

УДК 81'37; 81'42
DOI 10.17223/19986645/28/4

М.А. Лаппо

ПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЛЕКСЕМ, ОБОЗНАЧАЮЩИХ ЛИЦ ПО РОДУ ЗАНЯТИЙ: ДИНАМИЧЕСКИЙ АСПЕКТ (НА ПРИМЕРЕ ЛЕКСЕМЫ «УЧИТЕЛЬ»)¹

В статье описывается динамика прагматических компонентов значения слова учитель, а именно статусного, идеологического и культурного компонентов. Для извлечения данных компонентов привлекается комплекс исследовательских методов: корпусный анализ, лексикографический анализ, дискурсивный анализ. Именно сочетание указанных методов может адекватно объяснить изменения в семантике и специфике употребления лексической единицы языка в тех или иных дискурсивных условиях. Прагматический потенциал лексемы учитель рассматривается в аспекте речевого действия самономинации.

Ключевые слова: структура лексического значения, прагматический компонент значения, корпусный анализ, лексикографический анализ, дискурсивный анализ, самообозначение, учитель.

Вопрос о прагматическом потенциале лексемы рассматривается нами в контексте вербальной самоидентификации говорящим субъектом, когда говорящий субъект причисляет себя к какой-либо группе или категории людей, используя самоидентификационную формулу, например: *Я – учитель* [1; 2]. Такие речевые акты мы относим к прямому описанию идентичности, которое является не только неким ярлыком, «формальным» самоназыванием, но и неотъемлемой частью определенного переживания: «...чувства, переживания, верования протекают в особых формах – позах, жестах, манерах; эти формы двойственны по своей сути: они одновременно и часть самого переживания, чувства, верования, но и до некоторой степени отчужденная его часть, ставшая чисто традиционной, его внешнее проявление, могущее быть его знаком» [3. С. 8]. О слитости предметных значений и чувственных образов, неразрывности предметного значения с вербальным говорит А.А. Леонтьев: «...человек не «номинарует» чувственные образы, – предметные значения есть компонент этих образов, то, что их цементирует для человека, то, что опосредует само существование этих образов» [4. С. 18]. Феномен идентичности включает в себя возможность и/или потребность человека говорить о себе, о своей сущности, выражать себя самыми разными способами, прямо или косвенно сообщать собеседнику о том, принадлежит ли тот к «его» миру или нет. Идентичность социальна по своей природе и поэтому требует признания со стороны других. Следовательно, в актах вербальной самоидентификации актуализируется не только презентационная функция языка [5], но и функция идентификации [6].

¹ Работа выполнена при поддержке гранта РГНФ, проект № 14-54-00005 «Самоидентификационный дискурс русской элитарной языковой личности».

Такой подход к вербализации идентичности укрепляет позиция С.И. Га-рагуля, который считает, что имя – это свернутый лингвокультурный текст, а антропонимическая идентичность – «психологическое соотнесение индивида со своим именем и восприятие этого имени и его носителя представителями данной и других лингвокультур, что позволяет индивиду определить свое место в лингвосоциокультурном пространстве и свободно ориентироваться в нем, создавая определенную связь с обществом, в котором он живет» [7. С. 8]. Похожее отношение к антропонимам-этнонимам проявляет В.Б. Кашкин, который, называя такие употребления вербальными мифологемами, подчеркивает, что «за словами *русский, англичанин, француз, немец, итальянец* и др. всегда стоит нечто большее, чем некоторая группа людей. Употребление этнонима вызывает в сознании пользователя языка свернутые в единый образ воспоминания о предшествующих контекстах его употребления, оценки соответствующих этнических групп, эмоциональное отношение к ним и т. п.» [8. С. 54]. Обратим внимание на то, что подобным семантическим потенциалом обладают не только этнонимы, но и слова других тематических групп с категоризирующим значением, при этом квалификативный аспект семантики таких слов практически не подвергался изучению. Не вызывает сомнения то, что не только антропоним (личное имя или имя нации, этноним), но и любую номинацию человека/группы/категории (профессионаним, гендероним, религионим, другие соционимы) можно считать свернутым лингвокультурным текстом, а реальный дискурс может актуализировать те или иные прагматические коннотации номинативов.

Структура лексического значения, включающего в себя прагматический компонент, отражение данного компонента в словаре, а также функционирование прагматически нагруженной лексики в речи были описаны работах И.А. Стернина, В.Н. Телия, В.И. Шаховского, Н.А. Лукьяновой, М.В. Никитина, Г.Н. Скляревской, Е.Ю. Булыгиной, Т.А. Трипольской и др. Однако до сих пор не существует общепринятой точки зрения на количество и семантический статус таких компонентов. Для определения прагматических компонентов в указанной выше группе слов мы будем опираться на работу Е.Ю. Булыгиной, которая пишет, что «классифицировать прагматические компоненты можно по разным основаниям. С точки зрения **содержательной** можно выделить **социальный** макрокомпонент, включающий **гендерный, возрастной, статусный, профессиональный** микрокомпоненты, **идеологический, культурный** (национально-культурный и культурно-исторический), **эмотивный**» [9. С. 103].

В рамках данной статьи сосредоточим внимание на статусном, идеологическом и культурном прагматических компонентах значения слова *учитель*. Основные методы для выявления прагматических компонентов, которые мы использовали:

- изучение корпуса текстов (элементы статистического метода);
- лексикографический метод;
- контекстный метод (дискурсивный анализ).

ИЗУЧЕНИЕ КОРПУСА. Анализ данных Национального корпуса русского языка дает представление о важности лексемы *учитель* в речи носителей. Ответ на поисковый запрос «учитель» дает почти 30 тысяч вхождений, пики

использования указанного слова приходится на 1860, 1900 и 1980-е гг. В настоящее время наблюдается некоторый спад его использования. Тем не менее «Частотный словарь современного русского языка (на материалах Национального корпуса русского языка)» [10] фиксирует 2-е место по частотности в тематической группе лексем, обозначающих лиц по роду занятий, именно леммы *учитель* (первое место занимает лемма *врач*¹). Примечательно также, что наблюдается резкий рост сочетаемости существительного *учитель* с прилагательными *простой*, *рядовой*. Так, например, словосочетание *рядовой учитель* в принципе не отмечается до 1986 г. Все эти сведения демонстрируют амбивалентность в прагматической характеристике леммы *учитель*: высокая потребность в представителях данной профессии, а также частота упоминаемости в дискурсах и при этом низкий ее статус.

ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЙ МЕТОД. Анализ словарной статьи может дать важную информацию о прагматике изучаемой леммы, поскольку словарь в той или иной степени фиксирует правила использования языковых единиц в определенный период: «Лингвистические словари выступают одновременно как информативные источники исследования лексики и как культурно-исторические документы» [12. С. 26]. Е.Ю. Булыгина и Т.А. Трипольская пишут: «Особого разговора заслуживает вопрос о зонах распределения информации в словарной статье. Эта проблема поставлена и в достаточной мере разработана в исследованиях, посвященных, например, лексикографированию экспрессивной лексики русского языка [Булыгина, Трипольская, 1988; Лаврентьева, Новоселова, Храмцова, 1998]. При семантизации эмотивно-оценочных единиц без труда удастся выделить зону сочетаемости (в особенности для прилагательных) и зону коммуникативных правил их употребления, однако практически представить отдельно зону денотативной и прагматической семантики оказалось невозможным» [11. С. 178]. Подводя итоги работы лингвистов в данном направлении, авторы приходят к важному выводу: «Теперь нам представляется, что при описании прагматического компонента в толковом словаре целесообразно оставаться в рамках традиционной словарной статьи, распределив лексикографически значимую информацию между дефиницией, пометами, словарным комментарием и иллюстративным материалом. Все четыре элемента должны давать целостную картину, а функции иллюстративного материала могут варьироваться от оправдательной цитаты до контекста, поддерживающего и дополняющего толкование. Для прагматически маркированной лексики последняя функция будет ведущей» [Там же].

Проанализируем структуру словарных статей леммы *учитель* в следующих словарях, фиксирующих функционирование слова в разное время: 1) ТСУ – «Толковый словарь русского языка» под редакцией Д.Н. Ушакова (30–40-е гг. XX в.) [13]; 2) МАС – «Словарь русского языка» под ред. А.П. Евгеньевой (50–80-е гг. XX в.) [14]; 3) ТСОШ – «Толковый словарь русского языка» С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой, 4-е изд., 1997 г.) [15]:

(1) УЧИТЕЛЬ, *я, мн.* учителя и (*книжн.*) учителя, *м.* 1. (учители *устар.*). Лицо, занимающееся преподаванием какого-н. предмета в низшей и средней

¹ Без учета опережающих их в списке слов *президент*, *офицер*, которые обозначают статус.

школе, преподаватель, школьный работник. *Народный учитель должен у нас быть поставлен на такую высоту, на которой он никогда не стоял и не стоит и не может стоять в буржуазном обществе. Ленин. Съезд учителей. У. русского языка. || Вообще лицо, обучающее, учащее чему-н. У. пения. У. танцев. 2. (учители) чего. Глава, автор или распространитель какого-н. учения (см. учение в 3 знач.). Маркс, Энгельс, Ленин, Сталин – великие учителя социализма. 3. кого и чей. Тот, кто научил или учит чему-н., кто оказывает или оказал влияние на развитие кого-чего-н. ...Нас ковал великий Ленин, наш вождь, наш учитель, наш отец, который не знал и не признавал страха в борьбе. Сталин. Маркс и Энгельс, великие учителя пролетариата... История ВКП(б). И за учителей своих заздравный кубок поднимает. Пушкин. Мои университетские учителя.*

(2) УЧИТЕЛЬ, -я, м. 1. (мн. учителя). Тот, кто преподает какой-л. учебный предмет в школе; преподаватель. *Учитель математики. Сельский учитель. Учитель средней школы. Да, это была школа, здесь взрослые люди, учителя, учили детей знанию и тому, как надо жить на свете. Фадеев, Молодая гвардия. || Тот, кто наставляет, поучает. В нашем отечестве роль писателя – есть прежде всего роль учителя и, по возможности, заступника за безгласных и приниженных. Н. Некрасов, Письмо Л. Н. Толстому, <22 авг. 1856>. Михаил Семенович говорит почти сам с собой и не похож на ответственного руководителя, на старого боевика, на всеобщего учителя, каким он бывает на людях. Павленко, На Востоке. 2. (обычно мн. учителя). Человек, являющийся высоким авторитетом для кого-л. в какой-л. области, имеющий последователей. [Художник] оставил себе в учителя одного божественного Рафаэля. Гоголь, Портрет. Исполнилось ровно десять лет с того момента, когда нашему историческому городу было присвоено имя нашего великого учителя: Петроград был переименован в Ленинград. Киров, Статьи и речи 1934.*

(3) УЧИТЕЛЬ, -я, мн. -я, -ей и -и, -ей, м. 1. (мн. -я, -ей). Лицо, к-рое обучает чему-н., преподаватель. *Школьный у. У. математики. Домашний у. Заслуженный у. (почетное звание). 2. Глава учения (во 2 знач.), человек, к-рый учит (научил) чему-н. (высок.). Великие учителя-философы. ||ж. учительница, -ы (к 1 знач.). ||прил. учительский, -ая, -ое (к 1 знач.). У. тон (перен.: поучающий).*

Таблица, данная ниже, отражает распределение элементов словарной статьи (толкование, иллюстративный материал, стилистическая помета) по прагматически значимым компонентам: **статуса** (престижная или непрестижная профессия/миссия), **идеологии** (социалистический строй оценивается как приемлемый, единственно верный, а буржуазный – как неприемлемый), **культурной** значимости (вес указанной деятельности в создании духовности общества или отдельного человека). Все лексико-семантические варианты (ЛСВ) лексемы *учитель* нами рассматриваются по той причине, что существует немало контекстов, где они нейтрализуются, т. е. «учитель как профессия» соединяется с «учителем как человеком, который чему-л. научил в жизни, наставником», более того, имеются подобные социальные ожидания от представителей данной профессиональной сферы. Любопытно также, что в МАС и ТСОШ по сравнению со ТСУ сократили количество ЛСВ: в МАС

ЛСВ «наставник» стал подвариантом первого значения, а в ТСОШ второй ЛСВ соединяет второй и третий ЛСВ, представленные в ТСУ: учитель – и «наставник», и «глава учения одновременно».

Прагматические компоненты значения

Словарь, лексико-семантический вариант (ЛСВ)	Статусный	Идеологический	Культурный
1	2	3	4
ТСУ, 1 ЛСВ	<i>Зона толкования:</i> «Лицо, занимающееся преподаванием какого-н. предмета в <i>низшей и средней</i> школе, преподаватель, школьный работник»; <i>зона иллюстрации:</i> Народный учитель <i>должен у нас быть поставлен на такую высоту</i>, на которой он никогда не стоял и не стоит и не может стоять в буржуазном обществе. Ленин. Съезд учителей.	<i>Зона иллюстрации:</i> Народный учитель должен у нас быть поставлен на такую высоту, на которой он никогда не стоял и не стоит и не может стоять в буржуазном обществе. Ленин. Съезд учителей.	
ТСУ, 2 ЛСВ	<i>Зона иллюстрации:</i> Маркс, Энгельс, Ленин, Сталин – <i>великие</i> учителя социализма.	<i>Зона иллюстрации:</i> Маркс, Энгельс, Ленин, Сталин – великие учителя <i>социализма</i>.	
ТСУ, 3 ЛСВ		<i>Зона иллюстрации:</i> ...Нас ковал великий Ленин, наш вождь, наш учитель, наш отец, который не знал и не признавал страха в борьбе. Сталин. Маркс и Энгельс, великие учителя <i>пролетариата</i>... История ВКП(б).	<i>Зона толкования:</i> Тот, кто научил или учит чему-н., кто оказывает или оказал влияние на развитие кого-чего-н.
МАС, 1 ЛСВ	<i>Зона иллюстрации:</i> Сельский учитель. Учитель средней школы.		<i>Зона иллюстрации:</i> Да, это была школа, здесь взрослые люди, учителя, учили детей знанию и тому, <i>как надо жить на свете</i>. Фадеев, Молодая гвардия.

Продолжение

1	2	3	4
МАС, 1 ЛСВ (под- вариант)			<i>Зона толкования+ зона иллюстрации:</i> Тот, кто наставляет, по- учает. В нашем отечестве роль писателя – есть пре- жде всего роль учителя и, по возможности, <i>заступ-</i> <i>ника за безгласных и</i> <i>принижённых</i> . Н. Некра- сов, Письмо Л. Н. Толсто- му, <22 авг. 1856>.
МАС, 2 ЛСВ	<i>Зона толкования:</i> Человек, являю- щийся высоким авторитетом для кого-л. в ка- кой-л. области, имеющий после- дователей.	<i>Зона иллюстрации:</i> Исполнилось ровно десять лет с того мо- мента, когда нашему историческому городу было присвоено имя нашего великого учите- ля: Петроград был пе- реименован в <i>Ленин-</i> <i>град</i> . Киров, Статьи и речи 1934.	
ТСОШ, 1 ЛСВ	<i>Зона иллюстра-</i> <i>ции:</i> Школьный у. Домашний у. <i>Заслуженный</i> у. (почётное звание).		
ТСОШ, 2 ЛСВ	<i>Зона иллюстра-</i> <i>ции:</i> Великие учителя- философы.		<i>Зона толкования+ стилистическая помета:</i> Глава учения (во 2 знач.), человек, к-рый учит (нау- чил) чему-н. (высок).

Очевидно, что прагматические компоненты представлены в словаре преимущественно в иллюстративной зоне, причем разные словари как бы специализируются на разных прагматических компонентах: ТСУ – на идеологическом, МАС – на культурном, а ТСОШ – на статусном. МАС сохранил фрагменты идеологии в своей иллюстративной зоне – в упоминании города Ленинграда, а ТСОШ уже не фиксирует идеологические аспекты совсем. Однако это не значит, что в настоящее время семантика лексемы *учитель* лишена идеологического компонента (см. дискурсивный анализ). Таким образом, словарь отражает явное, однозначное, общепринятое, разрешенное и безусловное в данный момент. Спорное, новое, неоднозначное, необщепринятое и субъективное актуализируется в дискурсе.

ДИСКУРСИВНЫЙ МЕТОД. Дискурсивный анализ показывает, что прагматические компоненты, проявляющиеся в контекстах с лексемой *учитель*, тесно связаны с коммуникативной ситуацией, с жанровой принадлежностью текста и коммуникативной задачей автора. Так, тексты-самоописания учителей, представленные на конкурс «Я – учитель», отличаются пафосом необычайной роли этой профессии в обществе (актуализируется культурный прагматический компонент значения, а также компонент сверхпрестижного статуса). См. типичный пример такого текста:

(1) Кто я?" Не раздумывая: "Я – учитель". Наверное, это неправильно. Наверное, правильнее было бы сказать: "Я – мать", или "Я – женщина". Но "Я – учитель!" Я не просто учитель. Я **служитель храма Детства**, на алтаре которого неокрепшие, легкоранимые детские души и сердца, зоркие глаза, жадно глядящие на этот сложный и непонятный мир.

Я учитель.... **В моих руках свет Истины, помогающий ребенку совершить тяжелейший переход из волшебного мира детских грез и фантазий в суровую реальность взрослой жизни.**

Я учитель.... От меня во многом зависит, **каким станет маленький человек, что принесет он в этот мир, чем наполнит его, как отблагодарит Природу за свое появление** (конкурсное эссе).

Автор подобного текста, желая победить в конкурсе, актуализирует в сознании стереотипные ожидания от учителя – особую роль в развитии ребенка – и как бы приписывает эти качества себе.

Тексты, не имеющие такого пафоса, порождаются либо в неофициальной ситуации – в разговорах учителей, обсуждающих свою работу, низкую зарплату, высокую нагрузку и т. п., либо со стороны людей, имеющих определенные ожидания от учителя, понимающих, что справиться с ними в нынешней жизни сложно и поэтому заранее принижающих статус профессии учителя. Вот как о непрестижности этой профессии говорит университетский профессор:

(2) ...настает 4 курс, выпуск, эти ставшие мне родными бакалавры встанут перед выбором: **унизительное положение учителя (неудачника)** или **относительно безбедная «торговля пирожками» (торговое представительство, мерчандайзинг, силовые структуры для мальчишек).** **Стать учителем и превратиться в человека не от мира сего, в ту (того), кто, несмотря на смеющуюся деревню, продолжает собирать сыроежки, учить и воспитывать, радоваться встрече с любопытными и часто взыскательными глазами** (Куприянов Б. Педагогический бенефис // Учитель. 2012. № 6).

Автор следующего фрагмента указывает именно на это расхождение внутреннего ощущения значимости своей профессии и ожиданий учеников от него, и мы видим, что несовпадение весьма значительно:

(3) Учителем английского языка в школе я работаю третий год <...> Тебя, **рядового учителя**, рассматривают точно под увеличительным стеклом. Ты не можешь проявить слабость, не можешь позволить себе вольности. Дети, ученики – повсюду. Они увидят тебя и узнают там, где ты и не подозреваешь. Твоя речь должна быть идеальной, мысли мудры и поступки благородны.

Здравствуйте, Виктор Витальевич! – блестят глаза ученика начальной школы. Ты – **простой учитель** английского языка, а для него – **будто сказочный рыцарь, который все знает и умеет, образец для подражания** (Власов В. Миссия «ЕГЭ»// Учитель. 2012. № 6).

Действительно, общество постоянно приписывает учителю дополнительные прагматические функции. Учитель как бы не имеет права быть просто учителем-предметником (в соответствии с 1-м ЛСВ, данным в различных толковых словарях). Социум регулярно использует его как ресурс просвеще-

ния, воспитания и идеологии, причем конкретизация этих функций тесно связана с тем историческим периодом, в котором они функционируют. Рассмотрим динамику социальных ожиданий от учителя на материале текстов, опубликованных в отечественных педагогических журналах разных временных отрезков.

1-й период. 1860–1900-е гг. Напомним, что, по данным Национального корпуса русского языка, в этот период было два пика использования слова *учитель* в русскоязычном дискурсе – 1860-е и 1900-е гг. В связи с тем, что с середины 1860-х гг. в России было развернуто открытие начальных народных училищ (земских школ), потребовалось большое количество учителей в эти школы. Однако профессиональных учителей не хватало, поэтому на первый план выдвигались такие качества учителя, как доброта, терпение, чуткость, появилось понятие призвания, в содержание семемы *учитель* было полностью включено содержание семемы *педагог*. Статус учителя был высоким, идеологический и культурный компоненты прагматики слова – подразумевается, что с помощью учителя будет ликвидирована безграмотность в обществе. Эти идеи отражают следующие фрагменты текста, написанного домашним учителем:

(4) Призвав земство к совместной с правительством общественной деятельности, высочайшая воля Александра II, Царя-Освободителя, возложила на него попечение о народном образовании. Для организации этого нового дела 14 июля 1864 года было обнародовано «Положение о начальных народных училищах», которым определялась цель учреждения их и средства для достижения ее, т. е. курс предметов элементарного образования. Постановка этого великого дела была вверена уездным и губернским училищным Советам, как самостоятельным органам, окончательно решившим все дела, касающиеся народных училищ. <...> За неимением достаточного количества дипломированных учителей, Совету было предоставлено право выбирать способных лиц и выдавать им свидетельство на право преподавания.

<...> Встречались учителя, не проходившие никаких «педагогических курсов», учившиеся только в бывших волостных школах. Это были просто грамотные люди, одаренные здравым смыслом и добрым, любящим сердцем. Но они, – эти педагогически невежественные люди, – сделавшись учителями, стали настоящими педагогами, чутко понимающими своих учеников и умевшими учить их с терпением, кротостью и любовью.

<...> в лице желающих быть учителем мы ищем прежде всего человека, для которого учительский труд был бы не ярмом, надеваемым по необходимости, а составлял бы интерес жизни [передается речь земского члена училищного Совета, у которого автор работал домашним учителем] (С. Бобровский. На зарѣ земской народной школы (Изъ воспоминаній стараго педагога) // Русская школа. 1899. № 7–8).

2-й период. 1960-е гг. Учитель этого периода партией и правительством мыслится как важное звено формирования идеологических установок, воспитания нового человека – строителя социализма, человека, который должен обладать определенными волевыми качествами. Во фрагменте, который приводится ниже, прямо об этом не говорится, но дается иллюстрация образцового учителя – В.И. Ленина (здесь мы видим смешение 1-го и 2-го ЛСВ),

также характерно то, что статья располагается под рубрикой «Теория коммунистического воспитания»:

(5) Когда учитель передает учащимся знания, то он выполняет не только частную задачу – дать знания по данной теме данного учебного предмета, а более общую, перспективную задачу – воспитания мышления, чувств и воли ученика. <...> Учитель учит думать, самостоятельно отыскивать правильное решение.

<...> Мы позволили себе обратиться к образу В.И. Ленина потому, что «Владимир Ильич был в полном смысле слова учителем. Общение с ним играло прямо-таки воспитательную роль. Он учил своим примером, своими указаниями, всем обликом своей личности» (Чичерин Г.В. Молодежь должна учиться у Ленина // Воспоминания о В.И. Ленине. М., 1957) (Рагинская И. Увлекать или принуждать? // Воспитание школьников. 1966. № 4).

3-й период. 2010-е гг. В настоящее время учителю также приписываются определенные сверхзадачи. Подразумевается, что наступило очень сложное для адаптации, социализации подрастающего поколения время (техногенный бум провоцирует так называемые «вызовы времени»), и именно учитель должен дать молодежи необходимые в нем ориентиры. Учитель не может быть только предметником, теперь его время четко структурировано: он обязан включиться в систему дополнительного образования, организовать кружковую работу, какой-либо проект, используя новые информационные технологии, формируя обозначенные компетенции. См. характерные дискурсивные фрагменты:

(6) При правильной организации дополнительное образование в общеобразовательном учреждении может помочь учителю творчески раскрыться и самореализоваться как профессионалу и личности; способствовать повышению общего уровня успеваемости учащихся в базовом образовании; влиять на процесс позитивной социализации школьников; сыграть решающую роль в осознанном жизненном самоопределении учащихся (Каргина З.А. Школьный учитель в системе дополнительного образования: возможности и проблемы // Воспитание школьников. 2013. № 1);

(7) Процессы модернизации современного образования определили проблему формирования у обучающихся не столько абстрактно-теоретических, сколько социально-практических знаний, умений и навыков. Становится очевидным, что традиционная предметность должна сочетаться с реальной действительностью, социумом, в котором предстоит жить и работать сегодняшним школьникам (Симакова О. Школьное издание как практико-ориентированный образовательный проект // Учитель. 2012. № 4).

Подобные дискурсы тотальны, они покрывают все информационное пространство официальной коммуникации, аргументируются вступлением в силу новых нормативных документов, а именно ФГОС, Закона об образовании и других актов: «Современные требования общества к учителю, готовому не просто быть проводником, транслятором определенной «суммы знаний», а способного строить открытые знания в совместной деятельности, ориентируясь на личностное развитие детей, обуславливают изменение профессиональной подготовки. Компетентностный подход в педагогическом образовании, зафиксированный в новом федеральном стандарте профессионального

образования (ФГОС-3), направлен на изменение качества подготовки педагогов» [16. С. 174].

В то же время приходится констатировать имеющийся разрыв между спускаемыми сверху представлениями о «новом» учителе, ориентированном на личностное развитие ребенка, и представлениями самого учителя о границах своей компетенции. Более того, у части учителей русского языка и литературы за период действия реформы, связанной с переходом на Единый государственный экзамен, коренным образом изменились представления о задачах образования – они практически полностью свелись к подготовке к указанному экзамену. Так, на вопрос анкеты «Какую форму проведения обязательного экзамена по литературе Вы считаете приемлемой?»¹ от группы учителей одной из школ Новосибирской области был получен следующий ответ с аргументацией позиции:

(8) Считаем, что экзамен по литературе не должен быть обязательным.

1. С развитием информационных технологий и возможностями Интернета у обучающихся резко снизилась мотивация к созданию самостоятельных текстов-рассуждений, а сочинение по литературе предполагает создание именно такого текста.

2. За 3 учебных часа в неделю (10 и 11 классы) практически невозможно научить анализу художественного текста (учитывая большие объёмы текстов и общий объём изучаемого курса литературы) и научить писать сочинение в соответствии с требованиями, предъявляемыми к работам в форме итоговой аттестации.

3. Учитель русского языка и литературы имеет очень большую нагрузку именно в силу специфики собственно предмета и подготовку к ГИА и ЕГЭ по русскому языку как обязательных экзаменов.

Мы видим, что, здесь учителями отвергается культурная сверхзначимость их профессии, подчеркивается их перегруженность и отсутствие мотивации у школьников. Таким образом, разрыв между самоощущением учителя и приписыванием ему функций со стороны увеличивается, равно как и растёт противоречие между низким статусом (низкой зарплатой и др.) и высокими требованиями, предъявляемыми к нему, т. е. статусной, идеологической и культурной составляющей образа учителя в современном обществе. Дискурсивный анализ показывает структуру прагматического компонента в значении слова *учитель*: во-первых, наличие низкого статуса, а во-вторых, слияние, нейтрализацию идеологического и культурного компонентов (или подмену идеологического компонента культурным²).

Итак, при интерпретации актов самономинации словом *учитель* следует учитывать не только денотативные, но и коннотативные и прагматические компоненты значения. Лексикографический метод определения указанных компонентов может быть полезен лишь в определенной степени, поскольку, хотя словарь и отражает динамические процессы осознания прагматических

¹ В контексте актуальной дискуссии о возвращении сочинения по литературе в качестве выпускного экзамена.

² Поскольку культурный компонент, в отличие от идеологического, образуется естественно, а не навязывается извне.

ресурсов лексемы, не в состоянии их дать в полной мере. Дискурсивный метод обладает большими интерпретативными возможностями при условии учета характера коммуникативной ситуации: кем, при каких обстоятельствах и для каких целей был создан текст.

Литература

1. Шалина И.В. Уральское городское просторечие как просторечный феномен: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Екатеринбург, 2010. 43 с.
2. Лаппо М.А. Инварианты и варианты синтаксических конструкций со значением принадлежности говорящего субъекта к группе / категории лиц // Языковые категории и единицы: синтагматический аспект: Материалы десятой международной конференции, посвященной 60-летию кафедры русского языка, Владимир, 24–26 сентября 2013 г. Владимир: Транзит-ИКС, 2013. С. 263–267.
3. Степанов Ю.С. В трехмерном пространстве языка (Семиотические проблемы лингвистики, философии и искусства). М.: Наука, 1985. 335 с.
4. Леонтьев А.А. Языковое сознание и образ мира // Язык и сознание: Парадоксальная рациональность / отв. ред. Е.Ф. Тарасов. М.: Ин-т языкознания РАН, 1993. С. 16–21.
5. Олянич А.В. Презентационная теория дискурса. М.: Гнозис, 2007. 407 с.
6. Рассоха М.Н. К проблеме функций языка: функция идентификации // Учен. зап. Космопольского-на-Амуре гос. техн. ун-та. 2012. № 1–2 (9). С. 40–47.
7. Гарагуля С.И. Антропонимическая прагматика и идентичность индивида: дис. ... д-ра филол. наук. М., 2009. 418 с.
8. Кашкин В.Б. Маркеры своего и чужого в межкультурном диалоге // Взаимопонимание в диалоге культур: условия успешности. Ч. 2. Воронеж, 2004. С. 49–62.
9. Булыгина Е.Ю. Лексикографический комментарий как способ представления в словаре прагматически маркированной лексики // Комментарий и интерпретация текста: сб. ст. Новосибирск, 2008. С. 102–110.
10. Ляшевская О.Н., Шаров С.А. Частотный словарь современного русского языка (на материалах Национального корпуса русского языка). М.: Азбуковник, 2009. 1087 с.
11. Булыгина Е.Ю., Трипольская Т.А. Лингвокультурологическое описание наименований городских пространств (на материале разных типов словарей) // Сибирский филологический журнал. 2012. № 2. С. 175–183.
12. Васильев А.Д. Динамика слова в дискурсе СМИ и лексикографии как следствие и воплощение экстралингвистических факторов // Политическая лингвистика. 2005. № 16. С. 19–41.
13. Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под ред. Д.Н. Ушакова. [Электрон. текстовые дан]. М.: ИДДК, 2003. 1 эл. опт.диск (CD-ROM). (ТСУ)
14. Словарь русского языка: в 4 т. / АН СССР, Ин-т рус. яз.; под ред. А.П. Евгеньевой. 3-е изд. М.: Рус. яз., 1985–1988. (МАС)
15. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеол. выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова; РАН, Ин-т рус. яз. им. В.В. Виноградова. 4-е изд., доп. М.: [б. и.], 1997. (ТСОШ)
16. Никитина Л.А. Взаимодействие вуза и школы в организации педагогической практики – условие формирования исследовательской компетентности в методической подготовке будущего педагога // Вестн. Том. гос. ун-та. 2012. № 358. С. 174–178.

PRAGMATIC POTENTIAL OF LEXEMES DESIGNATING PERSONS BY PROFESSIONS: THE DYNAMIC ASPECT (BY EXAMPLE OF THE LEXEME *TEACHER*).

Tomsk State University Journal of Philology, 2014, 2 (28), pp. 37–49. DOI 10.17223/19986645/28/4
 Lappo Marina A., Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russian Federation).
 E-mail: lappo2000@mail.ru

Keywords: structure of lexical meaning, pragmatic component of lexical meaning, corpus analysis, lexicographic analysis, discourse analysis, self-designation, teacher.

The article describes the dynamics of the pragmatic components of the lexical meaning of the word *teacher*: status, ideological and cultural components. The status component is the prestige or non-prestige of the profession; the ideological component is the acceptability or unacceptability of the

political position, social system, and, as applied to the teaching profession in its modern sense, correspondence with the regulations of the Ministry of Education of the Russian Federation; the cultural component of lexical meaning determines the role of the specified activity in the spiritual nature of the society or of a certain person. To find the above mentioned components a complex of research methods is applied: corpus analysis, lexicographic analysis and discourse analysis. The combination of the specified methods can explain the changes in the semantics and specific features of the usage of a lexical unit of the language in any discourse conditions.

The analysis of the National Russian Corpus data shows the importance of the lexeme *teacher* in the speech of Russian native speakers: it is second most frequent in the theme group of lexemes designating persons by profession. At the same time the sharp growth of combinability of the noun *teacher* with adjectives *simple*, *ordinary* is observed, which shows the ambivalence in the pragmatic characteristics of the lexeme *teacher*.

The article presents the zone distribution of the status, ideological and cultural components of the lexical meaning of the word *teacher* by the data of three dictionaries: 1) *The Explanatory Dictionary of the Russian Language* by D.N. Ushakov (1930-1940s); 2) *The Dictionary of the Russian Language* by A.P. Evgenyeva (1950-1980s); 3) *The Dictionary of the Russian Language* by S.I. Ozhegov and N.Yu. Shvedova (1997). The analysis showed that pragmatic components are mainly presented in the illustrative zone of the dictionaries; moreover, the dictionaries specialized on different pragmatic components: 1 – ideological component, 2 – cultural component, 3 – status component. The lexicographic method of definition of the specified components can be useful only to a certain degree as the dictionary reflects dynamic processes of understanding of pragmatic resources of the lexeme, but cannot give them completely.

The discourse analysis shows that the pragmatic components available in the contexts with the lexeme *teacher* are closely connected with the communicative situation, with the genre of the text and the author's communicative task. Thus, teachers' self-descriptions presented at the competition "I Am a Teacher" are filled with the pathos of the extraordinary role of this profession in the society (the cultural pragmatic component, the component of the super-prestigious status). Texts without this pathos are generated in informal situations – in conversations of teachers discussing their work, low wages, large number of lessons, etc. Formal texts show that the society constantly attributes additional pragmatic functions to the teacher. The teacher has no right to be a simple instructor. The society constantly uses teachers as a resource of education and ideology; the set of functions attributed is dependent on the historical period.

References

1. Shalina I.V. *Ural'skoe gorodskoe prostorechie kak prostorechnyy fenomen. Avtoref. dis. d-ra filol. nauk* [Ural urban vernacular as vernacular phenomenon. Abstract of Philol. Doct. Diss.]. Yekaterinburg, 2010. 43 p.
2. Lappo M.A. [Invariants and variants of syntax constructions with the meaning of the speaker's belonging to a group / category of persons] *Yazykovye kategorii i edinitsy: sintagmicheskiy aspekt. Materialy desyatoy mezhdunarodnoy konferentsii* [Language category and units: syntagmatic aspect. Proceedings of the tenth international conference]. Vladimir, Tranzit-IKS Publ., 2013, pp. 263–267. (In Russian)
3. Stepanov Yu.S. *V trekhmernom prostranstve yazyka (Semioticheskie problemy lingvistiki, filosofii i iskusstva)* [In the three-dimensional space of language (Semiotic problems of Linguistics, Philosophy and Art)]. Moscow, Nauka Publ., 1985. 335 p.
4. Leont'ev A.A. [Language consciousness and the image of the world]. *Yazyk i soznanie. Paradoksal'naya ratsional'nost'* [Language and consciousness. Paradoxical rationality]. Moscow, Institut yazykoznaniya RAN Publ., 1993, pp. 16–21. (In Russian)
5. Olyanich A.V. *Prezentatsionnaya teoriya diskursa* [Presentation theory of discourse]. Moscow, Gnozis Publ., 2007. 407 p.
6. Rassokha M.N. K probleme funktsiy yazyka: funktsiya identifikatsii [On the problem of language functions: identification function]. *Uchenyye zapiski Komsomol'skogo-na-Amure gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta*, 2012, no. 1–2 (9), pp. 40–47.
7. Garagulya S.I. *Antroponimicheskaya pragmatika i identichnost' individa. Dis. d-ra filol. nauk* [Anthroponymic pragmatics and individual's identity. Philol. Doct. Diss.]. Moscow, 2009. 418 p.

8. Kashkin V.B. [Markers of "mine" and "other's" in intercultural dialogue] *Vzaimoponimanie v dialoge kul'tur: usloviya uspekhnosti* [Mutual understanding in the dialogue of cultures: conditions for success]. Part 2. Voronezh, VGU Publ., 2004, pp. 49–62. (In Russian)
9. Bulygina E.Yu. [Lexicographic commentary as a way of representing pragmatically marked words in the dictionary] *Kommentarii i interpretatsiya teksta: sb. st.* [Commenting and interpreting the text: Collected papers]. Novosibirsk, Izd. NGPU Publ., 2008, pp. 102–110. (In Russian)
10. Lyashevskaya O.N., Sharov S.A. *Chastotnyy slovar' sovremennogo russkogo yazyka (na materialakh Natsional'nogo korpusa russkogo yazyka)* [A Frequency Dictionary of Modern Russian (based on the data of the Russian National Corpus)]. Moscow, Azbukovnik Publ., 2009. 1087 p.
11. Bulygina E.Yu., Tripol'skaya T.A. Lingvokul'turologicheskoye opisanie naimenovaniy gorodskikh prostranstv (na materiale raznykh tipov slovarey) [Linguoculturological description of names of urban spaces (based on different types of dictionaries)]. *Sibirskiy filologicheskii zhurnal – Siberian Journal of Philology*, 2012, no. 2, pp. 175–183.
12. Vasil'ev A.D. Dinamika slova v diskurse SMI i leksikografii kak sledstviye i voploshcheniye ekstralingvisticheskikh faktorov [Dynamics of the word in media discourse and lexicography as a consequence and expression of extralinguistic factors]. *Politicheskaya lingvistika – Political Linguistics*, 2005, no. 16, pp. 19–41.
13. *Tolkovyy slovar' russkogo iazyka. Elektronnaia versiya chetyrekh-tomnogo slovaria* [Explanatory dictionary of the Russian Language: Electronic version of the four-volume dictionary]. Moscow, IDDK Publ., 2003 (on CD-ROM).
14. *Slovar' russkogo yazyka: V 4 t.* [The Dictionary of the Russian Language: In 4 volumes]. Moscow, Russkiy yazyk Publ., 1985–1988.
15. *Tolkovyy slovar' russkogo yazyka: 80 000 slov i frazeol. vyrazheniy* [The Dictionary of the Russian Language: 80 000 words and idioms]. Moscow, 1997.
16. Nikitina L.A. Cooperation of higher educational institution with school in organizing pedagogical practice as condition of forming research competence in methodological training of future teachers. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*, 2012, no. 358, pp. 174–178. (In Russian)