

3. Proekt. Jazykovaja situacija v Respublike Kalmykija (po itogam sociologičeskogo issledovanija KIGI RAN 2008 goda). Jelista, 2008

4. Jazyki narodov Rossijskoj Federacii – nacional'noe bogatstvo obshhestva i gosudarstva. Moscow, Federal'nyj institut razvitija obrazovanija, 2008. 226 p.

АССОЦИАТИВНЫЕ ПРИЗНАКИ ТИПАЖА «ШКОЛЬНАЯ УЧИТЕЛЬНИЦА» В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ ИНФОРМАНТОВ

Попова Светлана Владимировна, кандидат филологических наук, Астраханский государственный университет, 414056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, 20а, e-mail: dukra@mail.ru.

Статья явилась результатом лингвокультурологического исследования. Цель статьи – охарактеризовать лингвокультурный типаж «школьная учительница» в русском языковом сознании с учётом субъектного позиционирования. Методами исследования послужили интроспекция, интерпретативный анализ, интервьюирование и анкетирование информантов. В исследовании впервые осуществляется комплексное моделирование профессионального лингвокультурного типажа «школьная учительница» с учётом субъектного позиционирования, выявляется оценка исследуемого концепта в коллективном языковом сознании. Полученные данные могут использоваться в курсах языкознания, межкультурной коммуникации, в спецкурсах по лингвокультурологии и теории лингвокультурных типажей.

Ключевые слова: лингвокультурология, коллективное языковое сознание, типаж, концепт, субъектное позиционирование

ASSOCIATIVE CRITERIA OF A “SCHOOLTEACHER” TYPE IN LANGUAGE CONSCIOUSNESS OF THE INFORMANTS

Popova Svetlana V., Candidate of Philological Sciences, Astrakhan State University, 414056, Russia, Astrakhan, 20a Tatishev st., e-mail: dukra@mail.ru.

The article presents the practical results of the research in the field of cultural linguistics. The goal of the article is to characterize a “schoolteacher” type in Russian language consciousness according to subjects’ position. Special methods of linguistic investigation such as: introspection, interpretative analysis, interviewing and questionnaires, were used. The benefits of the study are as follows: it enriches the study of cultural linguistics by building a professional “schoolteacher” type; it indicates the evaluation of the investigated concept in collective Russian language consciousness. Moreover, the results of the research could be used in the Courses of Linguistics, Cross-cultural Communication, in special courses of Cultural Linguistics and Theory of the Cultural Types.

Keywords: cultural linguistics, collective language consciousness, type, concept, subjects’ position

Объектом нашей работы является типаж «школьная учительница». Исследование ведётся в русле лингвокультурологии и лингвоперсонологии.

Одним из измерений лингвокультурного типажа является субъектное позиционирование – различное оценочное осмысление этого типажа представителями определённых групп общества. Выделяются две разновидности субъектного позиционирования типажа: по принадлежности к определённому социальному институту противопоставляются внутренние и внешние участники институционального взаимодействия, по роли в социальном институте его внутренние участники противопоставляются как ведущие и ведомые. Применительно к типуажу «школьная учительница» релевантными субъектами позиционирования оказываются школьники, учителя и сторонние наблюдатели.

Под лингвокультурным типажом понимается обобщённый образ представителя определённой этносоциальной группы, узнаваемый по специфическим характеристикам вербального и невербального поведения и выводимой ценностной ориентации [1, с. 21].

В ряду лингвокультурных типажей выделяются типажы – обобщённые узнаваемые образы носителей определённой лингвокультуры, отличающиеся субъектным позиционированием, которое определяется позицией участников совместной деятельности. Лингвокультурный типаж, будучи разновидностью концепта, имеет понятийную, образную и ценностную составляющие. Исследование понятийной стороны осуществляется с помощью анализа словарных дефиниций и позволяет установить конститутивные признаки концепта. Образные и ценностные стороны определяются по доминантам, актуализованным в языке в виде апеллирующих к типу языковых единиц, и выявляются с помощью интерпретативного анализа прецедентных текстов, текстов художественной и публицистической литературы, скриптов фильмов, дискурса СМИ, анкет респондентов.

В статье анализируются образно-перцептивные и ценностные характеристики типажа «школьная учительница» в сознании школьников, сторонних наблюдателей и учителей. Ассоциативное расширение построено на интерпретативном анализе языкового выражения характеристик, представленных в коротких сочинениях информантов от 9 до 89 лет (всего 300 человек) на тему «Когда я думаю о школьной учительнице...»; в дополнение был применён социологический метод исследования (анкетирование). Респонденты должны были продолжить два предложения анкеты «Хорошая учительница всегда...» и «Учительница никогда...». Полученные результаты показали, что исследуемый типаж хорошо известен всем россиянам, принявшим участие в опросе.

Наряду с внешне безликим образом учительницы в литературе и кинематографии, в сознании школьников и учителей существует другой типаж: *Она, словно королева, статная, решительной походкой присоединяется к детям. Лучезарная улыбка, такая искренняя и добрая играет на губах учительницы (ж. 14 лет).*

Для основной массы школьников и учителей данная паспортная характеристика на шкале значимости занимает не первостепенное место, так как: *Возраст значения не имеет, да и впрочем внешние данные тоже, ведь главное отношение и любовь к детям (ж. 15 лет).*

Значимыми в сознании школьников являются атрибуты учительницы: журнал, ручка, доска, ассоциируемые с концептом «образование», в который входит концепт «школа»: *Когда я думаю о школьной учительнице, я представляю школу и класс. Переод мной появляется доска с разными упражнениями. Я вспоминаю школьный журнал и ручку, ставящую там оценку «5», ну, или другие хорошие отметки (ж. 12 лет).*

Отмеченный информантами возрастной диапазон типажа указывает на то, что в учительской среде есть женщины любого возраста, эта профессия не имеет строгих ограничений по возрасту.

В сознании носителей русской лингвокультуры семейное положение учительницы, в отличие от авторского представления, вариативно, но на фоне профессиональных прескрипций малорелевантно: *Все знают, что у нее есть дом, хозяйство. Но когда она приходит в школу, создается впечатление, что кроме её учеников у неё больше никого нет, и вся её жизнь – мы (м. 16 лет).* Учительница обречена на служение чужим детям.

Сфера деятельности учительницы определяется профессией и одновременно является образом жизни: *Я считаю, что учитель – это даже не профессия, а образ жизни. Ведь учитель живёт тем, что каждый день идёт в школу для того, чтобы научить, помочь найти себя в этом сложном мире каждому ребёнку. Татьяна Павловна всегда шла навстречу, не жалела собственного времени для того, чтобы помочь нам (ж. 16 лет).* Учительнице свойственно проводить большую часть времени с учениками. Данная характеристика у всех информантов совпадает с авторским видением.

Показательными в сочинениях респондентов являются словосочетания «*наша школьная семья*», «*учительница в окружении детей*», которые определяют окружение учительницы. Отношения выстраиваются не только с учетом социальных преференций, но и по семейному принципу: значительное совместное времяпрепровождение, соблюдение как возрастной, так и статусной иерархии, наличие отдельных и общих мероприятий для взрослых и детей.

Школьная учительница ведёт себя в соответствии с институциональной ролью: учительница учит, учительница воспитывает, наделённая положительными качествами учительница служит примером во всём, учительница – авторитет, характеристики, заданные в понятийной составляющей. В воспитании детей учительница проявляет материнский инстинкт, выражающийся в любви, доброте, заботе, ответственности, самоотдаче, а также требовательности и справедливости: *Моей учительницей была мама. Она учила нас литературе и русскому. Она не делала мне никаких поблажек, наоборот, относилась ко мне строже, чем к остальным. Я ей за это благодарен (м. 37 лет).*

В сознании школьников и сторонних наблюдателей взаимное сотрудничество учительницы и учеников строится на дружеских и тёплых отношениях: *Когда я думаю о своей школьной учительнице, я вспоминаю её как родную мать, заботливую, волнующуюся за наши оценки, как и мы (м. 12 лет).* В индивидуальном сознании зафиксирован образ учительницы-мамы, учительницы-друга.

Речевой портрет в представлении информантов трёх групп менее детализирован по сравнению с авторской презентацией. Школьники отмечают в первую очередь приятную тональность и выразительность речи учительницы: *Учительница всегда после объяснения правила, диктует нам выразительно, с паузами слова, относящиеся к этому правилу (м. 14 лет).*

К нарушениям учительской речи они относят лексические, стилистические, логические ошибки в сочетании со сниженным регистром общения: *Дима! Открой окна и гони из класса всех, чтобы воздух не портили.* Употребление в педагогическом дискурсе слова «гони» немотивированно и нарушает этические нормы речевого поведения учительницы.

О нарушении общего стилового фона общения учителя и учеников свидетельствует использование метафоры *партизаны*, *допрос* в примере ниже: *Итак, мои юные партизаны, начинаю допрос по прошлой теме.* Образная фраза преподавателя указывает на коммуникативную дистанцию между статусно-неравными участниками, определяя их как противоборствующие стороны в концепте «война».

Сторонние наблюдатели, отмечая яльную тональность (*говорит всегда спокойно; орала так, что слышала вся школа*) и экспрессивность речи учительницы (*Как она читает стихотворения. Это потрясающе! (ж. 19 лет)*), не указывают на лексические, грамматические, фонетические особенности. К стилистическим нарушениям относится употребление педагогом сниженной лексики: *Она имела обыкновение кричать на нас, называя то «эффиопами», то «олухами», а то и «придурками» (ж. 21 год).* Употребление сниженной лексики противоречит этическим нормам педагогического дискурса.

Категория респондентов из учительской среды не отмечает собственные особенности и особенности речи своих коллег. Речь учительницы априори является литературной нормой.

По классификации, предложенной Е.А. Климовым, педагогическая профессия относится к группе профессий, предметом которых является другой человек. Имея в качестве цели своей деятельности становление и преобразование личности, педагог призван управлять процессом её интеллектуального, эмоционального и физического развития, формирования её духовного мира, поэтому столь пристальное внимание и оценивание представителей этой профессии [2, с. 183–184].

Оценка типажа «школьная учительница» производится по трём параметрам: отношению к другим людям, отношению к профессии и качествам, характеризующим учительницу как индивида.

Все информанты со значительным перевесом (55 % – школьники, 50 % – сторонние наблюдатели, 61 % – учителя) отдают предпочтение характеристикам первой группы, которые определяют чувство эмпатии (доброта, любовь к детям, отзывчивость, понимание, тактичность) и нравственность (справедливость, честность, коррелирующие с аналогичными национально-маркированными чертами типичного россиянина).

Ценностно-значимые профессиональные характеристики (умение объяснять, владение предметом, создание благоприятной обстановки в классе, занятость внеурочной работой, высокие показатели качества успеваемости, знание возрастной психологии и др.) составляют в среднем меньше трети от всех оцениваемых характеристик типажа (31 % – школьники, 30 % – сторонние наблюдатели, 29 % – учителя), что позволяет сделать вывод о приоритетности комфортных личностных качеств, которые способствуют налаживанию межличностных отношений, необходимых в профессии «человек – человек». Наиболее ценной для всех категорий респондентов является характеристика «умение объяснять» (60 % – школьники, 40 % – сторонние наблюдатели, 56 % – учителя): *Её уроки любят все. Как-то она объясняла бесполое размножение так, как будто по этой теме ставят спектакль. Сорок минут урока пролетели как две (ж. 17 лет)*. Чёткое, грамотное объяснение педагога способствует лёгкому пониманию; экономичному по времени запоминанию со стороны учеников; возможности воспроизвести усвоенный материал в соответствии с требованиями программы; быть высоко оцененными; оказаться в ситуации успеха и испытать удовлетворение от достигнутого результата.

Информанты ставят на первое место эмпатические характеристики, которые самостоятельно недостаточны для позитивной оценки типажа. Учительница оценивается высоко только при сочетании чувства эмпатии и профессионализма: *В моём представлении идеальная школьная учительница – это женщина, в которой сочетаются как чувство профессионального долга, так и любовь к ученикам (ж. 15 лет)*.

Отрицательная оценка действий учительницы даётся при нарушении учительницей морально-этических норм (отсутствие сострадания и любви к детям, проявление вербальной агрессии и высокомерия, безучастное отношение к ученикам) и профессиональных прескрипций (нарушение педагогической этики, профессиональная беспринципность, отсутствие профессионального мастерства), что препятствует благоприятному развитию учебного процесса, в индивидуальном сознании осуждаются в целом дурные привычки (курит, пьёт, использует ненормативную лексику, берёт взятки). Чувство жалости и сострадания вызывает низкий материальный достаток и фактическое бесправие учительницы.

Все информанты отрицательно отозвались об унижении достоинства ученика со стороны учителя: *На уроках «педагог» позволяет себе кричать на детей и называть их «тупицами» и «идиотами». Моя дочь боится эту учительницу как огня, боится лишней раз что-нибудь спросить (ж. 36 лет)*. Автор взяла в кавычки слово «педагог», подчёркивая условность обозначения субъекта, так как не относит его к разряду учителей из-за нарушения нравственных прескрипций.

Наибольшее внимание информанты уделяют нарушению базовой характеристики «учит»: *Уроки вела безобразно! У неё не было определённого плана (ж. 21 год)*. Искажение учительницей основной прескрипции дисквалифицирует её.

Из отрицательно оцениваемых личностных характеристик школьники фокусируют внимание на дурных привычках педагога: *курит, пьёт*, так как такое поведение идёт в противовес образцовости учительницы, призванной служить примером.

Сторонние наблюдатели отмечают наиболее обсуждаемую в обществе проблему – *берёт взятки: Она хорошо относилась только к тем ученикам, чьи родители дарили дорогие подарки. Могла брать и деньги (ж. 24 года)*. Информант отмечает стереотипное представление о распространённой практике поведения учителей в современной школе.

Следующие две характеристики приводятся только сторонними наблюдателями как в индивидуально-авторских текстах, так и внешними участниками институцио-

нального взаимодействия: *не имеет достаток, не имеет защиты перед непорядочностью: ... а оно ещё этой Мариванне хамит и угрожает. И заметьте себе, всё это за нищенскую зарплату учителя терпят! Не умеют мягкие интеллигенты спорить с напористым быдлом, этому в институте не научили, что поделать (ж. 54 года).* Сторонние наблюдатели оценивают социальный статус типажа, его материальную и эмоциональную незащищённость в обществе, которое предъявляет однозначно высокие требования к учителю.

Проанализированный материал показал, что при близком процентном сопоставлении характеристик трёх групп оценивания выявленное субъектное позиционирование отличается определённой спецификой.

Для школьников наиболее значимы моральные качества учительницы, так как добропорядочность педагога позволяет сократить не только дистанцию неравного институционального общения, но и служит образцом в восприятии норм поведения: *Она целиком посвящает себя классу, отдавая все душевные силы, всю теплоту нам, стараясь вылепить из нас хороших, добрых, отзывчивых людей. Марина Валентиновна всегда переживает за своих учеников. Она готова всегда помочь, заряжает своей лучистостью, оптимистичностью, своим весёлым нравом. С ней можно вести разговор на любые темы. У Марины Валентиновны всегда для детей найдётся время, она всех любит одинаково (м. 16 лет).* Пример являет образец чувства эмпатии педагога, качество, которое объединяет ряд ведущих желаемых личностных характеристик учительницы и полную самоотдачу.

Для сторонних наблюдателей ведущей является роль учительницы в обществе, на неё возложено воспитание достойного гражданина: *Я вспоминаю то время, когда она учила нас. Я никогда не слышала от неё грубых или непристойных слов, она сумела воспитать в нас чувство долга, любовь к Родине, сплотила нас (ж. 23 года).* Нашим соотечественникам свойственно искать организующее, руководящее начало, на которое можно переложить ответственность за происходящее. Другая значимая характеристика для наблюдателей, которую игнорируют школьники и которой не придают значения учителя, – материальный статус учительницы: *Шевелева: Вы кто по профессии? – Лукашин: Хирург. А Вы? – Шевелева: Учитель. – Лукашин: У нас с Вами замечательные, самые нужные профессии! – Шевелева: Судя по зарплате – нет (к/ф Ирония судьбы, или С лёгким паром!»).* Социальный статус типажа диссоциирует с благородным предназначением учителя.

Учителя отдают предпочтение уровню профессиональной подготовки в соответствии с педагогическими предписаниями, которые заложены в понятийной составляющей «занимается обучением и воспитанием»: *Быть хорошим человеком для учителя – недостаточно. Есть прекрасные, добрые люди, работающие в школе, которые не могут научить, и ученики их забывают, выйдя за порог школы. А быть НЕхорошим человеком для учителя – почти преступление [3].* Положительную оценку учитель получает только при сочетании доброго отношения к людям и обязательном выполнении прямой обязанности – учить.

Отношение к школьной учительнице в сознании школьников и сторонних наблюдателей характеризуется асимметричной амбивалентностью с преобладанием положительного знака. 71 % юных информантов оценивают учительницу положительно: *Я всегда думаю об учителях очень хорошо, так как плохо о них думать просто нельзя! (ж. 12 лет);* им вторят 84 % наблюдателей: *У нас была замечательная классная. Она вела у нас русский язык и литературу. Это была добрая, любящая свою работу и особенно любящая детей женщина (ж. 32 года).* 9 % учащихся дают отрицательную оценку: *Когда я думаю о школьной учительнице, у меня не всегда возникают приятные ощущения. Очень часто я думаю о них не очень хорошо, в памяти в основном всплывают неприятные моменты (ж. 17 лет).* Процент аналогичной оценки у наблюдателей несколько меньше – 6 %: *В первую очередь я вспоминаю учительницу математики. Она оставила в моей памяти только плохие воспоминания. Всё дело в её характере. До встречи с ней мне очень нравилась математика, но после нашего знакомства я и слышать не хотела об этом предмете (ж. 25 лет).*

20 % школьников высказывают противоречивое мнение: *Я представляю себе учительницу то злой ведьмой, то добрым ангелом, в зависимости от того, как она ко мне относится (ж. 17 лет)*, с ними соглашаются 10 % наблюдателей: *Не могу сказать, что учителя только хорошие или плохие, всякие. Они такие же люди, как и все, со своими проблемами, заботами (ж. 42 года)*.

Носители русской лингвокультуры оценивают учительницу по трём параметрам: по отношению к другим людям, по отношению к профессии, по индивидуальным качествам. Предпочтение отдаётся характеристикам первой группы, которые определяют чувство эмпатии и нравственность, но недостаточны без профессионального мастерства. К позитивно оцениваемым личностным характеристикам относятся: интеллигентность, наличие чувства юмора, образцовое поведение, внешняя привлекательность. Отрицательная оценка действий учительницы даётся при нарушении учительницей морально-этических норм и профессиональных прескрипций.

Таким образом, субъектное позиционирование лингвокультурного типажа «школьная учительница» в современной лингвокультуре характеризуется следующей спецификой: для школьников наиболее значимы моральные качества учительницы, для самих учителей – уровень профессиональной подготовки, для сторонних наблюдателей – роль учительницы в обществе и её материальный статус.

Список литературы

1. Карасик В. И. Лингвокультурный типаж: к определению понятия / В. И. Карасик, О. А. Дмитриева // *Аксиологическая лингвистика: лингвокультурные типажы* : сб. науч. тр. / под ред. В. И. Карасика. – Волгоград : Парадигма, 2005. – С. 5–25.
2. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – Москва : Академия, 2004. – 304 с.
3. Режим доступа: <http://pedsovet.intergu.ru>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус.

References

1. Karasik V. I., Dmitrieva O. A. Lingvokul'turnyj tipazh: k opredeleniju ponjatija // *Aksiologicheskaja lingvistika: lingvokul'turnye tipazhi* / ed. V. I. Karasik. Volgograd, Paradigma, 2005, pp. 5–25.
2. Klimov E. A. Psihologija professional'nogo samoopredelenija. Moscow, Akademija, 2004. 304 p.
3. Available at: <http://pedsovet.intergu.ru>.

ИСТОРИЧЕСКИЙ ОБЗОР ПРЕЗЕНТАЦИИ СУБСТАНДАРТНЫХ ЛЕКСЕМ-ЗООНИМОВ В ЗАРУБЕЖНОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ЛЕКСИКОГРАФИИ

Рябичкина Галина Владимировна, доктор филологических наук, директор Института непрерывного образования Астраханский государственный университет, 414056, г. Астрахань, ул. Татищева, 20-а, e-mail: ryabichkinagv@yandex.ru.

Метельская Елена Владимировна, кандидат филологических наук, Астраханский государственный университет, 414056, г. Астрахань, ул. Татищева, 20а, e-mail: metelskayaev@rambler.ru.

В статье представлен исторический обзор подходов к изучению зоонимов в отечественной и зарубежной субстандартной лексикографии, предпринята попытка систематизировать авторские подходы к заявленной проблематике с целью составления целостной концепции изучения зоонимической лексики в субстандартном фонде на англоязычной и русскоязычной почве.

Ключевые слова: субстандартная лексика, субстандарт, концепция, зооним