

Н. Н. ЩЕРБАКОВА

*(Омский государственный педагогический университет,
г. Омск, Россия)*

УДК 81'42:82-93
ББК Ш300.1+Ш380.015

О СПОСОБАХ ПРЕЗЕНТАЦИИ ИГРОВЫХ СЕМАНТИЧЕСКИХ ДЕРИВАТОВ В СТИХОТВОРЕНИЯХ ДЛЯ ДЕТЕЙ

Аннотация: В статье анализируются основные способы подачи игровых единиц, созданных при помощи трансформации семантики, в поэтических текстах, предназначенных для детской аудитории. Поскольку развитие языковой личности в онтогенезе демонстрирует постепенное формирование представлений о переносном значении, то тексты с игровым компонентом представляют объективную сложность для юного читателя или слушателя. В этом смысле привычная для взрослого носителя языка метафора становится для ребёнка практически аналогом того явления, которое называется языковой игрой. Что касается собственно игровых единиц, то они представляют ещё более значительную сложность для восприятия и интерпретации. В связи с этим в отечественной детской поэзии выработаны разные способы презентации игровых единиц, предполагающие использование как стратегии объяснения, так и включение игры в широкий контекст без специального толкования. В последнем случае актуализируются различные системные связи, позволяющие уточнить смысл и игровые составляющие семантического деривата. Автором выдвигается идея о необходимости исследования данной проблемы с позиций диахронии, поскольку рассмотренные в работе способы презентации игровых семантических дериватов демонстрируют движение к усложнению способов их презентации, что выражается прежде всего в непрямом объяснении, в использовании парадигматических связей как основного способа подачи игровой единицы.

Ключевые слова: языковая игра, онтолингвистика, стихи для детей, текст, семантическая деривация, системные отношения, речевые стратегии.

Развитие языковой личности в онтогенезе связано как с количественными, так и с качественными изменениями. И если первые предполагают увеличение объёма лексикона и грамматических средств, то вторые связаны прежде всего с умением использовать эти средства в реальной речевой практике, связанной не только с порождением собственных высказываний, но и с правильной интерпретацией чужого текста. Процесс самонаучения языку [Горелов, Седов 2001: 213-214], суть которого

Л.В. Щерба охарактеризовал как добывание языка из речи [Щерба 1974: 35] в современных условиях во многом связан с воздействием не только бытовой речи окружающих, но и с влиянием художественных текстов, чтение которых обязательно проводится в детских дошкольных учреждениях, а также практикуется в условиях семейного воспитания. Поэтические тексты, предназначенные для детской аудитории, имеют серьёзный потенциал именно для изменения качественных параметров овладения языком, поскольку содействуют формированию и развитию у ребёнка представлений о системных связях слов - как внешних, так и внутренних, обусловленных явлением полисемии. Известно, что образные вторичные значения нередко вызывают у детей младшего дошкольного возраста проблемы с интерпретацией высказывания. Так, на сердитый приказ матери, убирающей разбросанные игрушки, «Ну-ка дуй отсюда!» двухлетний малыш отворачивается в противоположную сторону, собирает губы в трубочку и начинает дуть, в точности выполняя её распоряжение согласно первичным значениям слов. Практическое знакомство с полисемией, развитие представлений о вторичных значениях становится той базой, на которой возможно восприятие текстов с проявлением языковой игры, поскольку без формирования представления о внутренней форме слова такое восприятие практически невозможно. Если рассмотреть процесс создания нового значения в грамматических координатах, с использованием технологии обычного словообразовательного анализа (мотивирующая база, формант, словообразовательное значение), то можно выявить, что, например, при метафоре в качестве мотивирующей базы выступает ассоциативный потенциал первичного значения слова, а в качестве форманта - образование у него новой внутренней формы на базе семантического сходства предметов, их признаков или действий, а в результате акта семантической деривации создаётся единица, имеющая словообразовательное значение «обнаруживающий черты сходства с явлением, названным мотивирующей базой». Так, упомянутый выше глагол *дуть* в значении «быстро передвигаться» создан на базе значения «идти, распространяться (о воздухе)» при помощи приращения такой характеристики данного значения, как скорость распространения. В результате про-

исходит образование внутренней формы у слова *дуть* – «перемещаться со скоростью ветра». Существенно в данном случае то, что в первичном значении внутренняя форма отсутствует, а вторичное значение её обретает. Этот краткий анализ показывает, что восприятие подобного рода единиц требует уверенного владения языком, развитого умения мгновенно сравнивать явления, опоры на контекст и ситуацию.

Все эти параметры требуются и при восприятии текстов, содержащих элементы языковой игры, в особенности тех её разновидностей, которые связаны с трансформацией семантики, вызванной такими механизмами, как ассоциативное наложение, игровая идентификация, ассоциативная выводимость [Гридина 1996: 17-29].

Поэтический текст, сама сущность которого требует поиска новых форм выражения мысли, – это источник самых разнообразных проявлений игры со словом. И вместе с тем детская аудитория не всегда готова к восприятию этой игры по объективным причинам. Возникает, таким образом, противоречие между текстом и его адресатом, которое устраняется или хотя бы нивелируется за счёт системных контекстуальных связей. В этом смысле абсолютно подтверждается следующий вывод: «Одним из основных системных параметров текста является иерархичность, которая может быть интерпретирована двояким образом: 1) существование в пределах самого текста нижестоящих уровней и 2) расположение текста в вышестоящем уровне – сверхтексте» [Горсуева 1986: 67]. Важнейшими составляющими такого сверхтекста являются многочисленные парадигматические связи слов, реализуемые с использованием различных приёмов, которые можно объединить в две стратегии: объяснения и включения.

Стратегия объяснения предполагает введение в текст прямого толкования какой-либо игровой единицы, как, например, объяснение слова *стратостат* в следующем тексте за счёт фоносемантического сближения со словом *староста*:

Я теперь до старости

В вашем классе староста.

А чего мне хочется?

Стать, ребята, лётчицей.

Поднимусь на стратостате...

Что такое это, кстати?

Может, это стратостат,

Когда старосты летят?

(А. Барто. Болтунья)

По форме перед нами обычное толкование слова, сомнительность которого в данном случае подчёркивается опорой на контекстуальное окружение текста: героиня стихотворения предстаёт перед читателем / слушателем как человек крайне неорганизованный, поверхностный, а потому не заслуживающий доверия, а кроме того, наличие вопросительной интонации выдаёт неуверенность даже такого персонажа в правомерности утверждения.

Помимо прямого объяснения, в текстах встречаются случаи косвенного толкования игровых единиц, построенного по принципу соотнесения с предшествующей информацией в тексте. Именно так осознаётся значение слова *закорюка* в стихотворении Ю. Мориц «Свежий бублик»:

На Каляевской в окошке

Тётя бублики печёт!

Я куплю четыре штуки

На четыре пятака.

Пятаки звенят в ладошке,

Дождь за шиворот течёт...

Тесто крутит закорюки -

Бублик делает пока!

Раз-два-три-четыре штуки,

Покупаю закорюки

Для себя и для друзей:

Шуре, Ване и Серёже,

Всей компании моей!...

Интересным приёмом стратегии толкования является использование омонимов, созданных на основе одной мотивирующей базы, или многозначных слов. Такие тексты способствуют расширению представлений о различии значений слов, имеющих совпадающий план выражения, причём это различие подчёркивается не только лексическим материалом, но и грамматическими средствами, поскольку построение такого текста обычно

предполагает противопоставление с использованием союза *а*:

*У нашей бабушки живёт
Большой «гладильный» кот!
Его поглаживать могу
Часами напролёт.
А вот у нас в семье живёт
Гладильная доска!
И гладить целый день на ней
Тоска. Тоска. Тоска.*

(Н. Шемякина. Гладильный кот)

Поэт А. Усачёв обычно использует в таких случаях ещё и графические средства, выделяя похожие слова:

*Трубач любил свою Трубу.
А Трубочист – свою.
Трубач играл в свою Трубу,
А Трубочист — в свою.
А вечерами Трубочист
Звал в гости Трубача:
Они сидели на трубе
Они играли на трубе,
И, громко хлопая себе,
Плясали «Ча-ча-ча».*

(А. Усачёв. Трубач и трубочист)

В отличие от стратегии толкования стратегия включения подразумевает отсутствие прямого объяснения или синонимического соотношения слова с какими-то фрагментами текста, в таких случаях обычно используются те связи слова, которые существуют в самом широком контексте - в контексте языковой системы в целом. Рассмотрим это явление на примере стихотворения Ю. Мориц «Шло по улице окно»:

*В городе, в посёлке,
В снегопадном шёлке,
Шло по улице окно
С ангелом на ёлке.
Шло по улице окно,
Там, где ночь стояла.
Ночь стояла, шло окно,
Ангелом сияло.*

*Шло по улице окно
С ангелом лучистым.
Это было не в кино
С ангелом-артистом.
Это шло моё окно
В снегопадном шёлке,
В гости шло к тебе оно
С ангелом на ёлке.*

Это стихотворение интересно тем, что автор использует в данном случае разные парадигматические связи словоформы *шло*. Вначале возникает алогичная, парадоксальная ситуация: окно, будучи неодушевлённым предметом, ходить не может. Сравнение окна в традиционном рождественском украшении с экраном телевизора осознаётся при чтении стихотворения не сразу, тем более что вторая строфа включает словоформу *шло* в состав антонимической пары: (окно) *шло* – (ночь) *стояла*. В третьей строфе возникает тема кино, т.е. включение центральной словоформы текста в определённую тематическую группу, благодаря которой алогизм исчезает, однако последняя строфа стихотворения, на первый взгляд, этот парадокс снова возвращает: окно всё же идёт в гости, т.е. словоформа как бы употребляется в своём первичном значении. Но на самом деле в данном случае образ праздничного окна, сияющего светом должен вызывать мысли об ожидании гостей, для которых всё это убранство и было создано, а потому окно устремлено к гостям так же, как и они к нему.

В данном тексте, как уже было отмечено, использован целый арсенал системных связей слова, способствующих возникновению языковой игры. Чаще мы обнаруживаем использование какого-либо одного приема, например, парадоксальную сочетаемость слов:

*Прибежал букет котов,
Растопырив уши,
И при помощи хвостов
Он сбивает груши!
Груши с дерева летят,
Груши ловят шляпами!
Прибежал букет котят,*

Груши ловит лапами.
(Ю. Мориц. Груши с дерева летят)
Я улыбаюсь до ушей,
А чайник мой грохочет,
Хохочет,
Словно муравей
До слез его щекочет!
(Ю. Мориц. Пузатый чайник)

Одним из приёмов стратегии включения является каламбур, наиболее сложно воспринимаемый детской аудиторией, не случайно такие тексты адресованы школьникам. Этот приём обнаруживается, например, в следующих коротких стихотворениях В. Берестова из цикла «Кто живёт в портфеле»:

Карандаш в пенале мается,
Но зато он не ломается,
Ручка в темноте находится,
Но зато легко находится.
(В. Берестов. Пенал)

Почему из-под точилки
Вьются стружки и опилки?
Карандаш писать не хочет,
Вот она его и точит.
(В. Берестов. Точилка)

Очень весело пишется ручке:
Буквы держат друг дружку за ручки.
(В. Берестов. Ручка)

Исследование приемов презентации игровых единиц в поэтических текстах для детей позволяет увидеть, что они обнаруживают тенденцию к усложнению: если стихи для детей, написанные в первой половине XX столетия, не слишком часто содержат элементы языковой игры и, как правило, демонстрируют стратегию объяснения игрем, то тексты второй половины XX века явно тяготеют и к языковой игре в целом, и к стратегии включения игровых единиц в текст без акцента на их объяснении. Это положение, разумеется, требует более серьёзного исследования на большом объёме текстов, пока же можно высказать предположение о том, что это изменение не является случайным и спровоцировано изменением демографической ситуации в стране: в ситуации уменьшения количества детей

в семье собеседником ребёнка (нередко единственного) всё чаще становится взрослый, для которого явление языковой игры не представляет объективной сложности, а следовательно, знакомство ребёнка с этим интереснейшим явлением начинается довольно рано.

ЛИТЕРАТУРА

Горелов И.Н., Седов К.Ф. Основы психолингвистики: Учебное пособие. Изд. 3-е, перераб и доп. – М., 2001.

Гридина Т.А. Языковая игра: стереотип и творчество: Монография. – Екатеринбург, 1996.

Торсуева И.Г. Детерминированность высказывания параметрами текста // Вопросы языкознания. 1986. № 1.

Щерба Л.В. О тройном аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании // Языковая система и речевая деятельность. – Л., 1974.

© Щербакова Н.Н., 2016