации. Семиосфера культуры реализуется при помощи вербальных знаков – слов, словосочетаний, фразеологических единиц, несущих культурологически значимую информацию. Типы микротекстов представляют собой материальный продукт, своего рода вербальный па-мятник культуры.

В. Н. Телия отмечает, что при соотнесении образного содержания, явленного в «буквальном прочтении фразеологизмов, с категориями, концептами, мифологемами, стереотипами и эталонами научной, социальной или духовной культуры открывается и культурно значимый смысл самого образа» [5, с. 23].

Фразеология отражает мир чувств, образов, оценок, положительную или отрицательную характеристику лица или предмета. Знакомство с фразео-логией позволяет глубже понять историю, характер, культуру народа.

Каждый язык антропоцентричен и этноцентричен. Вся языковая система национально и культурно маркирована. Фразеологические единицы способны выступать в качестве хранителей культуры. Собственные имена связаны с духовной и материальной культурой данного языка. Они воплощены в языке как семиотический код, который определяет мировидение, миропонимание определённого этнолингвокультурного сообщества [1; 4; 5]. Если мы знаем эти коды, то мы понимаем собеседника. Это обеспечивает межкультурную коммуникацию.

Предметом нашего анализа послужили фразеологические единицы с собственным именем. Рассмотрим собственные имена в составе русских фразеологических единиц в рамках антропоцентрической парадигмы.

Условно можно разделить собственные имена на 2 группы: 1) имена-факты, привязанные к мифологической или исторической личности; 2) имена, указывающие на человеческие качества и свойства. Имена первого типа выполняют «назывную» функцию собственного имени [3, с. 198]. Имена второй группы отражают способность собственного имени обобщать.

Обратимся к именам, относящимся к первой группе. Имена *Змей Горыныч, Баба Яга, Дед Мороз* встречаются в русских народных сказках. Так *Баба Яга* – ‘злая старуха, колдунья’ [6, с. 17], *Змей Горыныч* – ‘воплощение зла, коварства, насилия в образе страшного змея’ [6, с. 244]. Данные персонажи являются воплощением зла, их имена несут отрицате

льную коннотацию. *Дед Мороз* тоже выступает как сказочный персонаж, олицетворяющий ‘крепкий мороз, стужу’ [6, с. 166]. Однако в сказках Дед Мороз выступает как положительный герой. Фразеологическая единица *доктор Айболит* имеет семантику ‘добрый врач’ и несёт в себе положительную коннотацию. Для иллюстрации примеров ФЕ *Змей Горыныч, Баба Яга, Дед Мороз* в иноязычной аудитории можно привести отрывки аутентичных текстов из русских народных сказок.

В нашем материале встречаются фразеологические единицы (ФЕ), восходящие к древнегреческой мифологии: *Геркулесовы столбы, Дамоклов меч, Прометеев огонь, нить Ариадны, муки Тантала.* Для иностранных слушателей необходим культурологический комментарий данных единиц.

Согласно преданиям и мифам, фразеологизм *Геркулесовы столбы* появился для обозначения границымыса по обеим сторонам Гибралтарского пролива. Эти столбы были поставлены Геркулесом во время его путешествия. Другой древнегреческий герой – это Прометей. Он похитил огонь и научил людей пользоваться им. Так появился фразеологизм *Прометеев огонь.* За похищение огня Зевс повелел Гефесту приковать Прометея к скале. Миф о Прометее показывает нам незаурядную личность, обладающую бесстрашием и величием духа.

Фразеологизм *муки Тантала* появился не случайно. В древнегреческих мифах Тантал – сын Зевса. Он пользовался благосклонностью олимпийских богов, принимал участие в пирах, но разглашал тайны богов. За это он был наказан: его поместили в подземное царство на вечные муки. Там его мучили жажда и голод, а над его головой нависала скала. Мы видим ещё один пример героической личности.

Древнегреческая мифология повествует не только о храбрых воинах, но и людях с внутренними недостатками. Так, ФЕ *Дамоклов меч*  повествует о том, что при царском дворе был слуга Дамокл, он завидовал своему правителю, наделённому властью. Когда был пир, правитель посадил Дамокла на своё место, а над его головой повесил меч на тонком волоске. Тогда Дамокл почувствовал опасность над своей головой. Он понял, что не стоит завидовать своему правителю.

Выход из сложной ситуации может подсказать фразеологизм *нить Ариадны.* Дочь критского царя Ариадна дала клубок ниток Тесею для того, чтобы тот нашёл выход из лабиринта.

Как видим, ФЕ с собственными именами содержат в себе обширный культурологический и исторический пласт. Стоит обратить внимание иностранных учащихся на то, что в основе фразеологизма лежит образ, связанный с историческими и мифологическими личностями. Со временем ФЕ переосмысливались, появлялось новое, переносное значение, возникала полисемия ФЕ.

В первой группе можно выделить фразеологизмы, основанные на религиозных воззрениях. Фразеологизм с собственным именем *Ноев ковчег* связан с древней библейской историей. Ковчег – это судно, в котором Ной со своей семьёй спасался от всемирного потопа.

Согласно библейской истории, Бог создал первых людей Адама и Еву. Это было очень давно. Отсюда и появился ФЕ *с Адама и Евы.* У Адама и Евы были сыновья Каин и Авель. Каин из-за зависти убил брата своего Авеля, т.е. совершил преступление. С этой историей появился фразеологизм *Каинова печать.* Печать – это особый знак, указывающий на то, что человек переступил закон, нарушил нормы поведения.

Фразеологизм *Иродова душа* восходит к древней истории христиан-ства. В Иудее правил царь Ирод. Он отличался жестокостью и своенравием. Ирод приказал уничтожить всех новорожденных младенцев. Отсюда и пошёл ФЕ *Иродова душа.*

В история Нового завета появляется новая личность – Христос. Для всех христиан важным престольным праздником является Пасха. Возглас *Христос воскрес!* произносят верующие в день Пасхи. Для выражения просьбы употребляется фразеологизм *ради Христа.* Эти выражения используются в речевом этикете. Иностранным учащимся необходимо знать культурный смысл данных фразеологизмов и использовать в дальнейшей речевой практике.

Не менее важным служит ФЕ *Христос с тобой.* По христианским воззрениям, Бог должен быть внутри человека, тогда у человека будет внутреннее спокойствие, счастье, гармония. Как только Бог покидает человека, начинается хаос, дисгармония.

Как известно, Христос совершал чудеса, исцелял больных и умерших людей, среди них был Лазарь. ФЕ *воскрешение Лазаря* восходит к одной из таких историй.

Не все люди верили в чудодейственные силы Христа. В Библии рассказывается о том, что Христос воскрес на третий день после распятия. Все ученика Христа поверили в это чудо, один только Фома не поверил о воскресении распятого Христа. Так возник ФЕ *Фома неверующий.*

Довольно часто во фразеологизмах социальная оценка имени переходит в оценку качеств человека: *филькина грамота; куда Макар телят не гонял; хитрый Митрий; Митькой звали; по Сеньке и шапка.*

Выражение *филькина грамота* имеет значение ‘не имеющий никакой силы документ’. Первоначально данное выражение означало ‘грамота, написанная человеком не имеющего веса в обществе’. Слово простофиля образовано от греческого имени Филипп, в русском варианте *Филя, Филька*  имеет семантику ‘простодушный человек’ [3, с. 192].

Имя Макар в русских фразеологизмах носит отрицательную коннотацию. Макар – крестьянин, он занимается тяжёлым физическим трудом. Самая известная ФЕ с именем Макар – это *куда Макар телят не гонял.* Согласно легенде, «Макар, наверно, был хороший пастух: везде пас, дальше его никто не пас. Так вот, даже туда, где Макар не мог гонять телят, кого-то и посылают» [3, с. 194]. В настоящее время выражение *куда Макар телят не гонял* означает ‘очень далеко’ [6].

Фразеологизм *Митькой звали* восходит к русским именам Дмитрий и Михаил, имеет значение след простыл, был таков, ‘исчез без следа’ [3, с. 124]. К корню -*\*min* восходят слова *помнить, мнить, мнение*. Видим, что в данном выражении осталось значение мыслительного процесса. Скорей всего, первоначально данное выражение называло лицо мужского рода, которого запомнили, а потом он исчез. Отсюда и пошло выражение *Минькой звали.* Другой фразеологизм тоже связан с именем *Митя*, но указывает на другие качества данного персонажа – *хитрый Митрий.* Дмитрий не так прост как кажется на первый взгляд, он умеет выкручиваться из сложных ситуаций.

Фразеологизм *по Сеньке и шапка* больше указывает на социальную принадлежность. Данный фразеологизм можно трактовать таким образом, какой статус занимает человек в обществе, такой у него и головной убор.

Таким образом, ФЕ с собственными именами содержат в себе фоновые знания: мифологемы, стереотипы, архетипы, информацию национально-культурного характера. Владеть фоновыми знаниями иностранным учащимся необходимо для развития межкультурной и социокультурной компетенции. В результате знакомства c ФЕ иностранные учащиеся знакомятся с национально-культурными особенностями изучаемого языка, узнают особенности речевого и социального поведения, а также могут пользоваться такими знаниями в процессе общения.

Литература

1. Маслова, В. А. Лингвокультурология : учеб. пособие / В. А. Маслова. – 2-е изд., стер. – М. : Академия, 2004. – 208 с.

2. Межкультурная коммуникация: язык – культура – ментальность : сб. науч. тр. / ГУОВПО Мордов. гос. ун-т им. Н. П. Огарёва ; редкол.: В. П. Фурманова [и др.]. – Саранск : МГУ, 2005. – 236 с.

3. Мокиенко, В. М. В глубь поговорки: рассказы о происхождении крылатых слов и образных выражений / В. М. Мокиенко. – 3-е изд., перераб. – СПБ. : Авалон, 2007. – 256 с.

4. Степанов, Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования / С. Ю. Степанов. – М. : Языки рус. культуры, 1997. – С. 40−70.

5.Телия, В. Н. Культурно-языковая специфика единиц фразеологического состава языка / В. Н. Телия // Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В. Н. Телия. – М. : Языки рус. культуры, 1998. – C. 215−256.

6. Фразеологический словарь современного русского литературного языка / сост. : А. И. Фёдоров. – М. : АСТ, 2001. – 720 с.

**А. В. Сентябова (г. Гродно, Беларусь)**

**Межкультурная компетентность будущих**

**врачей в условиях медицинского вуза**

**при обучении РКИ**

Глобализация, интеграция, внедрение инноваций и постоянно растущее межкультурное взаимодействие являются неотъемлемой частью современного общества. Ситуация межкультурного общения требует развития толерантности и эмпатии, умения быстро адаптироваться к ситуации и гибкости мышления для того, чтобы успешно строить процесс коммуникации и осуществлять эффективное взаимодействие. Как отмечает А. П. Садохин, «эффективность общения прямо пропорциональна уровню взаимопонимания между коммуникантами» [1, с. 126].

На сегодняшний день многие белорусские медицинские вузы предос-тавляют иностранным гражданам такую экспортную услугу, как получение высшего образования на английском языке. Гродненский государственный медицинский университет (далее – ГрГМУ) не является исключением. Иностранные граждане обучаются в университете с 1995 г., а с 2003 г. ГрГМУ осуществляет подготовку иностранных студентов на английском языке в течение всего периода обучения.

В настоящее время в ГрГМУ обучается более 500 иностранных студентов из 30 стран мира. В дальнейшем планируется увеличить экспорт образовательных услуг. Однако, несмотря на то, что процесс обучения ведется на английском языке, иностранные студенты в течение четырех лет изучают русский язык, поскольку он является средством коммуникации в сфере повседневного, социально-культурного, официально-делового и профессионального общения. Под профессиональным общением подразумевается общение с пациентами во время прохождения практики на базе белорусских лечебно-профилактических учреждений.

В работах последних лет [1–5] предпринимаются попытки диффе-ренцировать два понятия *компетенция* и *компетентность*. Последний термин все чаще встречается в литературе в виде таких сочетаний, как *общеобразовательная компетентность*, *профессиональная компетент-ность, межкультурная компетентность* [2; 3]. Общим для всех определений компетенции является понимание ее как свойства личности, потенциальной способности индивида справляться с различными задачами, как совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления конкретной профессиональной деятельности. Компетентность же представляет собой процесс направленного взаимодействия знаний, способностей и субъективных свойств личности для достижения целей в пределах заданной компетенции. Уровень компетентности зависит от соответствия ее требованиям компетенции и формируется в процессе обучения, реализуется и развивается в профессиональной деятельности.

Необходимость включения культурологического компонента в процесс обучения русскому языку как иностранному, определение его места в новой концепции обучения обусловлены, во-первых, возникновением ком-муникативных проблем и, во-вторых, важностью проведения глубокого анализа причин недостаточной эффективности межкультурного анализа. Язык невозможно изучать в отрыве от культуры того общества, которое говорит на данном языке, поскольку язык – это продукт развития общества и носитель его культуры. Даже высокий уровень языковой компетенции не способствует эффективному общению при отсутствии знаний о внеязыковой действительности, т.е. в процессе обучения необходимо выработать у иностранных студентов умения и навыки соотносить конкретные языковые средства с конкретными ситуациями и нормами речевого поведения, которых в этих ситуациях придерживаются носители языка. При этом должно происходить не просто понимание чужой культуры, а диалог культур. Восприятие элементов чужой культуры происходит интенсивнее, если наблюдается процесс сознательного сравнения изучаемого и родного языков. На основе сопоставления реалий собственной и чужой культур необходимо формировать положительное отношение иностранных учащихся к стране изучаемого языка. Задачей преподавателя русского языка как иностранного является подготовка личности учащегося к адекватному восприятию чужой культуры, осознанному отношению к существующим стерео-типам, что в дальнейшем поможет выстроить собственную линию поведения в различных ситуациях межкультурных контактов.

Межкультурную компетентность можно определить как способность достигать успеха при контактах с представителями иного культурного сообщества. Мировой опыт показывает, что наиболее успешной стратегией достижения высокого уровня межкультурной компетентности является интеграция, т.е. сохранение собственной культурной идентичности при овладении культурой других народов. Первоначально необходимо воспитывать готовность признавать различия между людьми, которая позднее разовьется в способность к межкультурному пониманию и диалогу. Для этого обучающимся необходимо воспринимать культурный плюрализм как само собой разумеющееся условие жизни.

Определены следующие пути формирования межкультурной компетентности:

– развитие способности рефлектировать собственную и чужую культуры, что изначально готовит к благожелательному отношению к проявлениям чужой культуры;

– пополнение знаний о соответствующей культуре для глубокого понимания диахронических и синхронических отношений между собственной и чужой культурами;

– приобретение знаний об условиях социализации и инкультурации в собственной и чужой культурах, о социальной стратификации, социокультурных формах взаимодействия, принятых в обеих культурах.

Необходимость формирования и развития межкультурной коммуникативной компетентности студентов медицинских специальностей объясняется изменением профессиональных требований к врачу, происшедшим вследствие таких факторов, как: 1) стремление медицинских учреждений к высоким профессиональным стандартам и результатам деятельности в условиях поликультурного общества, которое вынуждает искать эффективные подходы к пациентам разной культурной принадлежности; 2) желание удержать пациентов разной культурной принадлежности в качестве клиентов в условиях высокой конкуренции, поскольку в настоящее время лояльность пациентов напрямую влияет на финансовую сторону работы медицинского учреждения; 3) стремление снизить вероятность возникновения осложнений разного характера: медицинского, финансового, этического и коммуникативного, вызванных языковым и культурным барьерами в общении врача и пациента.

Общеизвестно, что «члены поликультурного общества отличаются представлениями о здоровье и болезни, о ролях врача и пациента, о конфиденциальности, о процедуре принятия решения и получения информированного согласия, о средствах и методах лечения, о точности соблюдения предписаний врача» [4, с. 5]. Культура становится неотъемлемым и ключевым фактором эффективной медицинской помощи, т.к. все аспекты общения врача и пациента подвергаются влиянию культуры.

Одним из важнейших путей развития и формирования межкультурной компетентности студентов медицинских вузов представляется использование современных информационно-коммуникативных технологий.

Литература

1. Садохин, А. П. Межкультурная компетентность: сущность и механизмы формирования : дис. … д-ра культурологии : 24.00.01 / А. П. Садохин. – М., 2009. – 342 л.
2. Кондурар, М. В. Понятия компетенция и компетентность в образовании // М. В. Кондурар / Вектор науки Тольяттинского гос. ун-та. Сер. «Педагогика. Психология». – 2012. – № 1. – С. 189–191.
3. Назырова, А. С. Межкультурная компетентность как содержательная проблема готовности студентов к межкультурной коммуникации / А. С. Назырова // Вестн. Чуваш. ун-та. Сер. «Педагогика». – 2012. – № 2. – С. 240–245.
4. Черняк, Н. В. Сравнительное экспериментальное исследование формирования межкультурной компетенции студентов медицинских специальностей (очная и дистанционная формы обучения, английский язык) : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Н. В. Черняк ; МГУ им. М. В. Ломоносова. – М., 2015. – 323 л.
5. Елизарова, Г. В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.02 / Г. В. Елизарова , Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – СПб., 2001. – 371 л.
6. Афанасова, В. В. Культурологический аспект языка медицинских специальностей : дис. … канд. филол. наук : 24.00.01 / В. В. Афанасова ; МГУ им. М. В. Ломоносова. – М., 2012. – 175 л.
7. Литвинов, А. В. О структуре межкультурной компетенции / А. В. Литвинов // Язык. Сознание. Коммуникация : сб. ст. ; отв. ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. – М. : МАКС Пресс, 2004. – С. 51–57.

**О. Н. Скварча (г. Сумы, Украина)**

**К ВОПРОСУ О КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОМ ПОДХОДЕ В ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ РКИ**

Овладеть русским языком как средством общения невозможно без знания грамматики русского языка. Общеизвестно, что без заложенной на начальном этапе прочной, осознанной обучаемыми языковой базы, учитывающей их коммуникативные потребности, не могут быть полноценно реализованы конечные цели обучения РКИ.

Результаты исследований показывают, что именно коммуникативно-деятельностный подход является наиболее эффективным способом овладения иноязычным речевым материалом иностранными учащимися. Основы коммуникативно-деятельностного подхода были заложены в работах С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева, И. А. Зимней, Е. И. Пассова и др. Такой подход означает, что в центре обучения находится обучающийся, а система обучения предполагает максимальный учет особенностей личности обучающегося и ориентирована на создание и поддержание у студентов потребности в общении. Коммуникативно-деятельностный подход отвечает следующим требованиям к уроку: коммуникативное поведение преподавателя на уроке, использование упражнений, максимально приближенных к ситуациям общения, усвоение грамматических форм и использование их в речи, учет индивидуальных особенностей учащихся, ситуативность процесса обучения. Методическим содержанием данного подхода являются способы организации учебной деятельности, предполагающие широкое использование коллективных форм обучения, решение проблемных задач, сотрудничество между преподавателем и учащимися [4, с. 112].

В свете коммуникативно-деятельностного подхода возникла необходимость в создании новой, коммуникативной системы тренировочных упражнений с грамматической направленностью, поэтому мы разработали «Тренировочные упражнения по грамматике русского языка» (элементарный курс), которые адресованы студентам подготовительного отделения, изучающим РКИ. Наряду с традиционными упражнениями были подобраны и новые, которые, как показывает практика, хорошо работают, т.к. мотивированы, связаны с коммуникативными потребностями студентов, способны пробудить интерес и познавательную активность. Предлагаемая система упражнений обеспечивает не только запоминание грамматических форм и значений студентами-иностранцами, но и выработку у них грамматических навыков, умений видеть связь грамматических средств и речевых ситуаций. Этому способствуют не только упражнения, но и ситуативная презентация грамматических явлений, а также правила-инструкции, объяс-няющие, какие языковые средства следует употреблять в определенной ситуации, как выразить коммуникативное намерение [3].

Остановимся на некоторых способах введения и закрепления языкового материала, на системе упражнений по формированию грамматических навыков и определим их роль в процессе речевой деятельности. Для анализа возьмем третий урок данного пособия, на котором изучается основная тема «Винительный падеж имен прилагательных».

В основу коммуникативных упражнений с грамматической направленностью положен принцип косвенного целеполагания, в соответствии с которым целью преподавателя является выработка навыка употребления определенной грамматической формы для выражения данного содержания, целью студента – решение определенной коммуникативной задачи. Показательно в этом плане такое задание: передайте информацию одним предложением. Образец: *Это интересная лекция. Махмуд с удовольствием слушает её. – Махмуд с удовольствием слушает интересную лекцию.* Установочная часть упражнения содержит словесно выраженную интенцию или речевую задачу, которая является мотивационной основой данных речевых действий. «Коммуникативные намерения являются регулятором вербального поведения партнеров, именно поэтому они становятся не только объектом пристального изучения, но и объектом обучения при овладении говорением на иностранном языке» [1, с. 96].

Студентам предлагается задание такого типа: прочитайте диалоги, письменно ответьте на вопросы, используя прилагательные. Образец: – *Наташа, можно посмотреть фото? – Конечно. – А кто это? – Это моя лучшая подруга Оксана. Мы познакомились в санатории на Чёрном море. Это очень добрая и весёлая девушка. Я часто её вспоминаю. – Кого часто вспоминает Наташа? – Наташа часто вспоминает лучшую подругу, добрую и весёлую девушку Оксану.*

При работе над грамматическим аспектом языка используются коммуникативные упражнения, в которых речевая деятельность учащихся осуществляется под воздействием разных видов мотивации, а не только непосредственно коммуникативной (например, игровой, когнитивной, эстетической, учебной). Основой для построения данной системы упражнений должны являться экспериментально выделенные группой ученых и методистов стадии становления речевых навыков – стадия имитации модели, интенсивного повторения речевого образца, генерализации модели, объединения нового со старым [2, с. 38].

После презентации нового материала студентам предлагается задание такого типа: устно ответьте на вопросы. Образец: *Какой костюм ты купила, чёрный или зелёный?**– Я купила**чёрный костюм.**– Какую задачу вы решали, трудную или лёгкую? – Какие фильмы ты любишь смотреть, серьёзные или весёлые*? Затем предлагаются разнообразные упражнения на повторение речевого образца:

1. Письменно ответьте на вопросы, используя слова в скобках. Образец: *Какую музыку вы слушали? (современная). – Мы слушали современную музыку.*

2. Поставьте вопросы к выделенным словам. Запишите их. *В театре они встретили нового преподавателя. – Какого преподавателя они встретили в театре?*

3. Вставьте притяжательные местоимения. Запишите микротексты. *– Это книга Джона. Он забыл ... книгу на столе. Я взял ... книгу и начал делать домашнее задание. Когда Джон пришёл в общежитие, он спросил меня о ... книге. Я дал ему ... книгу.*

4. Прочитайте диалоги и письменно ответьте на вопросы: «*Куда ходили (ездили) эти люди? Где были эти люди?»* *– Василий, вчера был студенческий концерт? – Да, был. Я выступал там. Василий ходил на студенческий концерт. Василий был на студенческом концерте.*

5. Вместо точек напишите глаголы движения *идти, ходить, пойти.*  – *Куда вы сейчас ... ? – Мы ... на экскурсию в исторический музей. А вы уже ... в исторический музей? – Да, мы ... туда в прошлое воскресенье. Нам очень понравился этот музей, поэтому мы ... туда ещё раз.*

6. Прочитайте текст и напишите, кого студенты пригласили на вечер*. В субботу в университете был вечер. Сюда пришли юноши и девушки, которые хотят учиться в университете. Выступали лучшие врачи города, молодые инженеры, известные писатели. И, конечно, тут были их преподаватели.*

В перечень упражнений, выполняемых на последней стадии формирования грамматического навыка – стадии объединения нового со старым, должны быть включены такие виды коммуникативных упражнений:

1) ситуативные, побуждающие учащихся к построению высказываний по собственной программе в определенной ситуации общения с использованием изучаемого лексико-грамматического материала. Например, получив задание, студенты должны рассказать о себе, используя прилагательные в винительном падеже. Они пишут небольшое сочинение о том, куда они ездили, куда хотят поехать, что они любят. Упражнения такого типа необходимы для того, чтобы коммуникативно-деятельностный подход не превратился в механическое использование готовых речевых образцов в готовых ситуациях общения и чтобы эти упражнения обеспечили переход к речевым упражнениям, направленным на формирование речевых умений;

2) коммуникативные, помогающие формированию в сознании уча-щихся функционально-грамматических обобщений и пониманию места изучаемого грамматического явления в системе аналогичных явлений. Например, предлагается соединить части сложного предложения с помощью союзного слова *который* в нужном падеже и записать составленные предложения. Образец: *Кто этот мальчик, ... мы видели на озере? – Кто этот мальчик, которого мы видели на озере? – Сами часто рассказывает мне о своих братьях, ... он очень любит. Сначала я не узнал человека, ... видел раньше у Али. Мне понравился спектакль, ... мы ходили в воскресенье. Вячеслав ходил на концерт с девушкой, ... зовут Неля. Расскажи об экзамене, ... ты был сегодня. Познакомься, это мои сёстры, ... я тебе рассказывал*;

3) коммуникативные, которые способствуют предотвращению ошибок, появляющихся у учащихся вследствие возможной интерференции. Показательно в этом смысле задание на различение управления глаголов, требующее вставить нужные по смыслу глаголы, выученные в уроке. *Имад прочитал объявление в газете и ..., что в музее будет новая выставка. Поэтому в субботу он ... на эту выставку. На выставке Имад ... художника, который живёт в их доме. В зале были красивые картины, которые он ... Художник ... Имада домой и сказал, что покажет ему другие картины.*

Эффективно графическое оформление или сопоставление грамматических явлений, вызывающих затруднения у учащихся: употребление слова *который* в разных падежах; употребление притяжательных местоимений *свой, мой, твой, наш, ваш, его, ее, их*; различение глаголов движения *идти, ходить, пойти* и *ехать, ездить, поехать* и др.

Все перечисленные типы, виды и разновидности коммуникативных упражнений с грамматической направленностью, организованные в систему, отвечающую требованиям коммуникативно-деятельностного подхода к обучению РКИ, обеспечивают устойчивый, гибкий речевой навык, способный к переносу в новую ситуацию общения.

Таким образом, в процессе обучения иностранных студентов грам-матике русского языка перед преподавателем стоит важная задача отбора среди разнообразных упражнений именно тех, которые смогли бы обеспечить эффективность обучения, привести иностранца от незнания языка к высокому или достаточному уровню владения им. Во многом студенту в этом помогает именно коммуникативно-деятельностный подход в обучении грамматике РКИ.

Литературa

1. Зимняя, И. А. Психология обучения неродному языку **/** И. А. Зимняя. **–** М. : Рус. яз., 1989. **–** 219 с.

2. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. – М., 1989. – 276 с.

3. Дунь, Н. Л. Тренировочные упражнения по грамматике русского языка (элементарный курс) для студентов ПО ДМО / Н. Л. Дунь, О. Н. Скварча. – Сумы : СумГУ, 2011. – 67 с.

4. Щукин, А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь : более 2000 единиц **/** А. Н. Щукин.– М. : Астрель, 2007. – 752 с.

**Т. Г. Чернышова (г. Сумы, Украина)**

**ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКА СПЕЦИАЛЬНОСТИ**

**ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-ЗАОЧНИКОВ**

**В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ РКИ**

Профессионально-ориентированный подход к обучению русскому языку как иностранному приобретает в настоящее время особую актуальность. Этот подход предусматривает формирование у студентов способности иноязычного общения в профессиональной и деловой сферах.

Под профессионально-ориентированным понимается обучение, основанное на учете потребностей студентов в изучении иностранного языка, диктуемого особенностями будущей профессии или специальности [1, с. 5].

Л. И. Образцов с соавторами обосновали принцип профессиональной направленности учебного материала при обучении иностранному языку в неязыковом вузе. Авторы отмечают, что учет специфики профилирующих специальностей должен проводиться по следующим направлениям: работа над специальными текстами, изучение специальных тем для развития устной речи, изучение словаря-минимума по соответствующей специальности, создание преподавателями пособий для активизации грамматического и лексического материала обучающихся [2].

Ссылаясь на подход Н. Д. Гальсковой, в содержание обучения иност-ранному языку нужно включать: 1) сферы коммуникативной деятельности, темы и ситуации, речевые действия и речевой материал, учитывающие профессиональную направленность студентов; 2) языковой материал (фонетический, лексический, грамматический, орфографический), правила его оформления и навыки оперирования им; 3) комплекс специальных (речевых) умений, характеризующих уровень практического владения иностранным языком как средством общения, в т.ч. и в интеркультурных ситуациях; 4) систему знаний национально-культурных особенностей и реалий страны изучаемого языка [3, с. 17].

Основой языковой подготовки иностранных студентов является овладение профессиональной лексикой. Невозможно создать прочную языковую базу у иностранных студентов без усвоения ими лексического материала. Преподаватели, работающие со студентами-заочниками, сталкиваются со сложной задачей – за короткое время подготовить студентов к чтению специальной литературы по направлению подготовки и научить ис-пользовать профессиональную лексику в практической деятельности. Трудности связаны с тем, что основой учебного процесса при заочной форме обучения является самостоятельная работа студентов. Как показывает практика, в большинстве случаев иностранные студенты-заочники не умеют организовать самостоятельную работу по изучению дисциплины, поэтому их сначала надо научить самостоятельно усваивать предлагаемый объем материала.

Поскольку самостоятельная работа студентов-заочников находится вне поля зрения преподавателя, основное внимание сначала нужно направить на обучение студентов приемам самостоятельной работы непосредственно на аудиторных занятиях.

В методике преподавания русского языка как иностранного есть значительный опыт управления самостоятельной работой студентов-заочников при помощи комплексных заданий и контрольных работ, а также тестового контроля усвоения учебного материала.

Анализ самостоятельной работы показывает, что иностранные студенты-заочники не умеют работать самостоятельно, их работа сводится в основном к выполнению предусмотренных программой заданий (и не всег-да самостоятельно) непосредственно перед сессией. Как один из видов самостоятельной работы со специальными текстами целесообразно, нам кажется, использовать работу со словарями, т.е. научить студентов работать с разными видами словарей (двуязычными отраслевыми и специализированными словарями; толковыми словарями; терминоло-гическими словарями и др.).

Для иностранных студентов очень важно научиться пользоваться лексикой русского языка, так как без запаса слов, их значений, правил их сочетания в речи невозможно вербальное общение. Это, оказывается, самое трудное для иностранных студентов – использовать профессиональную лексику в речи.

Как известно, обучение необходимо проводить в двух направлениях: 1) обучать общей лексике; 2) обучать профессиональной лексике. При этом нужно учитывать, чтобы эти направления дополняли друг друга.

Основное внимание следует уделять активному общению на изучаемом языке, так как это основа успешного освоения профессиональной лексики.

На начальном этапе можно предложить студентам готовые словари-минимумы общей лексики. Лексический минимум – это минимальное количество слов, которое позволяет пользоваться языком как практическим средством обучения. Такие словари преподаватель предлагает студентам постоянно расширять новыми терминами. Главное − нацеливать студентов не на простое заучивание слов, а на их понимание.

Для пополнения лексического запаса терминов важна также словарная работа. В рамках подготовки текстов к работе большое значение имеет составление учебного терминологического словаря по изучаемой тематике.

Текстовый материал для такого словаря методистырекомендуют отбирать с учетом специализации студентов, включать в него все встречающиеся в учебных текстах термины (а в активный словарь включать только самые употребительные по данной специальности термины) [4, с. 166].

При отборе лексических единиц для составления словаря-минимума нужно, кроме этого, учитывать критерии частотности, распространенности, учебно-методической сообразности. На материале лексического минимума уместно разрабатывать тренировочные лексические упражнения для их закрепления. Такие упражнения должны развивать навыки узнавания и понимания специальной лексики профильных текстов.

Например, использовать как предтекстовые: задания на распознавание разных значений слов; задания на выбор соответствующего термину значения из нескольких предложенных вариантов; замена терминов синонимами и антонимами; задания на лексическую сочетаемость, усвоение словообразовательных моделей изучаемого языка и др.

Предтекстовые задания ориентируют студентов на проблематику учебного текста, развивают навыки анализа, дают возможность использовать знакомую лексику в речевом общении. Однако преподавателю нужно контролировать количество отбираемой лексики, не перегружать текст терминами, а делать основной упор на словарь-минимум.

Послетекстовые задания имеют другую направленность. Они должны включать, например, задания, требующие от студентов самостоятельного рассуждения, анализа, умения выражать свою точку зрения, аргументировать ответ, отстаивать свое мнение, ссылаться на источники, создавать собственный текст.

Для иностранных студентов − это непростая задача, но выполнимая. А задача преподавателя – пробудить у студентов интерес к использованию иностранного языка в их профессиональной деятельности.

В лингводидактике последних лет утвердился взгляд, согласно которому принцип активной коммуникации будет вполне оправдан лишь в том случае, если учебные операции с речевым материалом накладываются на благоприятную мотивационную основу обучаемых.

В целом профессионально-ориентированный подход создает у иност-ранных студентов мотивацию к изучению языка специальности как средства приобретения и совершенствования профессиональных знаний. Кроме того, русский язык как иностранный является для студентов средством повышения их профессиональной компетенции и личностно-профессионального развития.

Профессионально-ориентированный подход, по мнению Д. Л. Мату-хина, должен быть ориентирован на последние достижения в сферах, непосредственно задевающих профессиональные интересы обучающихся, предоставлять им возможность для профессионального роста.

Главная и конечная цель обучения – обеспечить активное владение иностранным языком студентами нелингвистических специальностей как средством формирования и формулирования мыслей в области повседневного общения и в области соответствующей специальности [5, с. 128].

Литература

1. Образцов, П. И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов / П. И. Образцов, О. Ю. Иванова. – Орел : ОГУ, 2005. – 114 с.
2. Проектирование и конструирование профессионально-ориентированной технологии обучения / П. И. Образцов [и др.]. – Орел, 2005. – 61 с.
3. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранному языку : пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. – М. : АРКТИ-Глосса, 2000. – 165 с.
4. Новиков, Л. А. Принципы отбора и структура лексического минимума русского языка / Л. А. Новиков // Международный симпозиум «Актуальные проблемы преподавания русского языка в странах Азии, Африки, Среднего и Ближнего Востока» ; тез. докл. – М. : Изд-во Ун-та дружбы народов, 1972. – С. 166–168.
5. Матухин, Д. Л. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку студентов нелингвистических специальностей / Д. Л. Матухин // Язык и культура. – № 2. – С. 128.

**Е. А. Шигида (г. Минск, Беларусь)**

**ОПРЕДЕЛЕНИЕ КАК ФОРМА РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ТЕРМИНА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ**

**РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

**(ТЕХНИЧЕСКИЙ ПРОФИЛЬ, НЕЯЗЫКОВОЙ ВУЗ)**

Современный этап жизни общества тесно связан с компьютерными технологиями. С их помощью мы можем получать, хранить и передавать информацию. Таким образом, информация и способы её обработки становятся актуальной сферой как для теоретических, так и для прикладных исследований.

Всё больше молодых людей хотят получить образование, связанное с информационными технологиями. Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники (БГУИР) является ведущим вузом Республики Беларусь по подготовке специалистов в области информатики. Он известен на международной арене, и в связи с этим большое количество иностранных граждан приезжает в БГУИР, чтобы получить образование в области информационных технологий.

Обучение на русском языке всегда вызывает сложности у иностранных граждан, так как после изучения русского языка в течение года на подготовительном отделении им необходимо слушать лекции и выполнять лабораторные работы наравне с русскоговорящими студентами. Занятия по русскому языку как иностранному направлены на снятие грамматических и лексических трудностей у иностранных студентов. Там студенты учатся работать с текстом по специальности, понимать устную научную речь и ориентироваться в терминологии специальности.

Как и любой другой отрасли знаний, информатике и компьютерным дисциплинам присуща специфическая лексика. Хотя в настоящее время в современном мире большое место занимает англоязычная терминология информатики и вычислительной техники, исконно русская терминология также широко используется и является объектом для изучения на занятиях по русскому языку как иностранному. Более того, не все иностранные студенты в достаточной мере владеют английским языком, что делает работу даже с заимствованной терминологией достаточно трудной.

В основе обучения научному стилю речи студентов-программистов лежит обучение терминам, присущим данной области знаний. Под термином нами понимается слово или словосочетание, обозначающее понятие специальной области знания или деятельности. Любой термин реализуется через его дефиницию [2]. Именно из неё учащийся может получить наиболее точное представление о значении термина. Целью преподавателя РКИ является овладение учащимися терминологией специальных дисциплин при помощи дефиниций.

С лингвистической точки зрения, хотя термины и определения занимают разные поля (термины – левое, а определения – правое) и выполняют разные функции (термины – знаки понятий, а определения манифестируют понятийное содержание), определения без самих терминов коммуникативно недостаточны [1].

Содержание понятий определяется уровнем профессиональных знаний и, как правило, постоянно эволюционирует. В связи с этим следует отметить, что определения не являются постоянными, в них вносятся поправки, уточнения, изменения в полном соответствии с представлением об объектах на современном этапе развития.

К дефинициям предъявляют определённые требования:

– краткость и логичность;

–  системность;

– лингвистическая правильность;

– включение в состав дефиниций только необходимых и достаточных признаков характеризуемого понятия;

– недопустимость логического круга и тавтологии;

– недопустимость отрицательных определений;

– включение в текст дефиниций только тех терминов, значение которых раскрыто в терминологических стандартах или общепризнано;

– определение понятия через ближайший род и видовое отличие.

Количество требований, предъявляемых к дефинициям, подчёркивает сложность изучаемого нами объекта.

Выделяют классификацию определений, в соответствии с которой определения делятся на стандартные и нестандартные. Выбор типа определения зависит от объекта стандартизации.

К стандартным определениям относятся интенсиональные (раскрывают содержание понятий) и экстенсиональные определения (раскрывают объём понятий). Нестандартные определения включают адвербиальные определения (представляют собой условно-символьные или буквенно-цифровые обозначения, формулы, средства экземпли-фикации), нулевые определения (используются у самодостаточных терминов), отсылочные и описательные определения (включают избыточную или оправдательную информацию) [3].

На занятиях по русскому языку как иностранному, как правило, используются интенсиональные и описательные определения, т.к. именно они позволяют наиболее точно раскрыть сущность понятий.

Анализ современных учебно-методических пособий по компьютерным дисциплинам (введение в телекоммуникацию, операционные системы, информатика и др.) показал, что определения встречаются повсеместно (особенно при введении в курс) и могут быть представлены различными конструкциями:

***Что*** *– это* ***что*** (*Синхронизация – это процесс приведения данных электронных таблиц двух баз данных в идентичное состояние*);

***Что*** *называется* ***чем*** (*Оператором отношения называется математический символ, который указывает на определённый тип сравнения двух значений)*;

***Что*** *называют* ***чем*** (*Ту часть сети, которая связывает источник сообщений с узлом доступа, называют сетью доступа*);

***Что*** *получило название* ***чего*** (*Модуль данных фиксированного размера (53 байта), который передаётся на канальном уровне, состоит из заголовка длиной 5 байт и блока данных, инкапсулированных с вышестоя-щего уровня, получил название ячейки);*

Под ***чем*** *понимается* ***что*** (*Под телекоммуникационной системой понимается совокупность аппаратно и программно совместимого оборудования, соединённого в единую систему с целью обмена информацией в виде электрических сигналов между потребителями);*

***Что*** *представляет собой* ***что*** (*Кредитная карта представляет собой такое средство расчётов, при котором эмитент берёт на себя не только обязанность перечисления средств клиента на счета его контрагентов, но и риск немедленной оплаты товаров и услуг её владельца в пределах установленного им лимита кредитования).*

На занятиях по русскому языку как иностранному преподавателю предстоит познакомить студентов с данными конструкциями научного стиля речи, выражающими дефиницию. Этой работе следует уделить боль-шое внимание, т.к. именно с помощью подобных конструкций и будет формироваться у студентов терминологический аппарат изучаемых дис-циплин. Следует отметить, что многие термины являются унифици-рованными и могут встречаться в нескольких учебных дисциплинах.

Студенты, в свою очередь, должны научиться находить данные конструкции в тексте, понимать их значение, уметь трансформировать их. Именно с помощью конструкций, выражающих определение, студенты смогут в полной мере овладеть терминологическим аппаратом изучаемой дисциплины.

Литература

1. Барандеев, А. В. Основы научной терминологии / А. В. Барандеев ; Моск. гос. акад. печати. – М. : Мир книги, 1993. – 89 с.
2. Парижева, М. А. Особенности функционирования лингвистических терминов в профессиональной речи : автореф. дис. … канд. филол. наук : 10.02.02 / М. А. Парижева. – Ставрополь, 2005. – 24 с.
3. Лингвистический аспект стандартизации терминологии / Рос. акад. наук, Ин-т рус. яз. – М. : Наука, 1993. – 128 с.

**СЕКЦИЯ 10**

**ЯЗЫКОВЫЕ ЕДИНИЦЫ В ИССЛЕДОВАНИЯХ**

**МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ: СТРУКТУРА, СЕМАНТИКА, ПРАГМАТИКА**

**А. А. Гребенко (г. Брест, Беларусь)**

**СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ КОМПРЕССИВЫ**

**НА СТРАНИЦАХ СОВРЕМЕННЫХ РУССКОЯЗЫЧНЫХ СМИ (НА ПРИМЕРЕ УНИВЕРБОВ)**

В современных исследованиях отмечается, что человек конца XX – начала XXI в. становится ещё рациональнее и прагматичнее. Поэтому «не удивительно, что лингвисты наблюдают всё более широкое использование в языке таких выразительных средств, которые соответствуют нашей установке на более целесообразное, откуда один шаг до экономии» [3, с. 28]. Стремление общества к увеличению информативности текста за счёт его сокращения, а также к экономии площади печатной продукции и времени устных сообщений приводит к отбору в том числе компрессивных языковых средств.

Компрессия в современном русском языке выступает на фонетическом, лексическом, словообразовательном, морфологическом, синтаксическом уровнях. Цель компрессивной деривации – а она представлена сложением, сращением, аббревиацией, субстантивацией, универбацией, усечением – сокращение существующих номинативных единиц. Подобная экономия речевых усилий особенно важна в тех формах коммуникации, которые охватывают миллионы учаcтников, например, в СМИ. Объектом нашего исследования стали более 100 универбов, извлечённых из газет «Комсомольская правда» (КП), «Вечерний Брест» (ВБ), «Брестский вестник» (БВ), «Брестский курьер» (БК), «Мой город» (МГ), «Рекламная газета» (РГ) за 2009–2015 гг. и Национального корпуса русского языка (НК).

Универбация в специальной литературе трактуется по-разному. Мы, вслед за В. В. Лопатиным [2, с. 70] и др., остановились на узком понимании этого явления. Анализ научных публикаций и собранного языкового материала позволяет сформулировать основные признаки универбации как способа словообразования.

1. Универбация действует только в кругу имён существительных: *«…приехав в* ***ночник****, решили выкупить там весь алкоголь»* (МГ) – *ночной магазин*; *«И* ***платёжку*** *потерял, и кошелёк, день не задался»* (БК) –*платёжная квитанция* и т.д.

2. Производящей базой для универба выступает устойчивая номинативная единица, чаще всего модель *прилагательное + существительное*: *«…По числу читателей челябинская* ***публичка*** *входит в первую десятку региональных библиотек России»* (БК) – *публичная библиотека*; *«****Больничка*** *там выдавалась один раз в день»* (МГ) – *больничный паёк* и т.д.

3. Универбы достаточно разнообразны тематически. Наиболее многочисленны названия конкретных предметов по характеризующему их признаку (37 %): *«Куплю* ***ветровик*** *в ауди»* (РГ) – *ветровое стекло*; *«С****военником*** *спать… ходить в туалет, никуда его не откладывать!»* (ВБ) *– военный билет*; *«Купите* ***дублёнку****, совсем не дорого!»* (РГ) *–дублёная куртка*; *«А****попутка*** *не так уж и плоха оказалась, новые знакомства никогда не помешают»* (БВ) – *попутная машина* и т.д.

Вторая по численности группа (23 %) – наименования общественно-культурных заведений: *«В* ***Маринку*** *сходить советую всем*» (КП) –*Мариинский оперный театр*; *«Премьера! В* ***Александринке****!»* (КП) –*Александрийский драматический театр*; *«Для всех абитуриентов, поступающих в****Гнесинку****, объявление на первом этаже нашего университета»* (КП) – *Российская академия музыки имени Гнесиных*; *«В****Ленинке*** *вы можете найти уйму нужной литературы»* (НК) – *Ленинская библиотека*; *«****Третьяковка****… не так впечатляет на самом деле, как рассказы моей бабули»* (НК) – *Третьяковская галерея* и т.д.

Называют помещения 20 % универбов: *«Зашёл в* ***читалку****, прочитал, что нужно, и домой»* (БК) – *читальный зал*; *«В* ***литейке*** *редко такое происходит, но раз на раз не приходится»* (ВБ) – *литейный цех*; *«В Ростовской области есть районы, для жителей которых всё многообразие СМИ олицетворяет одна-единственная газета* – ***районка****...»* (НК) –*районная газета*; *«…если бы пришлось ездить, то* ***музыкалка*** *и гимнастика отменились бы точно»* (НК) – *музыкальная школа* и т.д.

Наименования пищи составляют 11 % дериватов: *«…****газировка*** *может причинить вред здоровью»* (МГ) – *газированная вода*; *«Рецепт* ***сгущёнки*** *в домашних условиях прост»* (РГ) – *сгущённое молоко*; *«Гречка,* ***манка****… хранились в нестандартной упаковке»* (НК) – *манная крупа* и т.д.

На абстрактные понятия приходится 6 %: *«Очень плохо были организованы разведка и* ***караулка****»* (НК) – *караульная служба; «А милиционеры, работающие “по* ***карманке****”, советуют: входишь в толпу*– *держи сумку с деньгами на животе»* (ВБ) ***–*** *карманная кража* и т.д.

Названиями лиц служат 3 % универбов: *«Собралось море* ***срочников****, которые следили за порядком на улицах»* (КП) – *военнослужащий срочной службы*; *«А для* ***грудничков*** *вы можете приобрести совершенно новое питание»* (БВ) – *грудной ребёнок* и т.д.

В целом, по оценкам исследователей, к наиболее важным факторам, влияющим на производство универбов и развитие их тематических групп, относятся, с одной стороны, факторы внутриязыковые, в частности закон экономии речевых средств, с другой, экстралингвистические – динамика общественной жизни, социальные, культурные, экономические изменения.

4. В образовании зафиксированных универбов участвуют такие суффиксы, как ***-к- / -ушк, -ик- / -ник***.

Основную массу (67%) составляют компресcивы на *-****к(а) / -ушк(а)***: *«Покупайте* ***открытки****, делайте любимых счастливее»* (РГ) – *открытое письмо*; *«На****толкучке*** *можно найти всё…»* (ВБ) – *толкучий рынок*; *«Делали карту геоданных на* ***военке****…»* (НК) – *военная кафедра*; *«В****гримёрке*** *нашего театра довольно-таки просторно…»* (ВБ) – *гримёрная комната*; *«Сложно, как в* ***мореходке****, ну и ну»* (ВБ) – *мореходное училище*; *«****Легковушка*** *вылетела на встречку»* (БК) – *легковой автомобиль*; *«И началась в нашей семье непростая* ***бытовушка***..*!»* (НК) – *бытовая жизнь* и др.

В создании 33 % дериватов задействова наффикс -***ик /****-****ник***: *«Кудинов принялся поглаживатьчерез ткань брюк лежащий в кармане* ***мобильник****: отключить?»* (НК) – *мобильный телефон*; *«****Поисковик*** *не включился, я не нашёл нужное обозначение и пошёл в библиотеку»* (БК) – *поисковая система*; *«Но карточка – это же не* ***обменник****, почему за границей не могут пересчитывать белорусские рубли по повышенному курсу..?»* (БК) – *обменный пункт*; *«В этой статье мы расскажем… как с минимальными затратами оборудовать надёжный* ***тайник****»* (БК) – *тайное место*; *«****Толковник*** *Ушакова объясняет слова, о которых я никогда раньше и не слышал»* (НК) – *толковый словарь*; *«А недовольный* ***контрактник*** *может написать рапорт и уйти»* (НК) – *военнослужащий по контракту* и др.

Интересны случаи типа *«Даже непривлекательную… коробку (в недавние времена… такой* ***недострой*** *продавался ниже себестоимости) можно превратить в элегантный особняк»* (НК) – *недостроенный объект.* Некоторые авторы (например, Р. И. Гафарова [1, с. 134]) определяют образование таких дериватов как нульсуффиксальный способ: *«Ехали на* ***пассажире****, который остановился у маленькой станции, простояли там два часа»* (НК) – *пассажирский автобус*; *«Вторая – разнесла вдребезги задний левый* ***габарит*** *“шестёрки”»* (НК)– *габаритные огни*; *«Именно* ***дизель*** *как нельзя лучше подходит для автомобилей, предназначенных… для семейной эксплуатации» (НК) – дизельный двигатель* и др.

5. Универбы большей частью характерны для разговорной, сленговой речи и имеют экспрессивный оттенок: *«Малахов ушёл в****самоволку****. Тяжела шапка теле-Мономаха, не всякий сдюжит»* (НК)*− самовольная отлучка*; *«Такую* ***кофеварку*** *можно приобрести в любом торговом центре, однако у нас вы получите неплохую скидку»* (РГ)– *кофеварочная машина* и др. В то же время часть компрессивов уже вошла в нормативную лексику: *«Прекрасные кухни: раковины,* ***духовки****, холодильники...»* (РГ) – *духовая печь*; *«Надо ещё помнить – алкоголь высококалорийный* ***энергетик****»* (НК) – *энергетический напиток*; *«Да вот, говорит, две недели назад родила, а в* ***декрет*** *нельзя* – *деньги нужны*» (НК) – *декретный отпуск* и т.д.

Таким образом, на примере универбации можно наблюдать многие важнейшие тенденции в развитии языка СМИ, современного русского языка в целом. Это – установка на экономию речевых средств; стремление к оценочности; неологизация; демократизация публицистического стиля, сознательный отход от речевой нормы, тенденция к снижению и даже огрублению публичной речи.

Литература

1. Гафарова, Р. І. Продуктивні й непродуктивні суфікси суфіксальних універбів російської мови / Р. І. Гафарова // Вчені записки Таврійс. нац. ун-ту ім. В. І. Вернадського. Сер. «Філологія. Соціальні комунікації». – 2010. – Т. 23 (62), № 3. – С. 127–135.

2. Лопатин, В. В. Новое в русском языке советской эпохи / В. В. Лопатин // Рус. яз. в шк. *–* 1987. *–* № 5. *–* С. 70*–*77.

3. Щербакова, А. В. Тенденции экономии и точности в современном немецком письменном языке / А. В. Щербакова ; Тамб. гос. ун-т им. Г. Р. Державина. – Тамбов : ТГУ, 2001. – 335 с.

**В. В. Зарецкая (г. Брест, Беларусь)**

**Художественный мир произведений**

**малой повествовательной формы**

**Людмилы Улицкой**

Произведения Людмилы Евгеньевны Улицкой пользуются популярностью у читателей разных поколений. Для исследователя же прежде всего важно определить художественный метод писателя. У литературоведов не вызывает сомнений принадлежность творчества Улицкой к «женской прозе». Ее художественный метод вызывает разногласия в среде ученых-филологов. Наиболее часто о ней говорят как о приверженце постмодернистской эстетики (например, Е. Ишкина, О. Дарк); Н. Лейдерман и М. Липовецкий видят в произведениях прозаика синтез натурализма и сентиментализма, что позволяет им обозначить ее метод как «новый сентиментализм». Близкой к данной точке зрения является позиция Г. Нефагиной, которая утверждает, что произведения Л. Улицкой – яркий пример «новой прозы», которой свойственны черты эстетики модернизма и реализма.

К литературному творчеству Улицкая обратилась не сразу, по образованию она биолог, долгое время работала в Институте генетики, занималась исключительно научной деятельностью. Позже некоторое время была завлитом Еврейского театра. Перу Улицкой принадлежат рассказы, повес-ти, романы. Печататься она начала довольно поздно: первые произведения опубликованы в начале 1980-х гг. в Париже, затем изданы в России. В конце 1980-х гг. в журнале «Огонек» были напечатаны рассказы, которые вошли в сборник «Бедные родственники». Известность прозаику принесли повесть «Сонечка» (1992) и роман «Медея и ее дети» (1996), вошедшие в шорт-лист Букеровской премии. В 1900-е годы произведения Улицкой стали предметом обсуждения и изучения.

В произведениях Л. Улицкой органично сочетаются черты класси-ческой реалистической повествовательной традиции и характерные для постмодернистского письма интертекстуальность, гротеск, ирония. Ее прозе не свойственно автобиографическое начало, она восходит к мифологическим, философским, библейским, историческим истокам. Не менее важным нам представляется и мастерство синтеза различных видов искусств (музыкальное, изобразительное) писательницы, что в том числе позволяет говорить о таких ярких особенностях поэтики ее прозы, как «метафоричность» и «интермедиальность».

Ведущее место в творчестве Л. Улицкой занимает жанр рассказа, который чаще всего является составным элементом цикла. Пространство в произведениях Улицкой, как у А. Чехова, Ю. Трифонова, определяется координатами «быт – бытие», что позволяет прозаику становить и решать такие сложные вопросы, как ответственность личности перед самим собой, окружающими, миром, чести, долга, духовной красоты. Углубленный психологизм как одна из важнейших черт произведений писательницы позволяет не только художественно исследовать, но и дифференцировать процессы, происходящие во внутреннем мире взрослого человека и ребенка. Это качество прозы Улицкой достигается в т.ч. и внефабульными элементами, призванными показать сознательные и подсознательные процессы (авторское отступление, сон, ассоциативное воспоминание и др.).

Герои рассказов писательницы – обычные, «маленькие», «бедные» люди, старики, дети, абсолютно уверенные в том, что все происходящие с ними – закономерно, а все, что кажется несправедливым, откроет им истину. Е. Ишкина отмечает: «Творчество Л. Улицкой отличается трогательно-любовным отношением к герою, ярким выражением и утверждением самоценности «частной жизни» и глубинной связью с литераторами-предшественниками. Создавая выразительные персонажи, писательница прибегает к речевой и портретной характеристике, к предметной детали, к несобственно-прямой речи» [1].

Рассказ «Капустное чудо» (сборник «Детство 49») посвящен теме «личность и обстоятельства», спроецированной на послевоенное время. В центре внимания – две маленькие девочки-сироты, потерявшие родителей в военное время. Живут они у Ипатьевой, сестры их бабушки. Старуха не балует детей любовью и лаской, часто ворчит. Девочки покорно и безропотно выполняют любую домашнюю работу. В очередной раз Ипатьева поручает им сходить за капустой: «Две маленькие девочки, обутые в городские ботики и по-деревенски повязанные толстыми платками, шли к зеленому дощатому ларьку, перед которым уже выстроилась беспросветно-темная очередь. Ждали машину с капустой» [2]. Долгая и длинная очередь заканчивалась, и, подойдя к продавщице, Дуся вдруг обнаружила, что в кармане нет денег: она обронила их по дороге, когда грела руки. Промерзшие, испуганные, девочки бредут домой, придумывая, что скажут старухе. Сказать правду нельзя – выгонит, не поймет. И вдруг случилось чудо: «Навстречу им несся грузовик, освещая фарами бежавший перед ним раскосый кусок брусчатки. …Машина, не сбавляя ходу, резко повернула, под фонарем сверкнул бело-голубым сиянием ее груз – высоко вздыбившаяся над бортом капуста. Машина вильнула возле них, рванулась и поехала мимо, сбросив к их ногам два огромных кочана. Они крякнули, стукнувшись о дорогу. Один распался надвое, второй покатился, слегка подпрыгивая, прямо к ногам Ольги» [2]. Ошарашенные случившимся, счастливые, девочки отправились домой, где их ждала плачущая Ипатьева, испугавшаяся, что девочки пропали или их увели цыгане: «Девчоночки-то какие были! Золотые, ласковые... Как же они без меня? А я-то, я-то как без них? – убивалась Ипатьева, комкая промокшую тряпочку… А девочки в темноте выложили на стол капусту, сели, не раздеваясь, на стул и ждали...» [2].

В рассказе «Капустное чудо» – реалии послевоенной жизни, в которой много мрачных красок («беспросветно-темная очередь», «темно-красные флаги», «перемешанные со снегом и сумраком листья»). Однако произведение пронизано светом добра, света, тепла, что актуализирует сказочный компонент и мотивы жанра сказки. Даже снег превращается в доброго волшебника, меняет природу и людей: «Он покрывал сутулые спины людей и спины домов, и кучу бело-голубой, твердой даже на вид капусты. От белизны снега стало чуть веселее и вроде светлее» [2].

Кульминация рассказа – потеря денег, вызванные этим переживания героев – разрешается неожиданной, сказочной развязкой: чудо, которого никто не ожидал, справедливая награда тем, кто страдает, бедствует, нуждается в помощи и поддержке.

Метафоричность рассказа строится на восприятии послевоенной, беспросветной тьмы, «черной реальности» маленькими детьми. С самого начала повествования Улицкая дает читателю понять, что в мире есть место чудесам, нужно только верить в лучшее. Оля и Дуся оказались в таком сложном положении, что спасти их могло только чудо, которое происходит с Ипатьевой, не представляющей после случившегося своей жизни без сироток. Гораздо важнее оттаявший в душе человека лед, чем два кочана капусты.

Финал рассказа открытый, но читатель, как и старуха Ипатьева, понимает: теперь она несет ответственность за двух маленьких девочек.

Людмила Улицкая – мастер малой повествовательной формы. Каждая сюжетная линия в ее текстах – ключ, разгадка к произведению. Произведения прозаика носят глубокий философский, психологический и нравственно-этический характер, Л. Улицкая тонко и умело вскрывает пороки человека, оставляя надежду на лучшее.

Литература

1. Ишкина, Е. Л. Поэтика рассказов Л. Улицкой / Е. Л. Ишкина // Актуальные проблемы современной филологии: Литературоведение. – Киров : 2003. – С. 102–104.
2. Улицкая, Л. Капустное чудо [Электронный ресурс] / Л. Улицкая. – Режим доступа: <http://e-libra.ru/read/323832-kapustnoe-chudo.html> – Дата доступа: 05.10.2015.

**О. В. Иванюк (г. Минск, Беларусь)**

**Мотив зубной боли в творчестве В. В. Набокова**

Владимир Владимирович Набоков оставил после себя огромное наследие. Он является автором восьми романов, нескольких десятков рассказов, сотен стихов, ряда пьес на русском языке. Кроме того, автор оставил обширное англоязычное наследие (с 1940 г.) – романы «Действительная жизнь Себастьяна Найта», «Под знаком незаконнорожденных», «Пнин», «Ада», «Бледный огонь», «Лолита», «Прозрачные вещи», «Взгляни на Арлекина!», автобиографическую прозу, цикл лекций о русской литературе, книгу интервью «Твердые мнения», а также многочисленные переводы русской классики.

В русской и зарубежной литературе В. В. Набоков получил известность как один из самых интересных и даже скандальных писателей-романистов. Его непредсказуемые сюжеты и глубокий анализ эмоций персонажей – это визитная карточка писателя. Произведения В. В. Набокова всегда наполнены глубоким смыслом и сложными литературными техниками.

Один из основных мотивов, неизменно появляющийся в большинстве прозаических как русскоязычных, так и англоязычных произведений автора, – это доктора, болезни, зубная боль.

В романе «Защита Лужина» представлен образ господина Валентинова, доктора, наставника Лужина. «Смеясь и потирая руки, всеми силами стараясь скрыть от себя, что поступает нехорошо», отец маленького Лужина усаживает сына за одну доску с «угрюмым доктором» [4, с. 34]. Доктор в произведении – это тот, кому суждено стать проводником мальчика в мир шахмат, при этом отец Лужина не знает, что становится для сына своеобразным искусителем.

Лужину иногда снится кошмар: доктор с неестественно блестящими глазами внушает ему, что мир вокруг светел и свободен, и шахматы – всего лишь «холодная забава, которая сушит и развращает мысль» [4, с. 104]. Бдительность Лужина притупляется, и он вовлекается в новый виток судьбы. Он попадает в кинематограф, где его вниманию представляется явление блудной дочери в родной дом. Кинематограф сливается с реальностью, и Лужин снова пропускает важный ход. Только потом, когда ему на глаза попадется случайная вырезка из журнала с шахматной задачей, герою вдруг станет ясно, что «никакого кине-матографа нет… кинематограф только предлог… ловушка, ловушка…» [4, с. 260], что все происходящее является только композицией расчетливого доктора Валентинова. Все было нацелено на то, чтобы Лужин сделал следующий ход в кошмарной шахматной партии. Только после этого герой начинает понимать, как можно «выйти из игры».

Как уже отмечалось, в своем творчестве В. В. Набоков большое внимание уделяет зубным врачам, зубам, описанию ротовой полости. При описании персонажей Набоков часто акцентирует внимание на зубах, а также на привычках, связанных с ними.

Поворотным моментом повествования в романе «Камера обскура» становится чтение писателем Зегелькранцом отрывка из своего рассказа, который посвящен походу некоего Германа к дантисту, где в красках описывается, как зубная боль завладевает всем существом больного. Она становится кошмаром, пыткой, которую невозможно убить «ультра-фиолетовым лучом разума», сравнивается с постоянным ощущением времени, «ибо в ней именно было что-то длящееся».

В романе «Король, дама, валет» Марта и Франц ждут к ужину Драйера. Марта уже начинает волноваться, поскольку «Король» запаздывает. И лишь по предварительно расставленным в тексте «зубным» намекам (шофер Драйера невзначай демонстрирует «коричневые корешки зубов», служанка Фрида с утра «шалеет» от зубной боли) читатель может догадаться, что Драйер в этот момент находится в смертельной опасности. Впоследствии Франц с Драйером будут сидеть в полутемной комнате, где за стеной умирает Марта. Появление «знаменитейшего» доктора не сулит ничего хорошего: вскоре Марта умрет.

В романе «Машенька» старика Подтягина ждет печальная участь – его посещает доктор, который «пробыл полчаса и, несколько раз издав сосущий звук, как будто у него была дырка в зубе, ушел» [5, с. 120]. До этого Подтягин, храбрясь перед Кларой, заверяет, что его припадок – пустяк и, шутя, предсказывает, что в России за Кларой обязательно бы ухаживал «земский врач» [5, с. 84]. Читателю несложно догадаться, что на отношениях Клары с Ганиным заранее ставится крест.

Уже первые строки набоковской «Лолиты» также привлекают внимание к ротовой полости: для того, чтобы произнести имя героини, «кончик языка совершает путь в три шажка вниз по нёбу, чтобы на третьем толкнуться о зубы» [3, с. 7]. Во время сцены с яблоком, чтобы как-то пояснить свое косноязычие, Гумберт ссылается на зубную боль. В тот же день Гумберт узнает, что Лолиту у него забирают, а ее обуздание будет производиться с помощью «цепки» на передние зубы. Для объяснения мрачного настроения Гумберт снова говорит о зубной боли. Разговор переходит на дантиста – родственника «знаменитого драматурга» Куильти, будущего соперника Гумберта в обладании нимфеткой.

Мотив зубной боли также неизменно присутствует и в романе «Приглашение на казнь». Рукопожатие доктора вэтом произведении напоминает рукопожатие палача. Казнь «явно предощущалась им как выверт, рывок и хруст чудовищного зуба, причем его тело было воспаленной десной, а голова этим зубом» [6, с. 87]. М-сье Пьер, палач и по совместительству «лечащий врач» Цинцинната, призванный излечить пациента от преступной непрозрачности путем отсечения головы, обладает «великолепно оскаленной» челюстью. Позднее сконфуженному акробату придется отдирать от стула «вставную челюсть на шарнирах», поскольку зубастость на самом деле окажется бутафорской.

Таким образом, доктор в прозе В. В. Набокова предстает как мистическая фигура, является предвестником беды. Образ дантиста ассоциируется с мучителем и палачом, а операция по удалению зуба часто сравнивается со смертью.

Литература

1. Александров, В. Е. Набоков и потусторонность: Метафизика, этика, эстетика / В. Е. Александров. – СПб., 1999. – 320 с.

2. Анастасьев, Н. А. Феномен Набокова / Н. А. Анастасьев. – М. : Совет. писатель, 1992. – 271 с.

3. Набоков, В. В. Лолита / В. В. Набоков. – М. : РОСМЭН, 2007. – 458 с.

4. Набоков, В. В. Защита Лужина / В. В. Набоков. – М. : РОСМЭН, 2010. – 378 с.

5. Набоков, В. В. Повести и рассказы / В. В. Набоков. – М. : Книга, 2009. – 459 с.

6. Набоков, В. В. Приглашение на казнь / В. В. Набоков. – М. : Книга, 2007. – 73 с.

**О. В. Лопыко (г. Брест, Беларусь)**

**ИЗ ИСТОРИИ БЕЛОРУССКО-РУССКО-ПОЛЬСКИХ**

**ЯЗЫКОВЫХ КОНТАКТОВ**

В истории взаимосвязей русского языка с иностранными польско-русские связи, начиная с XVI в. и вплоть до сегодняшнего дня, занимают важное место в лингвистических исследованиях. Проблеме заимствований в лингвистике уделяется существенное внимание, однако заимствования из польского языка изучены недостаточно полно. Так, в статье А. А. Стан-кевич «Паланізмы ў беларускіх гаворках» [6] рассматриваются формальные признаки полонизмов, функционирующих в белорусских говорах; автором статьи отмечены формальные признаки полонизмов (прежде всего, фонетические). Литовский исследователь Л. П. Гарбуль посвятила изучению полонизмов в дипломатической переписке докторскую диссертацию «Семантические полонизмы в документах Посольского приказа первой половины XVII века» [3]. Отметим также статьи М. Мозера, венгерского ученого, автора обстоятельных работ по изучению текстов всех трех оригинальных изданий «Литовских статутов» [4]. Детальный анализ исключительно семантических полонизмов в источниках ХVI–ХIХ вв. проводился в пяти публикациях польского слависта С. Кохмана, а в двух отдельных статьях того же автора семантические кальки рассматриваются наряду с лексическими полонизмами [2]. В работах других авторов, посвященных вопросам польского влияния на русский язык ХVI–ХVII вв., вместе с лексическими полонизмами регистрируются и единичные семантические кальки без обширного их анализа либо приводится более конкретный перечень семантических полонизмов без какой-либо аргументации отнесения их к данному разряду (например, публикации В. Витковского). Семантическим калькам в русском языке ХVIII–ХIХ вв. посвящены фундаментальные работы Ю. С. Сорокина и Н. С. Араповой [1], однако эти авторы затрагивают интересующий нас вопрос о проникновении польской лексики в русский язык лишь частично, поскольку в ХVІ–Х1Х вв. осуществлялись интенсивные контакты русского языка с западноевропейскими языками вообще, в том числе и с польским языком.

Следует сказать, что польское влияние на русский язык приходится на период со второй половины XVI и до конца XVII в., а начало этих контактов надо отнести к XV или даже XIV в. Такая ситуация объясняется состоянием международной и культурно-исторической обстановки, в которой развивалось Московское государство. Непосредственной причиной нужно считать то, что польский язык в XVI–XVII вв. влиял на русский язык не только через письменность, а и через слуховые контакты, так как он в это время был в практическом употреблении в Московской Руси. По словам Ясперсена, «наиболее глубокие языковые смешения объясняются не только смешением народов, сколько регулярными контактами в области культуры».

Необходимо заметить, что во многих языках полонизмы являются довольно распространенными. Что касается непосредственно русского языка, то заимствования из польского, наряду с германизмами и англицизмами и в отличие от восточных заимствований, составляют довольно обширный пласт лексики. Огромное количество полонизмов в русском языке уже полностью ассимилировалось, и воспринимается не как заимствования, а как обычные русские слова: *бутылка (польск. butelka); библиотекарь (польск. bibliotekarz); Брест (польск. Brześć); голубой (польск. głębi); коляска (польск. kołyska); королева (польск. królewa); Маскаль (польск. Moskal); предмет (польск. przedmiot); розовый (польск. różowy); рынок (польск. rynek); юбка (польск. jupa).* Кроме того, многочисленные полонизмы использовались также в классической литературе, что в значительной мере способствовало процессу не просто их адаптации, но ассимиляции. Это связано, прежде всего, с тем, что приход польской лексики начался очень давно, если быть совсем точными, то этот процесс стартовал в конце XVI в. и длился до середины XVII в., в так называемое Смутное время, когда взаимодействие Польши и России было очень плотным. В конце XVII в. [западнорусский язык](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%97%D0%B0%D0%BF%D0%B0%D0%B4%D0%BD%D0%BE%D1%80%D1%83%D1%81%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D0%BF%D0%B8%D1%81%D1%8C%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D0%B9_%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA), бывший ранее официальным языком [канцелярии Великого княжества Литовского](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%B0%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%BB%D1%8F%D1%80%D0%B8%D1%8F_%D0%92%D0%B5%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%B3%D0%BE_%D0%BA%D0%BD%D1%8F%D0%B6%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%B0_%D0%9B%D0%B8%D1%82%D0%BE%D0%B2%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B3%D0%BE), был окончательно заменён польским. В XVIII в. западнорусские литературные памятники представлены в основном [интермедиями](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%98%D0%BD%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%BC%D0%B5%D0%B4%D0%B8%D1%8F) (короткие вставки на западнорусском языке в иноязычный текст). Они переполнены польскими заимствованиями и написаны латинской графикой, которая начала применяться в Речи Посполитой для западнорусского языка ещё в XVII в. Польский язык стал основным письменным языком Речи Посполитой: он использовался в центральном и местном делопроизводстве, культуре, науке, образовании, католической церкви. Он был основным средством общения большей части белорусской шляхты, а в качестве второго языка в той или иной степени им владело большинство горожан и значительная часть селян. В устном общении в это время получило широкое рас-пространение русско-польское двуязычие. К концу XVIII в. большая часть белорусской шляхты и значительная часть горожан были польскоязычными. Что касается русско-польских языковых связей XVI–XVII вв., то

они были как простыми, или прямыми, так и сложными. Говоря о сложных контактах в указанный период, мы прежде всего имеем в виду польско-восточнославянские отношения, когда в роли посредника между польским и русским языком выступала «проста мова», у которой связи с польским языком были простыми и прямыми, во многих случаях внутренними. Кроме того, польско-восточнославянские контакты представляют собой взаимодействие родственных славянских языков.

Культурные контакты с соседями жизненно необходимы для нормального развития любого народа. Взаимное обогащение лексики, заимствование слов, терминов и даже имен неизбежны. Как правило, они полезны для языка: употребление отсутствующего слова позволяет избегать описательных словосочетаний, язык становится более простым и динамичным. Например, длинное словосочетание «торговля в определенном месте один раз в год» в русском языке удачно заменяется пришедшим из немецкого языка словом *ярмарка*. Это заимствование в русский языкне позднее первой половины XVII в. из польского языка. А уже польское слово, в свою очередь, – из нем. *Jahrmarkt*, путем сложения *Jahr* «год» и *Markt* «рынок». Буквально – «годичный базар».

Значительное количество польских заимствований в русском языке обусловлено также тем фактом, что польский язык служил своего рода посредником между другими языками, в частности, именно через него пришли в русский язык многие германизмы, которые, необходимо заметить, уже были адаптированы польским. Например, слово *«фа́ртук»*. Пришло оно в русский язык через польский *«fartuch»* из нем. *«Vortuch»*, от *vor* – спереди и *Tuch* – полотно, что значит ‘передник’, а также слова *замша (польск. zamsz), барвинок (польск*. *barwinek*), *арест (польск. areszt).* Также из чешского языка через посредство польского пришли, например, слова, *прапор (польск. praporz), угол (польск. kąt), наглый (польск. bezczelny).*

Именно поэтому в настоящее время филологи иногда сомневаются в вопросах классификации того или иного заимствования, в плане того, что непросто отнести некоторые слова к определенной группе адаптированной лексики. В качестве примеров полонизмов, ассимилировавшихся в русском языке, можно привести такие слова, как *курок (польск. kurek), грош (польск. grosz), штука (польск. sztuka), фольга (польск. folia), банкет (польск. bankiet), заядлый (польск. zajadły), шарф (польск. szalik), бутылка (польск. butelka), быдло (польск. bydło), вензель (węzel), дозволить (dozwolić), доконать (dokonać), доскональный (польск. doskonały), забияка (польск. zabijaka), хлопец (chłopiec), шарить (szperać), шкодливый (szkodliwy)* и мн.др.

Немало в русском языке собственно польских слов, их можно классифицировать с точки зрения семантики. Среди них есть такие, которые являются названием жилья, предметов быта, одежды, средств передвижения (*квартира, скарб, дратва (нитки), байка (ткань), бекеша, замша, кофта, карета, козлы*); названием чинов, рода войск (*полковник, рекрут, гусар*); обозначением действия (*малевать, рисовать, тасовать, клянчить*); названием животных, растений, пищевых продуктов (*кролик, петрушка, каштан, барвинок – растение, булка, фрукт, миндаль, повидло*) и др. Некоторые полонизмы пришли в русский язык через посредство украинского или белорусского языков (например, *маевка, молчком, пан* и др.).

Как видно из примеров, многие слова имеют очень длительную историю употребления, кроме того, некоторые из них уже давно несколько поменяли свое изначальное значение, то есть перешли в разряд заимствований семантических. Например, слово *«кодло»* в современном русском языке имеет значение *‘отродье’*, а в польском – *«godlo»* – *‘пароль’*, *‘эмблема’, ‘девиз’*). В польском языке словом *«krzyżmo», «chrzyżmo»* обозначаются *‘крестины’*, а в русском языке существует слово *«крижмы»*, которое поменяло свое первоначальное значение и означает *‘пеленки новорожденного, крестильная рубашка, подарок крестного отца и матери’*. Конечно, со временем некоторые из полонизмов утратили свою значимость, поскольку исчезло собственно явление, которое они обозначали, причем некоторые из них даже в словарях отмечаются не как польские заимствования, а просто как устаревшие лексемы, например, *хоругви, кафтан*, *вахмистр* [7]и некоторые др.

Мы выполнили лишь беглый обзор вопроса изучения заимствований из польского языка в русский. Изучение полонизмов (их состава, путей проникновения, времени проникновения, формальных черт, семантических особенностей, степени ассимиляции) в лексическом составе русского языка является актуальным и требует дальнейшего исследования.

Литература

1. Арапова, Н. С. Кальки в русском языке послепетровского периода. Опыт словаря / Н. С. Арапова. – М. : Высш. шк., 2000. – 157 с.

2. Гарбуль, Л. П. Вклад профессора С. Кохмана в разработку проблематики польско-русских языковых контактов / Л. П. Гарбуль // SLAVISTICA VILNENSIS. – 2011. – Kalbotyra 56 (2). – С. 139–147.

3. Гарбуль, Л. П. Семантические полонизмы в документах Посольского приказа первой половины XVII века : дис. ... д-ра филол. наук [Электронный ресурс] / Л. П. Гарбуль ; Вильнюс. ун-т. – Режим доступа: <http://vddb.laba.lt/fedora/get/LT-eLABa0001:E.02~2009~D_20090707_15465862906/DS.005.2.01.ETD>. – Дата доступа: 12.11.2015.

4. Мозер, М. Что такое «простая мова?» / М. Мозер // Studia Slavica Hung. – 2002. – № 47/3–4. – С. 229.

5. Сорокин, Ю. С. Развитие словарного состава русского литературного языка в 30–90 гг. XIX в. / Ю. С. Сорокин. – М : Л. : Просвещение, 1965. – 372 с.

6. Станкевіч, А. А. Паланізмы ў беларускіх гаворках / А. А. Станкевіч / Слова беларускае. З гісторыі лексікалогіі і лексікаграфіі / уклад. : Т.В. Кузьмянкова [і інш. ] ; пад. рэд. А. Я. Міхневіча. – Мінск : Нар. асвета, 1994. – С. 190–195.

7. Фасмер, М. Этимологический словарь русского языка : в 4 т. / М. Фасмер ; пер. с нем. и доп. О. Н. Трубачева ; под ред. и с предисл. Б. А. Ларина. – М. : Прогресс, 1986.

**А. В. Марчанкава** **(г. Брэст, Беларусь)**

**СЭНСАВА-СІСТЭМНЫЯ АДНОСІНЫ СІНАНІМІЧНАСЦІ ЛЕКСІКА-ФРАЗЕАЛАГІЧНАГА СЕМАНТЫЧНАГА ПОЛЯ “ВЯСЕЛЛЕ” Ў БЕЛАРУСКАЙ МОВЕ**

Вывучэнне лексікі і фразеалогіі па семантычных палях з’яўляецца актуальным пытаннем у сучасным беларускім мовазнаўстве. Асновай для пабудовы лексіка-фразеалагічнага семантычнага поля (ЛФП) з’яўляецца агульнае значэнне моўных адзінак, якія ўступаюць у пэўныя сістэмныя адносіны паміж сабой. Лексічныя і фразеалагічныя моўныя адзінкі, якія звязаны паміж сабой агульнай семай “шлюбныя адносіны” складаюць вельмі шырокі пласт не толькі беларускай літаратурнай мовы, але і дыялектнай. Моўны скарб народнага маўлення надзвычай багаты і ёмісты, таму, несумненна, адбываецца працэс папаўнення сучаснай беларускай літаратурнай мовы дыялектнымі адзінкамі. На гэтай падставе ў склад мікраполя “Вяселле” ўваходзяць як агульнаўжывальныя, так і народныя дыялектныя словы і ўстойлівыя выразы, для якіх характэрнай рысай з’яўляецца наяўнасць розных відаў сувязі – як парадыгматычных, так і сінтагматычных.

У сучаснай беларускай мове пытанні вывучэння вясельнай тэрміналогіі былі даследаваны ў працах Ж. М. Селюжыцкай [10], Н. М. Лявончык [3]. Але ж праблемы вывучэння лексікі і фразеалогіі ў межах лексіка-фразеалагічных палёў да сённяшняга часу вывучаны недастаткова.

Мікраполе “Вяселле” прадстаўлена чатырма лексіка-семантычнымі групамі, якія ў сваю чаргу дзеляцца на мікрасемантычныя падгрупы, звязаныя паміж сабой агульным сэнсам, і фразеасемантычнай групай, якая лічыцца падсістэмай у межах семантычнага поля.

Згодна тлумачальнага слоўніка беларускай мовы семантычная структура лексемы ‘**вяселле**’ ўяўляе сабой сукупнасць некалькіх значэнняў: 1. Абрад шлюбу і ўрачыстасць, святкаванне, звязанае з гэтым. 2. Шлюбны поезд. 3. Бесклапотна-радасны настрой, які выражаецца ў схільнасці да забаў, вясёлых гульняў (разм.) [13, с. 138]. У штодзённым ужытку найбольш пашыранае першае азначэнне. Этымалагічны слоўнік характарызуе слова “вяселле” як узыходнае да праславянскага *veselьje*, якое ўтворана ад вясёлы (гл.) і абстрактнага суф. *-ьje* [14, с. 323].

Лексема ‘**вяселле**’ ў дыялектнай мове валодае формаўтваральнай актыўнасцю, аб чым сведчаць наступныя найменні: *вясельля* [3, с. 298], *вяселля / вяселе / вяселё / вяселья / высілле / вэсэлье* [11, с. 394].

Сінанімічнымі ў адносінах да яе лічацца словы ***жаніцьба*** [15], ***пір*** (першапачаткова дадзенае слова ўжывалася таксама і ў значэнні ‘вяселле’, але потым было выціснута царкоўна-славянскім ***бракъ*** [17]), ***свадзьба*** [18]*.* Этымалагічны слоўнік характарызуе слова “свадзьба” як узыходнае ад праславянскага *\*svatba*, адкуль пасля падзення рэдукаваных і азванчэння t набыло сучасныя формы [18]. Для народна-дыялектных гаворак характэрна ўжыванне найменняў ***шлюбавіны*** і ***шлюб***: *Шлюбавіны – гэта тоя ш вясельля* [3, с. 302]. Унутраная форма слова *шлюб* сыходзіць ад асновы назвы *з сълюбъ* у значэнні ‘сысціся з тым, хто любы’. Сінанімічны рад разгледжаных лексем складаецца:

– з беларускага і двух запазычаных (з рускага) слоў: *вяселле – свадзьба, пір* (рус.);

*–* з двух агульнаўжывальных і двух дыялектных слоў: *вяселле, жаніцьба – шлюбавіны, шлюп*.

Лексема ***вяселле*** з’яўляецца дамінантай сінанімічнага раду і носьбітам родавага паняцця, з якім звязаны астатнія члены дадзенага рада.

Вясельны рытуальна-абрадавы комплекс складаецца з трох асноўных этапаў: перадвясельнага, уласна вясельнага і паслявясельнага. Лексіка-фразеалагічнае мікраполе ‘назвы этапаў вясельнага абраду’ вылучае некалькі мікрасемантычных падгруп, якія характарызуюць розныя рытуалы і этапы вяселля. Першым элементам перадвясельнага этапу з’яўляецца сватанне. Мэта сватання – дамовіцца аб шлюбе. Да гэтага этапу адносяцца 47 моўных адзінак, адпаведна 21 лексема: *зведкі / дапыты; заручыны / памоўка; агледзіны / сугляды / нагледзены; перапыткі, малыя запоіны / вялікія запоіны / гарэлка / пірагаворы / пірагі; дзявочнік / вяночкі / вечаруха / вечарыны / зборная субота / істушкі / паненскі вечар / дзевіч-вечар* і 25 фразеалагізмаў: *прапанова рукі і сэрца, прасіць рукі, даць гарбуз, атрымліваць (атрымаць) гарбуз(-а), даць качаргу, да ты лэйцы, аддаць утратнае / вярнуць утратнае / спагнаць утратнае*, *ад варот паварот, у сваты, даць (пакаціць) персцень (пярсцёнак), даць праводнага, чайныка вчыныиы (почыныты), пакаціць камень, даць гарохавы вянок, зяцем пахне, спячы гарбуза, вілы ўзяць, на вілах паехаць, таўкача аблізаць, даць качаргу, даць венікі, прычапіць дзяркач, атрымаць галень.*

***Зведкі*** ‘адведзіны’ – мае значэнне візіту. Утворана ад дзеяслова *зведваць* з суф. -к-і (параўн. зажынкі, дасейкі) [15, с. 318]. Калі хлопец і дзяўчына ведалі адзін аднаго ці жылі ў адной вёсцы, то аб прыходзе сватоў дамаўляліся загаддзя. Хлопец мог прыйсці да бацькоў дзяўчыны з візітам і пытаўся, ці згодны яны прыняць яго ў сваты і ў які дзень. У дыялектнай мове намі зафіксавана лексема ***дапыты*** [3, с. 298].

Лексемы ўтвараюць просты сінанімічны рад, якія складаецца з агульнаўжывальнага і дыялектнага слова: *зведкі – дапыты.*

Семантычная структура лексемы ***агледзіны*** мае некалькі значэнняў: 1. Агляд каго-, чаго-н. з мэтай знаёмства. 2. Бытавы абрад знаёмства жаніха і яго сваякоў з нявестай [13, с. 29].

У дыялектнай мове намі зафіксаваны лексемы, якія не адзначаюцца ў слоўніках беларускай літаратурнай мовы: ***нагледзены*** [16, с. 186],***сугляды*** [1, с. 221], ***перагляды*** [17, с. 39].

Названыя лексемы маюць тоеснае значэнне і ўтвараюць просты сінанімічны рад, якія складаецца з агульнаўжывальнага і трох дыялектных слоў: *агледзіны – нагледзены, сугляды, перагляды*.

Калі дзяўчына давала згоду на шлюб, пасля сватання адбываліся заручыны, або запоіны. ***Заручыны*** – “абрад аб’яўлення каго-н. жаніхом і нявестай” [13, с. 224].

У дыялектнай мове намі зафіксаваны лексемы, якія не адзначаюцца ў слоўніках беларускай літаратурнай мовы: ***запоіны / запівіны / запыткы, гарэлка****,* ***пірагі, пірагаворы, памоўка*** [3, с. 298]*.* Абрад запоін складаўся з дзвюх частак, якія мелі свае адметныя назвы: ***першая гарэлка, другая гарэлка, малыя запоіны, вялікія запоіны***[3, с. 298–299]*.* Далучаныя прыметнікі *першая, другая, малыя, вялікія* выступаюць як дыферэнцыраваныя прызнакі і адыгрываюць асноўную сэнсавую ролю, падкрэсліваючы асаблівы статус дзеяння. ***Першая гарэлка*** – тое, што і ***малыя запоіны, заручыны****,* калі малады атрымліваў згоду дзяўчыны на шлюб. Тэрміны ***другая гарэлка, вялікія запоіны, пірагаворы, пірагі*** тоесныя і абазначаюць другі этап сватання, калі дамаўляюцца пра пасаг, тэрмін вяселля, колькасць сватоў з абодвух бакоў. Назіраецца пашырэнне семантыкі слоў, утвараецца складаны сінанімічны рад семантычных сінонімаў, якія нясуць намінатыўную функцыю дамінанты *заручыны*, што замацоўвае і падтрымлівае сістэмнасць сінанімічнага рада, у якім даволі актыўнай з’яўляецца такая прыкмета матывацыі, як “колькасць”.

.У чацвер перад вяселлем сват і жаніх прыязджалі да нявесты на давед з пытаннем, ці не перадумала яна выходзіць замуж. Гэты момант перадвясельнага этапу называўся ***перапыткі*** ‘распытванне’. Згодна этымалагічнага аналізу паходжанне слова адсочваецца ад польск. ***рrzepytac*** ‘выпытваць, даведвацца, распытваць’. Беларускае літаральна ***перапыт-ваць*** абазначае “адно і тое ж пытацца некалькі разоў” [17, с. 73].

Сватанне, як першы элемент вясельнага абраду заканчваўся. Перад самым вяселлем у суботу вечарам у маладой збіраліся яе сяброўкі (у сучасны перыяд у пятніцу), якія дапамагалі нявесце ўпрыгожваць хату, рабілі кветкі для каравая, вілі вянок для маладой. Гэта быў ***дзявочнік, вяночкі,******вечаруха, вечарыны, зборная субота, істушкі, дзевіч-вечар, паненскі вечар*** – своеасаблівае развітанне дзяўчыны з сяброўкамі. Даная група складаецца як з аднаслоўных, так і са складаных найменняў.

Лексема ***дзявочнік*** мае значэнне ‘ў народным вясельным абрадзе: вечарынка з таварышамі ў хаце нявесты напярэдадні вянчання, а таксама наогул вечарынка, на якую збіраюцца дзяўчаты, жанчыны’ [13, с. 179]. У гаворках Магілёўшчыны сустракаюцца терміны ***вечаруха*** і ***вечарыны***. Найменнем ***вечаруха*** можа называцца як ‘вечарынка перад вяселлем у жаніха’, так і ‘вечар перад вяселлем у маладой’ [14, с. 113], а найменне ***вечарыны*** – ‘вечарынка перад вяселлем у маладой’; ‘папярэдне, пачатак вяселля’ [14, с. 114]. Найбольш прадуктыўнай мадэллю складаных народных найменняў ***зборная субота, паненскі вечар***[3, с. 300], ***дзевіч-вечар*** [9, с. 132] з’яўляецца мадэль “прыметнік + назоўнік”, дзе прыметнікі падкрэсліваюць дыферэнцыраваныя асаблівасці:

калектывізм – *зборная субота*;

узроставыя і родавыя асаблівасці – *паненскі вечар, дзевіч-вечар.*

Яны аб’яднаныя з дамінантай ***дзявочнік*** агульным значэннем – *‘вечар перад вяселлем’ –* і ўтвараюць сінанімічны рад, які складаецца з агульнаўжывальнага слова *(дзявочнік)* і дыялектных *(вечаруха, вечарыны, зборная субота, істушкі, паненскі вечар, вяночкі, дзевіч-вечар)*.

Устойлівыя словазлучэнні, якія складаюць фразеасемантычную групу таксама падпарадкуюцца тым ці іншым сэнсавым сувязям – “як семасіялагічныя, г. зн. сінанімічныя, антанімічныя, так онамасіялагічныя, у аснове якіх ляжаць ідэаграфічныя іх групоўкі” [12, с. 256]. Семантычна тоеснымі, але з адметнай сэнсавай і стылістычнай афарбоўкай з’яўляюцца фразеалагізмы, якія характарызуюць перадвясельныя дзеянні. Дзеяслоўныя фразеалагізмы ***прапанаваць руку і сэрца, рабіць прапанову*** *(каму),* ***прасіць рукі*** маюць аднолькавую суб’ектную спалучальнасць ‘прасіць каго-н. стаць жонкай’ [7, с. 210], характарызуюцца агульным назоўнікавым кампанентам і ствараюць сінанімічны рад, для якога характэрна агульнае семантычнае ядро і апазіцыя дадатковага семантычнага значэння фраземы *рабіць прапанову (каму).*

Дзеяслоўныя фразеалагізмы ***даць (пакаціць) персцень (пярсцёнак)*** і ***даць праводнага*** *(каму)* складаюць сінанімічны рад з аднолькавым значэннем ‘даць згоду на шлюб’. Пасля заручын хлопец павінен быў даць дзяўчыне падарунак на развітанне, падараваць гасцінец з надзеяй на замацаванне і далейшы працяг вясельных адносін. Дзеяслоў ***пакаціць*** мае прамое значэнне ‘прымусіць рухацца, хутка паехаць’. Адсюль і сэнс фразеалагізма ***пакаціць пярсцёнак***: *А як ужо дагаварыліся пра пасах, дык насыпаяць бутэльку жыта й абвязаваяць яе поясам, а тады прашчаюцца. Маладая праводзіць маладога й сватоў, а малады* ***даець ей праводнага*** *– рубля ці, як даўней, два злоты* [8, с. 73].

Сінанімічныя фраземы ***атрымліваць гарбуз***, ***даць гарбуз*** *(каму)*,дыялектны фразеалагізм ***спячы гарбуза*** з’яўляюцца антонімамі значэнню ‘даваць згоду на шлюб’. Фразема ***атрымліваць гарбуз*** трактуецца як ‘абнеслаўляцца пры сватаўстве, не дабіўшыся згоды на шлюб’ [6, с. 83]. Паводле этымалагічнага аналізу паходзіць з украінскай мовы і ўзнікла ў выніку пераасэнсавання свабоднага словазлучэння. На Украіне быў звычай даваць маладому або свату гарбуз як знак нязгоды, калі дзяўчына ці яе бацькі непрыхільна ставіліся да сватання. Такі звычай быў і ў некаторых паўднёвых раёнах Беларусі [5, с. 41]. Фразеалагічныя адзінкі ***даваць гарбуз, даць венікі, даць качаргу, пакаціць камень*** маюць аднолькавае значэнне ‘адмаўляць таму, хто сватаецца’ [6, с. 303]. Названыя фраземы з’яўляюцца семантычна тоеснымі, але характарызуюцца рознымі аб’ектнымі адносінамі.

У дыялектным слоўніку зафіксавана фразема з тым жа значэннем ***даты лэйцы*** [2, с. 302], якая, нягледзячы на розную семантыку, уступае ў сінанімічнае збліжэнне з вышэйзгаданай фраземай. Адрозненні назіраюцца ў адценнях значэння, звязаныя з канкрэтызацыяй дзеяння. Канкрэтызатары – “своеасаблівыя семантычныя кампаненты, якія паказваюць на індывідуалізаваныя значэнні сінанімічных устойлівых выразаў” [4, с. 103]. Сэнсавае значэнне сінонімаў-фразем ‘адмовіць, не даць згоды’, у пераносным значэнні ‘выцяць каго-н. маральна’, таму канкрэтызацыя назіраецца па сродках: *гарбуз, качарга, лэйцы, камень, венікі*,усе тыя прадметы, якія ўсведамляюцца як сродкі абароны або нападзення.

Семантычна тоеснае значэнне мае фразеалагізм ***даць гарохавы вянок***, у якім сродкам канкрэтызацыі з’яўляецца расліна з адмоўнымі асацыяцыямі.

У склад разглядаемага сінанімічнага раду можна аднесці і назоўнікавы фразеалагізм з рыфмаваным кампанентам ***ад варот паварот***. Ён з’яўляецца агульным для беларускай і рускай моў і мае значэнне “катэгарычная адмова” [5, с. 26]. Першапачаткова фразеалагізм меў больш канкрэтны сэнс: выкарыстоўваўся толькі тады, калі гаворка ішла пра вынікі сватання і ў спалучэнні, напрыклад, з дзеясловам *даць* абазначаў ‘адмовіць таму, хто сватаецца’. З такім значэннем ён зрэдку ўжываецца і цяпер.

Рознымі аб’ектнымі адносінамі характарызуюцца сінонімы, зафіксаваныя ў дыялектнай мове: ***аддаць утратнае, вярнуць утратнае*** *(каму)* – ‘заплаціць грошы жаніху за выпітую гарэлку ў тым выпадку, калі дзяўчына раздумае ісці замуж’ і ***спагнаць утратная*** *(з каго)* –‘забраць плату ў маладой за выпітую гарэлку, калі яна адкажацца выйсці замуж’ [3, с. 302].

Такім чынам, разгледжаныя моўныя адзінкі, аб’яднаныя ў адзінае лексіка-фразеалагічнае семантычнае поле паводле інварыянтнага значэння, агульнай функцыі і сэнсавай вобразнасці дапаўняюць адзін аднаго ў семантычных і стылістычных адносінах.

Літаратура

1. Дыялектны слоўнік Брэстчыны / склад. М. М. Аляхновіч [і інш.]. – Мінск : Навука і тэхніка, 1989. – 294 с.

2. Жывое наша слова : дыялектал. зб. : (Да 90-годдзя чл.-кар. НАН Беларусі Ю. Ф. Мацкевіч) НАН Беларусі. Ін-т мовазнаўства імя Якуба Коласа : рэд. Л. П. Кунцэвіч, І. Я. Яшкін. – Мінск : Беларус. навука, 2001. – 352 с.

3. З народнага слоўніка / рэд. А. А. Крывіцкі, Ю. Ф. Мацкевіч. – Мінск : Навука і тэхніка, 1975. – 352 с.

4. Касцючык, В. М. Сінанімія і варыянтнасць у дыялектнай фразеалогіі (на матэрыяле гаворак Брэстчыны) : вучэб.-метад. дапам. / В. М. Касцючык ; Брэсц. дзярж. ун-т імя А. С. Пушкіна. – Брэст : БрДУ, 2015. – 159 с.

5. Лепешаў, І. Я. Этымалагічны слоўнік фразеалагізмаў / І. Я. Лепешаў. – Мінск : БелЭн, 2004. – 448 с.

6. Лепешаў, І. Я. Фразеалагічны слоўнік беларускай мовы : у 2 т. / І. Я. Лепешаў. – Мінск : БелЭн, 1993. – Т. 1 : А – Л. – 590 с.

7. Лепешаў, І. Я. Фразеалагічны слоўнік беларускай мовы : у 2 т. / І. Я. Лепешаў. – Мінск : БелЭн, 1993. – Т. 2 : М – Я. – 607 с.

8. Мяцельская, Е. С. Слоўнік беларускай народнай фразеалогіі / Е. С. Мяцельская, Я. М. Камароўскі. – Мінск : Выд-ва. БДУ, 1972.

9. Насовіч, І. І. Слоўнік беларускай мовы / І. І. Насовіч. – Мінск : Беларус. Савец. Энцыкл., 1983. – 792 с.

10. Селюжыцкая,, Ж. М. Семантычныя дэрываты ў беларускай традыцыйнай тэрмінасістэме вясельных чыноў / Ж.М. Селюжыцкая // Славянские языки: системно-описательный и социо-культурный аспекты исследования : материалы III Междунар. науч.-метод. конф., Брест, 22–23 нояб. 2007 г. / Брест. гос. ун-т ; редкол.: Е. И. Абрамова, Г. В. Писарук, О. А. Фелькина. – Брест : Изд-во БрГУ, 2008. – С. 36–39.

11. Слоўнік беларускіх гаворак паўночна-заходняй Беларусі і яе пагранічча : у 5 т. / уклад. Ю. Ф. Мацкевіч [і інш.] ; рэд. Ю. Ф. Мацкевіч. – Мінск : Навука і тэхніка, 1979. – Т. 1 : А – Г. – 512 с.

12. Телия, В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В. Н. Телия. – М. : Языки рус. культуры, 1996. – 288 с.

13. Тлумачальны слоўнік беларускай літаратурнай мовы : Больш за 65 000 слоў / пад рэд. М. Р. Судніка, М. Н. Крыўко ; афармл. А. М. Хількевіча. – Мінск : БелЭн, 1996. – 784 с.

14. Этымалагічны слоўнік беларускай мовы. – Т. 2. В / А. Я. Міхневіч [і інш.] ; рэд. В. У. Мартынаў. – Мінск : Навука і тэхніка, 1978. – 344 с.

15. Этымалагічны слоўнік беларускай мовы. Т. 3. Г – І / Р. В. Краўчук [і інш.] ; рэд. В. У. Мартынаў. – Мінск : Навука і тэхніка, 1985. – 408 с.

16. Этымалагічны слоўнік беларускай мовы. Т. 7. М – Н / уклад. І. І. Лучыц-Федарэц, Г. А. Цыхун ; рэд. В. У. Мартынаў. – Мінск : Навука і тэхніка, 1991. – 315 с.

17. Этымалагічны слоўнік беларускай мовы. Т. 9. П / уклад. І. І. Лучыц-Федарэц [і інш.] ; рэд. Г. А. Цыхун. – Мінск : Беларус. навука, 2004. – 367 с.

18. Этымалагічны слоўнік беларускай мовы. Т. 12. С / уклад. Р. М. Малько, Г. А. Цыхун ; гал. рэд. Г. А. Цыхун. – Мінск : Беларус. навука, 2008. – 366 с.

**И. В. Некрашевич (г. Брест, Беларусь)**

**ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ**

**В НОВЕЛЛЕ Д. И. РУБИНОЙ «СНЕГ В ВЕНЕЦИИ»**

Дина Ильинична Рубина – человек мира, прозаик, автор множества романов, рассказов и повестей, широко известных и любимых русскоязычными читателями во многих странах (сборники «Когда же пойдёт снег?..», «Цыганка», «Весна в Провансе», «Высокая вода венецианцев», романы «На солнечной стороне улицы», «Почерк Леонардо», «Белая голубка Кордовы», «Синдром Петрушки», «Русская канарейка» и мн. др.). Дина Рубина – лауреат двух израильских литературных премий и русской премии «Большая книга» за 2007 г. По ее книгам поставлено несколько фильмов и спектаклей [1].

В статье мы обратились к рассмотрению особенностей употребления фразеологических оборотов в новелле Д. И. Рубиной «Снег в Венеции». Материалом исследования послужили фразеологизмы, зафиксированные в названном произведении (около 40 устойчивых выражений).

Д. И. Рубина использует в новелле «Снег в Венеции» фразеологизмы разной стилевой (разговорные, книжные, межстилевые) принадлежности и функционального назначения.

Межстилевые идиомы не несут особой экспрессии и выполняют в основном номинативную функцию: *Вот и движутся* ***бок о бок*** (т.е. рядом, близко [3])*по улицам и площадям самого странного на земле, прошитого мостками, простеганного каналами нереального города представители двух параллельных цивилизаций.* ***Время от времени*** (т.е. иногда, временами) *он вскакивал и разгуливал по салону катера, содрогавшемуся в усилии движения, и вновь садился, нетерпеливо перекидывая ногу на ногу, иногда грозно порявкивая на невидимого собеседника.*

Оборотов книжного типа в языке намного меньше, чем межстилевых и разговорных, поскольку сфера их употребления значительно уже (письменные формы книжных стилей). В анализируемом нами рассказе было выявлено два книжных фразеологизма:***во имя*** *–* (высок.) ‘ради’, ‘для’ и ***обратиться в святые мощи*** *–*‘крепко уснуть’.

Идиома ***обратиться в святые мощи*** не фиксируется словарями, что позволяет отнести её к окказиональной фразеологии. И хотя собственно авторские идиомы противоречат признаку повторяемости, тем не менее они отражают потенциал использования языка. Использование автором слов из религиозной сферы (*святые мощи*) говорит о том, что перед нами фразеологический оборот, стилизованный под книжную лексику. Семантику идиомы *обратиться в святые мощи* можно определить исходя из контекста: *Он всегда клятвенно уверяет меня, что мы лишь «заскочим на минутку в один зал, бросить взгляд», и всегда мы застреваем там на полдня, после чего, еле передвигая пудовые ноги (…), я годна лишь на то, чтобы добрести до койки в отеле и надолго* ***обратиться в святые мощи****.* Таким образом, значение данного фразеологизма – ‘уснуть’, точнее, ‘погрузиться в крепкий и долгий сон’. Учитывая то, что в данном контексте в основном функционирует нейтральная и разговорная лексика (ср. нейтр.: *всегда, полдня, надолго, уверять, добрести* и др.; разг.: *заскочить* в значении ‘стремительным, быстрым движением проникнуть куда-л., оказаться где-л.; зайти, забежать ненадолго’, *застревать* в значении ‘задержаться, надолго остаться где-л.’) употребление фразеологизма высокого стиля *обратиться в святые мощи* способствует созданию иронии. В рассматриваемом предложении есть ещё одна идиома – ***бросить взгляд***. Значение данного фразеологизма можно передать с помощью синонимичной лексемы – ‘посмотреть’. В речи данная идиома не несёт особой экспрессии, выполняет номинативную функцию и является стилистически нейтральной, однако в данном контексте, употребляясь при передаче чужой речи, приобретает иронический оттенок.

Наиболее широко в повести представлены разговорные фразеологизмы, среди которых можно выделить идиомы с пометой *разг. экспр.*: ***считанные минуты, одному богу известно, в двух шагах****,* ***на каждом шагу, кровь в жилах стынет, не по карману, ровным счётом ничего, то и дело****,* ***с какой стати;*** *прост. экспр.*: ***как ни крути, не трави душу, за версту****;* *прост. ирон.:* ***в чём мать родила****;*грубо-просторечными являются фразеологизмы ***оторвать яйца*** (*У турчанки семеро братьев-мусульман, которые за подобную вольность с сестрой* ***оторвут*** *главе страховой компании* ***яйца***); ***давать пенделя*** (*К спине был привязан огромный круглый барабан с литаврами, и человечек время от времени просто лягал этот барабан пяткой, будто* ***пенделя давал*** *самому себе*); ***убить к чёртовой матери*** (*Но он её* ***убьёт к чёртовой матери****!*).

Д. И. Рубина использует такой приём языковой игры, как сознательное обыгрывание фразеологизмов, намеренное отклонение от их нормативного употребления. Так, писательница обыгрывает фразеологизм *броу-новское движение*: вместо нейтральной лексемы *движение* путем изменения компонентного состава фразеологизма использует лексему *бестолковщина* с явно разговорной коннотацией ‘беспорядок, неразбериха, путаница’. Подобная замена превращает книжное фразеологизированное выражение из научно-терминологической области *броуновское движение* в разговорный оборот *броуновская бестолковщина*: ***броуновская бестолковщина***(ср. *броуновское движение* – беспорядочное движение частиц)*.* Изменение компонентного состава наблюдаем и в выражении***столпотворение народов***(ср. *вавилонское столпотворение* – крайний беспорядок, полная неразбериха; путаница, суматоха)*.* Автор прибегает к приёму трансформации идиомы –контаминации, замене и расширению компонентного состава фразеологизмов в выражении***молотить кулаками воздух после драки***(ср. *после боя кулаками не машут; махать кулаками после драки –* бесполезно действовать, негодовать, сокрушаться после чего-либо случившегося)*.* Заметим, что, прибегая к трансформации фразеологизма, автор меняет компонентный состав устойчивых выражений. Словоформу *махать*, которая в значении ‘делать движения, взмахи в воздухе руками’ также является нейтральной, Рубина заменила на вариант *молотить*, являющийся разговорным (‘ударять, колотить; избивать, нанося сильные, частые удары’).

В новелле встречаются грамматические модификации идиом: ***отброшенные копыта*** (изменилась частеречная принадлежность слов: глагол *отбросить* преобразован в причастие *отброшенные*); выражения ***не веря своим ушам, не отводя глаз*** также подверглась изменениям: глаголы *верить*, *отводить* заменены деепричастиями *веря, отводя*. Особый случай представляет фразеологическая единица ***сорвавшиеся с привязи***. Это трансформированный вариант фразеологизма *сорваться с цепи*. С одной стороны, это грамматическая модификация идиомы (в словаре зафиксирован устойчивый оборот с глаголом *сорваться*, а не с причастием *сорвавшийся*). С другой стороны, отмечаем замену компонента *с цепи* на синонимичный *с привязи*.

Для некоторых фразеологических единиц свойственно явление многозначности. Так, в анализируемом нами произведении неоднократно встречается выражение ***разводить руками***, и всякий раз семантика его в контексте трактуется по-разному.

*Рядом со мною стоит какой-то мужик, по виду – совершенный работяга. Ну совсем уж странный в окружении изящного искусства. Он стоял и как-то ошалело разглядывал всю эту багровую вакханалию Везувия, всю, так сказать, роскошь сюжета – понятно, что живописные и композиционные глупости его не волновали. И вот на какой-нибудь двадцатой минуте этого остолбенения он вдруг широко* ***развёл руками*** *и всей грудью выдохнул великую фразу: «Усё попадало!!!»* В данном случае словосочетание ***развел руками*** употреблено в прямом значении.

*Оглядывая зал с недовольным видом, наш мавр пустился в объяснения с пожилым метрдотелем. Тот – старичок в камзоле и парике – сокрушённо* ***разводил руками****.* Этот фразеологизм толкуется следующим образом: ‘не знать, как поступить в затруднительных ситуациях; быть беспомощным перед кем-либо или в чём-либо’.

*Юная, лет не больше двадцати, тоже высокая и смуглая, в расстёгнутом светлом плаще, который она то и дело нервно запахивала. Редкой, прямо-таки музейной красоты лицо, из тех, что глянешь – и лишь* ***руками разведёшь****: нет слов!* Здесь идиома ***развести руками*** означает ‘крайне удивляться чему-либо, испытывать восторг по поводу чего-либо’.

Среди разговорных фразеологизмов встречаются идиомы различных семантических групп. Так, в семантическую группу ‘*ругательства*’ входят грубо-просторечные фразеологизмы ***чёрт возьми*** и ***на фиг***. Фразеологическая единица ***чёрт возьми*** используется как междометие и выражает неудовольствие, сильную досаду. Показательно, что в произведении Д. Рубиной данный оборот употребляется в качестве автономного предложения: ***Чёрт возьми****! А мы за кого только её ни принимали!* Фразеологизм ***на фиг*** имеет значение ‘вон, прочь, долой (послать кого-либо)’, а также может функционировать как предикат, обозначая оценочную характеристику чего-либо как ненужного. В последнем значении и выступает данная идиома в рассматриваемом нами контексте: *На сей раз он торжественно обещал, что речь идёт максимум о часе, ну… двух, «вот, смотри – мы буквально пробегаем все первые залы: Карпаччо –* ***на фиг****, Беллини –* ***на фиг****, Джорджоне и Бассано – свободны навек…»*

Таким образом, в новелле Д. И. Рубиной «Снег в Венеции» представлен довольно широкий диапазон устойчивых выражений, функции которых также разнообразны. Стилистически нейтральным фразеологизмам свойственна номинативная функция. Для придания торжественности речи, а в некоторых случаях, как мы убедились, и для создания иронии могут использоваться книжные идиомы. Разговорные устойчивые выражения повышают эмоциональность речи, употребляются для создания экспрессивности.

Литература

1. Интервью. Дина Рубина: «Я чувствовала, что книга должна быть сине-лазурной…» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.chitaem-vmeste.ru/pages/material.php?interview=173&journal=102>. – Дата доступа: 05.05.2015.

2. Рубина, Дина. Снег в Венеции / Дина Рубина // Окна : роман / Дина Рубина. – М. : Эксмо, 2012. – 276 с.

3. Фразеологический словарь русского литературного языка : в 2 т. / сост. А. И. Фёдоров. – М. : Цитадель, 1997. – Т. 1 : А–М. – 391 с.

4. Фразеологический словарь русского литературного языка : в 2 т. / сост. А. И. Фёдоров. – М. : Цитадель, 1997. – Т. 2 : Н–Я. – 396 с.

**А. Н. Ничипорчик (г. Брест, Беларусь)**

**ЛЕКСИЧЕСКАЯ ОБЪЕКТИВАЦИЯ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА Ф. ИСКАНДЕРА**

**«САНДРО ИЗ ЧЕГЕМА»)**

Роман «Сандро из Чегема» – одно из самых известных произведений Фазиля Искандера. В произведениях автора, как на картинах художника, предстает перед читателем родная Абхазия: ее природа, люди, запахи, звуки. Исследователи отмечают, что «колорит родного юга в его книгах уже не столько свойство материала, но свойство кисти. В превосходной русской речи Ф. Искандера живет очень национальная, южная, кавказская интонация» [1].

Роман во многом автобиографичен. В новеллах, из которых состоит роман, перед нами предстают чегемцы, реальные люди – близкие, родные, друзья, соседи автора, – а также вымышленные персонажи, но все новеллы объединены общим героем – дядей Сандро. Сандро из Чегема – своего рода собирательный образ, олицетворяющий абхазцев. В нем воплощены черты, свойственные многим землякам Ф. Искандера. Сандро разный: он герой и хитрец, труженик и бездельник, борец за справедливость и философ, мудрец и простак. Но главное, что объединяет такого разноликого Сандро в новеллах романа, – это доброта и чувство юмора, любовь к родной земле и к своим землякам, ощущение причастности к истории и судьбам своего народа. Отношение автора к дяде Сандро также разное, оно богато оттенками: автор то смеется над героем, то восхищается им, то уличает, то оправдывает героя.

Объектом нашего исследования является экзотическая и фоновая лексика, с помощью которой создается восточный национально-культурный компонент в романе Ф. Искандера «Сандро из Чегема». Предметом исследования стала лексическая объективация национально-культурной специфики в романе с помощью экзотизмов-флоризмов, отражающих природные реалии жизни Абхазии, способствующих созданию неповторимой восточной интонации, которая отличает произведения Ф. Искандера.

Наше внимание в тексте романа« Сандро из Чегема» привлекли слова, которые служат средством номинации предметов и явлений, свойственных быту и особенностям жизни какой-либо страны. Нами выявлены 163 случая употребления экзотической и фоновой лексики, называющей реалии жизни кавказцев (*айран, беклиз, лобио, мамалыга, матсони, сациви, сулугуни, тархун, хамса, хачапури, хаш, цицмат, хванчанкара, арба, газырь, джезва, камча, хурджин* и др.); слова, отражающие национально-языковые образы (*Коран, абрек, гяур, кунак, джигит, тамада, черкеска, аталык, обряд шахсей-вахсей, аллах, дервиш, мулла, шайтан*); ономастическая лексика (*Сандро, Альяс, Щаадат, Снат, Навей, Татархан, Азиз, Валико, Миха, Кунта, Пата, Нахарбей, Хабуг, Тенго, Тендел; с. Чегем, с. Наа, с. Анхара, с. Мамыш, с. Джирды, г. Мухус (Сухум), г. Баку, г. Цабал, с. Яыхны, с. Атары, с. Члоу, река Кодор*); формулы речевого этикета, обращения и восклицания (*калимера, кацо, мащ-аллах, хайт*).

В отличие от освоенных в русском языке заимствований, экзотизмы и фоновая лексика используются в художественном тексте в тех случаях, когда речь идет о природе, обычаях, быте и нравах другой страны. Более подробно в данной статье остановимся на характеристике лексических средств презентации восточного национально-культурного компонента с помощью слов из тематической группы «Флора», характеризующих природу Абхазии в романе Ф. Искандера.

Для народов Кавказа природа – горы, ущелья, море, леса, деревья, растения, луга, реки, ручьи, – это неотъемлемая часть их жизни. Абхазец неотделим от природы, поэтому данная группа экзотизмов в романе значима для описания того, что окружает жителя Кавказа, среду его обитания. Вместе с тем лексемы-флоризмы используются не только в изобразительной функции как яркое средство создания восточного колорита, но выполняют также характерологическую, эстетическую и даже познавательную функции. Природа Чегема – это тоже главный герой новелл о Сандро.

В состав тематической группы «Флора»мы включили лексемы: *айва, алыча, инжир, кизил, самшит, тунг, фундук, чинара*. Рассмотрим значение данных лексем, определим их функции, степень адаптации в русском языке и способы введения лексем в текст романа.

***Айва*** (тюрк.) – род небольших деревьев и кустарников семейства розовоцветных, распространенных на Кавказе, в Ср. Азии, Иране; крупные ароматные плоды культивируемых видов используются для приготовления варенья, компота и т. п. [3, с. 19]. В романе читаем: *Рассказывая эту историю дядя Сандро время от времени подносил к лицу огромный плод золотистой* ***айвы****, похожий на морду льва*. Автор любуется плодом айвы, олицетворяет его, сравнивая «с мордой льва», плод как будто оживает, возникает художественный образ.

***Алыча*** (тюрк. «алуча» – ‘слива’) – по-грузински – ткемали; дерево рода слива; разводится в Азии ради богатых витаминами плодов, которые употребляют свежими, перерабатывают на варенье, компоты [3, с. 42]: *Аробщик, как обычно, отошел и присел в тени* ***алычи***.

***Инжир*** (перс.) – смоковница, или фиговое дерево; дерево рода сем. тутовых и его плоды, называемые также фигами; произрастает в диком виде и разводится в субтропиках [3, с. 194]: *Но больше всего тетушка Хрисула любила полакомиться* ***инжиром****. Два больших* ***инжировых дерева*** *росли на огороде. Одно дерево было* ***инжиром*** *белого сорта, другое – черного.*

***Кизил*** (тюрк.) – род деревьев и кустарников сем. кизиловых со съедобными плодами и прочной гибкой древесиной, которую используют для различных поделок [3, с. 226]: *Над домом Хабуга возвышался холм, покрытый густой травой, с зарослями лощины,* ***кизила****, ежевики.*

Без ***инжира, алычи*** и ***кизила*** невозможно представить жизнь жителей восточных стран.Эти деревья дают тень в знойный летний день, их плоды используются для приготовления варенья, сухофруктов, компотов, являются кладезем витаминов. С помощью данных слов передается колорит Востока.

***Самшит***(перс.) – иначе букс, или «кавказская пальма»; род вечнозеленых или деревьев семейства самшитовых с очень крепкой, тяжелой древесиной; разводят как декоративное растение [3, с. 442]: – *С его окаянной силищей, – говорил Тендел, подтягиваясь и пробираясь сквозь ощетиненные кусты* ***самшита****, – он их волоком мог поднять.*

***Тунг*** (кит.) – род деревьев сем. молочайных, в семенах которых содержится жирное масло, используемое в технике [3, с. 511]: *В колхозе не хватало рабочих рук, просто некому было собрать яблоки, потому что все работали на основных культурах – чай, табак,* ***тунг***.

***Фундук*** (тур.) – ломбардский орех – кустарник или дерево семейства лещиновых, один из видов лесного ореха, широко распространенный … в Закавказье и в Крыму [3, с. 543]: *Он нес на плечах огромную вязанку ветвей* ***фундука*** *– корм для козлят*.

***Чинара*** (перс.) – платан восточный; вид деревьев рода платан, произрастающих в ср. Азии и на Кавказе [3, с. 560]: *Они забирались* ***на чинару****, стоявшую посреди выгона, куда в полдень табун приходил отдыхать.*

Восточная специфика экзотизмов-флоризмов создает особый языковой «фон» произведения. Основная функция использования флоризмов в тексте – изобразительная, но автор, любовно изображая природу, вплетая экзотизмы-флоризмы в повествование, заставляет читателя так же полюбить Абхазию и ее жителей, поэтому на изобразительную функцию накладывается также воздействующая, экспрессивная и эстетическая функции.

Рассмотренную флористическую лексику по степени адаптации в русском языке можно разделить на две группы. К первой принадлежит лексика, уже достаточно освоенная русским языком в силу того, что некоторые растения культивируются в европейской части России и в Беларуси (*айва, алыча, самшит*);плоды многих растений широко доступны в продаже в магазинах и на рынкахкак в свежем виде, так и в виде сухофруктов и восточных сладостей (*инжир, кизил, фундук*). К другой группе принадлежит лексика, зафиксированная словарями, но менее известная широкому читателю (*тунг, фейхоа, чинара*)*.*

Основная часть экзотической лексики вводится в текст напрямую, без авторского комментария. Значение экзотизмов-флоризмов, таким образом, раскрывается в контексте произведения. В некоторых случаях Ф. Искандер помогает своему читателю, давая следом за лексемой комментарий, таким образом автор просвещает читателя, погружая его в природу и культуру Абхазии: *При институте Абесаламона Нартовича есть хороший фруктовый сад, где среди прочих экзотических насаждений растут и деревца* ***фейхоа*** *(семейство миртовых, кисло-сладкие, продолговатые плоды, зеленого или желтого цвета, если вам это так важно знать)*; в других случаях автор рисует яркий образ, используя средства языковой выразительности: *Рассказывая эту историю, дядя Сандро время от времени подносил к лицу* ***огромный плод золотистой айвы, похожий на морду льва***.

Писатель, не утяжеляя повествование всевозможными сносками и комментариями, добивается простоты и внятности изложения. Экзотичес-кое слово не выступает как нечто инородное, а гармонично сосуществует в тексте романа, изображая природу и быт Абхазии.

Таким образом, в романе Ф. Искандера «Сандро из Чегема» восточная флористическая лексика выполняет ряд функций, которые обусловлены идейно-художественными особенностями произведения:

1) номинативную функцию (называет понятия, явления, предметы, которым нет эквивалентов в русском языке);

2) изобразительную функцию (создает национальный колорит, приближает читателя к условиям жизни, к природе Абхазии);

3) экспрессивную функцию и эмоционально-оценочную функции (является средством воздействия на читателя, образной характеристики героев);

4) эстетическую функцию (способствует выражению чувства прекрасного; передает красоту, изысканность предметов и явлений другой культуры).

Литература

1. Абхазизмы в прозе Ф. Искандера [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psibook.com/linguistics/abhazizmy-v-proze-fazilya-iskandera.html>. – Дата доступа: 24.01.2015.

2. Искандер, Ф. А. Сандро из Чегема [Электронный ресурс] / Ф. А. Искандер. – Режим доступа:<http://modernlib.ru/books/iskander_fazil_abdulovich/sandro_iz_chegema_kniga_1/>. – Дата доступа: 30.10.2015.

3. Словарь иностранных слов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.megaslov.ru/>. – Дата доступа: 16.11.2015.

**Ни Сян (г. Светлогорск, Беларусь)**

**ПРАГМАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДИАЛОГОВ**

**В «ШКОЛЬНЫХ» ПОВЕСТЯХ А. ЖВАЛЕВСКОГО**

**И Е. ПАСТЕРНАК**

Сегодня на наших глазах возрождается жанр «школьной» повести. Продуктивно работают в этом жанре белорусские русскоязычные авторы Андрей Жвалевский и Евгения Пастернак. Три их повести («Я хочу в школу!», «52-е февраля» и «Охота на василиска») и станут предметом нашего исследования. Цель данного доклада – охарактеризовать языковые средства диалогического общения старшего и младшего поколений в этих произведениях. Главное внимание мы сосредоточим на речевых актах, моделирующих успешную и неуспешную коммуникацию в реалиях сегодняшней городской среды. Жизнь подростков с каждым днем не становится проще, им нужны ориентиры в жизни, им нужны собеседники, понимающие их проблемы и готовые их конструктивно обсуждать. Каждым своим произведение молодые авторы отвечают на запросы подростков: Какая школа мне подходит? Как пережить неразделенную любовь? Как не умереть от «спайсов»? В каждой повести есть примеры неконструктивных диалогов, коммуникативных неудач, когда дети не могут получить поддержки ни от родителей, ни от учителей. Причины этих неудач носят как лингвистический, так и экстралингвистический характер.

Как отмечают исследователи, виды традиционного семейно-дружеского и группового общения очень изменились в компьютерную эпоху. В XXI в. Интернет и мобильная связь постепенно сократили то домашнее время, которое занимал общий семейный разговор, обсуждение событий текущей жизни, городских новостей, рассказывание сказок и историй, семейное чтение вслух. «Позже телевизор усилил эти процессы, заполнив самое продолжительное свободное время семьи отдыхом в молчании», – пишет в своей лекции «Интернет и жанрово-стилистические изменения в коммуникативном укладе общества» профессор Н. Б. Мечковская [4, с. 519]. В повести «Я хочу в школу!» есть эпизод, подтверждающий это наблюдение. Однажды родители не смогли посмотреть любимый сериал – оказалось, что у них нет тем для общения, они испытывали неловкость: «Ужинали впервые за несколько лет на кухне. Там не было телевизора, и потому пришлось разговаривать. Вернее, для начала помолчать, сосредоточенно жуя и придумывая тему для беседы» [1, с. 16]. Появление мобильников расширило обмен между сверстниками короткими сообщениями-эсэмэсками, в то время как общение между родителями и детьми продолжает сокращаться. Мобильные телефоны изменили и служебное общение взрослых, нарушив разделение жизни на «работу и дом». В повести «Охота на василиска» мама главной героини работает ивент-менеджером, и два ее телефона звонят почти круглосуточно, она постоянно на «электронной привязи», общение с ребенком эпизодическое или с помощью записок: *«На корпоративе. Буду утром. Еда в холодильнике».* Мать заботится о внешней стороне жизни, а углубляться в тайны души у нее нет времени, поэтому она очень испугалась, когда в классе ее дочери Ксении появились «спайсы». Но она вовремя опомнилась и привлекла дочку с одноклассниками к проведению праздника, который она устраивала по заказу фирмы. Совместная деятельность позволила детям и взрослым начать нормальное общение.

В повести «52-е февраля» также есть примеры трудностей в общении «отцов» и «детей». Мать боится начать разговор с дочкой о первой любви и сексе и пишет ей письмо: *«Динка! Мне страшно начать этот разговор, хотя давно уже пора. Тебе уже 15, и я боюсь, что опоздала. Самое страшное, что я не знаю, что говорить»* [2, с. 66]. Только виртуальная переписка снимает страх перед неумением общаться со взрослеющей дочерью. А в повести «Охота на василиска» есть образ матери Артема, которая считает, что у ее ребенка не может быть зависимости: *«Он хороший мальчик. Я же слежу за ним. Он же до сих пор дорогу без меня перейти не может. Я же его в школу на машине вожу. Как он может быть наркоманом?»* [3, с. 81]. У нее полностью потерян контакт с ребенком. Директор школы винит таких гиперзаботливых мамочек, вырастивших инфантильных подростков, в бедах своих учеников: *«Вы же их пасете непрерывно. А наркотики не пахнут в отличие от водки и сигарет, и домой дети возвращаются милые и свежие. А что в школе сидят обкуренные, так вы этого не знаете!»* [3, с.82]. Глубина непонимания между родителями и учителями раскрылась только после трагического случая в школе, когда погибла восьмиклассница Мышка: *«Что толку вам говорить, вы не слышите ничего. И о ребенке своём ничего не знаете и знать не хотите»* [3, с. 80]. Оказалось, что отличник Артем был не очень хорошим человеком и давно пристрастился к наркотикам. Среди одноклассников только Ксения не выглядит инфантильной и имеет твердый характер.

Но и Ксения в общении с мамой тоже не сразу выбрала нужную тональность: *– Где ты была? У тебя глаза красные! У тебя зрачки расширены! – Мам, я плакала. Тут темно. – Почему ты плакала? – Потому что. – Не хами! – Боже, мама. Не трогай ты меня! Хорошо, я плакала из-за наркотиков.– Ты… Не смей думать про эту гадость!* [3, с. 140]. Оказывается, запретами и ужесточением мер проблему зависимости не решишь. Родители не готовы вступить в конструктивный диалог со своими детьми: «Усилить ответственность! Запретить! Увольнять! Сажать! Сажать без суда и следствия!» – такова вербально-агрессивная реакция старшего поколения на проблему «спайсов», это реплики родителей на собрании в школе. Мама Ксении обратилась к психологу, который сказал, что если подросток кидается к наркотикам, то в этом всегда виноваты родители. И разговор лучше вести в другой тональности: ребенок должен знать, что его любят и будут любить, даже если он начнет курить или нюхать. «Ты ее не поддерживаешь, но любишь», – советует психолог повторять ребенку как можно чаще. Несмотря на то, что все: родители на работе, учителя и дети в школе – испытывают постоянный стресс, единственный способ преодоления конфликтов и катастроф – диалог, сотрудничество, самоуважение.

У героя повести «Я хочу в школу!» Никиты Воронько никогда не было взаимопонимания с отцом – спонсором их школы, но когда тот попал под следствие и финансирование школы прекратилось, дети захотели разобраться, почему он столько сил и средств вложил в это дело. Оказывается, Воронько-старший хотел дать сыну хорошее образование, которого был лишен сам. Борьба за новую школу сблизила отца и сына: «*Понимаешь, пап, – сказал Никита, – я думал, ты жлоб. Подставляешь всех и кидаешь. А ты всех вытаскивал… – Короче… я, типа… тобой горжусь…*[1, с. 127]. Экстремальная ситуация (снежная буря в городе) заставила отца и сына из повести «52-е февраля» изменить привычный стиль общения: – *А как вообще дела? – Нормально. (Сейчас про школу спросит). – А в школе как? – Нормально. – Ну, а в секции у тебя как? (Из вредности Темка хотел было спросить, в какой. Не факт, что отец помнит, как полгода назад сын поменял лыжные гонки на биатлон.) Но ограничился банальным: – Нормально. – А в школе какие оценки? – вернулся на проверенную родительскую дорожку папа* [2, с. 27]. А сын хо-тел бы порасспросить папу о школьной любви, но папа отделался дежурными фразами. Это типичный диалог в повести с типичными средствами выражения. Ограниченность тем ведет за собой ограни-ченность лексики и синтаксических конструкций, индивидуализация речи персонажей невелика. Нужны воистину сильные потрясения, чтобы вырвать взрослых и их взрослеющих детей из этой накатанной колеи формального общения.

Можно поблагодарить авторов за то, что в своих повестях они изобрели много видов совместной деятельности для подростков и убедили читателя в их плодотворности. Так, в повести [1] дети сочинили историюлюбви декабриста Сергея Костевича и Анны Ордынцевой, в повес-ти [3] ролевые игры подростков направлены на воссоздание сюжета с Гарри Поттером, но потом они сами сочинили игру про битву с Василиском. В повести [2] дети и взрослые помогают друг другу бороться с разбушевавшейся стихией (как это случилось в Минске во время урагана Хавьер).

В современной школьной повести есть разделение образов родителей на две группы: те, кто вообще не интересуется жизнью собственных детей, и те, кто взял подростков под гиперконтроль. Результаты общения с подростками неутешительны в обоих случаях, как показали анализируемые произведения. Чтобы предупредить негативную реакцию читателей, прежде всего педагогов, А. Жвалевский на своем сайте пишет, что их героями являются «те, кто вопреки всему не растерял умение слышать, те, кто в перерывах между внеклассными мероприятиями и заполнением бумажек еще способен преподавать, те, для кого «педагогика» – это не название давно забытого предмета, сданного в вузе, а жизнь…»

Общение – это сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, в том числе между родителями и детьми. Этому нельзя научиться в вузе, нельзя прочитать готовый рецепт в умной книге. Нельзя рассматривать художественное произведение как альтернативный учебник педагогики. Но в повестях А. Жвалевского и Е. Пастернак есть всё, чтобы побудить родителей вступить в откровенный, а не формальный диалог со своими детьми.

Общение является предметом изучения многих наук. Свой вклад в решение проблемы вносят и современные писатели. В данной работе мы рассматриваем, как в художественной литературе для подростков авторы моделируют разные типы семейного и педагогического общения. Конкретно три проанализированные повести продемонстрировали скудную палитру лексических и синтаксических средств общения отцов и детей, но в то же время показали пути выхода из коммуникативных неудач, подстерегающих их на пути во взрослую жизнь.

Литература

1. Жвалевский, А. Я хочу в школу! / А. Жвалевский, Е. Пастернак. – М. : Время, 2013. – 320 с.

2. Жвалевский, А. 52-е февраля / А. Жвалевский, Е. Пастернак. – М. : Время, 2014. – 128 с.

3. Жвалевский, А. Охота на василиска / А. Жвалевский, Е. Пастернак. – М. : Время, 2014. – 192 с.

4. Мечковская, Н. Б. История языка и история коммуникации: от клинописи до Интернета / Н. Б. Мечковская. – М. : Флинта : Наука, 2009. – 584 с.

**С. Ю. Переход (г. Минск, Беларусь)**

**СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОБРАЗЫ *ЗДОРОВЬЯ***

**В НАИВНОЙ КАРТИНЕ МИРА РУССКИХ**

Изучение наивной картины мира русских мы осуществляли в одном из ее фрагментов – в отношении к здоровью. Цель данной статьи – охарактеризовать представления о *здоровье* в обыденном сознания русских. Материалом для анализа послужил корпус паремий тематической группы «здоровье – хворь», представленный в сборнике В. И. Даля «Пословицы русского народа» [1].

Паремии (пословицы и поговорки) – это самостоятельно функ-ционирующие, синтаксически и композиционно организованные завершенные поэтические произведения. Они не имеют контекстуальной привязанности, поскольку привязанность – показатель жанровой незавершенности. Паремии всегда выступают в форме предложения и в своем строении опираются на продуктивные модели и ведущие тенденции в синтаксическом строе народного языка. Паремии заключают в себе иносказательный смысл, выражают предельно общие суждения, характеризуются слаженностью звучания, лаконичностью речи и, как правило, общим гуманистическим характером высказывания. Паремии не допускают использования слов, конкретизирующих значение синтаксической структуры в пространственном, временном и конкретно-личном отношении. Следует обратить внимание еще на одну особенность паремий: они имеют антропоцентрический характер, т.е. непосредственно связаны с человеком и характеризуют различные стороны его жизни. Паремиологический фонд русского языка отражает осознанное отношение народа к здоровью и болезни (хвори). Через отношение к здоровью выражается народная система ценностей: взгляды на человека и его поведение, на образ жизни, эстетические пристрастия, т.е. в отношении к здоровью проявляется национальный уровень сознания народа.

Народные представления о здоровье и болезни (об отношении человека к себе и окружающим, об образе жизни, о качестве жизни, о работоспособности, красоте, силе) связываются с константными в народной философии понятиями о добре и зле, жизни и смерти. Здоровье человека – творящее начало, болезнь (хворь) – разрушающее начало. И здоровье, и хворь могут порождать как добро, так и зло, т.е оба этих понятия амбивалентны. Многовековые наблюдения над внешним видом, жизнью и поведением здорового и больного человека отразились в народных сентенциях. Прежде всего, в них содержится призыв думать о своем здоровье, беречь его. Пословица и поговорка, отражающие народный взгляд на мир, предостерегают от зла, заключенного в болезни, нерадивого отношения к себе. Народная философия направлена на добро, поэтому поучает, назидает и предостерегает человека от небрежного, необдуманного, безответственного отношения к своей жизни и здоровью.

В лексикографической традиции лексемы *здоровье / здравие* и *болезнь / хворь* представлены как отвлеченные существительные, обозначающие состояние или процесс. В словарных значениях актуализируется семантический компонент «норма» – для здоровья и «отклонение от нормы» – для болезни, хвори, сравните:

*здоровье* – нормальное состояние правильно функционирующего, неповрежденного организма // Состояние организма (разг.) (Толковый словарь Ушакова) [2];

*здоро́вье*, -я, ср. 1. Правильная, нормальная деятельность организма, его полное физическое и психическое благополучие. 2. То или иное состояние организма; *здра́вие*, -я, ср. То же, что здоровье (теперь употр. в нек-рых выражениях). Во з. (на здоровье). За з. (о молитве: за живущих, здравствую-щих). Начать за з., а кончить за упокой (Толковый словарь Ожегова) [2];

*боле́знь* ж. 1. Заболевание, нарушение нормальной жизнедеятельности организма; расстройство здоровья (о человеке). Нарушение нормальной жизнедеятельности организма животного (Толковый словарь Ефремовой) [2];

*хворь*, *-и* и *хворость*, *-и*, жен. (прост.). То же, что болезнь (Толковый словарь Ожегова) [2].

Обыденное мышление не оперирует абстрактными понятиями. Мышление совершается в образах, которые только задним числом оцениваются как тропы. Абстрактные понятия, чтобы стать предметом размышлений и речи, должны быть овеществлены, воплощены в каком-либо образе. «Абстрактные идеи – это лишь наименования. Если бы мы непременно хотели подразумевать под ними нечто другое, мы были бы по-

хожи на художника, который упорно желает нарисовать человека вообще и, тем не менее, всегда рисует лишь индивиды» [3, т. 3, с. 184]. Прототипическому имени нужна категория детерминации, т. е. указание на определенность / неопределенность, референтность / нереферентность именно как способ некоторым образом привязать имя к заданному в речи событию. Метафора, помещая абстракции в трехмерное пространство, способствует их овеществлению. Образы здоровья в паремиях, овеществленные инструменты означивания, меняют прототипический контекст интерпретации.

Анализ метафорических контекстов, объективирующих понятие *здоровье*,позволил выявить и описать семантические образы, в которых представлено данное понятие в наивной картине мира, определить его семантический профиль. Описанию семантических ролей *здоровья* сопутствует анализ предикатов и атрибутов, что дает возможность выстроить семантические роли и образы языка не только на «шкале предметности», но и на шкале оценки.

В паремиях понятие *здоровье* выступает прежде всего в образе **«*дара*»**, ниспосланного человеку свыше «*то, что дается Богом*»: *Дал бы Бог здоровья, а дней впереди много (а счастье найдем)*. *Бог дал живот, Бог даст и здоровье*. *Не дал Бог здоровья – не даст и лекарь.*

Здоровье в народных представлениях ассоциируется с ***«дорогим товаром»*** *–*«*то, чему нет цены*», «*то, что нельзя купить*», «*то, что дороже богатства*»: *Здоровью цены нет. Здоровья не купишь. Деньги – медь, одежда – тлен, а здоровье – всего дороже. Здоровье – всему голова, всего дороже. Здоровье дороже богатства; здоровье дороже денег. Здоровье всего дороже, да и деньги тоже.* В таких конструкциях объектами, с которыми сравнивается здоровье, являются важные для человека предметы и понятия – *деньги, богатство, голова* (в значении «самое главное»).

В народном обыденном сознании здоровье выступает в ***роли перцептива***, т.е. объекта наблюдения, восприятия – «*то, что можно видеть»: Не спрашивай здоровья, а глянь в лицо. Где мило – там глядь да глядь; где больно – там хвать да хвать.* В этих контекстах здоровье представляется как нечто материальное, что визуализировано, что привлекает внимание, что на виду.

Здоровье в паремиях проявляется в образе **«*силы, крепости, мощи*»**: *Здоровый урока не боится. Здорового и призор не берет. Здоровому все здорово. Добрый жернов все смелет, плохой сам смелется Здоровому и нездоровье здорово, а нездоровому и здоровье нездорово. Да его о надолбу (о мостовую) головой не убьешь. Сучок в кулаке сожмет, так вода пойдет. Сожму в кулаке сучок, так пойдет из него сок.*

Семантические образы здоровья как ***силы / мощи*** в ряде случаев обусловлены конструкциями с устойчивыми сравнениями, в которых в качестве объекта сравнения выступают домашние животные, наделенные силой и выносливостью, – ***бык, конь, боров****:* *Здоров, как бык, как боров. Здоров, как бык, и не знаю, как быть. На нем хоть воду вози. Сытый конь воду возит, тощего на подпругах поить водят.*

Здоровье предстает также в семантическом образе ***«меры количества»***: *Здоровье выходит пудами, а входит золотниками.* В народном изречении подтверждается тот факт, что здоровье потерять легко, а восстановить трудно, как трудно найти золотник.

Жизненный опыт многих поколений, закрепленный в паремиях, свидетельствует о том, что крепкие зубы, широкая кость, плотность тела, румяный цвет лица – показатели здоровья, поэтому здоровье в паремиях проявляется через ряд соматических образов – ***зубы, мясо, кости, кровь****:**Суди не по годам, а по ребрам (зубам). Были б кости, а мясо будет. Живая кость мясом обрастает. Кровь с молоком.*

Выражение ***кровь с молоком*** (разг.) «о румяном, здоровом человеке» соединяет народные представления о соотношении цвета и здоровья. Цвет лица, кожи как показатель здоровья – понятие неоднозначное: так, например, красный цвет может быть показателем как здоровья, так и болезни; зеленый, желтый, серый, синюшный цвет кожи – проявление болезни, недомогания человека. Выражение ***кровь с молоком*** объединяет понятия *цвет – красота – здоровье*. Красивым считается красный цвет – цвет крови и белый цвет – цвет молока. На Руси издавна признаком красоты считались белое лицо и румянец на щеках, что было свидетельством хорошего здоровья [4].

В народных выражениях представлена и обратная сторона здоровья, которая порицается, – ***леность***и***излишнее пристрастие к еде*** *(Здоров на еду, да хил на работу);* ***полнота тела*** *(Здоровьем болен. Отъелся как свинья на барде);* беспечное отношение к здоровью: когда человек здоров, то он не думает о здоровье, не бережет его *(Больной лечится, здоровый бесится (дурит с жиру). Больной от могилы бежит, здоровый в могилу спешит).*

В паремиях находим ряд рекомендаций о здоровом образе жизни, не утративших своей актуальности и в наше время: *Ешь вполсыта, пей вполпьяна, проживешь век дополна. Где пиры да чаи, там и немочи. Не ешь масляно: ослепнешь. После обеда полежи, после ужина походи! Держи голову в холоде, живот в голоде, а ноги в тепле. Береги платье снову, а здоровье смолоду.*

Таким образом, анализ семантических ролей лексемы *здоровье* в предложениях обыденного языка – паремиях дает представление об образах здоровья в культуре, о том, какие из значений данной номинации подвергаются метафоризации и, следовательно, имеют большую значимость в обыденной жизни людей и в русской культуре в целом.

Литература

1. Пословицы русского народа : сб. В. И. Даля. – 2-е изд., стер. – М. : Рус. яз. – Медиа, 2006. – С. 329–331.

2. Словари [Электронный ресурс]. – Режим доступа: dic.academic.ru. – Дата доступа: 21.03.2016.

3. Ельмслев, Л. Пролегомены в теории языка / Л. Ельмслев // Новое в лингвистике. – М., 1960. – Вып. 1. – С. 264–389.

4. Кровь с молоком [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://otvet.mail. – Дата доступа: 21.03.2016.

**Н. Н. Приступа (г. Минск, Беларусь)**

**ИСТОЧНИКИ ЗАИМСТВОВАНИЯ**

**КРЕДИТНОЙ ЛЕКСИКИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА**

Заметный след в кредитной лексике разных национальных европейских языков, в том числе русского и немецкого, оставили классические языки европейской культуры – греческий и латинский.

Латинская лексика играла значимую роль в развитии немецкого языка на протяжении всей его истории. Латынь была для германских народов языком древней письменности. Первые латинские заимствования в кругу кредитных обозначений появились уже в III–I вв. до н.э. Считается, что уже в это время могла быть воспринята лексема *phant*, называвшая залог разного вида [2, с. 149].

Приток латинских заимствований продолжался с распространением христианства на германской территории в VI–XI вв. [2, с. 151]. Так появилось слово *zins* с первоначальным значением ‘имущество; оброк; пошлина; оценка’ – от латинского *census* ‘имущество, налог, оценка’, *censere* ‘оценивать’ [1, с. 171–172; 5, с. 476].

В ранний периодразвития кредитной сферы (ХI–ХIV вв.), с которым соотносится средневерхненемецкий язык, влияние латинского языка на формирование немецкой кредитной лексики выражалось в особом виде заимствования – калькировании. Благоприятную почву для возникновения лексики калькированного характера, базирующейся на приспособлении средств родного языка к латинским образцам, создавало развитие письменности. В результате в названный период в кругу кредитной лексики возникли номинации *bürgeschaft* (калька формальной структуры латинского слова *fidejussio* –‘гарантия, поручительство’) [6, с. 35]; *geloube / gloube* ‘доверие относительно платежеспособности’ – выступающее калькой латинского *fides* ‘доверие, кредит’; а также дериват от глагола *glauben* – *gleubiger* ’кредитор, ссудитель денег, ценностей’, выступающий калькой латинского слова *creditor*, характернойдля делового языка купцов [4: 7, ст. 7900; 6, с. 75].

Бурное развитие кредитного дела в Германии в период развития кредита с середины ХIV до середины ХVII вв., который соотносится с ранненововерхненемецким периодом в эволюции немецкого языка, обусловило обогащение лексического состава заимствованиями из романских языков – итальянского и французского, генетически тоже связанных с латынью. Факторы, способствовавшие многочисленным заимствованиям из названных языков, – это, с одной стороны, образование Ганзейской торговой конфедерации и расцвет международной торговли с итальянскими городами, особенно с Венецией; с другой стороны, в языке в целом с конца средневерхненемецкого периода старое влияние латыни заменяется новым влиянием французского языка [2, с. 203].

Заметим, что посколькулатынь и в Германии функционировала как письменный язык, и была основой романских номинаций, то в ряде случаев установление этимологии кредитной лексики оказывается затруднительным. Можно различать непосредственное заимствование или опосредованное, хотя в каждом случае иноязычная лексема будет генетически связана с латынью. Поэтому латинский язык следует считать источником номинации *restanz*, обозначающей неуплаченную сумму денег [6, с. 171; 4: 14, ст. 824]; лексемы *interesse* ‘проценты; доля’, а с XVI в. – и в значении ‘прибыль, доход’ [5, с. 202; 3; 6, с. 151]. В начале XVI в. в сфере немецкой кредитной терминологии появилась давно известная классическим языкам номинация *hypothec* как обозначение документа о долге и залоге недвижимого имущества, т. е. закладной [6, с. 86, 5, с. 194] (лат. *hypotheca* ‘залог, ипотека’, греч. *ὑποθήκη* ‘залог’); номинация денежного поручительства, [обеспечения](http://www.multitran.ru/c/m.exe?t=86784_2_3&s1=Kaution) [залог](http://www.multitran.ru/c/m.exe?t=86785_2_3&s1=Kaution)а *сaution* [5, с. 216; 6, с. 98].

Ощутимое обогащение кредитной терминологии немецкого языка происходило с 1450 г. за счет итальянского языка, который «одалживал» целые гнезда кредитных номинаций [6, с. 27]. В частности, из итальянского в немецкий язык еще в ХIII в. было заимствовано слово *bank / banko / banca,* называвшее сначала стол менялы, а позже, в ХV в., ставшее обозначением кредитного учреждения. В ХVI в. появилось слово *bankerott* ‘банкротство’из итал. *banca rotta* (‘разбитый банк’) [5, с. 37, 6, с. 27–28]. На рубеже ХVI–ХVII вв. из итальянского языка было воспринято слово *bankier* ‘владелец банка’ [6, с. 28].

Из итальянского языка пришла в немецкий и номинация латинского происхождения *procent* (лат. *pro* ‘для’, *centum* ‘cто, сотая часть’), зафиксированная под 1460 г. [5, с. 236]. Итальянское посредничество

имело место в XV в. и при заимствовании лексемы латинского происхождения *credit* */ credito* ‘доверие, платежеспособность’, ‘ссуда, заем’ [6, с. 112; 4: 2, ст. 639]). В основе итальянской номинации *credito* лежит латинское слово *crēditum* ‘заимообразно доверенное, ссуда, заем’ (от лат. *crēdere* ‘верить, доверять’) [3; 5, с. 236]. Тогда же появилась номинация *сreditor*, восходящая к латинскому *crēditus* ‘вызывающий доверие’ (от *crēdere*). В XVI в. итальянский язык выступил посредником в пополнении немецкого языка латинизмом *debitor* ‘должник’ [5, с. 75; 6, с. 41] (лат. *debitum* ‘долг, обязательство’, *debitor* ‘должник’) [1, с. 289].

К латыни восходит и номинация *cavedal* (позже *сapital*) ‘состояние, основные оборотные средства; денежная сумма, приносящая проценты’, заимствованная в XVI в. из итальянского языка. Интересно, что в языке-источнике слово *cavedale / capitale* имело значение‘основные оборотные средства в смысле поголовья скота’) [5, с. 212; 1, с. 155]. Итальянское происхождение имел также окказионализм *zettel* ‘записка; лист, бланк’ (итал. *сedola*), выступающий с кредитным значением в составе ряда сложных номинаций [4: 31, ст. 814].

На *позднем* этапе развития кредитного дела, который можно датировать концом ХVII – серединой ХIХ вв., основными языками-донорами кредитной терминологии остаются латинский и итальянский языки. В нововерхненемецкий период, когда в купеческой среде появилась своего рода мода на латинский язык, происходит даже нечто вроде реставрации древнейшей латыни. Появились и продолжительное время сохраняли латинскую форму номинации *chirographarische Forderung* ‘рукописная долговое обязательство, задолженность’, *chirographarischer Gläubiger, Chirographar, Сhirographarius* ‘кредитор по торговым книгам, по долговой расписке’ [6, с. 38]. Образование такого деривационного ряда стало возможным благодаря заимствованию из латинской юридической лексики в 1668 г. лексемы *Сhirograph(um)*. Параллельно функционировало и его немецкое соответствие – *Buchschuld* ‘долг, оформленный распиской (но не обеспеченный залогом)’, ставшее производящей основой для номинаций лиц, владеющих такой распиской *– Buchgläubiger* или ее предоставляющих *– Buchschuldner* (*chirographarius* [*debit*](http://dic.academic.ru/dic.nsf/latin_rus/11453/debitum)*or*) [6, с. 38–39].

Из новой латыни в XVIII в. была воспринята лексема *Insolvenz* ‘банкротство, неплатежеспособность’ (лат. *insolventia* ‘банкротство, неплатежеспособность’) [6, с. 88; 5, с. 201], а также номинация *Cavent / Kavent* ‘поручитель’, восходящая к латинскому слову *cautio* ‘осторожность’ [3]. Латинские корни имеет и пришедшее в начале XVIII в. слово *Kreditiv* ‘верительная грамота, аккредитив’ [5, с. 236]. К концу рассматриваемого периода оно функционировало некоторое время параллельно с новым наименованием из латинского языка *– Akkreditiv / Accreditiv* ‘рекомендательное письмо, которым один человек открывает кредит другому у третьего’[6, с. 8; 5, с. 10].

Не менее важную роль в расширении специального словаря кредитной сферы на данном этапе его развития сыграли такие западноевропейские языки, как итальянский и французский. Они выступали посредниками при передаче в немецкий язык кредитной лексики не только из латыни, но и из древнефранцузского, арабского языков, иврита. Итальянский язык продолжал поставлять в немецкий словарь Хотя в XVI в. торговые отношения Германии с Италией шли на спад, специальные номинации из итальянского языка проникали в немецкий благодаря купеческим (деловым) учебникам, созданным по итальянским образцам [2, c. 28]. Так, в конце ХVII в. появилось слово итальянского происхождения *del* *Credere / Delcredere / Delkredere* ‘поручительство, гарантия; имущественная ответственность’ [5, с. 77; 6, с. 43]. Благодаря итальянскому посредничеству, в начале XVII в. в немецкий язык вошел термин *giro* ‘безналичный расчет, передаточная надпись (на векселе)’ [6, с. 74], восходящий к лат. (либо греч.) *gyrus* ‘круг’ [4: 7, ст. 7549; 5, с. 165]. Названием, усвоенным во 2-й пол. XVII в. немецким языком через итальянский язык, стало и слово *Aval* ‘аваль, поручительство по векселю’. Его этимология толкуется неод-нозначно: слово могло быть образовано либо от лат. *ad vallem* ‘стоящая внизу’ (о подписи), либо от арабского *hawâla* ‘цепь; чередование, смена’ [6, c. 25].

Во второй половине XVII в. в дипломатический язык была заимствована номинация *Garantie* ‘поручительство, гарантийные обязательства’ (франц. *garantie*), которая получила общеязыковое распространение и стала окказионально использоваться в языке сферы кредитных отношений [5, с. 141; 6, c. 69]. В 1709 г. зафиксирована и номинация лица *Garant* (франц. *garant*), служившая для обозначения поручителя [5, с. 142; 6, c. 69].

Как видим, процессы заимствования кредитной лексики в немецкий язык наиболее активно проходили в ХV–ХVII вв. Языками-донорами высту­пали латинский язык, а также итальянский(*banc, banchiere, banckerott,* *Lombard, credit*, *Kreditiv, procent*), реже французский (*giro, girant*). Однако этимологически иноязычная кредитная лексика в конечном счете преимущественно восходит к латыни. Благодаря месту, которое латынь заняла в кругу кредитных номинаций немецкого языка (и не только немецкого) в наши дни активно формируется интернациональная кредитная терминология.

Литература

1. Дворецкий, И. Х. Латинско-русский словарь : ок. 50 000 слов / И. Х. Дворецкий. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.  : Рус. яз., 1976. – 1096 с.

2. Филичева, Н. И. История немецкого языка : учеб. пособие / Н. И. Филичева. – М. : Академия, 2003. – 297 c.

3. Etymologisches Wörterbuch des Deutschen (nach Pfeifer) [Electronic resource] // DWDS : das Digitale Wörterb. der deutschen Sprache. – Mode of access: http://www.dwds.de/hilfe/panel/etymwb/. – Date of access: 10.02.2015.

4. Grimm, W. Deutsches Wörterbuch : in 16 Bd. / W. Grimm, J. Grimm. – Leipzig : Hirzel, 1854–1961. – 16 Bd.

5. Köbler, G. Deutsches Etymologisches Wörterbuch, 1995 [Electronic resource] / G. Köbler // Prof. Gerhard Köbler. – Mode of access: http://www.koeblergerhard.de/derwbhin.html. – Date of access: 22.09.2015.

6. Schirmer, A. Wörterbuch der deutschen Kaufmannssprache / A. Schirmer. – Straßburg : Trübner, 1911. – 217 s.

**Е. С. Сидорук (г. Брест, Беларусь)**

**«АБСУРД» В МАЛОЙ ПРОЗЕ СЕРГЕЯ НОСОВА**

**(НА ПРИМЕРЕ СБОРНИКА РАССКАЗОВ**

**«ПОЛТОРА КРОЛИКА»)**

Понятие «абсурд» в начале XX в. выступает как реакция на духовный кризис человека. «Абсурд» как ключевая движущая сила стал главной приметой художественной прозы А. Камю.

Энциклопедия постмодернизма дает следующее определение абсурда: «нелепость, бессмысленность феномена или явления», «атрибутивную характеристику отношений человека с миром, «лишенным смысла» и враждебным человеческой индивидуальности» [1, с. 12]. «Абсурд» – это специфическое понимание ясности, которое возникает в сознании ранее, чем достоверные, объективные факты действительности.

В литературоведении «абсурд» – особый способ создания текста, при котором в художественном произведении ярко проявляются гротескность восприятия, парадоксальность, эксцентричность.

Явление «абсурда» и его возможные варианты часто можно наблюдать в творчестве современных русских писателей. Это относится и к произведениям Сергея Носова, петербургского писателя, драматурга, который признает, что его произведения не лишены абсурда, однако предлагает широкому кругу читателей собственный взгляд на это явление в рассказе «Полтора кролика», (так назван сборник, в который включен рассказ и другие истории о странностях жизни).

Видение писателем современного человека и литературный процесс передает главный герой рассказа – Рудаков, имеющий ряд схожих черт с Сергеем Носовым. Рудаков и Носов – писатели, книга главного героя рассказа, как и самого Носова, называется «Полтора кролика». Носов не дает читателю никаких подсказок и комментариев относительно названия, видимо, полагая, что любой читатель при чтении книги самостоятельно постигнет «ребус» заглавия.

Рассказ сохраняет загадку, поскольку Рудаков лишь слегка приотк-рывает тайну сборника: на вопрос, касающийся названия книги, писатель не дает развернутого ответа: *Для любого, кто читал мою книгу, название, полагаю*, *понятно* [3]. Герой произведения при общении с интервьюером понимает, что тот не знаком со сборником, однако к этому Рудаков относится достаточно снисходительно, как и Сергей Носов. В одном из своих интервью писатель вспоминает: *Однажды меня пригласили на встречу с читателями, а из читателей меня никто не читал, и это меня ничуть не смутило. Но мне всегда не по себе как-то, когда встречаю личного читателя. Подойдет на какой-нибудь презентации, ко мне отношения не имеющей, и говорит: «Я читал (читала) ваш роман». «О!» – говорю я вежливо…* [4]. Удивлен наличием «настоящих читателей и живым интересом» и главный герой рассказа «Полтора кролика»: он думал, что единственными благодарными слушателями будут работники библиотеки, которые заранее продумали задаваемые вопросы. Оказалось, что на встрече присутствуют и люди со стороны, вопросы не заучены и возникают как результат взаимодействия читателей и писателя. Самым обсуждаемым на творческом вечере стал вопрос отношения Рудакова к «абсурду». Вопрос абсурда в малой прозе Носова – один из центральных. Ответ главного героя рассказа позволяет говорить о том, что «абсурд» в творчестве писателя следует воспринимать как реальность, увиденную под особым углом: *Он здесь. Он повсюду. Все зависит от ракурса – как взглянуть* [3]. Носов мастерски меняет ракурс постижения не только повседневности и окружающей действительности, но и общепринятых понятий. Например, он высказывает мысль о том, что «абсурд» – это не всегда разрушающая сила, отмечает его спасительную силу, которая может содержать и созидательное начало: *Абсурд не всегда деструктивен, он иногда конструктивен, иногда он спасение для человека* [3].

Произведения сборника «Полтора кролика» пронизаны «конструктивным абсурдом», напоминают классический фокус с кроликом, в котором иллюзионист разыгрывает зрителя, вместо кролика доставая из шляпы нечто невообразимое. Сюжетные истории зачастую незамысловаты и прос-ты (случай из жизни в молодости, ссора с близким человеком, мелкие неприятности, разговор супругов и пр.), однако порой трансформированы так, что реальное становится странным, необычным, шокирующим или комическим. Расставляет все на свои места и дает почву для размышления концовка рассказа.

Так, герой произведения «Морозилка» Ростислав Борисович уверен в верности и исключительности своего рассказа. Он вспоминает счастливую молодость и давнюю историю знакомства с молодыми людьми: прекрасной девушкой Фаиной, в которую был влюблен, и ее младшим братом Гошей. Новые знакомые оказались маньяками. Сначала Фаина и Гоша были приветливы, говорили о подготовленном для гостя сюрпризе. Все складывалось наилучшим образом, пока Ростислав не увидел в морозилке ботинки, которые изменили настроение, ход мыслей и судьбу: молодой человек вспомнил детали вечера (*книжку про расчленителя, кроваво-красное покрывало, двуручную пилу, разговоры о кривом спиле ели* [2]) и решил, что новые друзья специально заманили в гости и готовятся его убить. Спасением стал удачный побег. С тех пор прошло пятнадцать лет, иногда Ростислав Борисович вспоминает этот случай и радуется, что остался жив.

Носов строит повествование таким образом, чтобы читатель поверил рассказчику и не допускал мысли о том, что все было иначе. «Растворяет» миф о маньяках пуант, когда один из слушателей, работавший в то время журналистом, корректирует услышанный рассказ. Он объясняет наличие ботинок в морозилке: в то время был дефицит обуви больших размеров, а народные мастера придумали ставить мокрую обувь в морозилку, чтобы она расширялась до нужного размера. Разгадка оказалась простой, перевернула привычное сознание главного героя, изменила взгляд читателя на происходящее.

Главный герой рассказа «Хорошая вещь» – Лев Лаврентьевич – недоволен судьбой, хотя живется ему не хуже остальных: у него есть работа, семья, друзья. Льва раздражает окружающее: лица прохожих, социальный настрой, климат: *весь мир – сумасшедший дом* [3]. Он считает, что ошибок в его жизни больше, чем удач. Единственное, что радует – имя, которое ему подобрали родители. Лев Лаврентьевич страдает от депрессии, но не знает способов избавления от этого недуга.

Случайно оказавшийся в его руках журнал с перечнем сомнительных услуг «подсказывает», что его проблему поможет решить «специалист», снимающий напряжение.

Финал произведения неожиданный: герой избит «целительницей», к которой отправляется в поисках спасения от душевного дискомфорта. Он наказан за то, что он сдался, обижается на жизнь и тратит ее впустую. После столь оригинального сеанса Лев Лаврентьевич принимает решение помириться с женой и изменить свое отношение к жизни в целом.

Таким образом, в малой прозе Сергей Носов использует «конструктивный абсурд», который помогает героям, читателям увидеть окружающую действительность под новым углом зрения, учит находить в мире и жизни созидательное начало.

Литература

1. Грицанов, А. А. Абсурд / А. А. Грицанов // Постмодернизм : энциклопедия. – Минск : Интерпрессервис : Книжный Дом, 2001. – 1040 с.

2. Носов, С. Морозилка [Электронный ресурс] / С. Носов. – Режим доступа: <http://loveread.ws/read_book.php?id=37249&p=1>– Дата доступа: 17.11.2015.

3. Носов, С. Полтора кролика [Электронный ресурс] / С. Носов. – Режим доступа:<http://www.nm1925.ru/Upload/Journal/30/ba6bfЖурнал%20Новый%20мир%20%201%20Январь%202011.pdf>. – Дата доступа : 18.11.2015.

4. Соколова, Я. Фантасмагорические опыты. Интервью с Сергеем Носовым [Электронный ресурс] / Я. Соколова. – Режим доступа: http://www.ozon.ru /context/detail/id/1150324/. – Дата доступа: 17.11.2015.

**М. В. Сошин (г. Брест, Беларусь)**

**ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ РУССКИХ ПОСЛОВИЦ**

**С «МУЗЫКАЛЬНЫМИ» СЛОВАМИ**

*Я уже не только тешусь*

*остротою той либо другой пословицы,*

*но вижу в них одну общую и цельную картину,*

*в которой есть более глубокий смысл и значение,*

*чем в одиночных заметках.*

*В. И. Даль*

Исследование дидактического потенциала русских пословиц и поговорок с «музыкальной» лексикойобусловлено тем, что кафедра общего и русского языкознания в рамках проекта «Языковой портрет слова» разрабатывает дидактические материалы по русскому языку для гимназии № 4 г. Бреста, учащиеся которой получают музыкальное образованиев форме факультативов. Использование дидактического материала с «музыкальной» лексикой формирует у учащихся интерес к русскому языку, повышает их культурный уровень, расширяет кругозор и в целом способствует формированию лингвокультурологической компетенции, формирование которой сегодня определено в качестве одной из важных задач обучения русскому языку в средней школе.

Нами исследованы 200 русских пословиц и поговорок с употреблением «музыкальной» лексики – слов с корнем ***пе-*** (*песня, пение, певцы, запевалы, (с-, за-, до-, пере-) петь и др.*), а также со словами *мелодия, музыка, дудка (дуда), гусли, барабан, балалайка, баян, бубен, звон* и др.

В таблице «Частотность употребления «музыкальной» лексики в пословицах и поговорках» перечисленные выше слова (их 32) расположены в порядке убывания их использования в русских народных пословицах. Слово *песня*, его формы и однокоренные слова (92  единицы), а также слово *дудка* и его формы (42 единицы) являются наиболее употребимыми. Значительно реже в пословицах используются слова *балалайка,* *баян,* *гусли-самогуды*, *бубен*, *звон* – по 1 единице.

Слово *дудка* является одним из наиболее часто встречающихся слов в исследованных нами пословицах.

Дудка – русский народный музыкальный духовой инструмент, состоящий из [бузинной](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%91%D1%83%D0%B7%D0%B8%D0%BD%D0%B0) тростины или [камыша](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%B0%D0%BC%D1%8B%D1%88)и имеющий несколько боковых отверстий, а для вдувания – мундштучок. Таким образом, дудка представляет собой трубку с игральными отверстиями и свистковым приспособлением. Дудки отличаются размерами (длина от 20 до 50 см), формой трубок (существуют конусообразные, ровные, с расширением, сужением концов), количеством игральных отверстий, конструкцией свисткового приспособления.

Русских народных пословиц со словом *дудка (дуда)* найдено 41: **1.**Беда не дуда: станешь дуть, а слёзы идут; **2.** Беда недуда: поиграв, не кинешь; **3.** Боцманская дудка – и покойникам побудка; **4.** Ваня за дудку, Спиря за гудок; **5.** Взял бы в руки дудку, да заиграл бы побудку; **6.**В чужую дуду не наиграешься; **7.** Дудочку не надуешь, дурочку не научишь; **8.** Дул было в эту дудку, да не пищит; **9.** Его дуда и туда и сюда; **10.**Иван на дудке играет, а Марья (семья) с голоду умирает; **11.** Играй, дудка, пляши, дурень; **12.** Играл в дуду – не скачут, рыдал в пиру – не плачут; **13.** Коли орать, так в дуду не играть; **14.** Коли сидеть на ряду, так не играть в дуду; **15.** Мастер на все руки: и швец, и жнец, и на дуде игрец; **16.** Мне всё трын-трава, всё щавель – дудка; **17.** На боцманской дудке флот держится; **18.** На дудку есть, а на свечку нет (денег); **19.** Ни в дудочку, ни в сопелочку; **20.** Наша дуда и туда и сюда; **21.** Начал погудкой, так и кончил дудкой; **22.** Не пляши под чужую дудку – ноги надсадишь; **23.** Не ударить в дудку – не налетит и перепел; **24.** Ни поплясать, ни поскакать, ни в дудочку поиграть; **25.** Нос курнос, а рыло дудкой; **26.** Один рубит, другой в дудку трубит; **27.** Он по чужой дудке пляшет; **28.** Он семь лет всё на одной дудке играет; **29.** Персты слюнит, да дудки глинит; **30.**Подержись за мотовило, подержись за молотило, а дудка сама придёт; **31.** Полно, брат, дудки! **32.** По дудке – погудка, по пляске – игра; **33.** Под фашистскую дудку плясать – житья не видать; **34.** Поехали с дудой, и тебя звали с собой; **35.** Придёт пора, не уйдёт и дуда; **36.** Сделал дела: ни к шубе рукава, ни кувшину дудка; **37.** Станешь ты по моей дудке плясать! **38.** Ты за дудку, а я за гудок; **39.** У нашего соседа – всё беседа: гуси в гусли, утки в дудки, овцы в донцы, тараканы в барабаны; **40.** Хороша дудка, да не дудит; **41.** Что ему ни говори, он дует в свою дудку.

Значения всех пословиц со словом *дудка* идентифицированы по «Словарю русских пословиц и поговорок» В. П. Жукова [1] и могут быть разделены на16 семантических групп:

1. Проблему дудкой не решить: **1.** *Беда не дуда: станешь дуть, а слёзы идут*; **2.** *Беда не дуда: поиграв, не кинешь*.

2. Качество дудки: **3.** *Боцманская дудка – и покойникам побудка*; **17.***На боцманской дудке флот держится*; **40.***Хороша дудка, да не дудит*;

3. Рассогласованность действий: **4.** *Ваня за дудку, Спиря за гудок*; **38.***Ты за дудку, а я за гудок*.

4. Характеристика умений: **5.** *Взял бы в руки дудку, да заиграл бы побудку*; **15.** *Мастер на все руки: и швец, и жнец, и на дуде игрец*.

5. Предупреждение: **6.** *В чужую дуду не наиграешься*; **22.** *Не пляши под чужую дудку – ноги надсадишь*; **31.** *Полно, брат, дудки!* **33.** *Под фашистскую дудку плясать – житья не видать*; **37.** *Станешь ты по моей дудке плясать!*

6. Бессмысленность действий: **7.** *Дудочку не надуешь, дурочку не научишь*; **12.** *Играл в дуду – не скачут, рыдал в пиру – не плачут*; **36.***Сделал дела: ни к шубе рукава, ни кувшину дудка*.

7. Желание есть, нет возможности: **8.** *Дул было в эту дудку, да  не пищит*; **24.** *Ни поплясать, ни поскакать, ни в дудочку поиграть*.

8. Любознательность; универсальность инструмента: **9.** *Его дуда и туда и сюда*; **20.** *Наша дуда и туда и сюда*.

9. Дудка подразумевает безделье: **10.** *Иван на дудке играет, а Марья (семья) с голоду умирает*; **29.** *Персты слюнит, да дудки глинит*.

10. Отношение к чему-либо: **11.** *Играй, дудка, пляши, дурень*; **21.***Начал погудкой, так и кончил дудкой*; **27.** *Он по чужой дудке пляшет*; **39.** *У нашего соседа – всё беседа: гуси в гусли, утки в дудки, овцы в донцы, тараканы в барабаны*; **41.** *Что ему ни говори, он дует в свою дудку*.

11. Приоритет действий: **13.** *Коли орать, так в дуду не играть*; **14.***Коли сидеть на ряду, так не играть в дуду*; **18.** *На дудку есть, а на свечку нет (денег)*.

12. Посредственность чего-либо: **19.** *Ни в дудочку, ни в сопелочку*; **34.***Поехали с дудой, и тебя звали с собой*.

13. Бездействие ни к чему не приводит: **23.** *Не ударить в дудку – не налетит и перепел*.

14. Дудка характеризует человека: **25.** *Нос курнос, а рыло дудкой*; **16.***Мне всё трын-трава, всё щавель – дудка*.

15. Дудка как показатель жизни: **26.** *Один рубит, другой в дудку трубит*; **28.** *Он семь лет всё на одной дудке играет*.

16. Всему своё время: **30.** *Подержись за мотовило, подержись за молотило, а дудка сама придёт*; **32.** *По дудке – погудка, по пляске – игра*; **35.** *Придёт пора, не уйдёт и дуда*.

Как видим, культурологическое пространство пословиц со словом *дудка* отражает особенности менталитета русского народа, поэтому при использовании этих пословиц в качестве дидактического материала открывается возможностьформировать у школьников представление о русском языке как форме выражения национальной культуры народа.

В работе с учащимися пословицы со словом *дудка* можно использовать приизучении раздела «Лексика» в 5 классе и при углублённом изучении этого же раздела в 10 классе. На материале этих пословиц можно изучать лексическое значение незнакомых для учащихся слов (**15** – *жнец*, **19***– сопелочка*, **23***– перепел*, **21, 32***– погудка*, если эти слова пятиклассникам окажутся незнакомыми), выяснять значение архаизмов (**29** – *перст*, **30***– мотовило*), наблюдать над стилистическойдифференциацией языка (просторечные слова **25** – *рыло*, **16***– трын-трава*, **13***– орать*,**7***– дурочка*). Можно провести игру «Лексическое лото», в ходе которой учащиеся должны совместить карточки с пословицами с карточками со значением пословиц.

Пословицы со словом *дудка* можно использовать и как иллюстративный материал при изучении различных разделов языка. Например, при изучении фонетики и орфоэпии обратить внимание на случаи ассимиляции звуков, акцентологическую и произносительную нормы: **5.***Взял бы в руки дудку, да заиграл бы побудку*; **29.** *Персты слюн****и****т, да дудки глин****и****т*; **36*.****Сделал дела: ни к шубе рукава, ни кувшину дудка.*

При изучении словообразования можно обратить внимание учащихся на способыобразованияотдельных слов: **15.** *Мастер на все руки: и швец, и жнец, и на дуде игрец;* **33.** *Под фашистскую дудку плясать – житья не видать*.

При изучении морфологииможно дать задание учащимся определить частеречную принадлежность отдельных слов: **26.***Один рубит, другой в дудку трубит*; **28.** *Он семь лет всё на одной дудке играет.*

При изучении орфографии и пунктуации можно обратить внимание на написание частиц *не* и *ни*: **19.** *Ни в дудочку, ни в сопелочку*; **36.***Сделал дела: ни к шубе рукава, ни кувшину дудка*; **24.***Ни поплясать, ни поскакать, ни в дудочку поиграть*; **41.***Что ему ни говори, он дует в свою дудку.*

При изучении синтаксиса и пунктуации могут быть интересны задания на определениевидов предложений по цели высказывания и эмоциональной окраске, на порядок слов в предложении, интонацию, расстановку знаков препинания: **11.** *Играй, дудка, пляши, дурень*; **31.***Полно, брат, дудки!* **6.***В чужую дуду не наиграешься*; **5.***Взял бы в руки дудку, да заиграл бы побудку*; **18.***На дудку есть, а на свечку нет (денег).* **2.***Беда не дуда: поиграв, не кинешь*; **23.***Не ударить в дудку – не налетит и перепел* и др.

При развитии связной речи учащихся уместно индивидуальное творческое задание написать сочинение-миниатюру с представлением жизненной ситуации, используя в качестве темы одну из пословиц: **28.** *Он семь лет на одной дудке играет*; **12.***Играл в дуду – не скачут, рыдал в пиру – не плачут*; **27.***Он по чужой дудке пляшет*.

Работа по исследованию дидактического потенциала пословиц со словами «музыкальной» семантики продолжается: планируется разработать цельный дидактический материал как систему заданийдля учащихся 5–9 классов на материале пословиц со словом *дудка* иапробировать его в ходе педагогической практики.

Литература

1 Жуков, В. П. Словарь русских пословиц и поговорок / В. П. Жуков. – М. : Рус. яз., 2000. – 544 с.

**И. В. Строк (г. Брест, Беларусь)**

**ФРАЗЕОЛОГИЗМ В ГАЗЕТНОМ ЗАГОЛОВКЕ**

Газета, как своего родалетопись современности, была и остается одним из главных средств массовой информации. Ориентация на массового и многоликого читателя, безмерная широта и разнообразие тематики – эти присущие газете особенности требуют броских, мгновенно воспринимаемых выразительных языковых средств.

Наиболее часто такие средства используются в газетных заголовках. Заголовки материалов в периодике принадлежат к её важнейшим содержательным и структурным элементам. От их характера и оформления во многом зависит «лицо» издания. Именно заголовки останавливают внимание читателя, служат стимулом к прочтению озаглавленной публикации.

Как правило, читателя привлекает что-то узнаваемое, привычное. Поэтому в газетных заголовках часто используютсяэлементы интертекста из произведений массовой культуры – отрывки современных песен, названия фильмов, нередко в трансформированном виде: «*Богатые тоже* ***скачут***» (КП *(«Комсомольская правда»*, 2014, № 35) – ср.: «*Богатые тоже плачут*»; «*Уходи, дверь закрой, у меня* ***билет в Ханой****!*» (КП, 2014, № 16) – сравним: «*Уходи, дверь закрой, у меня теперь другой*». Они в большей степени характеризуют стиль «массовых» газет, читатели которых принадлежат к разным возрастным и социальным группам и хорошо знакомы с названиями известных книг, часто исполняемых песен, фрагментов рек-ламных роликов и т.д. В связи с узнаваемостью подобных выражений их употребление четко маркирует журналиста как «своего», что способствует сближению автора и адресата газеты и делает последнего более открытым для восприятия текстовой оценки.

Останавливают внимание читателя и заголовки газет, содержащие фразеологизмы. Фразеологические богатства родного языка являются для публицистов неисчерпаемым источником речевой экспрессии. В силу своей специфики устойчивые выражения стали обязательным стилистическим компонентом газетного языка. Однако, как отмечает Т. С. Гусейнова, «процессуальная и оперативная устремленность современной газеты значительно усиливает повторяемость многих языковых средств» [2, с. 73], что способствует стремительному истощению их выразительного потенциала. Поэтому в газетных заголовках особенно важную роль играют трансформированные фразеологизмы. В этом убеждает обращение к заголовкам даже отдельных изданий за ограниченное время. Учитывая тематическую необозримость заголовков, мы изучили подшивки газет «Комсомольская правда» и «Аргументы и факты» за 2014–2015 гг. Обнаружено, что точное воспроизведение фразеологических единиц (ФЕ) в газетных текстах наблюдается редко, хотя не исключается. Так, в исследованных нами номерах газеты «Аргументы и факты» встретился только один заголовок-фразеологизм, никак не обыгранный автором: «*Лучше поздно, чем никогда!*» (АиФ, 2015, № 39). Чаще выявляется стремление авторов «играть» с фразеологизмами, потому что употребление фразеологизмов в обычной форме с присущим им значением не всегда даёт нужный эффект.

Преобразованиям может быть подвергнута как семантика, так и структура устойчивых словосочетаний. Возможность трансформации фразеологических оборотов вытекает из сохранения у них исходного, буквального их смысла и относительной устойчивости. Эта их особенность позволяет авторам «реставрировать» в той или иной степени стершийся образ и приспособить обобщенный, метафорический смысл того или иного выражения к конкретным условиям контекста [1, с. 44].

С целью смыслового и структурного обновления фразеологических единиц используются многочисленные разновидности их трансформации, достаточно подробно описанные в научной литературе [1; 3; 4]. Более продуктивной формой считается *трансформация структуры* фразеологических единиц. Структурная, или аналитическая, трансформация, в отличие от се­мантической, вносит конфигурации в словесный состав фразеологизма. Инородный компонент в структуре ФЕ концентрирует внимание читателя на определенной мысли: «Зима кости ломит. ***Холод не тётка*** – он вреднее» (АиФ, 2016, № 3) – ср.: *голод – не тётка*. Данный заголовок заставляет читателя задуматься о наступлении холодов. Компоненты *голод* и *холод* контекстуально синонимичны. Трансформированный фразеологизм в заголовке выступает в роли ассоциативного элемента, при помощи которого наша память находит нужную информацию, связывая измененное выражение с исходным.

Структурная трансформация разнообразна по своим приёмам и включает лексическую трансформацию,редукцию, фразеологическую парономазию и др. С целью изучения трансформированных фразеологизмов мы рассмотрели в отобранных источниках более 70 газетных заголовков с трансформированными ФЕ и выделили несколько типов структурных преобразований фразеологизмов.

Наиболее часто в заголовках газет фиксируются случаи лексической трансформации устойчивого словосочетания, которая предусматривает замену одного или нескольких компонентов фразеологической единицы. Например, в статье о вступлении в силу новых правил дорожного движения – «***Вождение*** *по мукам*» (КП, 2014, 07.08.) – автор обыгрывает выражение *хождение по мукам*, которым характеризуются тяжелые жизненные испытания, одновременно отсылая читателя к прецедентному тексту одноименной трилогии А. Н. Толстого и даже глубже – к переводному сказанию «*Хождение Богородицы по мукам*», известному еще в Древней Руси XII в. В заголовке «***Восток*** *раздора*» (АиФ, 2016, № 2) наблюдается преобразование известного выражения «*яблоко раздора*», взятого из древнегреческого мифа и закрепившегося в значении образного названия причины ссоры, вражды. Замена компонентов фразеологизма закрепляет его за конкретной речевой ситуацией, повышает выразительность текста, наполняет его новыми смысловыми оттенками.

Обнаружено также использование фонетической трансформации одного из компонентов фразеологизма, одновременно приводящее к парономазии. Так, заголовок «*Тайна, покрытая* ***маком***» (КП, 2015, 07.07) сближается по звучанию с устойчивым выражением «*Тайна, покрытая мраком*», но использование парономазии *мрак – мак* позволяет сделать акцент на содержании публикации, в которой речь идет о сырье для изготовления наркотических средств.

С целью актуализации смысла фразеологизмов писатели нередко придают им необычную форму. Видоизменения фразеологизмов могут выражаться в сокращении (редукции) или расширении их состава. Редукция состава фразеологизма отмечена, например, в заголовке *«****Не всё то золото...*** *Почему золотые украшения меняют цвет?»* (АиФ, 2015, № 29). Это усечение выражения «*не всё то золото, что блестит*». В статье даются рекомендации по правильному уходу за изделиями из золота. Заголовок «***Любишь кататься...*** *Как защитить себя от кражи велосипеда*» (АиФ, 2015, № 27) представляет собой сокращение выражения «*любишь кататься, люби и саночки возить*». Смысл недосказанной части, который актуализируется в сознании носителя языка, ориентирует читателя на восприятие и выполнение содержащихся в публикации рекомендаций, даже если они и требуют от него определенных усилий.

Отмечен также интересный вид трансформации смысла фразеологических выражений, формально равных предложению (Н. М. Шанский определяет их как фразеологизмы коммуникативные [5, с. 72]). В газетных заголовках возможно их переоформление по цели высказывания, сопровождающееся изменением интонации и пунктуации (иногда в сочетании с трансформацией структуры), ведущее к новому прочтению привычных выражений. Сравним, например, заголовок «***Работа не волк?*** *Как правильно продлить трудовой договор»* (АиФ, 2015, № 13) и исходный текст пословицы «*Работа не волк: в лес не убежит*». Постановка вопросительного знака после первой части предложения заставляет по-иному осмыслить привычное значение ФЕ: можно и лишиться работы, если проигнорировать правила продления трудового договора. Аналогичное изменения смысла выступает в заголовке, содержащем трансформированную ФЕ «молодо-зелено!», – «***Молодо. Зелено?*** *Вправе ли несовершеннолетний заниматься бизнесом*» (АиФ, 2015, № 30). Новое интонационное оформление устойчивого выражения изменяет егопо цели высказывания, придает ему иной смысл и не только стимулирует интерес читателя к публикации, но и призывает его порассуждать над существующими в обществе стереотипами восприятия молодых людей, увидеть новые явления в нашем сов-ременном обществе.

Трансформация фразеологизма обусловлена стремлением авторов усилить экспрессивную окраску заголовка. Преобразуя фразеологизм, журналист повышает эффект сознательного воздействия на эмоции и чувства читателей. При трансформации «изменяется стилистическая окраска фразеологизма, ему придается значительная весомость и экспрессивность» [1, с. 42]. В результате трансформации фразеологизма, особенно при выборе выразительной единицы для замены компонента, заголовок получается не только более броским, ярким, обращающим непроизвольное внимание читателей, но и служит выражению основной мысли автора: «***Гопота*** *спасет мир*?» (КП, 2014, № 31) – ср.: «*Красота спасёт мир*». Здесь включение творчески обработанного фразеологизма в газетный заголовок позволяет сделать важный акцент на содержании озаглавленного материала.

Как видим, трансформированные ФЕ в газетных заголовках являются интересным объектом для лингвистического исследования. Выполненный анализ показывает, что эти единицы значимы и для выражения авторской идеи, и для привлечения читательского внимания, и придания языковой экспрессии и выразительности языку публикации, и для создания комического и сатирического эффекта.

Литература

1. Вакуров, В. Н. Фразеологический каламбур в современной публицистике / В. Н. Вакуров. – Русская речь, – 1994. – № 6. – С.40–47.

2. Гусейнова, Т. С. Фразеология в газете: пассионарный аспект / Т. С. Гусейнова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2014. – T. 6. – № 6. – ч. 2, – С. 71–74.

3. Ковалёв, В. П. Основные индивидуально-авторские приёмы экспрессивного использования фразеологизмов / В. П. Ковалев. // Вопросы семантики фразеологических единиц (на материале русского языка) : тез. докладов и сообщений. – Новгород, 1971. – ч. 1. – С.З03–309.

4. Наумов, Э. Б. Способы трансформации фразеологизмов / Э. Б. Наумов // Рус. яз. в шк. – 1971. – № 3. – С. 71–74.

5. Шанский, Н. М. Фразеология современного русского языка / Н. М. Шан­ский. – М. : Высш. шк., 1985. – 160 с.

**Э. С. Чумерина (г. Брест, Беларусь)**

**ДЕЗАРХАИЗАЦИЯ ПЕРЕВОДА БИБЛЕЙСКИХ ТЕКСТОВ:**

**ЛЕКСИЧЕСКИЙ УРОВЕНЬ**

Тексты Священного Писания – самые знаменитые книги человечест-ва, неотъемлемая часть жизни множества людей христианского мира. На всей земле Библия определяет моральные нормы поведения для христиан, отвечает за духовное состояние общества. В течение многих веков ее тексты тиражируются в миллионах экземпляров, переводятся на все новые языки, в том числе на языки народов, исповедующих иную веру. Образы Библии влились в культуру всего человечества; ее мотивы, сюжеты, символы стали неиссякаемым источником, питающим искусство.

Библейские тексты представляют собой 66 книг, написанных более чем 40 авторами на протяжении 1700 лет на трех языках: иврите, арамейском и древнегреческом. По мере распространения христианства миссионеры, несущие учение новым народам, стали переводить книги Священного Писания на другие новые языки, понятные местному населению.

Славянским переводам Библии, как известно, положили начало в 862 г. братья-миссионеры Кирилл и Мефодий. В 988 г., когда произошло всем известное событие – крещение Руси великим князем Владимиром, славянские переводы Библии появились и на Руси, сыграв при этом важнейшую роль в развитии восточнославянской письменности, книжности и древнерусского языка в целом. Славянский перевод Библии в течение многих вековоставался в употреблении в Русском государстве сначала в рукописном виде, а с появлением книгопечатания церковнославянские переводы книг Священного Писания стали выходить в виде печатных книг.

В 1813 г. было основано Российское Библейское общество, поставившее своей целью печатание и распространение книг Священного Писания. По инициативе императора Александра I началась работа этого общества по созданию русского перевод библейских текстов. Полная русская Библия впервые вышла из печати в 1876 г. Перевод получил название «синодального», т.к. был издан под руководством церковного Синода. «До сих пор Синодальный перевод остается наиболее употребительным русским переводом Библии, с которым прочно ассоциируется само название русской Библии. Его практическое использование всеми христианскими Церквями России создает уникальную ситуацию русской Библии как общего, надконфессионального текста Священного Писания» [4, с. 2018].

В тексте перевода Библии выступает особый подстиль – разновидность церковно-религиозного стиля [6, с. 114]. Для него характерно включение давно усвоенных русским языком церковнославянизмов и грамматических форм, многие из которых в наше время устарели. Ведь язык как система находится в постоянном движении, развитии, и самым подвижным уровнем языка является лексика. В каждый период развития существуют слова, принадлежащие к активному словарному запасу, постоянно используемые в речи, и слова, вышедшие из повседневного употребления и поэтому получившие архаическую окраску. Язык, на который был сделан Синодальный перевод, не исключение: он был понятен читателю конца ХIХ в., но иначе воспринимается читателем ХХI в.

Между тем современная христианская церковь остро ощущает необходимость секуляризации. В наше время термин «секуляризация» (от лат. *Saecularis* ‘мирской’, ‘светский’) означает видоизменение социального способа выражения религии. В этой перспективе секуляризация – нормальный процесс, следствием которого может быть даже усиление влияния религии в ее обновленных образцах [1, c. 228].

Н. Б. Мечковская отмечает: «В развитии языковых ситуаций процессы секуляризации сказались в том, что <…> в литургии (богослужении) классические культовые языки уступают место народным языкам» [3, с. 18]. Эти процессыдля основных христианских конфессий проходят неравномерно: православная церковь – наиболее консервативная в вопросах традиционного чтения Священного Писания – придерживается только церковнославянского варианта перевода Библии как сакрального; католическая церковь занимает срединное место, польский и белорусский язык используются в богослужении в равной мере; наиболее приближенной к современному обществу является протестантская церковь.

Именно представители протестантизма наиболее отчетливо осознают необходимостьсуществования Библии на общедоступном языке. Поэтому в 1995 г. правление Российского Библейского общества приняло решение о подготовке перевода Библии на современный русский язык. Одним из таких переводов является «Радостная весть» [5]. Заметим, что новый современный перевод не предназначен для замены Синодального текста Библии в преподавании богословских дисциплин и богослужении, но ставит задачей приближение текста Библии к современному читателю, предполагающее, прежде всего, замену в Синодальном переводе устаревших слов, осложняющих чтение и понимание текста. Процесс переноса текста в другой синхронный срез путем замены языковых явлений, ставших на определенном историческом этапе архаичными, на более современные, исследователи называют дезархаизацией, хотя Д. С. Лихачев, говоря о переписке древних текстов, считает правомерным называть этот процесс модернизацией [2, с. 2].

Чтобы проследить особенности дезархаизации переводов Библии, сравним тексты Синодального перевода (далее – СП) и Русского современного перевода (РСП). Для анализа мы выбрали первую книгу Нового завета – Святое Евангелие от Матфея, в которой, опираясь на издавна существующие дефиниции и типологию архаичных единиц, последовательно рассмотрели слова-славянизмы, устаревшиев плане выражения (собственно лексические, лексико**-**словообразовательные, лексико**-**фонетические и лексико**-**семантические архаизмы), и их замены в РСП.

Наиболее последовательно происходит замена собственно**-**лексических архаизмов однословными эквивалентами. Это касается слов разной морфологической принадлежности. Сравним, например, устаревшие глагольные формы СП и их эквиваленты в РСП: ***узрят*** *– увидят*; ***приимет****– забеременеет*; ***заповедает*** *– велит*; ***отверзлись*** *– открылись*; **(*не*) *преступай*** *– (не) нарушай.* Возможен и описательный перевод: ***взалкал*** – *стал голодным*; ***прелюбодействовать*** *– нарушать супружескую верность.* Для архаичных существительных обычны однословные лексические соответствия: ***стези*** *– тропы*; ***темница*** *– тюрьма*; ***секира*** *– топор*. Проводится замена и библеизмов-экзотизмов: греческому ***акриды*** (род съедобной саранчи) соответствует *саранча*; арамейское слово ***рака***‘пустой, безмозглый’ заменяется эквивалентом *глупец*; ***иота*** («йод» – самая маленькая буква еврейского алфавита) – *самая малая точка*. Достаточно часто происходит модернизация местоимений (***сие*** – *это*; ***иной*** – *другой*), предлогов (***иб****о – так как*; ***доколе*** *– до тех пор, пока*; ***близ*** *– мимо, вдоль*; ***прежде нежели*** *– прежде чем* и т.п.). Это далеко не полный список убеждает в необходимости дезархаизации СП и в уместности его модернизации.

В Синодальном переводе представлены такжеслова, у которых устарели отдельные словообразовательные элементы, то есть лексико**-**словообразовательные архаизмы. Это,в основном, глаголы, в структуре которых в РСП изменились отдельные морфемы, сравним: ***убоялся*** *– побоялся*;***ниспускался*** *– спускался*; ***возведен*** *– проведен.* Последовательно в РСП проводится модернизация устаревших лексико-грамматических форм: ***Божиих*** *уст – Божьих уст*; ***человеков*** *– людей*; *ангел* ***Господень*** *– ангел Господний*; *Духа* ***Святаго*** *– Духа Святого*; ***совершен*** *– совершенен*; ***твоею****– твоей*. Приближает читателя к пониманию библейских текстов и устранение лексико-фонетических архаизмов, типичных для церковнославянского языка: ***диавол*** *– дьявол*; ***глас*** *– голос*; ***не отвращайся****– не отворачивайся*; ***пред*** *– перед*.

Предельно внимательно авторы РСП отнеслись к передаче лексико-семантических архаизмов, т.е. славянизмов, реализующих в СП иные значения. Так, уточняя контекстные смыслы библейских сказаний, переводчики провели замену ряда имен существительных и глаголов, в т.ч. омонимичных, с устаревшими значениями, современными однозначными эквивалентами: ***дева*** *– девственница*; ***избить*** *– убить*; ***поносить*** *– оскорблять*; ***древние*** *– предки*; ***пределы*** *(Галилейские) –* ***окрестности*** *(Галилейские).* В отдельных случаях потребовалось описательное толкование устаревших смыслов: ***не знал ее*** *– соблюдал ее девственность* (Мф 1:25). Прочтение современным читателем семантических архаизмов, выступающих в Синодальном списке, с их актуальной семантикойможет привести к искажению восприятия содержания Библии. Например, глагол *поносить* в современном языке чаще имеет значение длительности действия – *носить*, в Синодальном же переводе в контексте «*Блаженны вы, когда будут* ***поносить*** *вас и гнать* …» (Мф 5:11) это слово имеет значение ‘оскорблять’. Фраза «*не* ***знал*** *ее*» в современном русском языке прочитывается как «*не был с ней знаком*», тогда как в СП речь идет о платонических отношениях.

Кроме устаревшей лексики, Синодальный перевод Библии содержит и архаичные фразеологизмы, речевые формулы, метафорические выражения, требующие пояснения. В РСП эти выражения «расшифровываются» и их смыслы становятся доступными для читателя: ***имеет во чреве*** (Мф 1:18) – *беременна*; ***Да сбудется реченное*** (Мф 1:22) *– Все это случилось во исполнение сказанного*; ***порождения ехиднины*** (Мф 3:7) – *отродья змеиные*; ***геенна огненная*** (Мф 5:22) – *адский огонь* и др.

Дезархаизация лексического состава библейских текстов значительно облегчает понимание написанного и в конечном счете позволяет приблизиться к изначальной цели составителей Синодального перевода – «доставить и россиянам способ читать Слово Божие на природном своём российском языке» [4, с. 2010].

Литература

1. Гараджа, В. И. Социология религии : учеб. пособие для студентов и аспирантов гуманитар. специальностей / В. И. Гараджа - 3-е изд., перераб. и доп. – М. : ИНФРА–М, 2005. – 348 с.

2. Иванова, Л. Ю. Проблема дезархаизации текста (на примере переводов Библии на французский язык) : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.05 / Л. Ю. Иванова. – М., 1996. – 18 с.

3. Мечковская, Н. Б. Язык и религия. Лекции по филологии и истории религий : пособие для студентов гуманитар. вузов / Н. Б. Мечковская. – М. : ФАИР, 1998. – 352 с.

4. О начале русского перевода Библии // Библия. Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета в Синодальном переводе с комментариями и приложениями. – М. : Рос. Библей. об-во, 2008. – С. 2004–2018.

5. Радостная Весть: Новый Завет в переводе с древнегреческого [Электронный ресурс]. – Режим доступа**:** <http://www.biblia.ru/translation/show/?3&start=0>. – Дата доступа: 15.10.2015.

6. Романова, Н. Н. Стилистика и стили : учеб. пособие; словарь / Н. Н. Романова, А. В. Филиппов. – М : Флинта : МПСИ, 2006. – 416 с.

**О. А. Яковлева (г. Брест, Беларусь)**

**ОККАЗИОНАЛИЗМЫ В ЯЗЫКЕ А. ВОЗНЕСЕНСКОГО:**

**ФУНКЦИОНАЛЬНО-СМЫСЛОВАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА**

*Я убежден, что мастерство, «техника» –*

*это способ выражения личности*

*А. Вознесенский*

Поэтический язык – это «язык с установкой на творчество, а поскольку всякое творчество подлежит и эстетической оценке, это язык с установкой на эстетически значимое творчество» [4, с. 117]. В поэтической речи нет однозначной связи между знаком и предметом, поскольку здесь изображение стремится именно к новизне, разовости. Поэтому в поэзии могут возникать образования, не имеющие соответствия в действительности. К таким особенным, индивидуальным средствам языка относятся окказионализмы, по определению Е. А. Земской, необычные слова, существующие, как правило, лишь в определенном, породившем их контексте, не вошедшие в язык [2, с. 273].

Окказионализмы как индивидуальные новообразования носят исключительно речевой характер [3, с. 17–18]. Изучение их интересно и информативно как для раскрытия потенциальных возможностей поэтической речи и языка в целом, так и для поэзии того времени, в которое создается стихотворение. В конечно счете, речь идет о характеристике языковой личности поэта, прибегающего к окказиональному словотворчеству.

Окказиональное словотворчество в поэтической речи имеет свою историю. Замечено, что его всплески случаются в периоды социальных перемен, зарождения новых эстетических направлений и ведут к появлению экспрессивной, необычайно выразительной лексики, которая используется в качестве оригинального языкового средства воплощения новых идей.

Новые идеи рождались в российском обществе в такой переломный момент его истории, как времена «хрущевской оттепели». В это время появились яркие, выдающиеся поэты с особым стилем, индивидуальным творческим почерком, самобытным языком, в котором происходит очередной виток окказионального словотворчества. К ним принадлежат Андрей Вознесенский, Евгений Евтушенко, Белла Ахмадулина, именуемые «шес-тидесятниками». Обилием окказиональной лексики отмечено творчество ярчайшего из них, А. Вознесенского, и для характеристики окказионализмов в поэтическом тексте его стихи могут быть показательными как никакие другие.

Социальная обстановка 60-х гг. задавала и тематику произведений А. Вознесенского, и смыслы для его словотворчества. В стихах этого времени [1] поэт стремится выразить, с одной стороны, общественное отношение к сложной ситуации в стране, к пережиткам сталинской системы, а с другой – собственные оценки, чувства и надежды. Показательны в этом смысле строки из стихотворения 1966 г. «Не пишется»: *И мой критический истец / в статье напишет, что, окрысясь, / в* ***бескризиснейшей*** *из сис-тем / один переживаю кризис».* Окказиональная форма превосходной степени относительного прилагательного *бескризиснейшая* (система), благодаря экспрессивному суффиксу -*айш*-, с определенной долей иронии характеризует социальную обстановку, в которой начиналось творчество поэта. Этой официальной точке зрения в смысловом и оценочном плане резко противопоставлено отношение лирического героя, выраженное формой *окрысясь* от разговорного метафорического глагола *окрыситься* ‘рассердиться, разъяриться’, тоже обладающего яркой экспрессивностью.

В поэтических текстах 60-х гг. А. Вознесенский использует окказионализмы двух типов – индивидуально-авторские лексические новообразования (*осенебрь, зимарь,* *микроусик, микрогегель, анти-бэби, литтарантул, человолки, дамоклово* (наречие) и др.) и нестандартные грамматичес-кие формы (*невозможнее, бескризиснейшая*). Назначение этих новообразований неодинаково.

Индивидуально-авторские неологизмы, во-первых, могут служить для обозначения необычных образов, соответствующих поэтическому мировидению автора, т.е. выполняют номинативную функцию. Такие образы и их авторские названия представлены в тексте стихотворения «Антимиры» (1963): *«Стоял Январь, не то Февраль, / Какой-то чертовый* ***Зимарь.*** */ Я помню только голосок / <…> / и песенку: / «Летят вдали / красивые* ***осенебри***, */ но*, *если наземь упадут, / их* ***человолки*** *загрызут».* Здесь значение окказионализмов ***зимарь*** и ***осенебри*** мы понимаем из контекста: ***зимарь*** обозначает любой зимний месяц, ***осенебри*** – все осенние. Номинации *осенебрь* и *зимарь* образованы при помощи соединения основ *осень* и *зима* (соответственно) и финали -*брь / -арь*, присущей названиям месяцев осени и зимы (сравним: *сентя-брь, октя-брь* и *янв-арь*). Окказиональные лексемы такого рода отличаются смысловой ёмкостью, позволяют выразить в поэтическом контексте неуловимые обертоны смысла, порожденные авторскими ассоциациями (окказионализм ***осенебри*** несет в себе и добавочный смысл: месяцы сравниваются с птицами).

Во-вторых – и это бывает чаще – лексические новообразования Вознесенского могут реализовать сразу две функции – номинативную и характеризующую. Показательны новообразования в следующем контексте: «*С обмолвки началась религия. Эпоха – с мига. / И* ***микро****усик гитлеризма в быту подмигивал. /* ***Микробрижит, микрорадищев*** *и* ***микрогегель****... / Мильон поэтов, не родившихся от* ***анти-бэби****»* («Доктор Осень», 1961). А. Вознесенский описывает здесь гитлеровскую эпоху, страшные деяния приверженцев фашизма, которых он обозначает словом *анти-бэби*, по сути выступающим контекстным синонимом к разговорной экспрессивно-оценочной лексеме *выродки* или вызывающим ассоциации со словом *нелюди* (= ‘не человеческие дети’)*.* Другие созданные поэтом и исполь-зованные в приведенном контексте окказионализмы примечательны концентрацией культурных смыслов. Слова *микробрижит, микрорадищев и микрогегель* образованы сложением части *микро-* и основ имен собственных, употребленных автором в значении нарицательных. Таким способомВознесенский не просто называет известные в истории имена Брижит (Бардо), Радищева и Гегеля, но, отдавая дань уважения этим замечательным представителям былой эпохи, одновременно выражает скорбь о несостоявшихся деятелях науки и культуры, появиться которым помешал фашизм. Корень *микро-* в контексте эксплицирует смысловой компонент ‘начало’, ‘зародыш’, т.е. участвует в номинации великих деятелей, появление которых было возможно. Одновременно окказионализмы с частью *микро-* выполняют оценочную функцию, возвеличивая гениев, оставивших след в истории человечества. Содержательная ёмкость новообразований Вознесенского возникает в результате специфических способов их деривации: для поэта чаще всего это сложения разного вида (*анти-бэби*; *человолки ←* ***чело*** *(век) +* ***волк***; *зимарь* *←* ***зим****(а) + янв(****арь****)*)*.*

Таким содержательным по смыслу становится и окказиональная лексема *литтарантул*, выступающая средством оценочно-экспрессивной номинации некоторых представителей современной ему отечественной литературной общественности: *«Ах, Клубок* ***Литтарантулов****, / Не устали делить монументы? / Напишите талантливо. / Помогите Ташкенту».* Окказионализм метафорического характера *литтарантулы*, называющий чуждых ему по интересам и устремлениям оппонентов, образован сложением усеченной основы ***лит****ературный* и слова *тарантул* в металогическом значении и характеризуется емкостью содержания и ярко выраженной оценочно-экспрессивной коннотацией. Вознесенский образно, при этом лаконично и точно выражает свое отношение к тем литераторам шестидесятых, которые, подобно ядовитым паукам в банке, погрязли в мелочных дрязгах, злобствуют, беспокоятся о собственном возвышении, принижая заслуги других, завидуют и норовят выплеснуть яд в адрес тех собратьев по перу, кто выше межличностных конфликтов.

Окказионализмы Андрея Вознесенского большей своей частью относятся к существительным. Реже отмечены новообразования другой частеречной принадлежности. В стихотворении «Эскиз поэмы» (1965) фиксируется окказиональное наречие *дамоклово*, образованное суффиксальным способом от адъективной основы *Дамоклов*: *«Мне снится сон. Я погружён / на дно огромной шахты лифта. /* ***Дамоклово****, неумолимо / мне на затылок мчится он!».* Фактически, в индивидуально-авторском новообразовании спрессован образный смысл фразеологизма *Дамоклов меч*, означающий неумолимо надвигающуюся опасность. Поэт не только умещает смысл этого фразеологизма в одно слово, но и выражает целый спектр эмоций и оценок. Уместно здесь подчеркнуть мысль о том, что окказионализмы интересны не только для характеристики потенциальных возможностей языковой системы, но и для анализа речевых явлений, поскольку высокохудожественные, эстетически ценные авторские окказионализмы являются важным текстообразующим средством, отличаются исключительной семантической емкостью [3, с. 48].

Второй тип окказиональных новообразований – это нестандартные грамматические формы, созданные по продуктивным моделям от нетипичных основ. Основная функция таких неузуальных форм – экспрессивная. Например, в стихотворении «В дни неслыханно болевые...» (1965) автор пишет: *«Невозможно расправиться с нами. /* ***Невозможнее*** *– выносить. / Но ещё* ***невозможней*** *– вдруг снайпер / Срежет нить!».* Образование сравнительной степени от имени прилагательного *невозможный* недопустимо, так как дальнейшая градация признака для названного слова в силу специфики лексического значения отсутствует. Однако поэт стремится показать всю силу своих переживаний и чувств с помощью окказионализма, созданного благодаря нарушению формообразовательных норм. Нетипичная для русского языка форма заставит читателя остановится на этом слове, задуматься над мыслью поэта и его чувствами.

Таким образом, можно говорить об использовании в стихотворениях Вознесенского 60-х гг. окказионализмов и окказиональных словоформ, реализующих в идиостиле этого автора номинативно-образную, номинативно-характеризующую и экспрессивную функции. Умещение емкого смысла в одном слове и передача экспрессивности как нельзя лучше соответствуют назначению поэтической речи: немногими словами передать полноту чувств, эмоций, устремлений души поэта.

Литература

1. Вознесенский, А. А. Стихи / А. А. Вознесенский. – М. : Худож. лит., 1967. – 63 с.

2. Земская, Е. А. Современный русский язык. Словообразование : учеб. пособие / Е. А. Земская. – М. : ФЛИНТА, 2011. – 328 с.

3. Попова, В. Т. Русская неология и неография / В. Т. Попова. – Екатеринбург : ГОУ ВПО УГТУ−УПИ, 2005. – 96 с.

4. Поэтика и эстетика слова : сб. науч. ст. памяти Виктора Петровича Григорьева / под ред. З. Ю. Петровой. – М. : URSS, 2010. – 464 с.

**Л. М. Яніцкая (г. Мінск, Беларусь)**

**ІРОНІЯ ЯК СПОСАБ ДАСЯГНЕННЯ**

**РЫТАРЫЧНАГА ЭФЕКТУ**

Першая асацыяцыя, звязаная з тэрмінам *іронія,* накіроўвае нашыя думкі, разважанні ў рэчышча камунікатыўнай смехатворчасці – да гумару і сатыры. Так, менавіта да гэтых двух асноўных (вербальных і пісьмовых) выяўленняў смешнага ў працэсе моўных зносін. Іронія па сваіх семантычных якасцях, спосабу і ступені ўздзеяння на апанента, аўдыторыю ці рэцыпіента ў залежнасці ад моўнай сітуацыі, намераў аўтара можа быць злоснай, саркастычнай, ці, наадварот, лагоднай, мяккай. Дваістаць характару іроніі выяўляецца яшчэ і ў тым, што сфера яе функцыянавання знаходзіцца на мяжы літаратуры і публіцыстыкі, мастацкіх тэкстаў і рытарычнага дыскурсу.

На мой погляд, іронія – гэта вяршыня моўнай дасціпнасці таго, хто яе выкарыстоўвае. Яна, бясспрэчна, падуладна толькі людзям з пачуццём гумару, з тонкім адчуваннем слова, з уменнем рытарычнай імправізацыі, пэўным інтэлектуальным набыткам. Дарэчы, іронія губляе сэнс і свае вартасці ўздзеяння, калі аўдыторыя не падрыхтавана да яе ўспрымання. Даволі часта прыходзіцца чуць ад апанентаў, што, маўляў, ім не падабаецца гумар КВЗ ці, напрыклад, “Камедзі Клаб”: ён ім не цікавы. Здаецца, за такім катэгарычным адмаўленнем, эстэтычным піжонствам хаваецца элементарная інтэлектуальная абмежаванасць, недасведчанасць, няздольнасць вылучыць іронію з кантэксту маўлення. Таму што іронія заўсёды прыхавана ў лексічнай семантыцы, яна рознаўзроўневая і становіцца зразумелай толькі пры супастаўленні фактаў, падзей, моўных адзінак. Напрыклад, жарт КВЗ *Сяргей Бязрукаў не ўтрымаў глобус і разбіў галаву аб Расію: тэрмінова патрабуецца бярозавы сок 3 групы* патрабуе ад слухача ведаў з розных сфер жыццядзейнасці чалавека: геаграфічнай (разбіў галаву аб край, багаты бярозавымі гаямі), медыцынскай (група крыві), культуралагічнай (спачуванне акцёру – ўсенароднаму любімцу), лінгвістычнай (сэнс прозвішча дае празрысты намёк, чаму акцёр не ўтрымаў глобус), якія ў працэсе іх супастаўлення рэалізуюць камічны эфект фразы [4].

Звычайна пад іроніяй разумеюць такую пабудову тэкста, калі за знешнім станоўчым стаўленнем прамоўцы да асобы, з’явы ці прадмета хаваецца адмоўная ацэнка [3, с. 187]. Прыгадваю выпадак з уласнага жыцця. Наш клас сабраўся на экскурсію. Дзень выдаўся дажджлівым, слякотным. Адзін з вучняў апрануўся зусім не па-надвор’і, і настаўнік па-бацькоўску надзеў яму на галаву свой стары скураны картуз, суцяшаючы хлопца: *Вось цяпер ты проста цуд…* Нехта іранічна дадаў: *… у пер’ях.* Навідавоку ўжыванне іроніі ў рытарычных мэтах. Тут і традыцыйнае арыстоцелеўскае разуменне рыторыкі як магчымасці моўнага пераканання і сучаснае – як тэкстуальнае пераўтварэнне семантыкі слова, якое дазволіла цалкам змяніць яго сэнс са станоўчага да негатыўнага.

Я невыпадкова звярнулася да антычнасці, гісторыі тэрміну *іронія*, яго эвалюцыі, а каб асэнсаваць яго функцыянаванне як рытарычнай фігуры ў сучасным *маўленчым дыскурсе.* Ці ж іронія – гэта толькі спосаб уздзеяння на слухачоў, адзін з прыёмаў лагічнага пераканання аўдыторыі, ці нешта большае? Яшчэ сучаснік Арыстоцеля Квінціліян разглядаў іронію як мастацтва красамоўства, што прыносіць эстэтычную асалоду слухачам. Пазнейшыя размежаванні Ф. Сасюрам мовы і маўлення, а таксама Р. Бартам маўлення і пісьма дазваляюць нам сёння асэнсоўваць рытарычныя фігуры як неад’емныя складнікі дыскурсіўнай дзейнасці [2, с. 75].

У працэсе эвалюцыі іронія набыла шырокі змест. Сучасная неарыторыка разглядае яе ў якасці аб’екту, здольнага эстэтычна пераўтвараць маўленне ў экспрэсіўны тэкст. Функцыянаванне сучаснай іроніі пераважна выяўляецца ў гульні прамога і пераноснага значэння слоў. Падрыхтаванаму чытачу цікавы і прыемны сам працэс разгадкі патаемнага сэнсу іроніі, калі словы думаюць за нас [2, с. 77]. Іронію ўжываюць у розных моўных сітуацыях: у дыялогах і маналогах, у прамовах і дыскусіях; яна выступае эфектыўнай рытарычнай фігурай у мастацкіх і публіцыстычных тэкстах. Іронія ў рытарычным аспекце шматаб’ёмная і шматфункцыянальная, але варта назваць дамінантныя яе фігуры : слова, стыль і думка [1, с. 123].

У залежнасці ад спецыфікі пераўтварэння семантыкі слова ў дыскурсным аналізе іроніі можна вылучыць розныя прыёмы, ці *тропы* яе выяўлення: пародыю, метафару, параўнанне, літоту, парадокс, антытэзу-антыфразу і інш. Найбольш эфектыўна ў сучаснай медыяпрасторы выкарыстоўваецца пародыя як прыём рытарычнай фігуры іроніі. Пародыя, найперш, мастацкая з’ява, а таму ёй уласціва глыбіня аўтарскай задумы, змястоўная невычарпальнасць, якую імкнецца асэнсаваць дапытлівы і інтэлектуальны чытач. Гэта жанр даволі элітарны: ён патрабуе ад чытача не толькі разумення непасрэдна тэксту пародыі, але і ведання яе аб’екту – камічнага вобраза першаснага твора, стыля, жанра і г.д.

Сучасная пародыя стала масавай з’явай культурнага жыцця грамадства. Яна даўно сягнула за межы непасрэдна літаратурнага жанру, выяўляючы сябе ў розных відах мастацтва і ў розных родава-жанравых мадыфікацыях: у тэатральных капусніках, эстрадных шоу і шматлікіх тэлевізійных праектах. Масмедыя, валодаючы вялікімі магчымасцямі ўплыву на спажыўца, актыўна выцясняюць пісьмовыя пародыі са сферы выключна літаратурнага жанру. Пародыя – функцыянальная з’ява рытарычнага дыскурсу, і таму яна, як любы жывы арганізм, прыстасоўваецца да акаляючых аб’ектыўных і су’ектыўных абставін. Сучасныя мадыфікацыі гэтага папулярнага жанру накіраваны на тое, каб задавальняць патрэбы, густы аўдыторыі, якія ў значнай ступені абумоўлены спецыфікай радыё, тэлебачання і Інтэрнэта. Змястоўныя і фармальныя адметнасці тэлевізійных сатырычна-гумарыстычных праграм (самых рэйтынгавых у сучаснай медыяпрасторы) ва ўмовах дэфіцыту эфірнага часу накіраваны на дасягненне хуткай і беспройгрышнай эфектыўнасці ўздзеяння на гледачоў. Яны выяўляюцца, найперш, у прымітыўных, а то і шчыра абразлівых жартах «ніжэй поясу», у варыятыўных мадыфікацыях здзеклівай, часам паблажлівай, пародыі-іроніі з «тыповых» чалавечых заганаў і слабасцей: п’янства, ляноты, невуцтва, самадурства, прылюбадзейства і г.д.

Аб’ектамі сучаснай пародыі на тэлебачанні становяцца мова і выказванні, паводзіны і ўчынкі, жыццёвыя прынцыпы і эстэтычныя густы пазнаваемых “відэазорак” экрану: палітыкаў, прадстаўнікоў шоу-бізнесу, акцёраў, вядомых спартсменаў і г.д. Напрыклад: *Нобелеўскую прэмію атрымаў вучоны, які змог ажыўляць людзей. Альфрэд Нобель асабіста выказаў падзяку вучонаму за яго ўклад у навуку* ці *Юры Лужкоў выпадкова знайшоў схованку сваёй жонкі: там аказаўся жыллёвы комплекс на паўднёвым захадзе Масквы (КВЗ)* [4]*.* На гэтым жарце можна пераканацца ў карэлятыўных працэсах унутры рытарычнай фігуры паміж іроніяй і сарказмам, пародыяй і гіпербалай, сатырычным і амбівалентным смехам (калі смех скіраваны і на таго, хто кпіць з іншага).

Апошнім часам на тэлебачанні эфектыўна, у якасці сродку канкурэнтнай барацьбы за рэйтынг і, зразумела, магчымасці ўласнага піяру выкарыстоўваецца пародыя адной праграмы на другую, аднаго тэлеканала на другі: *Сын Алены Малышавай баіцца сказаць маме, што хварэе* ці *Усе саромеліся сказаць праўду пра Аэрафлот, а Леанід Якубовіч не пасаромеўся і сказаў усё слова цалкам* [4]*.*

Пашыраным тропам сучаснай медыярыторыкі з’яўляецца і парадокс – фігура, семантычную аснову якой складае нечаканае сцвярджэнне, спалучэнне антонімаў. Гэты прыём заўсёды прываблівае ўвагу чытачоў, таму яго часта і ахвотна выкарыстоўваюць у рэйтынгавых забаўляльных тэлепраектах: *Маскоўскае метро падчас пік – гэта рай для тых, хто любіць пекла (КВЗ)*, *Габрэй перад смерцю… жыве вельмі доўга і ашчадна (Камедзі Клаб)* [4]*.* Парадоксы часцей рыхтуюцца загадзя, іх рэдка можна пачуць у рэпліках-імправізацыях, таму што іронія згаданага кшталту патрабуе таленту і аратарскіх, акцёрскіх здольнасцей (выразнай дыкцыі, адчування настрою аўдыторыі) прамоўцы.

Такім чынам, цяжка ўявіць сучасную медыярыторыку без выкарыстання іроніі, якая з’яўляецца для яе таленавітых і дасціпных аўтараў надзейным эфектыўным і эфектным спосабамі палемікі з апанентамі, а таксама сродкам піяру, дэманстрацыі асабістага інтэлекту і красамоўства.

Літаратура

1. Введенская, Л. А. Культура и искусство речи: Современная риторика / Л. А. Введенская, Л. Г. Павлова. – Ростов н/Д : Феникс, 1998. – 539 с.

2. Хазагеров, Т. Г. Общая риторика / Т. Г. Хазагеров, Л. С. Ширина. – Ростов н/Д : Феникс, 1999. – 191 с.

3. Цицерон Марк Туллий. Три трактата об ораторском искусстве / Марк Тулий Цицерон – М. : ЛАДОМИР, 1994. – 470 с.

4. Шутки КВН [Электронный ресурс] // Международный союз КВН – Режим доступа: <http://kvn.ru/jokes>. – Дата доступа: 15.11.2015.

**СОДЕРЖАНИЕ**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Секция 6. СТРУКТУРА И СЕМАНТИКА ТЕКСТА** | |  |
| ***Вильчинская А. Г.*** Типология метафорического континуума (на материале прозы М. И. Цветаевой). . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | | 3 |
| ***Горегляд Е. Н.*** Структурно-семантические преобразования  фразеологизмов в периодической печати Беларуси. . . . . . . . . . . . . . . . | | 6 |
| ***Гурина Н. М.*** Использование формы словаря в современной  художественной прозе. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | | 10 |
| ***Деревяго А. Н.*** Заголовочные номинации поэтического текста И. Бродского как проявление языковой личности автора: лингвокультурологический аспект. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | | 14 |
| ***Зуева О. В.*** Частное письмо как объект стилизации: язык и композиция русских сатирических посланий XVII века. . . . . . . . . . . | | 18 |
| ***Коцевич C. С.*** Этическое и эстетическое в речи. . . . . . . . . . . . . . . . . . . | | 22 |
| ***Муратова Е. Ю.*** Семантический синкретизм языкового знака в поэтическом тексте. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | | 25 |
| ***Набок М. М.*** Особливості діалогу та монологу в структурі мовних засобів образотворення в українських народних думах. . . . . . . . . . . . . | | 29 |
| **Секция 7. ЯЗЫК ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ: ПОЭТИКА И ИНДИВИДУАЛЬНО-АВТОРСКИЙ СТИЛЬ** | |  |
| ***Азарка В. У., Васілеўская А. С.***Стылістычная функцыя слова ў кантэксце мастацкага твора (на матэрыяле апавядання Змітрака Бядулі “Бондар”) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | | 34 |
| ***Бойко Н. І.*** Модифікації узуальних фразеологічних одиниць в ідіолекті Олександра Довженка. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | | 37 |
| ***Вялічка Я. В.***Стылістычныя функцыі дэсемантызаваных элементаў у літаратурна-мастацкіх творах У. Караткевіча. . . . . . . . . . . . . . . . . . . | | 41 |
| ***Дегтярева Т. О.***Развернутый импрессивный портрет Ассоль в повести-феерии А. С. Грина «Алые паруса» . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | | 45 |
| ***Дисковец А. В., Ярошук Д. Д.*** Реализация типа «Маленький  человек» в творчестве Л. Петрушевской. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | | 50 |
| ***Ивченков В. И.*** Когнитивно-тематическое включение метафор и персонификаций в художественный текст (о проблемах современной стилистики) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | | 54 |
| ***Ковальчук О. Н.*** Проблема выбора и судьбы героев в повести В. Быкова «Журавлиный крик» . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | | 60 |
| ***Крамарска Д*.** Творчество Василия Белова в контексте деревенской прозы». . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . .  ***Лянцевич Т. М.*** Музыкальные мотивы в современной поэзии (на примере анализа стихотворений Веры Полозковой). . . . . . . . . . . . | | 63  73 |
| ***Новогродская Н. В.*** Эпистолярное наследие А. П. Чехова. . . . . . . . . . | | 77 |
| ***Пісарэнка А. М., Шунейка В. В.*** “Лексічная экспрэсія” ў паэтычным кантэксце Генадзя Бураўкіна . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | | 84 |
| ***Посохин И. А.*** После смерти начинается история: о восприятии  личности и творчества Сергея Довлатова в культурныхконтекстах  России и США в 1990–2000 гг. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | | 89 |
| ***Слесарева Т. П.*** Семантика колоратива «зеленый» в словаре и поэтической речи (на материале поэзии Сергея Есенина) . . . . . . . . . | | 94 |
| ***Трачук Ю.*** Драма беларускай інтэлігенцыі ў няскончанай драме Францішка Аляхновіча. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | | 97 |
| ***Тригук М. О.*** Стилистическая роль форм настоящего времени (на примере текстов Т. Толстой) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | | 102 |
| **Секция 8. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ДИДАКТИКИ** | |  |
| ***Гарбачык М. Р.*** Некаторыя аспекты вывучэння мастацкага твора на ўроках лiтаратурнага чытання ў пачатковых класах. . . . . . . . . . . . . | | 105 |
| ***Жигалова М. П.*** Анализ художественного произведения как способ формирования ценностного отношения к жизни . . . . . . . . . . . . . . . . . . | | 107 |
| ***Левонюк А. Е.*** Психолингвистика в обучении русскому языку и литературному чтению младших школьников . . . . . . . . . . . . . . . . . . | | 111 |
| ***Пашкевич И. А.*** «Музыкальная» лексика в учебнике по русскому языку для 8 класса. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | | 115 |
| ***Писарук Г. В.***Формирование субъектности учащегося на уроках русского языка . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | | 118 |
| ***Руткевич С. А.*** Инсценирование деловых контактов при изучении риторики и культуры речи. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . .  ***Саникович И. М.*** Знакомство студентов-филологов с основами делового речевого этикета (на примере фраз-просьб). . . . . . . . . . . . . . | | 122  124 |
|  | |  |
| ***Твердохлеб О. Г. О***б использовании русских пословиц, включающих существительные со следами древнерусского склонения с основой на согласный, в преподавании исторической морфологии в вузе.. . . . | | 128 |
| ***Чуносова И. С.***Основные типы упражнений для развития выразительности педагогической речи. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | | 131 |
| **Секция 9. ПРЕПОДАВАНИЕ СЛАВЯНСКИХ ЯЗЫКОВ**  **КАК ИНОСТРАННЫХ** |  |
| ***Армоник Л. Б.*** Классика на уроках РКИ: рассказ А. П. Чехова «Дама с собачкой» . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | 136 |
| ***Ємельянова М. В.* С**пецифіка та основні проблеми викладання  української мови як іноземної. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | 140 |
| ***Ракава А. А.* А**сноўныя значэнні меснага склону ў аспекце  засваення польскімі навучэнцамі (пачатковы этап навучання  беларускай мове як замежнай) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | 144 |
| ***Бурнос Е. Ю.*** Рзвитие коммуникативной компетенции при обучении языку специальности иностранных студентов медицинских вузов. . . . | 148 |
| ***Ворона Н. О.*** Проблема змістового наповненнякурсу російської мови як іноземної для студентів медичного профілю навчання. . . . . . | 152 |
| ***Голованенко Е. А., Дунь Н. Л.*** Обучение акцентно-ритмическому оформлению русского слова на начальном этапе изучения русского языка как иностранного. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | 156 |
| ***Завгородний В. А.*** Особенности подготовки иностранных студентов из стран Африки. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | 160 |
| ***Казанджиева М. С.*** Региональная пресса в обучении иностранных студентов как методический резерв развития речи. . . . . . . . . . . . . . . . | 164 |
| ***Пилипенко-Фрицак Н. А. Р***абота с поэтическими текстами при обучении арабских студентоврусскому языку как иностранному. | 168 |
| ***Романовская Е. И.*** Антропоцентрический подход к изучению  фразеологии в иноязычной аудитории. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | 172 |
| ***Сентябова А. В.***Межкультурная компетентность будущих врачей в условиях медицинского вуза при обучении РКИ. . . . . . . . . . . . . . . . | 177 |
| ***Скварча О. Н.***К вопросу о коммуникативно-деятельностном  подходе в обучении грамматике РКИ. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | 180 |
| ***Чернышова Т. Г.*** Формирование языка специальностииностранных студентов-заочниковв процессе изучения РКИ. . . . . . . . . . . . . . . . . . . | 184 |
| ***Шигида Е. А.*** Определение как форма репрезентации термина при обучении иностранных студентов русскому языку как  иностранному (технический профиль, неязыковой вуз) . . . . . . . . . . . . | 188 |
| **Секция 10. ЯЗЫКОВЫЕ ЕДИНИЦЫ В ИССЛЕДОВАНИЯХ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ: СТРУКТУРА, СЕМАНТИКА, ПРАГМАТИКА** |  |
| ***Гребенко А. А.*** Словообразовательные компрессивы на страницах современных русскоязычных СМИ (на примере универбов). . . . . . . . | 192 |
| ***Зарецкая В. В.*** Метафоричность прозы Людмилы Улицкой. . . . . . . . | 195 |
| ***Иванюк О. В.*** Мотив зубной боли в творчестве В. В. Набокова. . . . . . . | 198 |
| ***Лопыко О. В.*** Из истории белорусско-русско-польских языковых контактов. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | 201 |
| ***Марчанкава******А. В.*** Сэнсава-сістэмныя адносіны сінанімічнасці лексіка-фразеалагічнага семантычнага поля “Вяселле”  ў беларускай мове. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | 205 |
| ***Некрашевич И. В.*** Особенности употребления фразеологизмов  в новелле Д. И. Рубиной «Снег в Венеции» . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | 211 |
| ***Ничипорчик А. Н.*** Лексическая объективация национально-культурного компонента в художественном тексте (на материале романа Ф. Искандера «Сандро из Чегема») . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | 215 |
| ***Ни Сян.*** Прагматические особенности диалогов в «школьных»  повестях А. Жвалевского и Е. Пастернак. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | 219 |
| ***Переход С. Ю.*** Семантические образы *здоровья* в наивной картине мира русских. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | 223 |
| ***Приступа Н.Н****.* Источники заимствования кредитной лексики немецкого языка. . . . . . . . . . . . . . .. . . . . .. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | 227 |
| ***Сидорук Е. С.* «**Абсурд» в малой прозе Сергея Носова (на примере сборника рассказов «Полтора кролика») . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | 231 |
| ***Сошин М. В.*** Дидактический потенциал русских пословиц  с «музыкальными» словами. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | 234 |
| ***Строк И. В.*** Фразеологизм в газетном заголовке. . . . . . . . . . . . . . . . . | 238 |
| ***Чумерина Э. С.*** Дезархаизация перевода библейских текстов:  лексический уровень. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | 242 |
| ***Яковлева О. А.*** Окказионализмы в языке А. Вознесенского:  функционально-смысловая характеристика. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | 246 |
| ***Яніцкая Л. М.*** Іронія як спосаб дасягнення рытарычнага эфекту. . . . | 250 |

1. В статье использованы произведения В. Короткевича, переведенные на русский язык: Дзікае паляванне караля Стаха // 3 вякоў мшулых. Мн., 1978 (Дзп); Каласы пад сярпом тваім. Мн., 1968. Кн. 1 (К-сы-1), Мн., 1981. Кн. 2 (К-сы-2). Для сопоставления приводятся переводы произведений В. Короткевича на русский язык: Дикая охота короля Стаха. Мн., 1983 (авториз. пер. с белорус. В. Щедриной) (Дик); Колосья под серпом твоим. Мн., 1977. Кн. 1 и 2 (авториз. пер. с белорус. В. Щедриной) (К-я-1, К-я-2). [↑](#footnote-ref-1)