



АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрена связь лексико-грамматической категории одушевленности / неодушевленности с разделением человеком окружающего мира на живое / неживое. Проанализированы некоторые группы субстантивов сквозь призму осознания носителями языка объектов окружающего мира, рассмотрены случаи проявления данной категории в речевой деятельности обучающихся.

Ключевые слова: категория одушевленности / неодушевленности, наивная картина мира, старая / новая форма винительного падежа, лексическое значение, живые / неживые предметы.

SUMMARY

The article describes the connection of category animate / inanimate with division of the world around into live / the lifeless. Some groups of nouns designating animate / inanimate objects are analyzed through a prism of comprehension of objects by native speakers. Some particular realizations of this category in the pupils' speech activity are marked.

Key words: category animate / inanimate, naive picture of the world, the old / new form of accusative, lexical meaning, animate / inanimate objects.

ЛИТЕРАТУРА

1. Апресян Ю. Д. Избранные труды: в 2 томах. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1995. – Т. II: Интегральное описание языка и системная лексикография. – 767 с.
2. Боровик В. В. Категория одушевленности / неодушевленности и некоторые аспекты ее усвоения иностранными студентами // Вестник ИГЛУ. – 2010. – № 3 (11). – С. 72–78.
3. Ильченко О. С. Семантика грамматики: оппозиция одушевленности-неодушевленности в синхроническом и диахроническом аспектах: дис. на соиск. учён. степени канд. филол. наук. – Краснодар, 2004. – 231 с.
4. Кронгауз М. А. Семантика. – М.: Academia, 2005. – 351 с.
5. Лукина Н. Ю. Роль грамматических средств в формировании языковой картины мира: на материале грамматических катего-

рий имени существительного в русском и английском языках : автореф. дис. на соиск. учён. степени канд. филол. наук. – Ярославль, 2003. – 20 с.

6. Мороз Т. Ю. Семантико-грамматична асиметрія морфологічних категорій іменника: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук. – Харків, 2008. – 20 с.

7. Нарушевич А. Г. Категория одушевленности / неодушевленности и языковая картина мира // Русский язык в школе. – 2002. – № 3. – С. 75–78.

8. Нарушевич А. Г. Категория одушевленности-неодушевленности в свете теории поля: автореф. дис. на соиск. учён. степени канд. филол. наук. – Таганрог, 1996. – 24 с.



С. А. Стряпчая

УДК 811.161.1'373.23:37

ПРОЗВИЩА КАК МАРГИНАЛЬНЫЕ ИМЕНА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Ярко выраженная тенденция общей антропоцентрической направленности лингвистических исследований конца XX начала XXI вв. обусловила усиление интереса учёных к проблемам педагогического дискурса в русле общей теории и практики дискурсологии. Педагогический дискурс в отечественной лингвистике представлен трудами Н.Д.Десяевой, О.М.Казарцевой, В.И.Карасика, Т.А.Ла-



дыженской, А.А.Леонтьева, Ю.В.Щербининой и др.

Педагогический дискурс относится к институциональному типу дискурса, где прозвища как неофициальные названия его участников не должны иметь места. Однако институциональный дискурс неоднороден. В «чистом виде» он, по мнению В.И.Карасика, встречается редко [5, с.356]. Прозвища широко бытуют в школьном и вузовском общении.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения и описания маргинальных зон лексической системы, к которым относятся прозвища как особый вид антропонимикона. **Объект** исследования – педагогический дискурс. **Предмет** – прозвища субъектов педагогического дискурса.

Цель исследования – выявить специфику образования и функционирования прозвищ как маргинальных имён участников педагогического дискурса.

Задачи:

- определить наиболее продуктивные дериивационные модели образования прозвищ в педагогическом дискурсе;

- выявить зоны лексической и грамматической симметрии и асимметрии исходной и резульативной лексем;

- определить особенности языковой игры как лингвокреативной деятельности языковой личности при образовании прозвищ.

Корпус материалов исследования составлен по данным устного и письменного анкетирования обучающихся Гуманитарно-педагогической академии (г.Ялта).

Под педагогическим дискурсом традиционно понимается интеракция в образовательной среде, которая имеет свою цель, участников, ценности, стратегии, жанры. Обобщая данные различных лексикографических источников и лингвистических исследований, можно вывести универсальное определение прозвища, под которым понимается название, данное человеку помимо его имени с характерологической целью.

Прозвища как неофициальные маргинальные имена субъектов педагогического дискурса широко представлены в неформаль-

ном общении участников малых социальных групп – класса, академической группы. Релевантными для малой социальной группы большинство исследователей считают следующие признаки: контактность, целостность, стабильность состава, устойчивость взаимодействия, наличие внутренней структуры, удовлетворение личных запросов [2, с.398-399]. Коммуникативное пространство в котором функционируют прозвища, – это образовательные учреждения различного типа, прежде всего, школа, вуз. Прозвища являются свидетельством неофициальной интеракции не только в пределах хронотопа педагогического дискурса, но и за его рамками – в общении по телефону, в электронной переписке, в социальных сетях. Если участников общения связывают более тесные межличностные отношения, то коммуникативное пространство расширяется (совместная подготовка к занятиям, совместное проведение досуга и др.).

Педагогический дискурс строится на двух типах отношений его субъектов:

- отношениях равенства (обучающийся – обучающийся, учитель – учитель и под.);

- иерархических отношениях (ученик – учитель, завуч, директор; студент – преподаватель, куратор, декан, ректор).

Школьные или студенческие прозвища функционируют, как правило, в определённое время в определённом социуме, но в отдельных случаях они могут сопровождать человека всю жизнь. Одна из школьных мифологем – у всех учеников и учителей есть прозвища. Об этом может свидетельствовать тот факт, что интервьюеры часто спрашивают у знаменитостей об их школьном прозвище.

Негативными последствиями употребления прозвищ могут быть коммуникативные неудачи, личная обида, стресс, разрыв межличностных отношений, что ведёт к расширению зоны психологического дискомфорта. Прозвища инвективного, т.е. бранного, оскорбительного характера, – это вид речевой агрессии, которая, к сожалению, широко распространена в школьной среде на всех уровнях развертывания педагогического дискурса: межличностном, внутриколлективном (клас-



сном), общешкольном. Если для педагогического дискурса характерна нормативность речи, то прозвища часто нарушают нормы, а грубые прозвища способствуют вульгаризации речи.

Есть ли положительный эффект от использования прозвищ в педагогическом дискурсе? Прозвища в педагогической среде стары как мир. Их невозможно запретить. Запрет может распространяться лишь на обидные, оскорбительные прозвища обучающихся, публичное использование прозвищ учителей и преподавателей. Как показывает практика, подобные запреты часто бессильны. Если прозвища с пейоративной окраской негативно влияют на его носителя, то мелиоративные прозвища не порождают психологического дискомфорта.

Для лингвистов прозвища являются той периферийной зоной подвижного лексического состава, в которой рождаются различного рода новации, проявляется лингвокреативная сторона речевой деятельности носителей языка.

Далее рассмотрим не только наиболее частотные, но и наиболее интересные в языковом отношении прозвища участников педагогического дискурса, извлечённые нами из данных устного и письменного опроса обучающихся.

Многие прозвища учителей-предметников образованы путём метонимического переноса атрибута преподавания. Здесь лидирует *Глобус* – наиболее частотное прозвище учителя географии (вспомним художественный фильм «Географ глобус пропил»). Далее следуют *Колба*, *Мензурка* (учителя химии), *Клетка*, *Молекула* (учителя биологии), *Гипотенуза*, *Биссектриса* (учителя математики/геометрии) и под. Но вернёмся к *Глобусу*. Так часто называют и лысого учителя (здесь имеет место метафорический перенос). Приведём конкретный пример. В школе был лысый учитель математики по прозвищу *Глобус*. Учитель истории отличался лысиной, окаймлённой остатками волос, за что получил составное прозвище *Глобус на клумбе* (ассоциация очевидна), впоследствии превратившееся просто в *Клумбу*. Для непосвященных прозвище с элиминированной частью казалось издевательским, поскольку в центре клумбы

высаживают наиболее красивые цветы, а здесь имело место полное отсутствие растительности.

Прозвище может приобретать иные, чем у производящей лексемы, лексико-грамматические категории, образуя при этом новые синтагматические отношения. Ср.: *Сегодня Клумба добрый / Клумба пять двоек поставил*. Грамматическая категория женского рода нарицательного существительного *клумба* приобрела значение мужского рода (*Клумба – учитель – мужчина*), что подтверждается согласуемыми формами прилагательного мужского рода *добрый* и глаголом прошедшего времени в форме мужского рода *поставил*. Однако, как показывает практика, в целом грамматические категории многих прозвищ – вторичных наименований – сохраняются, что указывает на тенденцию симметрии гендерных отношений в языке и речи. Часты прозвища учителей-женщин *Гипотенуза*, *Молекула*, *Линейка*, учителей-мужчин – *Катет*, *Электрон*, *Циркуль*.

Если в качестве прозвища используется термин (атрибут преподавания), то можно предположить, что у однозначного термина появляется лексико-семантический вариант, о чём свидетельствуют новые семантическая валентность и синтагматические связи: *мензурка разбилась – Мензурка свирепствует, забыл циркуль дома – Циркуль забыл о двойке*.

В ряде случаев актуализации того или иного слова или выражения в качестве прозвища способствуют именно синтагматические связи. Одному студенту призывного возраста, первым получившему повестку из военкомата, дали прозвище *Аты-баты*, в котором легко угадывается элиминированное синтагматическое звено известного фразеологизированного выражения *Аты-баты или солдаты*. Таким образом в прозвище *Аты-баты* актуализировалась имплицитная сема 'солдат', перейдя из периферийной зоны в ядерную.

Наиболее типичны, но наименее выразительны в языковом отношении прозвища учащихся и преподавателей, эксплицирующие те или иные особенности внешности челове-



ка (*Рыжий, Длинный, Скелет*), его характера, поведения, манеры речи и под. (*Ябеда, Вертун, Шепелявый*). Не отличаются лингвистической креативностью и стереотипные формы, создаваемые по двум следующим моделям:

1. Усечение фамилии или имени: *Пинчуков – Пинча, Пиня; Петухов – Петух, Петя* и под. Однако нам встретился интересный случай прозвищной интерпретации фамилии *Иванов – Рашен Ваня*, отражающей стереотип её восприятия иностранцами как типично русской фамилии (прозвище зафиксировано в специализированной школе с углублённым изучением английского языка).

2. Использование слов одной тематической группы как контекстуальных синонимов или антонимов – т. н. парадигматическое притяжение: *Арбузов – Дыня, Огурцов – Помидор*. Участница телевизионного проекта «Голос. Дети» по фамилии Мяукина, рассказывая о себе перед выходом на сцену, сказала, что в школе её дразнят *Муркиной* (ассоциативный ряд очевиден: *мяукать – кошка – мурка*).

Один из продуктивных способов словообразования прозвищ – морфолого-синтаксический (лексико-грамматический), наиболее частотная его разновидность – субстантивация имён прилагательных и причастий. Преимущественно это коллективные прозвища: *мёртвый* (не подготовившийся к занятию студент), *всплывший* (студент без шпаргалки, но всё же ответивший на вопрос билета), *загруженный* (общее состояние студента во время сессии).

Продуктивными являются прозвища школьных учителей, образованные путём лексической конденсации, сопровождающейся аффиксацией: *физичка* (учительница физики), *химичка* (учительница химии), *биологичка*, *математичка*. В них актуализированы сема предмета преподавания и сема 'преподаватель'. Такие прозвища создаются в целях речевой экономии, они лишены коннотации.

Наиболее значимые в педагогическом дискурсе прозвища образуют словообразовательные цепи и гнезда. Преподаватель: *преп – препак* (по модели «дурак», «чудак») – *препод – преподон* (женщина-преподаватель –

препода, преподша) и, наконец, *преподник* – учительская, преподавательская (последнее слово не является прозвищем, но дополняет словообразовательное гнездо).

Значимые имена обладают также выраженной синонимической аттракцией: лектор – *говорун, крикун, зазывала, диджей* (преподаватель за кафедрой); декан – *быкан, папан, отец, руль* (от «рулевой») – руководитель).

В исследуемом нами материале отмечены многочисленные случаи прозвищ-деминутивов, отражающих не только определённые физические, внешние данные, черты характера их носителей, но и мягкую иронию, беззлобный характер прозвищ. Такие прозвища образуются традиционно – путём прибавления к производящей основе имени ласкательно-уменьшительных суффиксов -к-, -еньк-, -оньк- и др. Студентку, не прошедшую кастинг в модельное агентство по причине несоответствия установленным параметрам, шуточно прозвали *Моделькой*. Девушку – члена баскетбольной команды университета с соответствующим ростом – одноклассники прозвали *Маленькой* (здесь деминутив имеет первообразный, а не производный характер), *Любименькая* – староста-отличница, любимица учителей. Обладательнице неудачно выкрашенных волос с характерным голубоватым оттенком быстро окрестили *Мальвинкой*. Прозвище сохранилось и после перекрашивания волос в естественный цвет. Неудивительно, что юноша, оказывающий ей внимание, стал *Пьеро* (оба прозвища приобрели прецедентный характер благодаря известной сказке).

Нами отмечен ряд случаев употребления в качестве прозвищ прецедентных имён – имён известных государственных, политических деятелей, выдающихся деятелей культуры, литературных героев и др. *Мать Тереза* – куратор академической группы, опекающая своих студентов; *Берия* – декан, отличающийся жёсткими мерами воздействия на провинившихся обучающихся; *Чанай (Чанаяв)* – преподаватель с характерными усами; *Мальчиш Плохиш* – отстающий ученик, пытающийся компенсировать академические неудачи информированием классного руководи-



ля о проступках одноклассников. В той же роли выступают и названия известных художественных произведений: *живой труп* (пьеса Л.Н.Толстого «Живой труп») – студент на экзамене; *всадник без головы* (одноименный роман М.Рида) – студент без шпаргалки. Последние примеры написаны со строчной буквы, т. к. они являются т. н. коллективными прозвищами, т. е. такими, которые могут быть использованы по отношению к любому обучающемуся, оказавшемуся в подобной ситуации.

Нередки случаи, когда в качестве прозвища используются наиболее часто повторяющиеся в речи того или иного человека слова или выражения, приобретшие ситуативный статус слов-паразитов. Прозвище студента *Слыши* (стяженная форма от *слышишь*) – редкий случай субстантивации глагольной формы (если учесть, что на правописание прозвищ распространяются правила русской орфографии, возникает вопрос о наличии или отсутствии мягкого знака в словоформе: это прозвище юноши, следовательно, имя мужского рода типа *камыши*, *гашиши* и под.). *Мамка моя* – прозвище девушки, часто использующей это междометие (студентка склонна к экзальтации, её эмоциональная речь изобилует междометиями – этим и другими). Ещё пример – школьник с прозвищем *Поприколу* (по + прикол), к месту и не к месту употребляющий это выражение. Что касается слов-паразитов, по отношению к которым профессор Л.Н.Синельникова употребила деликатный эвфемизм «слова с испорченной репутацией», то преподавателям следует тщательно следить за своей речью, не допуская их употребления. По словам студентов, на лекции они часто развлекаются тем, что подсчитывают, сколько раз повторил преподаватель слово-паразит, что, безусловно, вредит восприятию материала.

Интересны случаи грамматической трансформации выражений, используемых в качестве прозвищ. Например, нам встретился случай лексикализации предикативного сочетания *Я учила* с последующей его субстантивацией (*Яучила*), о чём свидетельствует склонение: *Спроси у Яучилы, она всё знает* (такое

прозвище получила пятиклассница, которая на вопрос учителя, почему она снова не готова к уроку, неизменно отвечала: «Я учила»). Молодой преподаватель истории обращался к аудитории игриво-вежливо: «Ну-с, господа», за что получил соответствующее прозвище, которое вскоре редуцировалось в *Нус*.

В образовании прозвищ широко используются различные приёмы языковой игры, что свидетельствует о чувстве юмора, лингвокреативных способностях обучающихся. В большинстве случаев не отмечается деструкция на грамматическом уровне, обыгрывание чаще всего затрагивает семантику слов. Учительница биологии с нерусскими именем и отчеством Скайдрите Карловна превратилась в *Ставриду Карловну*. Паронимическое созвучие усилено предметом преподавания – биологией (в прозвище отчетливо улавливается интегральная сема «рыба» (*ставрида*, *карп*). Подобная модель представлена в шутовском прозвище другой учительницы биологии – Киры Семёновны, превратившейся в *Куру Семьяновну* (разг. *кура* от *курица*, *семя*). Иногда такие преобразования приобретают негативную коннотацию, как, например, в прозвище учительницы Жанны Павловны *Жаба Гадовна* (*жаба*, *гад*). Безусловно, нет отчеств **Семьяновна* и **Гадовна*, но оба окказионализма отражают активную словообразовательную модель женских отчеств с суффиксом *-овн-*. Рассмотренные прозвища отличаются ярко выраженной паронимической аттракцией.

Паронимическая аттракция прослеживается и в коллективных прозвищах заведующего кафедрой: *гав-гав* (возможно, не только по созвучию с усечённым *завкаф* от *завкафедрой*, но и по функции бдительного «сторожевого пса»); *зэк* (*зек*) – контаминированная аббревиатура буквенно-звукового типа (*зэ+к*); *зав-шкаф*. На наш взгляд, последнее прозвище обладает сложной внутренней формой. Заведующий – значимая фигура в образовательной иерархии, шкаф – значимый предмет мебели в интерьере (Гаев в «Вишнёвом саде» А.П.Чехова обращается с пафосной речью к *глубокоуважаемому шкафу*, а не, например, к столу, дивану или буфету). Возможно, имеет место метонимический пе-



ренос: шкаф как вместилище официальной документации, шкаф как фон рабочего места заведующего, наконец, заведующий как владелец шкафа. Не исключена и аллюзия на особенности фигуры заведующего (шкафоподобная внешность).

В результате предпринятого исследования мы пришли к следующим выводам.

Прозвища как вторичные маргинальные имена субъектов педагогического дискурса находятся на речевой периферии, с одной стороны, с другой – они являются устойчивыми элементами языковой действительности.

Прозвища представлены рядом продуктивных метафорических и метонимических моделей, мотивированных как лингвистическими, так и экстралингвистическими факторами. При этом происходит модификация архисемы в направлении 'человек'; периферийные семы актуализируются и перемещаются в ядерную зону семантической структуры слова.

Прозвища обладают максимальной семантической компрессией и ёмкостью. Регулярными являются модели семантической конденсации с последующей аффиксацией. Частотны случаи прозвищ-деминутивов.

При вторичном использовании лексемы для номинации другого референта синтагматические связи исходной и результативной единиц различаются; могут также изменяться лексико-грамматические категории исходной лексемы и прозвища.

Образование прозвищ – вид лингвокреативной деятельности – языковой игры, основанной на деструкции языковой нормы и носящей творческий характер. Наиболее частотны случаи паронимической аттракции, использования прецедентных имён.

АННОТАЦИЯ

В статье представлены продуктивные деривационные модели и частные случаи образования прозвищ субъектов педагогического дискурса. Прозвища как вторичные неофициальные имена находятся на периферии лексической системы языка, образуя один из наиболее подвижных маргинальных пластов.

Ключевые слова

Педагогический дискурс, прозвище, маргинальное имя, деривационная модель.

ABSTRACT

The article presents the productive derivational patterns and the particular cases consisting in forming nicknames of pedagogical discourse's subjects. Nicknames, being secondary non-official names, occupy the peripheral part of the lexical system of a language and form one of the most dynamic marginal layers.

Key words

Pedagogical discourse, nickname, marginal name, derivational pattern.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вальтер Х., Мокиенко В.М. Большой словарь русских прозвищ / Х.Вальтер, В.М. Мокиенко. – М.: ЗАО «ОЛМА Медиа Групп», – 2007. – 704 с.
2. Василик М.А. Основы теории коммуникации / М.А. Василик. – М.: Гардарики, 205. – 615 с.
3. Габидулина А.Р. Педагогический дискурс как объект исследования // А.Р. Габидулина. – Русский язык, литература, культура в школе и вузе. – 2009. – №4. – С.48-59.
4. Иссерс О.С. Дискурсивные практики нашего времени / О.С.Иссерс. – М.: ЛЕНАНД, 2015. – 272 с.
5. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И.Карасик. – Волгоград: Перемена, 2004. – 390 с.
6. Кудрявцева Л.А. Моделирование динамики словарного состава языка / Л.А.Кудрявцева. – К.: ИПЦ «Киевский университет», 2004. – 208 с.
7. Максимова И.В. О коммуникативных стратегиях в учебном диалоге // И.В.Максимова. – Русская словесность. – 2006. – №1. – С.74 – 77.
8. Прохоров Ю.Е. Действительность. Текст. Дискурс. / Ю.С.Прохоров. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 224 с.
9. Судаков Г.В., Славнова Е.А. Детские прозвища как явление языковой игры / Г.В. Судаков, Е.А. Славнова. – Русская речь. – 2005. – №2. – С. 90 – 95.
10. Щербинина Ю.В. Педагогический дискурс: мыслить – говорить – действовать / Ю.В. Щербинина. – М.: Флинта: Наука, 2010. – 440 с.



Е. А. Наимова

УДК 378.147.811.161.1

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ В ПАРАДИГМЕ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Чтобы соответствовать растущим требованиям жизни и инновационным стратегиям, современное образование должно преодолевать тенденции к узкопрофессиональному знанию и ориентацию на решение стандартных задач шаблонными методами, которые оказываются невостребованными в современной культуре. Оно призвано обеспечить становление человека, его саморазвитие и самореализацию.

Конструирование нового содержания высшего профессионального образования показало многообразие методологических и методических подходов к его возможной реализации в рамках образовательной парадигмы, ориентированной на личность и создание условий для ее развития. Одним из таких подходов является гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования.

Однако укоренившиеся стереотипы преподавания и однообразные формы и методы работы во многом сохраняют информационный подход к подготовке специалистов-профессионалов, где важные задачи профессионализации личности либо совсем не ставятся, либо решаются в крайне недостаточном объеме [2, с. 8].

Цель статьи – разработать систему практических заданий, направленных на формирование профессиональных компетенций будущего филолога.

Личностно ориентированный подход – это «методологическая ориентация в педаго-

гической деятельности, позволяющая посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов педагогических действий обеспечить и поддержать процессы самопознания и самореализации личности человека, развитие его неповторимой индивидуальности» [1, с. 253].

Основной задачей современного вуза является подготовка специалистов высокой квалификации. Преподавателю следует не только научить обучающихся самостоятельно овладевать знаниями, но и критически мыслить и творчески решать возникающие проблемы, т. е. конечной целью обучения сегодня является формирование критического и творческого мышления как приоритетных направлений интеллектуального развития личности. Для того чтобы добиться качественного образовательного результата, необходимо создать условия и вовлечь каждого обучающегося в активную познавательную деятельность. Внимание к каждой личности, раскрытие способностей каждого, учет индивидуальных достижений, непрерывное самосовершенствование – таковы главные особенности личностно ориентированного подхода к обучению.

«Методика преподавания русского языка в высшей школе» как учебная дисциплина призвана научить будущего преподавателя проектировать и обеспечивать реализацию образовательных программ высшего образования, оптимизировать процесс преподавания, содействовать созданию собственной методической системы.

Вследствие своих исключительно широких межпредметных связей со многими областями знания и практики, методика качественно расширяет возможность высших достижений в разных пространствах профессиональной деятельности будущего филолога. Тесная связь «Методики преподавания русского языка в высшей школе» со смежными науками (педагогикой, философией, психологией, языкознанием, современным русским языком и др.) позволяет закреплять, активизировать различные аспекты у обучающихся гуманитарных знаний, раскрывать практическую направленность этих знаний. Мето-