

ISSN 0131-6141 (Print)
ISSN 2619-0966 (Online)

РУССКИЙ ЯЗЫК

в школе

2019. – Т. 80. – № 4



К 185-летию со дня рождения В.П. Шереметевского

Пора и давно пора перейти к подведению последнего итога в моей защите живого слова... Прежде всего напомним вкратце вышеизложенный ход занятий в школе живого слова... Во-первых – пробное чтение и пробный рассказ в классе выбранного для объяснительного чтения: во-вторых – подготовительное домашнее чтение; в-третьих – классная объяснительная беседа; в-четвертых – устный отчет о результатах объяснения; в-пятых – выразительное чтение по книге; в-шестых – заучивание наизусть и, наконец, в-седьмых – выразительное произношение заученного. <...> При таком ходе занятий и в младших и в средних классах возможны были бы в старших классах и такие словесные упражнения, которые можно считать венцом всех занятий в школе живого слова; я разумею те литературные беседы между учащимися, которые прежде изредка устраивались в некоторых мужских среднеучебных заведениях во внеклассное время. <...> для сколько-нибудь толкового ведения этих бесед нужно всем участникам (как референтам, так и оппонентам) прежде всего уметь хорошо читать и говорить, которое большинству не дается сразу по вдохновению и является лишь уделом двух-трех говорунов из числа более бойких и способных. Уметь свободно владеть словом должно подготовляться, начиная с подготовительного класса, и вырабатываться постепенно в той школе живого слова, какую мы предлагаем для родного языка, конечно, при условии дружного содействия преподавателей всех предметов в том же направлении. Один в поле – не воин. <...>

Заметим кстати: та резкая противоположность, которая так часто замечается между письмом на уроках каллиграфии, а также и орфографии и письмом в других работах, повторяется и относительно чтения: на уроках, посвященных чтению, ученики будут читать и говорить не только правильно, но и выразительно, а на других, которых влияние будет, конечно, несравненно сильнее, будут по обычаю относиться небрежно и к своей речи, и к своему чтению. Преподаватели всех предметов должны действовать в этом отношении, как один человек, иначе одна рука будет созидать, а десяток рук будет созидаемое разрушать. <...>

Но и уметь писать много бы выиграло от упражнений в устной речи и чтении вслух, развивающих тонкость слуха. Чутким контролером стилистической грамотности был бы развитый слух подобно тому, как зрение было бы зорким контролером грамотности орфографической, конечно, при условии, если бы зрение не сбивали с толку вечными упражнениями в письме со слуха, под диктовку. В начале нашей речи говорили мы о преобладании в современной школе мертвой буквы, прибавим теперь следующее: этому преобладанию способствует, кроме других причин, та крайность, в которую впала новая школа, благодаря излишнему стремлению все разжевывать, вечно допрашивать и расспрашивать; старая школа страдала противоположною крайностью, заставляя учащихся упражняться главным образом в механическом буквальном повторении слов учебника; тем не менее прежде учащиеся более говорили, а учащие более слушали: теперь же учащему, не только по грамматике и словесности, но и по другим предметам, даже таким, как история и география, приходится больше говорить, чем слушать; отрывочные ответы на отдельные вопросы, сравнительно со связным изложением, преобладают настолько, что и на уроках, и на экзаменах учащиеся в полной форме, нередко еще раз повторяемые вопросы учащего отвечают сплошь и рядом одним-двумя словами; особенно на уроках объяснительного чтения по экзаменационному способу поражает вас эта несоразмерность между многословием катихизатора и лаконизмом катихизируемых. Если бы можно было хоть приблизительно вычислить, сколько раз за весь курс по всем предметам каждый учащийся, при многочисленном составе классов, раскрывал уста для связного изложения в течение напр. 10 минут, то, по всей вероятности, получилась бы очень убогая цифра.

(Шереметевский В.П. Слово в защиту живого слова в связи с вопросом об объяснительном чтении // Сочинения. — М.: Комис. преподавателей рус. яз. при Учеб. отд. О-ва распространения техн. знаний, 1897.)

Научно-методический журнал

РУССКИЙ ЯЗЫК

в школе

Основан в августе 1914 года

Выходит 6 раз в год

Том 80

4

2019

Главный редактор

Наталья Анатольевна Николина, канд. филол. наук, профессор, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Зам. главного редактора

Анастасия Евгеньевна Куманьева, канд. пед. наук, ООО «Наш язык», г. Москва, Россия

Редактор

Елена Александровна Фролова, канд. филол. наук, доцент, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Компьютерная верстка

К.В. Морозов

Редакционная коллегия

Любовь Геннадьевна Антонова, д-р пед. наук, профессор, Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, г. Ярославль, Россия

Борис Геннадьевич Бобылев, д-р пед. наук, канд. филол. наук, профессор, г. Орел, Россия

Нина Сергеевна Болотнова, д-р филол. наук, профессор, Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Юлия Николаевна Гостева, канд. пед. наук, старший научный сотрудник, Институт стратегии развития образования, Российская академия образования, г. Москва, Россия

Алевтина Дмитриевна Дейкина, д-р пед. наук, профессор, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Ирина Нургаиновна Добротина, канд. пед. наук, научный сотрудник, Институт стратегии развития образования, Российская академия образования, г. Москва, Россия

Ольга Евгеньевна Дроздова, д-р пед. наук, доцент, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Елена Левовладовна Ерохина, д-р пед. наук, профессор, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Александр Васильевич Зеленин, д-р филол. наук, лектор, Тамперский университет, г. Тампере, Финляндия

Леонид Петрович Крысин, д-р филол. наук, профессор, Институт русского языка им. В.В. Виноградова, Российская академия наук, г. Москва, Россия

Людмила Геннадьевна Ларионова, д-р пед. наук, профессор, Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону, Россия

Светлана Васильевна Науменко, канд. филол. наук, доцент, Канский педагогический колледж, г. Канск, Красноярский край, Россия

Олег Викторович Никитин, д-р филол. наук, профессор, Московский государственный областной университет, г. Москва, Россия

Борис Юстинович Норман, д-р филол. наук, профессор, Белорусский государственный университет, г. Минск, Республика Беларусь

Сергей Саядович Оганесян, д-р пед. наук, профессор, государственный советник РФ I класса, Научно-исследовательский институт ФСИИ России, г. Москва, Россия

Ильдико Палоши, PhD, старший преподаватель, Университет им. Этвеша Лоранда, г. Будапешт, Венгрия

Татьяна Михайловна Пахнова, канд. пед. наук, профессор, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Владимир Маркович Пахомов, канд. филол. наук, главный редактор, справочно-информационный интернет-портал «Грамота.ру»;

научный сотрудник, Институт русского языка им. В.В. Виноградова, Российская академия наук, г. Москва, Россия

Вера Анатольевна Пищальникова, д-р филол. наук, профессор, Московский государственный лингвистический университет, г. Москва, Россия

Марина Николаевна Приемышева, д-р филол. наук, ведущий научный сотрудник, Институт лингвистических исследований, Российская академия наук, г. Санкт-Петербург, Россия

Бранко Тошевич, профессор, Грацкий университет им. Карла и Франца, г. Грац, Австрийская Республика

Стэлла Наумовна Цейтлин, д-р филол. наук, профессор, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия

Марина Робертовна Шумарина, д-р филол. наук, доцент, Балашовский институт, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, г. Балашов, Россия

Наименование органа, зарегистрировавшего издание	Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия (свидетельство ПИ № ФС 77–22548 от 30 ноября 2005 г.)
ISSN	0131–6141 (Print) 2619–0966 (Online)
Учредитель и издатель	ООО «Наш язык»
Адрес учредителя и издателя	Ул. Большая Андроньевская, д. 17, Москва, 109544, Россия; телефон: 8 (495) 671-09-85; сайт: https://www.riash.ru/ ; e-mail: admin@riash.ru
Типография	АО «Первая Образцовая типография», филиал «Чеховский Печатный Двор», 142300, Московская обл., г. Чехов, ул. Полиграфистов, д. 1
Подписано в печать	28.06.2019
Тираж	600 экз.
Заказ	
Подписка и распространение	Журнал распространяется по подписке. Оформить подписку можно через подписные агентства: «Роспечать» (индекс 73334); «Почта России» (индекс П3896), «Урал-Пресс», «Прессинформ», «Информ-система», «Информнаука». Приобрести электронную версию журнала можно на сайте: https://www.riash.ru/

The scientific and methodological journal

RUSSIAN LANGUAGE

at school

Founded in august 1914
6 issues per year

Vol. 80

4

2019

Chief Editor

Natalia A. Nikolina, Cand. of Sci. (Philol.), Professor, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

Deputy Chief Editor

Anastasia E. Kumanyaeva, Cand. of Sci. (Ped.), Company «Our Language», Moscow, Russia

Editor

Elena A. Frolova, Cand. of Sci. (Philol.), Associate Professor, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

Computer layout

Kirill V. Morozov

Editorial Board

Lyubov' G. Antonova, Dr. of Sci. (Ped.), Professor, Yaroslavl Demidov State University, Yaroslavl, Russia

Boris G. Bobylev, Dr. of Sci. (Ped.), Cand. of Sci. (Philol.), Professor, Orel, Russia

Nina S. Bolotnova, Dr. of Sci. (Philol.), Professor, Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

Yuliya N. Gosteva, Cand. of Sci. (Ped.), Senior Research Associate, Institute for Strategy of Education Development, Russian Academy of Education, Moscow, Russia

Alevtina D. Deikina, Dr. of Sci. (Ped.), Professor, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

Irina N. Dobrotina, Cand. of Sci. (Ped.), Researcher Fellow, Institute for Strategy of Education Development, Russian Academy of Education, Moscow, Russia

Ol'ga E. Drozdova, Dr. of Sci. (Ped.), Associate Professor, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

Elena L. Erokhina, Dr. of Sci. (Ped.), Professor, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

Aleksandr V. Zelenin, Dr. of Sci. (Philol.), Lecturer, University of Tampere, Tampere, Finland

Leonid P. Krysin, Dr. of Sci. (Philol.), Professor, Vinogradov Russian Language Institute, Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia

Lyudmila G. Larionova, Dr. of Sci. (Ped.), Professor, Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russia

Svetlana V. Naumenko, Cand. of Sci. (Philol.), Associate Professor, Kansk Pedagogical College, Kansk, Krasnoyarsk region, Russia

Oleg V. Nikitin, Dr. of Sci. (Philol.), Professor, Moscow Region State University, Moscow, Russia

Boris Yu. Norman, Dr. of Sci. (Philol.), Professor, Belarusian State University, Minsk, Republic of Belarus

Sergei S. Oganessian, Dr. of Sci. (Ped.), Professor, State Councillor of the Russian Federation of the First Rank, Research Institute of the Federal Penitentiary Service, Moscow, Russia

Ildikó Pálosi, PhD, Senior Lecturer, Eötvös Loránd University, Budapest, Hungary

Tat'yana M. Pakhnova, Cand. of Sci. (Ped.), Professor, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

Vera A. Pishchal'nikova, Dr. of Sci. (Philol.), Professor, Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia

Vladimir M. Pakhomov, Cand. of Sci. (Philol.), Chief Editor, Reference and Information Internet-portal "Gramota.ru"; Researcher Fellow, Vinogradov Russian Language Institute, Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia

Marina N. Priemysheva, Dr. of Sci. (Philol.), Leading Research Associate, Institute for Linguistic Studies, Russian Academy of Sciences, Saint-Petersburg, Russia

Branko Toshevich, Professor, University of Graz, Graz, Republic of Austria

Stella N. Tseitlin, Dr. of Sci. (Philol.), Professor,
Herzen State Pedagogical University of Russia,
Saint-Petersburg, Russia

Marina R. Shumarina, Dr. of Sci. (Philol.),
Associate Professor, Balashov Institute, Saratov
State University, Balashov, Russia

Name of the body that registered the edition	The journal is registered by the Federal Service for Supervision of Legislation in the Field of Mass Communications and Protection of Cultural Heritage (certificate ПИ № ФС 77–22548, date of issue November 30 th , 2005)
ISSN	0131–6141 (Print) 2619–0966 (Online)
Founder and publisher	Company «Our Language»
Postal address founder and publisher	17 Bolshaya Andronevskaya str., Moscow, 109544, Russia; telephone: 8 (495) 671-09-85; site: https://www.riash.ru/ ; e-mail: admin@riash.ru
Printing house	JSC «First Exemplary printing house», branch of «Chekhov Printing House», 1 Poligrafistov str., Chekhov, Moscow region, 142300, Russia
Signed for printing	28.06.2019
Edition	600 ex.
Ordering	
Subscription and distribution	The magazine is distributed by subscription. You can subscribe through subscription agencies: «Rospechat» (index 73334); «Russian Post» (index П3896), «Ural-Press», «Pressinform», «Inform-system», «Informnauka». You can buy the electronic version of the magazine on the website: https://www.riash.ru/

СОДЕРЖАНИЕ

МЕТОДИКА И ОПЫТ

<i>Буданова С.Г., Рябинина А.Г.</i> Учебные задания по лексике как особый вид вторичных текстов: создание и решение с привлечением лингвистических словарей	7
<i>Ахмадеева С.А., Гаджиева М.Д.</i> Риторический конкурс как средство формирования коммуникативной и лингвистической компетенций у учащихся X–XI классов поликультурной школы	16
Совершенствуем профессиональную подготовку	
<i>Боброва М.В.</i> О школьных прозвищах – в помощь учителю	24
Обсуждаем, спорим...	
<i>Белов А.М.</i> О классификации памятников словесности и их месте в системе филологического знания	31

ДЕТСКАЯ РЕЧЬ

<i>Бутакова Л.О.</i> Книга – источник знаний? (Субъективная семантика лексем <i>книга, компьютер, планшет, Интернет</i>)	36
<i>Черногрудова Е.П.</i> О влиянии электронного журнала на речь современных школьников	45

МЕТОДИЧЕСКОЕ НАСЛЕДСТВО

<i>Бондаренко М.А.</i> Слово о Владимире Петровиче Шереметевском, радетеле о благе «малых сих» (К 185-летию со дня рождения)	49
--	----

ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА

Подводим итоги викторины	4-я с. обложки
--------------------------------	----------------

АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

<i>Барандеев А.В.</i> Функции топонимов в поэзии В.В. Маяковского	57
<i>Фролова Е.А.</i> Концепт «дорога» в киноповести В.М. Шукшина «Позови меня в даль светлую» (К 90-летию со дня рождения)	62
Загадки текста	
<i>Ясакова Е.А.</i> «Красота» в поэтической системе Давида Самойлова	67

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ

<i>Щёкин А.С.</i> Об одном малоизученном памятнике русской переводной историко-географической литературы	72
<i>Гун Цзинсун.</i> Онтологический и количественный аспекты причинно-следственной связи как объекты градуирования	78

РУССКИЙ ЯЗЫК В ВУЗАХ

<i>Медведева Н.В.</i> Языковой комментарий как прием коррекции ошибок, связанных с нарушением точности речи, в изложениях студентов-билингвов	83
---	----

ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ НАСЛЕДСТВО

<i>Никитин О.В.</i> Лингвистические искания С.К. Булича: от компаративистики к идеям всемирного языка (К 160-летию со дня рождения)	89
---	----

КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ

<i>Кулева А.С.</i> Рецензия на книгу: Елистратов В.С. Словарь языка И.С. Тургенева	97
--	----

ХРОНИКА

<i>Янченко В.Д., Макарова В.Ю.</i> Международная научно-практическая конференция «Аксиологическая лингвометодика: мировоззренческие и ценностные аспекты в школьном и вузовском преподавании русского языка»	102
<i>Халикова Н.В.</i> XLVIII Международная филологическая конференция в Санкт-Петербурге	102
<i>Исаев И.И.</i> Круглый стол «Диалектология и лингвистическая география. 1. Центр и периферия»	103
Владимир Викторович Колесов (1934–2019)	104

CONTENT

METHODOLOGY AND EXPERIMENT

<i>Budanova S.G., Ryabinina A.G.</i> Lexis Learning Assignments as a Special Kind of Secondary Texts: Creation and Solution Using Linguistic Dictionaries	7
<i>Akhmadeeva S.A., Gadzhieva M.D.</i> Rhetorical Competitions as a Means of Developing Communicative and Linguistic Competences in 10th–11th Grade School Students of a Polycultural School	16
Improving professional skills	
<i>Bobrova M.V.</i> About School Nicknames – to Assist the Teacher.	24
Discuss and dispute...	
<i>Belov A.M.</i> On the Classification of Speech and Text Forms and Their Place in the System of Philology	31

CHILD'S SPEECH

<i>Butakova L.O.</i> The Book – a Source of Knowledge? (Subjective Semantics of Lexemes <i>Book, Computer, Tablet, Internet</i>)	36
<i>Chernogradova E.P.</i> On the Impact of Electronic School Registers on the Speech of Modern School Children	45

METHODOLOGICAL HERITAGE

<i>Bondarenko M.A.</i> A Word about Vladimir Petrovich Sheremetevsky, a Spokesman for What's Best for the «Little Ones» (To the 185th Anniversary of the Birth)	49
---	----

OUT-OF-SCHOOL ACTIVITIES

Announcing the Quiz Results	4th p. of Cover
-----------------------------------	-----------------

LITERARY TEXT ANALYSIS

<i>Barandeev A.V.</i> Functions of Toponyms in V.V. Mayakovsky's Poetry	57
<i>Frolova E.A.</i> The Concept of «Road» in the Movie-essay «Pozovi Menya v Dal' Svetluyu» by V.M. Shukshin (To the 90th Anniversary of the Birth)	62
Text secrets	
<i>Yasakova E.A.</i> «Beauty» in David Samoilov's Poetic System	67

LINGUISTIC NOTES

<i>Shchokin A.S.</i> About One Understudied Monument of Russian Translated Historical and Geographical Literature	72
<i>Gong Jingsong.</i> Ontological and Quantitative Aspects of the Causal Relationship as the Objects of Graduation	78

RUSSIAN LANGUAGE IN ESTABLISHMENTS OF HIGHER EDUCATION

<i>Medvedeva N.V.</i> Language Comment as a Method of Correcting Mistakes Associated with Impaired Accuracy of Speech in Written Works of Bilingual Students	83
--	----

LINGUISTIC HERITAGE

<i>Nikitin O.V.</i> Linguistic Pursuit by S.K. Bulich: From Comparative Studies to the Ideas of the World Language (To the 160th Anniversary of the Birth)	89
--	----

CRITIQUE AND BIBLIOGRAPHY

<i>Kuleva A.S.</i> Review of the Book by V.S. Elistratov «Dictionary of I.S. Turgenev's Language»	97
---	----

CHRONICLE

<i>Yanchenko V.D., Makarova V.Yu.</i> Axiological Linguistic Methods: Worldview and Value Aspects in School and Higher Education Teaching of the Russian Language	102
<i>Khalikova N.V.</i> 48th International Philological Conference in St. Petersburg	102
<i>Isaev I.I.</i> Round-table Conference «Dialectology and Linguistic Geography. 1. Center and Periphery»	103
Vladimir Viktorovich Kolesov (1934–2019)	104



DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-7-15

Учебные задания по лексике как особый вид вторичных текстов: создание и решение с привлечением лингвистических словарей

Светлана Геннадьевна Буданова

*Кубанский государственный университет, г. Краснодар, Россия,
e-mail: lanastar@bk.ru*

Алевтина Геннадьевна Рябинина

*Кубанский государственный университет, г. Краснодар, Россия,
e-mail: alyar2015@yandex.ru*

В статье предпринята попытка показать учебные возможности лексикографических источников при освоении лексикологии и при обучении русскому языку в целом. В качестве основополагающих методов использованы метод контролируемого отбора, позволяющий рассмотреть конкретные словарные статьи, метод контекстуального анализа, раскрывающий особенности функционирования языковых элементов в контексте, метод интертекстуального анализа, способствующий выявлению признаков текста-источника по отношению к вторичной текстовой структуре, метод синхронного и диахронного анализа, направленный на изучение единиц с исторической и современной точек зрения в конкретный период развития языка. Предложены авторские задания различных типов для углубленной подготовки учащихся по лексикологии, в том числе такие, которые возможно использовать в качестве олимпиадных в лингвистических соревнованиях по русскому языку разного уровня. Первоосновой для создания заданий является материал лингвистических словарей, значимый в познавательном отношении при изучении лексикологии. Представленные учебные задания являются особым видом вторичных текстов, поскольку их создание предполагает отбор материала по определенным критериям, формулировку вопроса по известным схемам и моделям, опору на материалы прототекста – статьи лингвистических словарей, трансформированные в лексико-семантическом, грамматическом, композиционном, прагматическом и других аспектах.

Ключевые слова: *лингвистический словарь; лексикология; лексика; учебное задание; учебный текст; вторичный текст; олимпиады по русскому языку; олимпиадные задания; лингвистические задания по русскому языку*

Ссылка для цитирования: Буданова С.Г., Рябинина А.Г. Учебные задания по лексике как особый вид вторичных текстов: создание и решение с привлечением лингвистических словарей // Русский язык в школе. – 2019. – Т. 80. – № 4. – С. 7–15. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-7-15.

Lexis Learning Assignments as a Special Kind of Secondary Texts: Creation and Solution Using Linguistic Dictionaries

Svetlana G. Budanova

*Kuban State University, Krasnodar, Russia,
e-mail: lanastar@bk.ru*

Alevtina G. Ryabinina

*Kuban State University, Krasnodar, Russia,
e-mail: alyar2015@yandex.ru*

In this article, the authors attempt to show the learning opportunities of lexicographical sources while learning the lexicology and the Russian language as a whole. As the basic methods, we use the method of controlled selection, which allows specific dictionary entries to be considered; the method of contextual analysis, revealing the features of linguistic elements functioning in context; the method of intertextual analysis, which helps to identify the signs of the source text in relation to the secondary text structure; the method of synchronous and diachronous analysis, aimed at studying units from the historical and modern points of view in a specific period of the language development. We propose various types of assignments for students' advanced training in lexicology, including those that can be used as Academic Olympics tasks in linguistic competitions in the Russian language at various levels. The primary basis for creating assignments was the material of linguistic dictionaries, which is cognitively significant when studying lexicology. The presented learning assignments are a special type of secondary texts, since their creation involves the selection of material according to certain criteria, the formulation of a question according to well-known schemes and models, as well as the reliance on prototext materials – articles of linguistic dictionaries, transformed in terms of lexical-semantic, grammatical, compositional, pragmatic and other aspects.

Keywords: *linguistic dictionary; lexicology; lexis; learning assignment; study text; secondary text; Olympiad in Russian; Olympiad assignments; Linguistic assignments in the Russian language*

A reference for citation: *Budanova S.G., Ryabinina A.G. Lexis Learning Assignments as a Special Kind of Secondary Texts: Creation and Solution Using Linguistic Dictionaries. In Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]. 2019, vol. 80, No. 4, pp. 7–15. DOI: 10.30515 / 0131-6141-2019-80-4-7-15.*

На всех этапах обучение русскому языку и литературе сопровождается обращением к лингвистическим словарям. По нашим наблюдениям, на уроках в школе наиболее продуктивно и частотно использование толковых, этимологических, фразеологических, словообразовательных, орфографических и орфоэпических словарей. Важно научить учащихся пользоваться словарными статьями при выполнении задания, в ходе поиска ответа на возникший вопрос. Включение словаря в классную или домашнюю работу школьников может быть уместным в том случае, если они затрудняются в определении лексического значения, происхождения, стилистической окраски слова или устойчивого сочетания, сомневаются в морфемном членении единицы, в написании конкретной части речи, в произношении малознакомых слов. Следует обратить внимание на то, что словарь необходим не только для подготовки учащихся к уроку, но и для успешной учебно-методической работы учителя при объяснении определенной темы и при создании собственных, авторских учебных заданий. По природе построения тексты таких заданий являются вторичными, так как содержат материалы словарных статей или слова-стимулы в качестве текста-источника для формулировки вопросов.

Отметим, что изучению категории вторичности в текстах учебного и научного

дискурса уделено достаточно внимания в специальной литературе: дано определение термину «вторичный текст», исследованы основные виды учебных и научных вторичных текстов, составлена их типология, освещены способы и средства их создания. Так, в качестве признака вторичности учебные рассматривают:

- наличие основы «другого продукта письменной речи» в собственно и несобственно учебных текстах [Бабайлова 1987: 122];

- смену авторской интенции при анализе пересказа, обучающего сочинения, реферата, аннотации, изложения, текста-ответа, текста-исследования и других текстов [Майданова 1994];

- развертывание/свертывание ментальных структур при создании реферата, пересказа, аннотаций, тезисов [Новиков, Сунцова 1999];

- деривационный аспект, приводя в качестве примера текст диктанта [Голев, Сайкова 2001];

- аппроксимацию содержания в аннотации, научном докладе, пересказе, реферате и других вторичных текстах [Ионова 2006];

- особенности создания таких учебных текстов, как текст-задание к конкретному упражнению, текст-объяснение учителя, текст-ответ учащегося [Богатырева 2007].

Целью настоящей статьи не является подробное типологическое и классификационное разграничение вторичных учебных текстов, составленных с опорой на лингвистические словари, однако важно при этом такое понимание вторичного учебного текста, которое основано на признании наличия в нем одной или нескольких текстовых протооснов, с разной степенью полноты в нем реализуемых при помощи сохранения плана выражения или плана содержания исходного(-ых) текста(-ов). В связи с этим текст учебного задания мы считаем вторичным текстом, поскольку составитель отбирает языковой материал по определенным основаниям (тема, комплекс изученных правил, орфограмм и пунктограмм, возраст учащихся и многое другое). В зависимости от конкретного типа задания этот материал организуется по известным схемам и моделям (объем, уровень сложности, условные знаки для работы с учебным текстом и др.). Источником языкового наполнения заданий могут становиться контексты словарных статей различных лексикографических изданий, но при этом в зависимости от интенции автора-составителя эти контексты подвергаются изменениям в лексико-семантическом, структурно-композиционном, прагматическом и других аспектах и, как следствие, становятся вторичными по отношению к протооснове.

Так, с одной стороны, в качестве элемента задания может быть предложен текст словарной статьи в неизменном виде или же в сокращенном — как цитата, значимая для решения определенного лингвистического задания, а с другой — задание может формулироваться так, чтобы его решение предполагало обращение к словарю. При этом в тренировочных упражнениях методически важно указывать учащимся, какими именно словарями необходимо воспользоваться для успешного освоения материала, а в контрольных работах, напротив, подобные вопросы о целесообразности привлечения того или иного лингвистического словаря уместно включать в саму формулировку вопроса. В любом случае каждое из таких заданий так или иначе знакомит учащихся с назначением и основными функциональными возможностями словаря, структурой словарной статьи, объемом включенного в него материала, учит корректно анализировать единицы

языка с опорой на проверенные кодифицированные источники, развивает культуру общения с книгой и знакомит с видными лингвистами-лексикографами. Большая значимость привлечения лексикографических источников при освоении русского языка не раз отмечалось в работах отечественных исследователей [Кругликова 2012; Гуркова 2015; Лазуркин 2016].

С помощью учебных заданий, опирающихся на лингвистические словари как на протооснову, школьному педагогу и учащимся можно подготовиться как к традиционным занятиям, так и к олимпиадам по русскому языку разного уровня. В настоящей статье предложены авторские учебные задания по лексике, разработанные с опорой на толковые и этимологические словари. Часть лингвистических заданий имеет повышенный уровень сложности и может быть использована для подготовки одаренных детей в том числе и к заключительному этапу Всероссийской олимпиады школьников по русскому языку, поскольку похожие задания не раз встречались на подобных соревнованиях. Однако важно заметить, что их успешное выполнение требует от учащихся наличия не только базовых знаний, но и навыков глубокого филологического анализа языковых единиц.

Знакомство с историей становления грамматики русского языка, этимологией лингвистических терминов, а также в целом расширение филологического кругозора происходит при выполнении заданий, предполагающих работу над установлением происхождения единиц грамматического уровня русского языка, особенностей формирования их современных функций и значений при соотношении с исходными, первоначальными. В качестве протоосновы для создания подобных заданий могут привлекаться как современные словари лингвистических терминов, так и словари церковнославянского языка или русского языка XI–XVII вв. С их помощью можно наглядно демонстрировать процесс прогрессивного формирования терминологии языка, знакомить с происхождением единиц различных уровней и изменением их семантики, учить адекватно подбирать лексему по ее значению, а также анализировать языковую картину мира в диахроническом и синхроническом аспектах.

Пример задания. В «Словаре церковнославянского и русского языка» 1847 г. представлены толкования падежей. Соотнесите каждое толкование с наименованием падежа современного русского языка. Найдите лишнее толкование. Какому падежу оно

соответствует? Какой была его функция в языке? Опираясь на внутреннюю форму слова*, попробуйте объяснить, почему современные падежи имеют именно такое название? Какие падежи и почему раньше называли иначе?

Таблица 1

Название падежа	Толкование (представлено в дореформенной графике)
А) Родительный	1. Падежь по порядку пятый, въ которомъ обращаются ко 2-му лицу.
Б) Винительный	2. Седьмой падежь въ Русской и Славянской грамматикахъ, употребляемый съ предлогами: въ, о, по и при.
В) Предложный	3. Второй падежь въ склоненiяхъ, означающий зависимость или принадлежность предмета.
Г) Именительный	4. Четвертый падежь или образъ измѣненiя въ склоненiяхъ именъ, поставляемыхъ по вопросу: кого или что?
Д) Творительный	5. Шестый падежь в грамматикѣ, означающий орудiе или способъ.
Е) Дательный	6. Первый падежь въ склоненiяхъ, означающий подлежащее.
	7. Третий падежь въ склоненiяхъ, отвѣчающий на вопросъ: кому или чему?

Ответ.

А	Б	В	Г	Д	Е
3	4	2	6	5	7

Лишнее толкование (№ 1) соответствует звательному падежу, который необходим был для создания форм слова при обращении.

Именительный падеж служит для называния имен — именует. Наименование падежа является калькой с греческого ὀρθή (подразумевается πτῶσις) 'прямой' (падеж), поэтому до XVII в. именительный падеж назывался «прямым», что обусловлено формированием исходной (прямой) формы слова в отличие от косвенных (калька с греческого πλάγιος 'косой') падежей, противопоставленных ему.

Родительный падеж обозначает род, принадлежность, происхождение. Его наименование является калькой с греческого γενική (πτῶσις) 'родительный' (падеж), γενικός 'родовой'.

Дательный падеж служит для обозначения лица или предмета, на которое направлено действие, и имеет этимологическую

связь с глаголами *дать, давать*. Название падежа является дословным переводом с греческого δοτική 'дательный'.

Винительный падеж соотносится с существительным *вина* со значением 'причина', представленном в древнерусском и старославянском языках, поэтому называет объект действия, который является причиной, называющей само действие. Наименование падежа восходит к греческому αἰτιατική (πτῶσις) 'винительный' (падеж) (раньше *виновный*) от αἴτια 'причина'.

Творительный падеж связан с глаголом *творить* с семантикой 'делать что-то при помощи какого-нибудь орудия, средства', поэтому имеет орудийное, инструментальное значение, указывая на объект, которым производят действие на другой предмет.

Предложный падеж употребляется только с предлогами, поэтому имеет такое наименование. В древнерусском языке он назывался «местным», так как встречался без предлога для обозначения местоположения. В XVII в. предложный падеж получил наименование «сказательный», потому что содержал указание на то, о чем говорят. В XVIII в. в основу его наименования был положен не лексико-семантический, а формальный принцип, что повлияло на его функционирование как предложного падежа.

Исторические данные о наименовании падежей приведены с опорой на материалы авторитетных трудов ученых [Виноградов 1986], [Ломоносов 1982].

* Примечание: **внутренняя форма слова.** Морфонологический состав основы, указывающий на мотивированную связь ее звучания с данным значением. Подснежник (цветок, появляющийся ранней весной чуть не из-под снега) [Розенталь, Теленкова 1972: 53].

Следующий вид заданий направлен на работу не только с конкретной лексемой, но и с контекстом, в котором она функционирует. С одной стороны, это упрощает установление семантики слова, а с другой — усложняет, так как требует владения навыками филологического анализа текстового фрагмента, установления скрытых смыслов, заложенных автором. Кроме того, учащиеся должны знать достаточно объемный пласт лексики русского языка, этимологию отдельных лексем и их морфемное членение с учетом значения аффиксов, чтобы установить связь между общеупотребительными словами и авторскими неологизмами. Для разработки таких заданий и их выполнения можно применять разные словари языка писателя, ряд толковых словарей русского языка, а также «Толковый словарь словообразовательных единиц русского языка» Т.Ф. Ефремовой.

Пример задания. Определите лексическое значение выделенных курсивом авторских неологизмов. Подберите к ним общеупотребительные слова. Укажите, кому из известных личностей принадлежит неологизм. В какие периоды развития языка были созданы представленные слова и каковы причины их появления? В каких словарях такие слова могут быть зафиксированы?

1. Был осенний хмурый день, моросил дождь, а он, надев тяжелое драповое пальто и <...> — настоящие *мокроступы*, — повел меня гулять в березовую рощу. (Из воспоминаний М. Горького.)

2. *Самотство* охладило любовь их. (Контекст из словарной статьи.)

3. О, засмейтесь *усмеяльно!* (Цитата из стихотворения.)

4. Устанет то,
и хочет ночь
прилечь,
тупая *сонница*. (Цитата из стихотворения.)

Ответ 1. Неологизм *мокроступы* со значением «калоши» принадлежит А.С. Шишкову (начало XIX в.). Фиксируется в ряде толковых словарей (например, в четырехтомном «Словаре русского языка» под редакцией А.П. Евгеньевой, в «Современном толковом словаре русского языка» Т.Ф. Ефремовой и др.). 2. Неологизм *самотство* со значением «эгоизм» принадлежит В.И. Даля (середина XIX в.). Фиксируется в ряде толковых словарей (например, в «Толковом словаре

живого великорусского языка» В.И. Даля, «Словаре русского языка, составленном Вторым отделением Императорской Академии Наук» (впоследствии «Словарь русского языка, составленный комиссией по русскому языку Академии наук СССР», вышедшем в 1891–1937 гг. под редакцией Я.К. Грота, А.А. Шахматова, В.И. Чернышева, Л.В. Щербы и др., «Толковом словаре русского языка» под редакцией Д.Н. Ушакова и др.). 3. Неологизм *усмеяльно* со значением «смешно» принадлежит В. Хлебникову (начало XX в.), употребляется в стихотворении В. Хлебникова «Заключение смехом» (1908–1909 г.). Фиксируется в ряде словарей языка писателей и поэтов (например, в «Словаре неологизмов Велимира Хлебникова» Н.Н. Перцовой, «Словаре окказиональной лексики футуризма» Д.Б. Масленникова, «Словаре русской поэзии XX века» и др.). 4. Неологизм *сонница* со значением «сонливость» (антоним к *бессонница*) принадлежит В. Маяковскому (начало XX в.), употребляется в стихотворении «Необычайное приключение, бывшее с Владимиром Маяковским летом на даче» (1920 г.). Фиксируется в ряде словарей языка писателей и поэтов (например, в «Словаре окказиональной лексики футуризма» Д.Б. Масленникова, «Словаре языка русской поэзии XX века» и др.).

Причина появления неологизмов А.С. Шишкова и В.И. Даля — стремление к пуризму, желание заменить любое иноязычное слово исконно русским. Появление окказионализмов у поэтов-авангардистов Серебряного века В. Хлебникова и В. Маяковского связано с отказом от литературной преемственности и стремлением проводить эксперименты со словом в поисках индивидуально-авторского стиля.

Владение навыками анализа семантики слов, сравнения прямых и переносных значений, умение находить нужную лексему, логически мыслить, устанавливать содержательные и ассоциативные связи слов, выявлять причину их возникновения демонстрирует далее предложенный вид задания. При его составлении целесообразно обратиться к «Толковому словарю русского языка» С.И. Ожегова или к другому нормативному толковому словарю.

Пример задания. Прочитайте предложение, отображающие ситуацию восприятия

действительности органами зрения при помощи глаголов в прямом значении. Подберите к каждому пункту соответствующий данному описанию глагол в переносном значении и составьте с ним предложение. Какой троп лежит в основе появления переносных значений этих глаголов?

1. Человек воспринимает кого-либо или что-либо с подозрением, с призрением, недружелюбно, подобно тому, как кривится молодое дерево, сломленное сильным ветром.

2. Человек воспринимает кого-либо или что-либо зрением, быстро и часто всматривается, разглядывая предмет или лицо в течение небольшого промежутка времени, подобно тому, как хищник хватается жертву.

3. Человек воспринимает кого-либо или что-либо зрением, меняя направление взгляда, рассматривая объекты один за другим или последовательно, не сосредоточиваясь на чем-либо, подобно тому, как бродит в поисках дороги запутавшийся путешественник.

4. Человек воспринимает кого-либо или что-либо зрением, рассматривая объект пристально, внимательно, испытующе, причиняя беспокойство, подобно тому, как охотник вытаскивает острый предмет в долгожданную добычу.

5. Человек воспринимает зрением какой-либо текст очень быстро, с интересом и жадностью, подобно тому, как принимает пищу проголодавшееся животное.

Ответ. 1. *Коситься/косится*. Подручные сначала косились на нежелательного пришельца, огрызались, вздыхали по Сенину. (В. Попов. Обретешь в бою).

2. *Ловить*. Над головой у себя Левин ловил и терял звезды Медведицы. (Л. Толстой. Анна Каренина).

3. *Блуждать*. Большие глаза Якова блуждали в синеве небес, точно он искал там чего-то. (М. Горький. Трое).

4. *Вонзать/вонзить*. Дюковский вонзил свой взгляд в лицо Псекова и не отрывал его в продолжение всего монолога. (Чехов. Шведская спичка).

5. *Глотать*. Я глотаю эти книги быстро, одну за другой. (М. Горький. В людях).

В основе возникновения переносных значений глаголов лежит метафора (метафорическая полисемия).

Работа с материалами этимологических словарей как в семантическом, так и в грамматическом аспектах осуществляется при поиске ответа на вопросы следующего вида заданий. Школьники учатся сопоставлять

данные синхронического и диахронического уровня, подбирать нужную лексему по ее семантике, морфологическим и фонетическим характеристикам, приводить в качестве примера контексты ее употребления. Такие задания имеют высокий уровень сложности, так как требуют наличия глубоких знаний нескольких разделов языка. При их составлении и выполнении могут быть полезны «Краткий этимологический словарь» Н.М. Шанского и др., «Этимологический словарь русского языка» М. Фасмера, а также толковые нормативные словари.

Пример задания. Прочитайте тексты и восстановите пропущенную в них информацию, определив, о каких словах идет речь в каждом пункте задания.

1. Возникновение исконно русского наречия _____ объясняется лексико-синтаксическим способом словообразования*. Оно образовалось в результате сращения пространственного предлога _____ со значением 'указание на место, где что-либо находится, располагается, происходит' и формы предложного падежа имени существительного _____ со значением 'стража, ожидание'. Однако производящее существительное в настоящее время утрачено литературным языком. При этом родственный ему глагол _____ со значением 'ждать' сохранился в диалектной речи.

2. Происхождение исконно русской выделительной частицы _____ достаточно любопытно. Она образовалась от формы простой сравнительной степени имени прилагательного _____ со значением 'большой, избыточный, лишний'. Получившаяся форма претерпела фонетические изменения, и безударная гласная суффикса отпала. В процессе исторического развития изменилось и основное лексическое значение данной частицы, в котором подчеркнута исключительность, единственность какого-либо явления, процесса. В результате омонимии и обычно в сочетании с союзом _____ частица тоже может выступать в качестве союза, например, _____.

Ответ. 1. Возникновение исконно русского наречия *начеку* объясняется лексико-синтаксическим способом словообразования. Наречие образовалось в результате

* Примечание: лексико-синтаксический способ словообразования (сращение) – способ образования новых слов путем объединения в одном слове двух и более слов и словоформ; производящая основа – основа, от которой образовалось новое слово.

сращения пространственного предлога *на* со значением указания на место, где что-либо находится, располагается, происходит и формы предложного падежа имени существительного *чек* со значением 'стража, ожидание'. Однако производящее существительное в настоящее время утрачено литературным языком. При этом родственный ему глагол *чекать* со значением 'ждать' сохранился в диалектной речи.

2. Происхождение исконно русской выделительной частицы *лишь* достаточно любопытно. Она образовалась от формы простой сравнительной степени имени прилагательного *лихой* со значением 'большой, избыточный, лишней'. Получившаяся форма претерпела фонетические изменения, и безударная гласная суффикса отпала. В процессе исторического развития изменилось и основное лексическое значение данной частицы, в котором подчеркнута исключительность, единственность какого-либо явления, процесса. В результате омонимии и обычно в сочетании с союзом *и* частица тоже может выступать в качестве союза, например: *Кругом было тихо, и лишь листья шелестели на деревьях.*

Умение находить подходящие по семантике родственные слова, связь которых с точки зрения современного русского языка практических не наблюдается, и сопоставлять их исходные значения можно формировать в процессе работы со следующим типом заданий. При подборе слов учителем может быть использован «Краткий этимологический словарь» Н.М. Шанского и др., «Этимологический словарь русского языка» М. Фасмера и «Историко-этимологический словарь современного русского языка» П.Я. Черных.

Пример задания. В таблицах предложены значения слов, имеющих этимологическое родство, которое, однако, на современном этапе развития русского языка уже мало ощущается. Укажите слова, соответствующие предложенным исконным значениям.

Таблица 2

Исконное значение извилина, поворот, изгиб

№	Значение слова	Этимологически родственные слова
1	'ручное оружие для метания стрел в виде дуги, стянутой тетивой'	
2	'крутой поворот, изгиб (преимущественно реки)'	

№	Значение слова	Этимологически родственные слова
3	'толстая деревянная скрепа, идущая по краям телеги, повозки или огибающая верхнюю часть саней'	
4	'старинное название морского залива, бухты'	

Таблица 3

Исконное значение 'круг'

№	Значение слова	Этимологически родственные слова
1	'круг (со спицами или сплошной), вращающийся на оси и служащий для приведения в движение повозок или других средств передвижения'	
2	<i>разг.</i> бессмыслица, вздор'	
3	'изгородь вокруг деревни, при въезде в деревню'	
4	'пшеничный хлеб, выпеченный в форме замка с дужкой'	
5	'предмет (чаще всего из металла), имеющий форму обода, обруча'	
6	'предлог с пространственным значением 'рядом'	

Ответ. 1. 1) лук; 2) излучина; 3) облучок; 4) лукоморье. 2. 1) колесо; 2) окоlesiца; 3) околица; 4) калач; 5) кольцо; 6) около.

Обширных фоновых знаний в вопросе происхождения лексики русского языка, умения соотносить семантику группы слов в синхроническом и диахроническом аспектах и устанавливать их потенциальные родственные связи требует для своего успешного выполнения предложенное ниже задание по этимологии. При разработке и решении таких заданий уместно обратиться к авторитетным этимологическим и историко-этимологическим словарям.

Пример задания. Распределите предложенные слова на группы как исторически родственные. Докажите их этимологическую связь.

Слава, слять, слог, слух, сладкий, слить, солод, слово, посылка, сласть, соль, слушать, посол, слезаться.

Ответ. Слова *слава*, *слух*, *слыть*, *слово*, *слушать* восходят к этимологическому корню *слоу- со значением 'слышать'.

Слова *сладкий*, *солод*, *сласть*, *соль* восходят к этимологическому корню *soldъ- со значением 'сладкий', которое развивалось таким образом: «соленый > вкусный > приятный > сладкий».

Слова *слать*, *посылка*, *посол* являются производными от древнерусского *сълати*.

Слова *слог*, *слежаться* восходят к этимологическому корню *логъ- со значением 'лечь'.

Таким образом, словарь может стать не только помощником во время урока или при подготовке учащихся к нему, но и учебно-методической базой, содержащей материал для разработки авторских учебных заданий, которые опираются на лексикографические источники. Тексты таких заданий могут быть признаны вторичными, поскольку в каждом из них наблюдается та или иная степень переработки протоосновы — лингвистического словаря. Подобные задания способствуют выработке у учащихся ряда образовательных компетенций и могут быть использованы на внеурочных лингвистических мероприятиях, а также при подготовке школьников к олимпиадам по русскому языку разного уровня. Выполнение заданий положительно влияет на уровень филологической подготовки одаренных школьников, стимулирует творческую самостоятельную деятельность учащихся, повышает их эрудированность, грамотность, обогащает словарный запас и фоновые знания. Продуктивным и актуальным является введение во внеклассную работу по лексике учебных заданий, разработанных на основе фразеологических словарей, словарей синонимов, омонимов, паронимов, конверсивов и др., подобных тем, что достаточно часто предлагаются на олимпиадных материалах муниципального, регионального и всероссийского уровней.

ЛИТЕРАТУРА

Бабайлова А.Э. Текст как продукт, средство и объект коммуникации при обучении неродному языку: социопсихоллингвист. аспекты / под ред. А.А. Леонтьева. — Саратов, 1987.

Богатырева О.П. Функциональная типология учебного языкового текста-объекта в составе текстового комплекса презентации // Мир

лингвистики и коммуникации. — 2007. — № 3 (8) [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.tverlingua.ru/> (дата обращения: 06.05.2019).

Виноградов В.В. Русский язык: грамматическое учение о слове: учебное пособие для студентов вузов. — 3-е изд., испр. — М., 1986.

Голев Н.Д., Сайкова Н.В. К основам деривационной интерпретации вторичных текстов // Языковое бытие человека и этноса: психолингвистический и когнитивный аспекты. — 2001. — Вып 3. — С. 20—27.

Гуркова И.В. Словари в процессе обучения русскому языку в начальной школе // Сибирский учитель. — 2015. — № 6 (103). — С. 97—101.

Ионова С.В. Аппроксимация содержания как основное свойство вторичных текстов // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. — 2005. — № 4. — С. 33—37.

Кругликова Л.Е. Использование «Большого академического словаря русского языка» при обучении в школе // Русский язык в школе. — 2012. — № 5. — С. 21—24.

Лазуркин А.А. Лингвистическое и методологическое наследие в использовании словарей на уроках русского языка // Одиннадцатые Поливановские чтения: сб. статей по материалам докладов и сообщений Международной научной конференции (Смоленск, 4—5 октября 2016 года). — Смоленск, 2016. — С. 151—156.

Ломоносов М.В. Российская грамматика. Факсимиле с изд. 1755 г. — М., 1982.

Майданова Л.М. Речевая интенция и типология вторичных текстов // Человек. Текст. Культура: кол. моногр. — Екатеринбург, 1994. — С. 81—90.

Новиков А.И., Суцова Н.И. Концептуальная модель порождения вторичного текста // Обработка текста и когнитивные технологии. — 1999. — Вып. 3. — С. 158—166.

Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Справочник лингвистических терминов. — М., 1972.

REFERENCES

Babailova A.Eh. Tekst kak produkt, sredstvo i ob"ekt kommunikatsii pri obuchenii nerodnomu yazyku: sotsiopsikholingvist. aspekty [Text as a product, means and object of communication in teaching a non-native language: Sociopsycholinguist. aspects] / pod red. A.A. Leont'eva. Saratov, 1987. (In Rus.)

Bogatyreva O.P. Funktsional'naya tipologiya uchebnogo yazykovogo teksta-ob"ekta v sostave tekstovogo kompleksa prezentatsii [Ehlektronnyi resurs] [Functional typology of academic language text object in the structure of the text of the complex presentation]. In *Mir lingvistiki i kommunikatsii* [World of

linguistics and communication [Electronic resource]]. 2007, No3 (8), ID number 0420700038\0030. — URL: http://tverlingua.ru/archive/008/section_2_8/2_3_8.htm (data obrashcheniya [access date]: 06.05.2019). (In Rus.)

Vinogradov V.V. Russkii yazyk: grammaticheskoe uchenie o slove: uchebnoe posobie dlya studentov vuzov [Russian language: Grammatical knowledge about the word — a studybook]. 3-e izd., ispr. [2nd edition, revised]. Moscow, 1986. (In Rus.)

Golev N. D., Saikova N.V. K osnovam derivatsionnoi interpretatsii vtorichnykh tekstov [Towards the basics of derivational interpretation of secondary texts]. In *Yazykovoe bytie cheloveka i ehntosa: psikholingvisticheskii i kognitivnyi aspekty* [Language being of a person and an ethnos: psycholinguistic and cognitive aspects]. 2001, issue 3, pp. 20–27. (In Rus.)

Ionova S.V. Approksimatsiya sodержaniya kak osnovnoe svoystvo vtorichnykh tekstov [Approximation of content as the main property of secondary texts]. In *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 2. Yazykoznanie* [Science Journal of Volgograd State University. Linguistics]. 2005, No.4, pp. 33–37. (In Rus.)

Kruglikova L.E. Ispol'zovanie “Bol'shogo akademicheskogo slovarya russkogo yazyka” pri obuchenii v shkole [The use of the “Big Academic Dictionary of the Russian Language” when teaching at school]. In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 2012, No.5, pp. 21–24. (In Rus.)

Lazurkin A.A. Lingvisticheskoe i metodologicheskoe nasledie v ispol'zovanii slovarei na urokakh russkogo yazyka [Linguistic and methodological heritage in the use of dictionaries in Russian language lessons]. In *Odinnadtsatye Polivanovskie chteniya. Sb. st. po materialam dokladov i soobshchenii mezhdunar. nauchnoi konf.* [Eleventh Polivanov readings. Collection of articles on the materials of reports and messages of the international scientific conf.]. Smolensk, 2016, pp. 151–156. (In Rus.)

Lomonosov M.V. Rossiiskaya grammatika. Faksimile s izd. 1755 g. [Russian grammar. Facsimile from the 1755 edition]. Moscow, 1982. (In Rus.)

Maidanova L.M. Rechevaya intentsiya i tipologiya vtorichnykh tekstov [Speech intention and typology of secondary texts]. In *Chelovek — Tekst — Kul'tura. Kollekt. monografiya* [Man. Text. Culture: Collective monograph] / pod. red. N.A. Kupinnoi, T.V. Matvevoi. Ekaterinburg, 1994, pp. 81–90. (In Rus.)

Novikov A.I., Suntsova N.I. Kontseptual'naya model' porozhdeniya vtorichnogo teksta [Conceptual model of secondary text generation]. In *Obrabotka teksta i kognitivnye tekhnologii* [Text processing and cognitive technology]. 1999, issue 3, pp. 158–166. (In Rus.)

Rozental' D.E., Telenkova M.A. Spravochnik lingvisticheskikh terminov [Handbook of linguistic terms]. Moscow, 1972. (In Rus.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ / INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Светлана Геннадьевна Буданова, кандидат филологических наук, доцент, кафедра современного русского языка, филологический факультет, Кубанский государственный университет; ул. Ставропольская, д. 149, г. Краснодар, 350040, Россия

Алевтина Геннадьевна Рябинина, магистрант, кафедра современного русского языка, филологический факультет, Кубанский государственный университет; ул. Ставропольская, д. 149, г. Краснодар, 350040, Россия

Svetlana G. Budanova, Cand. of Sci. (Ped.), Associate Professor; Chair of Modern Russian Language, Philology Department, Kuban State University; 149 Stavropol'skaya str., Krasnodar, 350040, Russia

Alevtina G. Ryabinina, Master's Programme Student, Chair of Modern Russian Language, Philology Department; Kuban State University; 149 Stavropol'skaya str., Krasnodar, 350040, Russia

DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-16-23

Риторический конкурс как средство формирования коммуникативной и лингвистической компетенций у учащихся X–XI классов поликультурной школы

Светлана Альфредовна Ахмадеева

*Институт развития образования Краснодарского края, г. Краснодар, Россия,
e-mail: ssvetozara@gmail.com*

Марина Джабраиловна Гаджиева

*Управление образования г. Махачкала Республики Дагестан, Многопрофильная гимназия № 38,
г. Махачкала, Россия,
e-mail: writermim@mail.ru*

Цель данного исследования – определение новых эффективных форм, способствующих достижению практико-ориентированного результата: способности коммуницировать в любой речевой ситуации, а также готовности учащихся к различным устным и письменным экзаменационным испытаниям: публичной защите проекта в X классе и декабрьскому сочинению в XI. В статье рассматривается риторический конкурс как средство формирования коммуникативной и лингвистической компетенций у учащихся X–XI классов поликультурной школы, даются рекомендации по проведению конкурса, варианты заданий, приводятся критерии оценивания конкурсных речей и примеры устного выступления. В результате текстуального анализа фольклорного материала дагестанских и русских сказок и пословиц авторы делают вывод, что неисчерпаемое множество схожих универсальных тем, ставших предметом осмысления разных народов, научит уважению других культур, расширит границы познания мира и себя. Опыт проведения риторического конкурса на материале сказок и пословиц разных народов в старших классах позволит сформировать у учащихся ключевые компетенции: критическое мышление, креативность, коммуникацию и кооперацию (способность работать в команде).

Ключевые слова: *риторический конкурс; лингвистическая компетенция; коммуникативная компетенция; пословицы; сказки; устное выступление; сочинение; поликультурная школа*

Ссылка для цитирования: *Ахмадеева С.А., Гаджиева М.Д. Риторический конкурс как средство формирования коммуникативной и лингвистической компетенций у учащихся X–XI классов поликультурной школы // Русский язык в школе. – 2019. – Т. 80. – № 4. – С. 16–23. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-16-23.*

Rhetorical Competitions as a Means of Developing Communicative and Linguistic Competences in 10th–11th Grade School Students of a Polycultural School

Svenlana A. Akhmadeeva

*Institute of Development of Education of Krasnodar Region, Krasnodar, Russia,
e-mail: ssvetozara@gmail.com*

Marina J. Gadzhieva

*«Department of Education» Makhachkala, Republic of Dagestan, Multidisciplinary gymnasium № 38,
Makhachkala, Russia,
e-mail: writermim@mail.ru*

This study was aimed at identifying new effective forms that could facilitate the achievement of a practice-oriented result, i.e. students' ability to communicate in any speech situation, as well as their readiness for various kinds of oral and written examination tests, including the public defence of projects in the 10th grade and writing December essays in the 11th grade. The article considers rhetorical competitions as a means of developing communicative and linguistic competencies among 10th–11th grade students of a polycultural school. The article provides recommendations on organizing such competitions, criteria for evaluating presentations, examples of oral presentations. A textual analysis of the folklore material of Dagestanian and Russian fairy tales and proverbs allowed the authors to conclude that an inexhaustible set of universal themes that have become the subject of reflection in different nations, can teach students to respect

other cultures and extend their knowledge of the world and other people. The experience of a rhetorical competition in high school on the basis of fairy tales and proverbs of different nations is expected to help students form such core competencies as critical thinking, creativity, communication and cooperation (ability to work in a team).

Keywords: *rhetorical competition; linguistic competence; communicative competence; proverbs; fairy tales; oral presentation; essay; polycultural school*

A reference for citation: *Akhmadeeva S.A., Gadzhieva M.D. Rhetorical Competitions as a Means of Developing Communicative and Linguistic Competences in 10th–11th Grade School Students of a Polycultural School. In Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]. 2019, vol. 80, No. 4, pp. 16–23. DOI: 10.30515 / 0131-6141-2019-80-4-16-23.*

Среди трудовых функций учителя русского языка наиболее важной представляется «формирование культуры диалога через организацию устных и письменных дискуссий по проблемам, требующим принятия решений и разрешения конфликтных ситуаций», а также «организация публичных выступлений обучающихся, поощрение их участия в дебатах на школьных конференциях и других форумах, включая интернет-форумы и интернет-конференции» и «моделирование видов профессиональной деятельности, где коммуникативная компетентность является основным качеством работника...»¹.

Для поликультурной школы, где обучаются дети из семей разных национальностей, вероисповедания, не меньшее значение имеет интерес учителя русского языка к культуре народов, для которых русский язык не является родным, его способность находить общее в ней и в русской культуре и, основываясь на этом, воспитывать в учащихся «российскую гражданскую идентичность, ... чувство гордости... за свой край, свою Родину, прошлое и настоящее многонационального народа России»².

¹ Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»» [Электронный ресурс]. — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/> (дата обращения: 26.03.2019).

² Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования» (с изм. на 07.08.2017) [Электронный

Полагаем, что на уроках русского языка и литературы, родного языка и родной литературы воспитание толерантной личности, способной взаимодействовать, сотрудничать с другими людьми, уважая их культурные ценности, веру, традиции, возможно через обращение к фольклору, народному творчеству, в частности к пословицам и сказкам. В них заключена мудрость народа, его вековой опыт, традиции и ценности.

В новой редакции ФГОС СОО (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17.05.2012 № 413, с изменениями от 29.12.2014, приказ № 1645 от 31.12.2015, приказ № 1578 от 07.08.2017, приказ № 613 от 29.06.2017) сказано, что основная образовательная программа должна обеспечить условия «для интеграции урочных и внеурочных форм учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся, а также их самостоятельной работы по подготовке и защите индивидуальных проектов; формирование навыков участия в различных формах организации учебно-исследовательской и проектной деятельности (творческие конкурсы, научные общества, научно-практические конференции, олимпиады, национальные образовательные программы и другие формы), возможность получения практико-ориентированного результата».

Для достижения этих целей образования мы предлагаем в X–XI классах проводить **риторический конкурс**, используя для него в качестве материала афоризмы и пословицы. Проведение конкурса обусловлено возрастными и психологическими особенностями обучающихся, их стремлением завоевать авторитет среди сверстников,

ресурс]. — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70088902/> (дата обращения 26.03.2019).

быть услышанными, потребностью в высокой оценке их личности, лидерскими амбициями.

Подготовка к конкурсу формирует ключевые компетенции (4К):

1) *критическое мышление* (способность анализировать, критически оценивать и выстраивать суждение о прочитанном, увиденном или услышанном, объяснять свою позицию и способность к саморегуляции);

2) *креативность* (любопытность, воображение и устойчивый интерес к новой информации и ее использованию на практике);

3) *коммуникацию* (способность взаимодействовать, вести диалог);

4) *кооперацию* (способность работать в команде).

По словам профессора Мельбурнского университета Патрика Гриффина – руководителя крупнейшего международного научного проекта по оценке и преподаванию навыков и компетенций XXI в., – «ключевыми навыками, определявшими грамотность в индустриальную эпоху, были чтение, письмо и арифметика... В XXI же веке акценты смещаются в сторону умения критически мыслить, способности к взаимодействию и коммуникации, творческого подхода к делу»³.

Названные компетенции необходимы учащимся старших классов как в учебно-исследовательской и проектной деятельности в настоящем, так и в профессиональной деятельности в будущем.

Под **компетенцией** будем понимать готовность учащихся к эффективной организации определенных внутренних и внешних ресурсов, личностных качеств для постановки и достижения целей в профессиональной и во внепрофессиональной деятельности, а также в нестандартных ситуациях. Это особенно важно сегодня, когда обучение не только направлено на передачу теоретических знаний, но и ориентировано на подготовку выпускника к жизни в обществе, коммуникации в профессиональной деятельности.

Диалог с коллегами-филологами на курсах повышения квалификации в Краснодар-

ском крае и Республике Дагестан подтвердил эффективность этого вида работы в X и XI классах для формирования коммуникативной и лингвистической компетенций, столь необходимых в процессе подготовки к публичному выступлению или создания развернутого письменного высказывания (сочинения). Какие бы направления ни были выбраны, в сокровищнице народной мудрости всегда найдется ответ на любой, даже самый трудный вопрос. В нашем проекте в качестве примеров привлекались пословицы и сказки народов Дагестана в сопоставлении с русскими пословицами и сказками [Назаревич 2015; Свод... 2011].

В этой статье мы предлагаем модель риторического конкурса и два текста устного выступления по кумыкской пословице «Добро без возврата не останется», а также ряд вопросов, которые могли быть заданы в устной или письменной форме.

Риторический конкурс можно проводить по-разному. Например, оратор произносит речь от своего имени, и в состязании нет ролевого компонента (1-й вариант конкурса). Риторический конкурс можно связать с направлениями итогового сочинения в текущем учебном году, с юбилеем писателя, с изученными произведениями. В последнем случае оратор представляет одного из героев произведения; группа продумывает детали костюма, мимику и жесты героя на основе текста произведения (2-й вариант конкурса).

Риторический конкурс

1. Формат конкурса

Старт объявляется за неделю до начала. Класс разбивается на группы по 3 человека (оратор + спичрайтер + имиджмейкер (если выбран 2-й вариант модели конкурса)). Кроме непосредственных участников конкурса, готовящих выступление, выделяется организационная группа (6 человек). В ее обязанности входит техническое сопровождение, фотосъемка, репортаж о конкурсе в соцсетях и на странице класса, на сайте школы, 3 человека из них – счетная комиссия (у них есть право задавать вопросы ораторам).

Каждая группа при помощи жребия выбирает один афоризм (пословицу) из коробочки, где находятся пронумерованные афоризмы (их должно быть больше, чем групп).

³ «Навыки XXI века»: новая реальность в образовании [Электронный ресурс]. – URL: <http://hr-portal.ru/article/navyki-xxi-veka-novaya-realnost-v-obrazovanii/> (дата обращения: 26.03.2019).

Список выбранных афоризмов (пословиц) размещается на доске / на ватмане (там же после жеребьевки пишется состав группы и имя героя, от лица которого произносится речь, если выбран 2-й вариант конкурса).

После жеребьевки начинается работа оратора/группы над речью/материалом.

II. Конкурсное задание для оратора и его группы: подготовить речь в соответствии с выбранной позицией от своего имени или от имени героя изученного произведения, выступить с речью, соблюдая регламент (3 мин.).

III. Задача оратора – в своей речи согласиться или поспорить с автором афоризма / пословицей (поговоркой), привести в поддержку выбранной позиции не менее двух тезисов, подтвержденных аргументами и проиллюстрированных примерами из произведений художественной литературы, мифологии, фольклора (сказки, предания, легенды, песни и т.д.), с опорой на национальные традиции и житейский опыт.

Формулировка задания для оратора: «Аргументируйте ваши утверждения, используя эмоциональные и рациональные доводы, основываясь на национальных традициях, житейском опыте, содержании прочитанных произведений, мифов и легенд, просмотренных фильмов. В своей речи используйте “словесное рисование”, кольцевую композицию. Произнесите вашу речь. Регламент выступления – 3 мин. После выступления ответьте на заданные вопросы (поблагодарите спрашивающего за вопрос, отвечайте по существу)».

Обращаем внимание на то, что аргументация будет эффективной, если в структуру аргумента включается не только аргумент, но и его поддержка (разъяснение аргумента) и пример («картинка», иллюстрация к аргументу), подчеркивающий правильность выбранной позиции. Такую структуру аргумента предлагает автор книг по риторике и эффективной аргументации Н.Ю. Непряхин [Непряхин 2010: 21–37, 40; Непряхин 2012: 66–69].

IV. Задание для аудитории

Другие группы, также знакомые с перечнем афоризмов/пословиц и поговорок, готовят вопросы оратору (от самих себя / от имени других героев изученного произведения, если выбран 2-й вариант модели конкурса). (У каждой группы свое задание, но группа участвует в обсуждении речей ораторов по другим афоризмам или пословицами.)

Формулировка задания для слушателей: «Внимательно слушайте выступление, отмечайте наиболее интересные моменты. Сформулируйте один-два вопроса оратору, запишите их. Задайте ваш вопрос (вопросы) после выступления. Внимательно выслушайте ответ. Вместо вопроса можно попросить оратора вспомнить аналогичную русскую пословицу/поговорку (аналогичный афоризм)».

V. Ход конкурса

После оглашения регламента ведущим и выведения на экран презентации со списком афоризмов/пословиц и поговорок начинается конкурс. Ораторы выступают в порядке, определенном жребием.

1-й оратор – 3 мин. + 1–1,5 мин. на вопросы.

2-й оратор – 3 мин. + 1–1,5 мин. на вопросы и т.д.

Ведущий следит за регламентом, показывая оратору время до завершения его речи, и за количеством задаваемых вопросов.

Сессия вопросов и ответов после каждого выступления длится 1–1,5 мин. (одному оратору можно задать по одному вопросу от группы, количество вопросов соответствует количеству групп). Сегодня, когда в IX классе введено устное собеседование по русскому языку, умение задавать вопросы и отвечать на них представляется особенно важным.

Критерии оценивания конкурсных речей

1. Соблюдение регламента – 3 мин. Это важно, особенно если класс большой и количество групп более 5.

2. Связь с народной культурой, традициями и фольклором (1-й вариант конкурса) / Соответствие речевой маски героя и его визуального образа авторскому описанию в произведении (2-й вариант конкурса).

3. Грамотность и культура речи.

4. Умение оратора отвечать на вопросы и контактировать с аудиторией, поддерживать с ней зрительный контакт.

5. Количество «красивых» вопросов от других групп (т.е. таких, на которые оратор дал глубокие, содержательные ответы).

Если результаты подсчитывает счетная комиссия, бланк заполняется после каждого выступления и сессии вопросов-ответов. Группа не заполняет бланк на себя и своего оратора. Подсчет набранных баллов ведет счетная комиссия.

Бланк оценивания выступления

Группа № _____

Оратор: _____

Имя литературного героя _____ (для 2-го варианта конкурса)

№	Критерий	Баллы					
		0	1	2	3	4	5
1	Соблюдение регламента (3 мин.)	0	1	2	3	4	5
2	Связь с народной культурой, традициями и фольклором (1-й вариант конкурса) / Соответствие речевой маски героя и его визуального образа авторскому описанию в произведении (2-й вариант конкурса)	0	1	2	3	4	5
3	Грамотность и культура речи	0	1	2	3	4	5
4	Умение отвечать на вопросы и контактировать с аудиторией, поддерживать с ней зрительный контакт	0	1	2	3	4	5
5	«Красивые» вопросы от других групп (количество)	0	1	2	3	4	5
	Итого						

Побеждает оратор, чья группа набрала больше всего баллов по всем критериям.

Приведем **примеры устных выступлений**.

1-й вариант конкурса

Дорогие друзья!

Кумыки говорят «Добро без возврата не останется». Трудно не согласиться с этой пословицей. Надеюсь, у меня получится и вас убедить в этом. Позвольте привести примеры, подтверждающие верность точки зрения мудрого кумыкского народа.

Совершая добрый поступок, оказывая помощь ближнему, мы, конечно, не задумываемся о награде за это.

Но есть неписанный закон: совершенный однажды добрый поступок, помощь ближнему вернется к человеку, его совершившему. Кумыкской пословице «Добро без возврата не останется» удивительно созвучны многие русские пословицы: «Делай добро и жди добра», «Доброе дело без награды не останется», «На добрый привет добрый и ответ». Бескорыстный, основанный на внезапном и искреннем порыве поступок может называться по-настоящему добрым. И именно такое добро облагораживает мир, наполняет сердца теплом и радостью. Наверняка вы испытывали нечто подобное в жизни... Вспомните свои ощущения.

Не только в пословицах, но и в сказках добро побеждает зло, положительный герой в поисках своего счастья помогает живым существам, людям, встречающимся на пути, а они делают достижение его цели более легким и скорым.

В аварской народной сказке «Медвежье Ухо» герой вынужден преодолевать совершенно

немыслимые препятствия. Невероятно, но ему одному довелось бороться с изворотливым хартом, ужасным аждахой, хитрым и сильным коротышкой-бородачом, спуститься в подземное царство и пережить предательство друзей. Но Медвежье Ухо не озлобился, сохранил в себе чистоту помыслов и доброе сердце. И в конце сказки мы узнаем, что герой возвращается домой на спасенной им орлице. Мог ли он этого ожидать? Конечно, нет. Но и орлица иначе поступить не могла.

Немало в жизни и таких ситуаций, когда добрый человек помогает тем, кто просит о помощи. Объединенные одним персонажем два произведения – всем вам хорошо известная «Сказка о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина и табасаранская сказка «Ильяс и золотая рыбка» – рассказывают о том, как человек, поймав золотую рыбку, отпускает ее, услышав мольбу, без каких-либо условий и наград в обмен на свободу. Способность испытывать чувство сострадания открывает перед героем мир доброты и взаимной помощи, бескорыстной и светлой. И герой вознаграждается, причем неоднократно. Важно понимать, что он совершенно не ждет этой награды, но ответный жест дарит уверенность в непоколебимой силе добра, способной защитить от любых напастей. Добрый человек всегда найдет союзников, помощников и верных друзей, непременно достигнет своей благородной цели.

Надеюсь, что теперь вы согласитесь с тем, что добро без возврата не останется. Я уверен в том, что добрый человек не останется без благодарности и теплоты со стороны окружающих. И едва ли что-то может быть ценнее и важнее.

Благодарю за внимание.

2-й вариант конкурса

Дорогие друзья!

Позвольте представиться: меня прозвали Медвежье Ухо. Родом я из страны гор. Мой народ зовется аварским. Земляки мои удивительно смелые и талантливые. А страна наша похожа на гору самоцветов: так уникальны языки, традиции и обычаи каждой из народностей, что населяют нашу землю.

Соседи мои – кумыки – говорят: «Добро без возврата не останется». Трудно не согласиться с этой пословицей. Надеюсь, у меня получится и вас убедить в правоте мудрого кумыкского народа. Кумыкской пословице удивительно созвучны многие русские пословицы: «Делай добро и жди добра», «Доброе дело без награды не останется», «На добрый привет добрый и ответ». Бескорыстный, основанный на внезапном и искреннем порыве поступок может называться по-настоящему добрым. И именно такое добро наполняет сердца теплом и радостью. Наверняка вы испытывали нечто подобное в жизни... Вспомните эти мгновения.

Многое довелось мне пережить на своем веку, многое испытать, и, если бы не добрые люди, не говорил бы сейчас перед вами счастливый сын человека и медведя, муж дочери пачаха, самый сильный богатырь земли дагестанской.

Посмотрите на меня: в добром здравии я перед вами, но нелегко это мне далось. И далеко не силой. Я одолел изворотливого харта, ужасного аждаху, всесильного и хитрого коротышку-бородача, побывал в подземном царстве и даже — что самое невообразимое — пережил предательство друзей. Но я не озлобился, сохранил в себе чистоту помыслов и доброе сердце. Когда я чувствовал, что могу помочь кому-то, я не задумываясь бросался на выручку. Вы думаете, я ждал награды? Всякий раз, когда пачах отправлял меня за долгом к харту или за быком к аждахе, я беспрекословно выполнял его просьбу, потому что искренне хотел помочь менее сильному, так как знал, что никому, кроме меня, не справиться... Но когда в подземном мире, я столкнулся с черной, как сажа, трехглавой змеей, я расплющил ее, как лепешку, лишь потому, что она представляла опасность для меня и орлицы — моей будущей спасительницы. Но знали бы вы, сколько сил потребовалось ей, чтобы помочь мне, огромному и тучному, вернуться на землю. Мог ли я этого ожидать? Конечно, нет. Иначе орлица поступить не могла. Но и я не мог... Когда провизия наша по дороге из подземного мира на землю закончилась, я в один миг оторвал кусок мяса от своего бедра и накормил орлицу. Я понимал,

что иначе все будет напрасно. Но орлица, узнав о моем поступке на земле, приложила кусок мяса на место, и все зажило.

Мы делаем добро другим людям, сострадая им, сопереживая им в их горе, в трудные моменты жизни, во время болезни... Не ждем награды, не думаем даже об этом.

Но есть неписанный закон: совершенный однажды добрый поступок вернется к человеку, его совершившему.

Немало в жизни и таких ситуаций, когда добрый человек помогает тем, кто просит о помощи. Помню я знакомых моих: рыбака из «Сказки о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина и Ильяс из табасаранской сказки «Ильяс и золотая рыбка». Поймав золотую рыбку, каждый из них отпустил ее, услышав мольбу, без каких-либо условий и наград в обмен на свободу. Рыбка просит о помощи, не откликнуться на которую просто невозможно. Чувство сострадания открывает перед нами мир доброты и взаимной помощи, бескорыстной и светлой. И человек вознаграждается, причем неоднократно. Важно понимать, что он совершенно не ждет этой награды, но ответный жест дарит уверенность в непоколебимой силе добра, способной защитить от любых напастей. Добрый человек всегда найдет союзников, помощников и верных друзей, непременно достигнет своей благородной цели.

Надеюсь, что теперь вы согласитесь с тем, что добро без возврата не останется. Я уверен в том, что добрый человек не останется без благодарности и теплоты со стороны окружающих. И едва ли что-то может быть ценнее и важнее. Пусть каждый ваш добрый поступок будет вознагражден, даже если вы об этом и не беспокоитесь.

После произнесения речи выступившему оратору могут быть заданы, например, такие **вопросы**:

- 1) Можно ли считать добрым поступком помощь, в которой не нуждаются, но которая активно навязывается?
- 2) Как вы благодарите людей за помощь?
- 3) Ждете ли вы благодарности в ответ на добрый поступок? Если да, то какой именно благодарности?
- 4) Приходилось ли вам благодарить кого-то за оказанную вам помощь?
- 5) Можете ли вы привести примеры из литературы, фольклора, мифологии, которые бы опровергали эту пословицу (или: в которых бы эта пословица нашла свое подтверждение)?

Как отвечать на вопросы аудитории (рекомендации)

1. Начните с благодарности задавшему вопрос, сделайте ему комплимент.

2. Не начинайте со слова «нет». Это будто закрывает уши слушателя, он не слышит важных вещей, о которых вы говорите дальше. Лучше начать со слова «да». Оно будет относиться не к сути ответа, а к обстоятельствам.

3. Оценивайте вопросы. Например: «Какой необычный вопрос!»; «Вы задаете очень актуальный вопрос»; «Какой приятный вопрос!»; «Смелый, (оригинальный, красивый, сильный, неожиданный, шокирующий и т.д.) вопрос». Будьте искренни в своих эмоциях, не играйте в искренность. (Если конкурс ролевой, отвечайте на вопросы так, как бы на них ответил ваш герой.)

4. Отвечайте всем, а не только тому, кто задал вопрос. Важно понять, что вопрос задал не человек, а аудитория устами этого человека. Возможно, очень многие хотели бы задать подобный вопрос, но их опередили. Поэтому, получив вопрос, стремитесь ответить всем.

5. Поддерживайте зрительный контакт с каждым человеком в зале, старайтесь по выражениям лиц и реакциям почувствовать, всем ли понятно то, о чем вы говорите. Время от времени встречайтесь глазами с задавшим вопрос и сверяйтесь с ним. Вы увидите, не отошли ли вы в сторону, правильно ли поняли вопрос, то ли сейчас он слышит, что хотел.

6. Отвечайте кратко. Не надо отвечать слишком долго и развернуто. Получив вопрос, давайте настолько краткий ответ, насколько это только возможно (1–2 фразы по сути): «да» или «нет» вряд ли устроит аудиторию. Если вопрос сопровождается рассуждениями и теряется в них, попросите повторить вопрос. При повторении, как правило, вопрос становится более лаконичным.

7. Угадывайте вопросы. Вы можете предугадать более половины вопросов, которые могут быть вам заданы, и придумать к ним подходящий ответ [Гандапас 2009: 105–118].

VI. Затем учитель формулирует **задание к следующему занятию**: «Конкурс завершился. Оценочные листы заполнены. Результаты известны. Но, согласитесь, сейчас вы думаете, что что-то получилось, а что-то нет. Подумайте, пожалуйста, над этим, и мы вместе попробуем ответить на вопросы о “плюсах” и “минусах”, подумаем, над чем стоит поработать нам всем, а что-то интересное положим в нашу “копилку достижений”».

VII. На следующем занятии проводится анализ результатов (рефлексия).

Итак, риторический конкурс – максимально результативная форма подготовки учащихся к разного рода устным и письменным экзаменационным испытаниям. Во время работы над конкурсным заданием и реализации идей по сценическому, вербальному и визуальному воплощению художественных образов – носителей тех или иных жизненных позиций – у учащегося формируется целый ряд ключевых компетенций: коммуникативная, ценностно-смысловая, информационная. В отборе материала для аргументации проявляется способность критически мыслить, а также креативность и способность работать в команде (над образом оратора и его речью работает вся группа).

Владение русским языком как родным, а также как неродным, совершенствуется, если ребенок строит монолог и диалог, корректирует свое речевое поведение, учитывая ряд условий: цели и задачи выступления, сценический образ, контекст высказывания, точку зрения собеседников.

Метапредметные универсальные учебные действия, формируемые посредством участия в конкурсе, позволяют развить такие качества ребенка, как открытость к взаимодействию, творческое начало, амбициозность, целеустремленность, желание быть услышанным, стремление к рефлексии. Открытия, совершаемые на подобных уроках, знания, полученные в условиях двух образовательных технологий – технологии развития критического мышления и театральной педагогики – обязательно станут убеждениями.

Риторический конкурс развивает способность ясно, четко выражать мысли, аргументированно отстаивать позицию, убеждая слушателей в ее правильности. Для девятиклассников, конечно, это особенно актуально после введения итогового собеседования по русскому языку. Обращение к лучшим образцам народного творчества разных национальных литератур и фольклора позволяет ненавязчиво, но убедительно сформировать любовь к родной культуре, воспитывать уважение к мировоззрению другого человека и народа, расширить кругозор и создать целостное представление о многообразии мира, в котором мы живем.

В результате текстуального анализа дагестанских и русских сказок и пословиц мы пришли к выводу о том, что неисчерпаемое множество схожих универсальных тем, ставших предметом осмысления разных народов, научит строить убедительное высказывание, определять и аргументировать позицию, научит уважению к другим культурам, расширит границы познания мира и себя.

Проведение риторических конкурсов на материале сказок и пословиц разных народов в старших классах позволит сформировать у учащихся X–XI классов поликультурной школы ключевые компетенции: критическое мышление, креативность, коммуникацию и кооперацию (способность работать в команде).

ЛИТЕРАТУРА

Гандapas P. К выступлению готов! Презентационный конструктор. – М., 2009.

Назаревич А.Ф. Пословицы и поговорки народов Дагестана. – Махачкала, 2015.

Непрыхин Н.Ю. Как выступать публично. 50 вопросов и ответов. – М., 2012.

Непрыхин Н.Ю. Убеждай и побеждай. Секреты эффективной аргументации. – М., 2010.

Свод памятников фольклора народов Дагестана: в 20 т. / под ред. акад. Г.Г. Гамзатова; Ин-т языка, лит. и искусства им. Г. Цадасы ДНЦ РАН // Волшебные сказки / сост. А.М. Ганиева; отв. ред. А.М. Аджиев. – М., 2011. – Т. 2.

REFERENCES

Gandapas R.I. K vystupleniyu gotov! Prezentatsionnyi konstruktor [Ready for the presentation! Presentation designer]. Moscow, 2009. (In Rus.)

Nazarevich A.F. Poslovitsy i pogovorki narodov Dagestana [Proverbs and sayings of the peoples of Dagestan]. Makhachkala, 2015. (In Rus.)

Nepryakhin N. Yu. Kak vystupat' publichno. 50 voprosov i otvetov [How to speak in public. 50 questions and answers]. Moscow, 2012. (In Rus.)

Nepryakhin N. Yu. Ubezhdai i pobezhdai. Sekrety ehffektivnoi argumentatsii [Convince and conquer. Secrets of effective reasoning]. Moscow, 2010. (In Rus.)

Svod pamyatnikov fol'klora narodov Dagestana: v 20 t. [The set of monuments of folklore of the peoples of Dagestan: in 20 vol.] / pod red. akad. G.G. Gamzatova. Vol. 2 Volshebnye skazki [Fairy tales] / otv. sost. A.M. Ganieva; otv. red. A.M. Adzhiev. Moscow, 2011. (In Rus.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ / INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Светлана Альфредовна Ахмадеева, кандидат филологических наук, доцент, кафедра филологического образования, Институт развития образования Краснодарского края; ул. Сормовская, д. 167, г. Краснодар, 350080, Россия

Марина Джабраиловна Гаджиева, заместитель начальника информационно-диагностико-методического отдела, учитель; Управление образования г. Махачкалы Республики Дагестан, ул. Магомеда Ярагского, д. 53, г. Махачкала, 367000, Республика Дагестан, Россия; Многопрофильная гимназия № 38; ул. Акаева, д.13, г. Махачкала, 367000, Республика Дагестан, Россия

Svenlana A. Akhmadeeva, Cand. of Sci. (Philol.), Associate Professor, Chair of Philology Education, Institute of the Development of Education of Krasnodar Region; 167 Sormovskaya str., Krasnodar, 350080, Russia

Marina J. Gadzhieva, Deputy Head, Information Diagnostics Methodology Department, Teacher, Department of Education, Makhachkala, Republic of Dagestan; 53 Magomed Yaragsky str., Makhachkala, 367000, Republic of Dagestan, Russia; Multidisciplinary gymnasium № 38; 13 Akaev str., Makhachkala, 367000, Republic of Dagestan, Russia

СОВЕРШЕНСТВУЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ПОДГОТОВКУ

DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-24-30

О школьных прозвищах — в помощь учителю

Мария Владимировна Боброва

*Пермский государственный национальный исследовательский университет, г. Пермь, Россия,
e-mail: bomaripgu@yandex.ru*

Статья посвящена современным школьным прозвищам учащихся и учителей. С применением описательного, функционального и лингвокультурологического подходов антропонимы-прозвища рассмотрены как языковое, социальное и индивидуально-психологическое явление. Автор отмечает, что данная группа имен собственных отражает уровень овладения учащимися языковой системой и языком как средством коммуникации, особенности социализации и становления мировоззрения школьников. В статье сделаны выводы о том, что прозвища могут найти применение в учебном, образовательном и воспитательном процессе в ходе формирования и развития компетенций учащихся.

Ключевые слова: *антропонимия; школьные прозвища; субкультура детства; компетенции учащихся; социализация учащихся*

Ссылка для цитирования: *Боброва М.В.* О школьных прозвищах – в помощь учителю // Русский язык в школе. – 2019. – Т. 80. – № 4. – С. 24–30. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-24-30.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект № 18–012–00555 «Мир и человек в зеркале имен собственных (на материале ономастики Пермского края)».

About School Nicknames – to Assist the Teacher

Maria V. Bobrova

*Perm State University, Perm, Russia,
e-mail: bomaripgu@yandex.ru*

The article is devoted to students' and teachers' modern school nicknames. With the use of descriptive, functional and linguistic-cultural approaches, the anthroponyms-nicknames are considered as a linguistic, social and individual psychological phenomenon. The author notes that this group of proper names reflects the level of students' acquisition of the language system and the language as a means of communication, the peculiarities of socialization and the development of students' worldview. It is concluded that nicknames can find application in the teaching, educational and pedagogical processes in the course of the formation and development of students' competencies.

Keywords: *anthroponymy; school nicknames; subculture of childhood; student competences; student socialization*

A reference for citation: *Bobrova M. V.* About School Nicknames – to Assist the Teacher. In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2019, vol. 80, No. 4, pp. 24–30. DOI: 10.30515 / 0131-6141-2019-80-4-24-30.

The study was supported by RFBR, project № 18–012–00555 «The World and man in the mirror of proper names (by the material of onomastics of the Perm region)».

В настоящей статье поднимается тема функционирования в среде школьников неофициальных личных именованных — прозвищ. В современном обществе сложилось пренебрежительное, а порой и презрительное отношение к прозвищам как показателю низкой культуры пользующихся ими лиц. Поскольку употребление подобных онимов (имен собственных) в культурной среде недопустимо, в школьной практике обсуждению подвергают исключительно степень вреда прозвищ в социуме. Вопрос же

функционирования такого рода антропонимов (личных именованных людей) поднимается, как правило, на классном часе в контексте коррекции речевого поведения учащихся в ходе бесед по вопросам культуры речи.

Будучи явлением низовой культуры, народной карнавалльно-смеховой традиции¹, прозвища одновременно и достаточно лабильный, и «живучий» факт языкового

¹ Подробнее о карнавалльно-смеховой традиции см.: [Бахтин 1990].

и социального общения. Хорошо известно, что такие имена собственные бытуют с древности. За время существования менялись их функции, принципы образования, сфера употребления, но никогда прозвища не уходили из речи. Опыт наблюдения над ними свидетельствует о невозможности избавиться от прозвищ как явления. А потому разумно ставить в первую очередь вопрос не о борьбе с ними, а об использовании их в благих целях.

Интерес к изучению прозвищ существовал всегда, но проявляли его исследователи преимущественно спорадически, что, вероятно, связано с трудностями сбора и анализа столь разно- и многообразного по своим проявлениям материала. Изучению прозвищ-антропонимов посвящены статьи З.П. Никулиной, Е.Ф. Данилиной, Г.Я. Симиной и др., диссертационные исследования Ю.Б. Воронцовой, Н.Г. Гордеевой, И.Ю. Карташовой, Н.П. Клюевой, М.В. Тыминского и др., учебное пособие Н.И. Волковой [Волкова 2007]. Однако до сих пор не существует обобщающего труда. Наиболее фундаментальной работой в настоящее время можно считать большой словарь прозвищ Х. Вальтера и В.М. Мокиенко [Вальтер, Мокиенко 2007].

По мнению Н.А. Родиной, одного из исследователей современных прозвищ, «...необходимо изучать прозвища в молодежном социуме, так как их описание связано с исследованием слэнга и вопросами социализации молодых людей, их культурой личности и становлением системы их духовно-нравственных ценностей»². Считаем это заключение справедливым и в отношении детей и подростков школьного возраста, а предпринятое в данном ракурсе исследование актуальным, поскольку оно входит в ряд работ, связанных с изучением субкультуры детства как самостоятельного феномена.

Мы поставили цель охарактеризовать те особенности школьных прозвищ, которые будут полезны в различных видах деятельности учителя, в том числе классного руководителя, в рамках учебной, образовательной и воспитательной работы

с учащимися, в процессе формирования у них учебных компетенций, языковой, социальной и социокультурной личности.

Под школьными прозвищами мы понимаем антропонимы, функционирующие при неофициальном общении в среде школьников. Остановимся на двух разновидностях (разрядах) — прозвищах, номинирующих учащихся, и прозвищах, номинирующих учителей.

В качестве иллюстративного материала в статье использованы сведения из нашего архива, который представляет собой базу данных для проектируемого «Словаря современных прозвищ жителей Пермского края». К настоящему времени собрано более 5 000 антропонимов, среди которых школьные прозвища составляют значительную часть. Материал фиксировался с начала 1970-х гг. (автором публикации — с 2003 г.) при непосредственном общении с информантами, в ходе диалектологических экспедиций в различные районы Пермского края и в письменных источниках (школьных и студенческих научно-исследовательских работах, краеведческих, фольклористических, этнографических и иных публикациях). Сведения получены различными методами: опрос, направленная беседа, анкетирование, непосредственное (включенное) наблюдение, метод сплошной выборки (из печатных и рукописных источников).

Сосредоточимся на принципах формирования и функционирования прозвищ в школьном коллективе, которые необходимо учитывать и следует использовать в своей работе учителю. Рассмотрим эти принципы с учетом троякости сущностных свойств языка — и прозвищ, являющихся частным случаем его бытования. Во избежание повторяемости термина применим также сокращения СП (современные прозвища), «пр.».

1. Прозвища как языковое явление

Как и любое объективно существующее явление, прозвища можно охарактеризовать с трех позиций: с точки зрения формы, содержания (значения) и функции (назначения).

1. В плане **формы**, т.е. материально-го воплощения, СП имеют звукобуквенную оболочку, а значит, подчиняются нормативным требованиям. Прозвища могут отражать отклонения от орфоэпических (акцентологических, произносительных),

² *Родина Н.А.* Современные детские и молодежные прозвища: структурно-семантический и функционально-динамический аспекты: дис. ... канд. филол. наук. — Калининград, 2014. — С. 22.

орфографических, словообразовательных, морфологических, лексико-семантических норм, а с учетом того, что они способны выступать в форме словосочетаний и предложений (*Учёный Кролик, Полстакана Молока, Тула — Город Древней Славы; Дяденька, Достань Воробушка* и др.), то и норм синтаксических. При этом нельзя оставить без внимания факт безграмотности людей разных возрастных групп в полученных анкетных данных. Ср. ошибочные написания в нашем архиве: *Бобуин* (вм. *Бабуин*), *Плец* (вм. *Плешь*), *Боловной* (вм. *Баловной*), *Квазимода* (вм. *Квазимодо*), *боялась одевать противогаз* (вм. *надевать*), *хорошо учиться в школе* (вм. *учится*), *по украин.* — *дочка* (вм. *по-украин.*), *в песне Высотского есть такие слова* (вм. *Высоцкого*) и др.

Это позволяет использовать анкеты учащихся на занятиях по русскому языку. При этом грамотная подача материала дает возможность, не задев достоинства носителей прозвищ, понизить уровень коммуникативной значимости таких антропонимов (потребности в них или их «престижности» в коллективе).

2. **Содержательно** СП — имя собственное лица. Полезно продемонстрировать учащимся, что по данному признаку в большей части общества прозвища избыточны, поскольку замещают специально выработанные с той же целью (обозначать конкретного человека) три (!) именованя других разрядов — имя, отчество и фамилию. СП отличаются от них неофициальным характером. Полноценно эти антропонимы «конкурируют» лишь в среде маргиналов (бродяг и преступников), где принципиально не используются официальные именованя. Для полноценного гражданина современного российского общества непрестижность прозвищ очевидна.

Такое положение — результат исторического развития данного разряда антропонимов. Изначально прозвище было обязательным компонентом именованя человека, иногда и единственным, отражавшим его физические и интеллектуальные особенности, привычки, социальный статус и др. Вплоть до времени установления фамилий в качестве обязательного компонента антропонимической формулы в XVI—XVIII вв. прозвища использовались как официальное, закреплявшееся документально именоване, участвовали в образовании отчеств

(см. подробнее: [Чичагов 1959]). Но со временем эти онимы переместились из центра на периферию русской системы номинации людей. Таким образом, даже исторически данный разряд имен собственных маргинален.

3. Следует признать, что основная **функция** современных прозвищ как имен собственных не идентифицирующая или дифференцирующая, но маркирующая. Данные антропонимы «метят» непосредственных участников социальной группы, т.е. разграничивают «своих» и «чужих», ср.:

В Пушкинском клубе, когда только появляются [новые участники], их называют по фамилии. Когда че[л]овек вжился, его начинают называть по прозвищу. Чем короче прозвище, тем лучше. Тем больше ты свой. <...> Чем короче, тем круче. [Например,] *Чекасова* сократилось до *Че*» (Записано от Д.С. Павловой, Пермь, 2014).

Не стоит забывать и об игровой функции антропонимов-прозвищ, которая проявляется прежде всего в возможности лингвистических трансформаций. Даже поверхностные наблюдения показывают, что прозвища чаще всего либо являются отфамильными, либо строятся на игре формы и смыслов, т.е. на игре лексико-семантических, а также ассоциативных связей слов. Актуализируются отношения синонимии, антонимии, омонимии, паронимии, паронимазии (ср., например, *Лысый* как прозвище школьников, налысо побритых / с короткой стрижкой или, наоборот, с удлиненными / кудрявыми / всклокоченными волосами; *Аббат* 'пр. школьника по фамилии *Обатуров*', *Кофейник* 'пр. школьницы по фамилии *Ерофеева*'), гетеронимии, т.е. метонимические отношения целого и части (*Зуб, Пятка, Мозг* и т.п.), палиндромии (*Вакинжопас* — читаемая справа налево фамилия школьника *Сапожников*), возникают макаронизмы (*Адриано Разыграно* 'пр. школьника по имени *Андрей Разыграев*') и т.д. (подробнее о языковой игре в прозвищах см.: [Боброва 2016]).

Но помимо развлекательного игрового элемента в прозвищах, безусловно, важен и элемент конспиративности (в терминологии И.С. Стахановой — «парольная функция»³), благодаря чему речь замкнутых групп

³ *Стаханова И.С.* Прагматика школьных прозвищ: дис. ... канд. филол. наук. — Волгоград, 2011.

детей и подростков сближается с «тайными языками», приобретает долю «тайнственности» и позволяет кодировать часть информации (ср. в «заглазных» именовании *Метаморфоз*, *Каучуковая*, *Занигрицетус-Нигридеус* и др.). Тем самым прозвища отражают уровень овладения школьниками языковой системой и языком как средством коммуникации.

II. Прозвища как социальное явление

Лингвистическая функциональная специфика прозвищ проистекает из того, что в настоящее время данный разряд антропонимов — это прежде всего факт общественной жизни. Они выступают в качестве продукта социального взаимодействия и одновременно в качестве средства организации социокультурного пространства коллектива. Но чаще они, к сожалению, не способствуют гармонизации отношений в социуме. Соответственно, может потребоваться вмешательство учителя для корректировки и создания здорового микроклимата в учебной группе.

1. Крайне значим такой экстралингвистический фактор, как социальная функция современных прозвищ, которые исследователи (В.В. Абраменкова, Ф.С. Капица, Т.М. Колядич, М.Н. Мельников, Н.А. Родина, Е.Н. Суворкина, Н.А. Шкуричева и др.) относят к одной из форм детской субкультуры, считают жанром детской смеховой культуры, детского фольклора. По мнению В.В. Абраменковой, «...это средство табуирования личных имен, которое, как и “тайные языки”, служит обособлению и автономизации детского сообщества, его более четкому структурированию и является его формой индивидуализации» [Абраменкова 2008: 178]. А как проявление народно-смеховой культуры прозвища служат особым средством, обеспечивающим «временный выход за пределы обычного (официального) строя жизни» [Бахтин 1990: 12].

Сложно поэтому вызывать к чувству прекрасного в детях, к их представлениям о культурной речи (иначе — актуализировать этические и эстетические понятия школьников): поведенческие, языковые и прочие нормы в микросоциуме могут отличаться от общепринятых и даже противопоставляться им, особенно в среде подростков. Более того, в детском коллективе прозвище нередко выступает в качестве атрибутивного признака «своих», культивируется

представление о престижности прозвищ определенных видов. Прозвище превращается в показатель статуса номинированного лица в данной микрогруппе.

2. Прозвища отражают процессы социализации и в социуме. Этот разряд антропонимов, по наблюдению Н.А. Шкуричевой, «является показателем развития межличностных отношений младших школьников» [Шкуричева 2013: 15]. Естественно поэтому, что в начале обучения количество прозвищ невелико и нередко они переносятся детьми из семьи (ср. *Зайка*, *Котенок*, *Медвежонок*, *Пампушечка*), «поскольку на этом этапе только происходит становление и организация малой школьной замкнутой группы», «устойчивые клички появляются примерно к середине первого класса» [Там же: 11, 12]. Позднее же прозвища становятся системным явлением, превращаются в средство социализации, маркирующее членов данной микрогруппы. Так, наблюдения показали, что не охваченными процессом переименования оказываются дети, не пользующиеся авторитетом у одноклассников, не участвующие в жизни класса.

Прозвища — это своеобразный маркер «температурного режима» в замкнутой социальной группе, маркер «точек нетерпимости» в коллективе. Заметим: наши количественные показатели свидетельствуют о том, что с «нулевых» годов наблюдается тенденция к большей поляризации детских коллективов и сокращению переходной (нейтральной) зоны, это ведет к возрастанию количества межличностных и личностно-групповых конфликтов, повышению уровня конфликтности в учебных микрогруппах.

Мониторинг прозвищ позволяет отслеживать подобные процессы и проводить профилактические мероприятия по их предупреждению.

3. Прозвища, как и все значимые культурные явления, амбивалентны (т.е. двойственны) по своей природе. В любом коллективе можно выделить ядро и периферию данной микрогруппы, опосредованные переходной (нейтральной) зоной. Прозвища обычно маркируют «крайний плюс» (ядро коллектива) и «крайний минус» (антагонистов). В качестве антагонистов выступают в первую очередь изгой — дети, которым отведена роль «врагов». Очевидно, что «социальная стратификация» — один из важнейших аспектов

в жизни учебной группы, на который учителю следует обратить особое внимание.

Роль антагонистов может приписываться и учителям, но это не актуально для обучающихся в первые два года начальной школы, поскольку младшие школьники склонны переносить на учителя (чаще одного «во многих лицах») образ родителей (матери) и воспитателей детского сада. В 1–2-м классах вопрос о прозвищах учителей часто вызывает у опрашиваемых детей даже недоумение⁴. Лишь позднее, в среднем звене, когда количество учителей растет (в зависимости от числа изучаемых школьных предметов) и отношения с ними становятся все менее близкими и доверительными, а нередко перерастают в противостояние, количество учительских СП резко увеличивается.

Прозвища учителей также требуют внимания исследователей-лингвистов, поскольку оцениванию со стороны школьников подвергаются качества, особенности внешности, поведения, отношение к учащимся и другие признаки, значимые для последних и способные отразиться на отношении школьников к учителям, на ходе учебного процесса, на качестве результатов обучения. Ср. в наших материалах:

Единица – у учительницы длинный нос;

Кафка... В столовой она часто заказывает «фонную кафку»;

Метаморфоз (употребляет в речи непонятные слова);

...прозвище *Супербизон* имеет учитель физкультуры с хорошей фигурой, сильный и выносливый.

Тем самым прозвища отражают особенности социализации детей в школьном коллективе.

III. Прозвища как индивидуально-психологическое явление

Антропонимы данного разряда отражают результаты личностного роста учащихся как отдельных индивидуумов и как индивидуумов, представляющих различные микро- и макросоциогруппы.

1. Прозвища отражают картину мира учащихся, причем не только языковую. Прозвища, как и любое языковое явление, отражают мировидение и мировоззрение

учащихся, объем их кругозора. И, судя по нашим данным, в 90-е гг. и ранее школьники были более эрудированны в области литературы и искусства (ср., например: *Паниковский, Плюшкин, Филиппок, Медуза Горгона, Вождь Краснокожих, Никола Паганини, Лемешев, Квазимода, Великий Комбинатор* и др.), чем в «нулевые» и «десятилетные» годы (здесь преобладает предметная лексика и неологизмы). Кроме того, детские сообщества оказываются всё более «политизированными», и в ономастику (т.е. в систему имен собственных) попадают понятия, связанные с государственным устройством, именованию политических деятелей. Ср., например: *Президент* ‘пр. школьника по фамилии Медведев’, зафиксированное в 2009 г., и именовании *Горбатый, Гербицидина, Слоник* школьника по фамилии Горбачев, не вызывавшей в 90-е гг. никаких «политических» ассоциаций. Помимо этого детский ономастикон отражает криминализацию, жаргонизацию, вульгаризацию речи учащихся (ср. прозвища *Г*ёшка, Дребодохина, Ж*, Мусор, Узкоглазая* и т.п.).

Прозвища демонстрируют нам, на какой базе формируется мировидение детей. Так, если раньше из прецедентных имен «детской» сферы в такие антропонимы чаще попадали именованные из русских и советских сказок, советских фильмов, мультфильмов (типа *Курочка Ряба, Змей Горыныч, Царевна Несмеяна, Чебурашка, Буратино* и т.п.), то теперь это номинации иностранных персонажей (*Скитти, Скуби-Ду, Кролик Роджер, Пумба, Гуфи, Фиона, Шрек, Зеленый Гоблин* и др.).

2. Прозвища отражают ценностные ориентиры учащихся, и очень полезно проанализировать выявленные прозвища в аксиологическом аспекте. Чаще оценке подвергается внешний вид, особенности поведения в сообществе, привычки, интеллектуальные особенности одноклассников и учителей. Ср., например, позитивные: СП *Дима Билан* ‘пр. школьника, имеющего внешнее сходство с певцом с таким именем’, *Плавучая Эскадра* ‘пр. хорошо плавающего школьника’, *Профессор* ‘пр. ученика, который на всех уроках поднимает руку для ответа’; и негативные: *Крыса Лариса, Кость* (ср. «как кость в горле», из имени Костя) – прозвища недоброжелательных, старающихся всех обидеть школьников,

⁴ Ср. также наблюдения других исследователей: «В третьем классе впервые обнаруживаются прозвища (клички), которые школьники дают учителю» [Шкуричева 2013: 14].

Царевна Несмеяна 'пр. школьницы с меланхолическим темпераментом', *Модная Кукла* 'пр. красиво, дорого одевающейся школьницы', *Неваляшка* 'пр., данное школьнику за характерное раскачивание при ходьбе'.

Обычно стилистически окрашенные прозвища (нейтральные чаще именованья, образованные от фамилий) указывают на тот признак человека, который выделяет его на общем фоне⁵. Как правило, это какой-нибудь физический недостаток (ср. в прозвищах полных детей *Бомба*, *Бегемотик*, *Бублик*, *Булочка*, *Колобок*, *Пельмень*, *Плюшка*, *Титаник*, *Толстый Джо*, *Тумба*, *Тушёнка*, *Хомяк*, *Хрюша*, *Цистерна С Горючим* и др.). Возможно, со стороны учителя потребуются специальная разъяснительная работа, направленная на переоценку значимого и незначимого («встречают по одежке, а провожают по уму») в человеческом сообществе. И уже точно сигналом для привлечения внимания учителя будут онимы «обзывные», обидные (типа *Пчельницкая Морда*, *Мусорка*, *Кишконогая*, *Помойка*, *Коля Дурак* и под.). Как ни парадоксально, следует насторожиться и в том случае, если у ученика нет никакого прозвища, поскольку он, возможно, тяготеет к периферии коллектива. Необходимо обратить внимание на особенности общения с такими детьми в учебной группе, на то, нет ли опасности превращения их в изгоев.

Аналогично положение с прозвищами учителей. Показательно, что в этих СП очень часто отражается отношение учителей к учащимся и ответное отношение школьников к учителям. В зависимости от поведенческих особенностей характеризуются иные черты доминируемых лиц, ср.: *Нахал Нахалыч «двойки ставит»*, *Баба Надя «звонит родителям»*. Возможно, в некоторых случаях целесообразно донести до сведения учителей именованья, которыми пользуются в отношении них ученики.

⁵ Ср., например: «...возникновению индивидуального прозвища у ребенка в данной группе "способствует" его несоответствие каким-либо стереотипам: либо традиционным представлениям о женственности и мужественности, либо представлениям детей данного возраста о нормах поведения и формах реагирования, либо комплекс указанных представлений» [Одинокая 2002: 25].

Таким образом, прозвища отражают процессы становления мировоззрения школьников.

Перечисленные особенности школьных прозвищ подтверждают мысль о том, что данные антропонимы представляют собой богатейший источник разнообразных сведений, крайне важных в работе учителя. Привлекательность таких имен собственных обусловлена уже тем, что антропонимы данного разряда отвечают принципу занимательности. Кроме того, через них реализуется индивидуальный подход в коммуникации учителя и ученика. При этом учителем демонстрируется интерес к школьникам, к их жизни, личности, потребностям, что не может не способствовать повышению авторитета учителя в среде учащихся.

Разнообразны способы сбора антропонимов: анкетирование, опрос, индивидуальная и коллективная беседа и др. Различны и формы дальнейшей работы с прозвищами, зависящие от результатов сбора, степени зрелости учебного коллектива и эмоциональной атмосферы в нем: возможно их использование в урочной и внеурочной деятельности, в учебном, образовательном и воспитательном процессе. Собранные материалы могут найти применение на уроках русского языка, при проведении классного часа, посвященного культуре речи, в научно-исследовательских проектах школьников (например, при подготовке к школьным конференциям) и др. Особенно привлекательна возможность использования таких антропонимов не только на уроках русского языка, но и в рамках иных учебных дисциплин гуманитарного цикла, при выработке метапредметных умений, в качестве средства установления межпредметных связей.

Итак, в работе учителя и классного руководителя (иначе говоря, в учебном, образовательном и воспитательном процессе) полезно, а подчас и необходимо использовать прозвища, функционирующие в среде школьников, так как прозвища — это явление языковое, социальное и индивидуально-психологическое. Как следствие, грамотное их применение способствует формированию и развитию компетенций учащихся: языковой, лингвистической, коммуникативной, культуроведческой, аксиологической, в конечном же счете — формированию языковой, социальной, социокультурной личности учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

Абраменкова В.В. Подростковая субкультура как пространство самореализации // Мир психологии. – 2008. – № 1. – С. 175–189.

Бахтин М.М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура Средневековья и Ренессанса. – М., 1990.

Боброва М.В. Языковая игра в современных прозвищах жителей Пермского края // Уральский филологический вестник. – Екатеринбург, 2016. – Вып. 2. – С. 38–49 [Электронный ресурс]. – URL: <http://journals.uspu.ru/attachments/article/1175/5.pdf> (дата обращения: 15.08.2018).

Вальтер Х., Мокиенко В.М. Большой словарь русских прозвищ. – М., 2007.

Волкова Н.И. Современная антропонимия в лингвосоциокультурном пространстве Республики Коми: учеб. пособие. – Сыктывкар, 2007.

Одинокая М.Н. Сатирическая лирика (прозвища и обзывания) в малой школьной группе // Традиционная культура и мир детства: материалы молодежной фольклорной научной конференции «XII Виноградовские чтения» (25–30 июня 2002 г., г. Нижний Новгород) / гл. ред. К.Е. Корепова. – Нижний Новгород, 2002. – С. 21–25.

Чичагов В.К. Из истории русских имен и фамилий (Вопросы русской исторической ономастики XV–XVII вв.). – М., 1959.

Шкурочева Н.А. Прозвища и клички младших школьников // Начальная школа. – 2013. – № 10. – С. 10–15.

REFERENCES

Abramenkova V.V. Podrostkovaya subkul'tura kak prostranstvo samorealizatsii [Teenage subculture as the space of the self-realization]. In *Mir psikhologii* [World of psychology]. 2008, No.1, pp. 175–189. (In Rus.)

Bakhtin M.M. Tvorchestvo Fransua Rable i narodnaya kul'tura Srednevekov'ya i Rennsansa [Creative work of Francois Rabelais and folk culture of the Middle Ages and the Renaissance]. Moscow, 1990. (In Rus.)

Bobrova M.V. Yazykovaya igra v sovremennykh prozvischakh zhitelei Permskogo kraia [Language game in modern nicknames of the residents of the Perm Krai]. In *Ural'skii filologicheskii vestnik* [Ural Journal of Philology]. Ekaterinburg, 2016, iss. 2, pp. 38–49. (In Rus.)

Val'ter Kh., Mokienco V.M. Bol'shoi slovar' russkikh prozvisch [Large dictionary of Russian nicknames]. Moscow, 2007. (In Rus.)

Volkova N.I. Sovremennaya antroponimiya v lingvosotsiokul'turnom prostranstve respubliki Komi [Modern anthroponymy in the lingua-cultural space of the Komi Republic]: ucheb. posobie [study book]. Syktyvkar, 2007. (In Rus.)

Odinokaya M.N. Satiricheskaya lirika (prozvissha i obzvyaniya) v maloi shkol'noi grupe [Satirical lyrics (nicknames and titles) in a small school group]. In *Traditsionnaya kul'tura i mir detstva: materialy molodezhnoi fol'klornoj nauchnoi konferentsii «XII Vinogradovskie cheniya»* [Traditional Culture and World of Childhood: materials of the Youth Folklore Scientific Conference «XII Vinogradov Readings»] / ed. K.E. Korepova. Nizhniy Novgorod, 2002, pp. 21–25. (In Rus.)

Chichagov V.K. Iz istorii russkikh imen i familii (Voprosy russkoi istoricheskoi onomastiki XV–XVII vv.) [From the history of Russian names and surnames (Questions of Russian historical onomastics of the XV–XVII centuries)]. Moscow, 1959. (In Rus.)

Shkuricheva N.A. Prozvissha i klichki mladshikh shkol'nikov [Nicknames of younger schoolchildren]. In *Nachal'naya shkola* [Elementary school]. 2013, No.10, pp. 10–15. (In Rus.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Мария Владимировна Боброва, кандидат филологических наук, доцент, кафедра теоретического и прикладного языкознания, филологический факультет, Пермский государственный национальный исследовательский университет; ул. Букирева, д. 15, г. Пермь, 614990, Россия

Maria V. Bobrova, Cand. of Sci. (Philol.), Associate Professor, Chair of Theoretical and Applied Linguistics, Philology Department, Perm State University; 15 Bukireva str., Perm, 614990, Russia

ОБСУЖДАЕМ, СПОРИМ...

DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-31-35

О классификации памятников словесности и их месте в системе филологического знания**Алексей Михайлович Белов***Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия,
e-mail: indogermanica@yandex.ru*

Обновление системы филологического знания затрагивает принципиально важную для общей филологии проблему классификации типов текстов (или видов речи). В статье высказываются аргументы в пользу возрождения (на современном научном уровне) старинной трехчастной системы словесности (*грамматика – диалектика – риторика и поэтика*) и предлагается проект новой классификации, основанной на понимании текста как логоса и учитывающей ряд принципиальных различий в способах его порождения.

Ключевые слова: *общая филология; устная словесность; письменная словесность; грамматика; риторика; диалектика; Ю.В. Рождественский; фактура речи; логос; текст и речь; спонтанная/ неспонтанная речь*

Ссылка для цитирования: *Белов А.М. О классификации памятников словесности и их месте в системе филологического знания // Русский язык в школе. – 2019. – Т. 80. – № 4. – С. 31–35. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-31-35.*

On the Classification of Speech and Text Forms and Their Place in the System of Philology**Alexius M. Belov***Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia,
e-mail: indogermanica@yandex.ru*

The problem of classifying types of text (or types of speech) is of fundamental importance for the general philology as a whole, especially in the context of its renewal, using modern terms and approaches. In this paper, I argue for reviving (at the modern level of knowledge) the old three-part system of humanities (*grammar – dialectics – rhetoric and poetics*), firstly proposed in the Stoic school, and I try to sketch a draft of a new classification regarding text as *logos* and taking into account several fundamental differences in the process of its generation.

Keywords: *general philology; oral literature; written literature; grammar; rhetoric; dialectics; Yu. V. Rozhdstvensky; speech texture; logos; text and speech; spontaneous / non-spontaneous speech*

A reference for citation: *Belov A.M. On the Classification of Speech and Text Forms and Their Place in the System of Philology. In Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]. 2019, vol. 80, No. 4, pp. 31–35. DOI: 10.30515 / 0131-6141-2019-80-4-31-35.*

Любой общий курс словесности, в особенности курс для начинающих типа «Основы филологии», неизбежно затрагивает сложнейшую проблему классификации типов текста (или, что почти то же самое, видов речи). При этом сама классификация существенно будет зависеть от теоретических установок и видения всей системы филологического знания, из которого исходит тот или иной исследователь данного вопроса.

Самая известная и широко признанная в филологической среде классификация

памятников словесности принадлежит проф. Ю.В. Рождественскому. В ее основе лежит сформулированное им понятие «фактуры речи», которое можно понимать как отношение текста к его материальному носителю¹.

Ю.В. Рождественский выделяет [1996: 21] четыре фактуры речи: *устную, письменную,*

¹ См.: [Рождественский 2003, гл. III, § 5], где под фактурой речи понимается «отношение между материалами речи и орудиями речи, данными в речевом произведении».

печатную и массовую коммуникацию. В более поздней работе [Рождественский & Блинов 2005: 25–26] говорится об *устной, письменной и устно-письменной словесности*; при этом подчеркивается, что «род словесности определяется фактурой речи» [Там же: 27].

Устная словесность делится на *дописменную (диалог, молва, фольклор)* и *литературную*, внутри которой выделяются: а) *ораторика (судебная, совещательная и показательная речь)*; б) *гомилетика (проповедь, учебная речь, пропагандистская речь)*, которая отличается от ораторики многократностью выступлений перед одной и той же аудиторией в пределах одной большой темы; в) *сценическая речь*.

Письменная словесность состоит из *эпиграфики* (надписи на твердых предметах), *сфрагистики* (печати), *нумизматики* (монеты), а также *палео- и неографии* (древние и новые тексты на «мягких» носителях), куда входят *личные письма, документы и литература*; в рамках последней — особенно со времен появления печатного слова — Ю.В. Рождественский выделяет литературу *художественную, научную и журналистику*.

Последняя, смыкаясь с *пропагандой*, дает (уже в нашу эпоху) устно-письменную массовую коммуникацию, куда относятся: а) *массовая информация (радио, кино, ТВ, пресса)*; б) *реклама*; в) *информатика*.

Классификация Ю.В. Рождественского удобна, когда речь идет о родах и видах словесности, выделенных именно на основе ее памятников. В этом смысле такая классификация — при всей ее глубокой оригинальности — имеет традиционный, можно сказать «источниковедческий», фундамент, поскольку филология в ней (косвенно) понимается как наука о памятниках словесности.

По мнению Ю.В. Рождественского, предметом филологии является «словесность, или языковые тексты. Задачей филологии является, прежде всего, отделение произведений словесности, имеющих культурное значение, от таких, которые его не имеют. Для решения этой задачи необходимо сначала обозреть весь массив произведений словесности. Это можно сделать только путем классификации этих произведений» [Рождественский 1990: 113]. При этом даже язык как предмет языкознания понимается им как «то общее,

что соединяет все роды, виды и разновидности словесности» [Рождественский & Блинов 2005: 37].

Если же мы понимаем предмет филологии как-то иначе, то и классификация текстов (видов словесности, речевых жанров и т.п.) также должна претерпеть определенные изменения, сообразные с исходными положениями требуемой теории. Однако особенно остро эта необходимость возникает тогда, когда лектор вынужден прочитать максимально общий курс перед аудиторией начинающих.

Основная задача настоящей статьи — попытка построения такой общей классификации типов текстов, которая учитывала бы не только способность текста к отражению в памятнике словесности (как это более всего хотелось видеть проф. Рождественскому), но и той его стороны, которую греческие философы называли *λόγος*.

Под этим словом (если несколько модернизировать терминологию) обыкновенно понимался некий идеальный объект, который существует как бы независимо от формы его написания или прочтения; можно сказать, что речь идет *о тексте как информации*, реализующемся в максимально всеобщих языковых (формальных и смысловых) единицах. Такой текст *не является объектом материальным* и может быть без каких-либо потерь воспроизведен сколько угодно раз, создавая бесконечное множество «экспонатов»; напротив, каждый из таких «экспонатов» является объектом *уникальным* и потому как-то увязанным с некой *материальной формой*, повторить которую в точности затруднительно или просто невозможно². Каждый из них мы

² Строго говоря, эта проблема не решается современными техническими достижениями, позволяющими совершенно точно воспроизвести чью-то уникальную речь, произнесенную там-то и тогда-то. Дело в том, что никакая звукозапись или факсимиле не отменяет того факта, что материальная форма во втором случае имеет несравнимо большее значение, чем в первом, а технологически воспроизводя эту форму, мы лишь позволяем уникальности быть наблюдаемой вновь, но не отменяем этим уникальность как таковую.

будем считать (вне зависимости от его «ценности»³) отдельным *памятником словесности*, тогда как сама способность текста-логоса реализовываться в виде таких памятников обыкновенно (более или менее строго) называется *речью*, которая самым традиционным образом разделяется по каналу передачи информации на устную и письменную. Различные совокупности памятников словесности дают роды и виды словесности, классификацию которых различные ученые предлагали делать по-разному⁴.

Если бы мы захотели в современных терминах возродить глубокую и стройную систему трехчастного филологического знания, то могли бы сказать, что логосом как языковой способностью человека, направленной на *порождение текста* вообще и различного рода текстов, занимается *диалектика* (сюда входил бы синтаксис, синтаксическая семантика, элементы логики, теория дискурса, теория речевых жанров и т.д.). Этот раздел филологии изучает как бы логос в действии: то, каким образом всякий раз порождается тот или иной текст, начиная от простого предложения и заканчивая некоторыми устными жанрами, имеющими воспроизводимую логическую структуру (сказка, миф, анекдот и т.п.).

Соответственно, грамматикой была бы *наука о языковых единицах*, служащих строительным материалом для диалектики: сюда бы вошла почти вся наука о языке, за исключением тех ее отделов, которые имеют дело с бесконечными и потому требующими порождения единицами — словосочетаниями,

предложениями, клаузами: они отошли бы к диалектике.

Наконец, риторика (в этом смысле слова) была бы наукой, изучающей уже *«готовые» логосы* — логосы (в духе терминологии В. фон Гумбольдта) не как *ἐνέργεια*, а как *ἔργον*. Сюда бы вошла значительная часть современной филологии (в узком смысле: текстологии, критики текста, поэтики, стиховедения и т.д.), литературоведения, а также целый ряд вспомогательных дисциплин. Главным предметом такой науки был бы логос в письменной речи, поскольку именно она обеспечивает сохранность логоса, превращая его из *ἐνέργεια* в *ἔργον*, т.е. готовый, оформленный и законченный текст.

Учет оппозиции *ἐνέργεια* : *ἔργον* предполагает включение в логическую основу классификации двух главных признаков, лежащих в основе различия видов речи (и, соответственно, памятников словесности).

Примем, что речь может быть: 1) *устной* и *письменной*; 2) *спонтанной* (т.е. производимой без подготовки) и *неспонтанной* (в основе которой лежит некая существующая или заранее подготовленная форма). Вполне очевидно, что устная речь бывает чаще всего спонтанной, а неспонтанная речь почти всегда бывает письменной — но в редких случаях мы сталкиваемся с неспонтанной устной речью (например, в фольклоре) и со спонтанной письменной речью (например, при обсуждении чего-то на странице в Интернете, различных «чатах» и т.п.). Получается примерно такая схема:

Речь	Спонтанная	Неспонтанная
Устная	1) <i>Высказывание</i> ; 2) <i>монолог</i> ; 3) <i>диалог</i>	1) <i>Традиционная</i> (устная); а) воспроизводящая <i>смысл</i> (<i>мифы, предания, волшебные сказки</i>); б) воспроизводящая <i>форму</i> , т.е. оформленная в традиции как текст (<i>народные песни, эпос</i> и т.д.); 2) <i>авторская</i> (фактически — устно-письменная): а) <i>собственного авторства</i> ; б) <i>чужого авторства</i>

³ О «ценности» того или иного памятника как важного критерия отбора неоднократно говорил проф. Рождественский. Однако важно понимать, что не имеющий особой ценности в одну эпоху памятник может оказаться значимым в другую.

⁴ См., например: [Зелинский 1902], где филология (= классическая филология = *Altertums-wissenschaft*) понимается максимально широко, вплоть до включения в число памятников филологии географических и т.п. объектов.

Речь	Спонтанная	Неспонтанная
Письменная	1) <i>Высказывание</i> и 2) <i>монолог</i> в надписях на партах и заборах, на полях книг и т.д.; 3) <i>диалог</i> (в интернет- и SMS-общении, обмен записками и т.д.)	<ul style="list-style-type: none"> ● Классификация по <i>функциям</i>; ● классификация (памятников) по типу материальных <i>носителей</i> (см. ниже)

Первичной ко всем формам следует, по-видимому, считать спонтанную устную речь. Вторичность письменных форм речи по отношению к устным не подлежит обсуждению.

В спонтанной устной речи выделим три основные формы: *высказывание*, которое не обязательно предполагает слушателя; *монолог* — одно или несколько высказываний, предполагающих наличие слушателя и его пассивное участие; *диалог* — активное участие слушателя, позволяющее меняться ролями.

Те же самые качества мы можем обнаружить и в спонтанной письменной речи, находящейся обычно на периферии научного внимания. Тем не менее такая речь существует: к *высказываниям* или *монологам* (в зависимости от замысла их автора) можно отнести «тексты» на стенах подъезда, комментарии на странице обсуждения в Интернете и т.д.⁵

К диалогам отнесем различные спонтанные формы интернет- и SMS-общения, обмен частными записками во время публичного мероприятия и другие маргинальные явления, которые всё больше входят в нашу жизнь.

Сложнее с неспонтанной устной речью, где следует различать две важнейшие возможности. Во всех случаях воспроизводимая речь имеет какой-то текстовый прототип, но в одних случаях он традиционен (и потому может сильно меняться), а в других случаях он имеет конкретного автора, чье влияние сильно ограничивает возможности вариаций или запрещает их вовсе.

При этом в *традиционном* случае могут воспроизводиться некие (фактически) готовые тексты — такие, как народные песни, некоторые виды сказок и т.п. Они,

хотя и меняются при воспроизведении, но не настолько, чтобы мы могли говорить о существенно разных текстах, лежащих в основе этих вариантов. С другой стороны, в случае мифов, религиозных преданий, басен, волшебных сказок и т.д. может передаваться не сам текст как таковой, а лишь его *форма*, т.е. некая логико-структурная модель (в духе В.Я. Проппа), по которой новый текст строится каждый раз заново. Сюда же можно отнести *молву* в понимании Ю.В. Рождественского — как передачу некоей информации по цепочке.

Говоря об *авторских* текстах, мы имеем право различать случаи *собственного* авторства и случаи *чужого* авторства. Это важно потому, что, воспроизводя устно собственные заранее заготовленные тексты, мы относимся к ним по-хозяйски, позволяя себе довольно значительную импровизацию, нежели когда цитируем известное стихотворение или когда актеры на сцене произносят написанные драматургом речи. Во всех случаях мы (при желании) можем говорить об *устно-письменной* форме (фактуре) речи, однако понятно, что во втором случае близость устной речи к письменной может быть большей, чем в первом. Что же касается жанров таких речей, то они фактически полностью будут совпадать с письменными. Важное место здесь будут занимать выделенные Ю.В. Рождественским и уже упомянутые выше *ораторика* и *гомилетика*: например, произнесение заранее подготовленных речей или курсов лекций.

Наконец, скажем и о неспонтанной письменной речи, которая оказывается обычно в центре филологического внимания.

Здесь речь идет о двух известных классификациях: *по типу материального носителя*, которую широко применяют историки и источниковеды, а также *по функциональным особенностям*, более интересной для филологов.

Классификация *по типу* материальных носителей как более относящаяся к памят-

⁵ Акад. Д.С. Лихачёв неоднократно указывал на значимость таких текстов, как замечания и жалобы на полях рукописи, произвольно или непроизвольно сделанные писцами.

никам (а не просто текстам или логосам) не нуждается в каких-либо существенных изменениях. Сюда будут относиться эпиграфика, палеография, типографика (= неография Ю.В. Рождественского), сфрагистика и многие другие дисциплины. Логика в их разделении может быть самая разная.

С точки зрения *функций* текстов говорят обычно о *документах*, *эпистолах* (*письмах*) и *сочинениях*. Различие между этими классами настолько велико, что можно предложить самые разные основания для разделения.

Можно, например, сказать, что сочинения и эпистолы являются принципиально *авторскими* текстами: читая их, мы всегда как будто общаемся с тем, кто их написал, — даже если не знаем, кто автор. Документы, напротив, мыслятся принципиально не авторскими (и оттого они, как правило, имеют некий формуляр) — даже при том, что составитель того или иного документа нам может быть известен (например, какой-нибудь президент или император). При этом эпистолы строятся на *диалоге* (явном или неявном), будучи сами ответом на что-то и/или предполагая ответное письмо в будущем, тогда как сочинениям такое качество (диалог в обычном — не постмодернистском — смысле) обычно не свойственно.

Из сочинений складывается *литература*, внутри которой обычно выделяют *художественную*, *научную* и *публицистическую*. Внутри каждой из них выделяются жанры, логические основания для которых могут быть различны.

Предполагается, что классификация такого или подобного рода, нисколько не отменяя

традиционную схему Ю.В. Рождественского, может оказаться полезной для тех филологических теорий, в которых важное место уделяется проблеме порождения текстов, т.е. возрождающих старинное понимание диалектики или действующих в новой парадигме «наук о дискурсе». Впрочем, проблема эта безмерно сложна, и все сказанное здесь должно считать лишь первыми шагами приближения к ней.

ЛИТЕРАТУРА

Зелинский Ф.Ф. Филология // ЭБСЕ. — Т. 35А (70), s.v. — СПб., 1902.

Рождественский Ю.В. Лекции по общему языкознанию. — М., 1990.

Рождественский Ю.В. Общая филология. — М., 1996.

Рождественский Ю.В. Принципы современной риторики. — М., 2003.

Рождественский Ю.В., Блинов А.В. Введение в языкознание. — М., 2005.

REFERENCES

Zelinskii F.F. Filologiya [Philology]. In *EBSE*, vol. 35A (70), s.v. Sankt-Petersburg, 1902.

Rozhdestvenskii Yu.V. Lektsii po obshchemu yazykoznaniiyu [Lectures on general linguistics]. Moscow, 1990. (In Rus.)

Rozhdestvenskii Yu.V. Obshchaya filologiya [General philology]. Moscow, 1996. (In Rus.)

Rozhdestvenskii Yu.V. Printsipy sovremennoi ritoriki [Principles of modern rhetoric]. Moscow, 2003. (In Rus.)

Rozhdestvenskii Yu.V., Blinov A.V. Vvedenie v yazykoznanie [Introduction to linguistics]. Moscow, 2005. (In Rus.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Алексей Михайлович Белов, доктор филологических наук, доцент, кафедра общего и сравнительно-исторического языкознания, филологический факультет, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова; Ленинские горы, д. 1, стр. 51, г. Москва, 119991, Россия

Alexius M. Belov, *Doct. of Sci. (Philol.)*, Associate Professor, Chair of General and Comparative-Historical Linguistics, Department of Philology, Lomonosov Moscow State University; 1/51 Leninskie Gory, Moscow, 119991, Russia



ДЕТСКАЯ РЕЧЬ

DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-36-44

Книга – источник знаний? (Субъективная семантика лексем *книга, компьютер, планшет, Интернет*)

Лариса Олеговна Бутакова

*Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, г. Омск, Россия,
e-mail: larisabut@rambler.ru*

Цель статьи – моделирование и анализ фрагментов языкового сознания школьников, связанных с современными и традиционными источниками информации. Материалом для исследования стали результаты ассоциативных экспериментов, проведенных в несколько этапов в 2015–2018 гг. Для установления состава полученных компонентов семантики стимулов был использован психолингвистический метод свободного ассоциативного эксперимента с последующим конструированием традиционной и когнитивной структуры ассоциативного поля. Выявление тенденций семантического развития осуществлялось с помощью методики смыслового сопоставления полученных структур полей с сочинениями на темы «Если бы не было компьютеров и планшетов...», «Прочитать или посмотреть?», «Если бы не было книжек, то...». Результаты исследования являются описанием когнитивных структур ассоциативных полей, выделение в них значительного числа слоев, установление сходства и отличий их смыслового состава, составление семантических портретов стимулов, определение ведущих смысловых областей текстов сочинений, в которых отражен состав актуализированных компонентов указанных фрагментов. Были сделаны выводы о пересечении смысловых областей указанных феноменов с глобальными категориями «информация», «знания», «развлечения», «человек» в сознании школьников, об актуальности смыслов «развитие/деградация», «ум/глупость»; «здоровье, польза/вред»; о наличии устойчивых линий взаимодействия смысловых областей «Интернет», «Компьютер», «Планшет», «Игра», «Информация», «Общение»; об актуальности смыслового пространства игры в АП «Компьютер», «Планшет», «Интернет», пространства знаний в АП «Книга»; о наличии возрастной специфики состава полей, вызванной разной частотностью реакций, связанных со школой, учебой; об обеднении состава ассоциативных полей в эксперименте последнего времени.

Ключевые слова: *языковое сознание; ментальный лексикон; ассоциативный эксперимент; ассоциативное поле; когнитивная структура ассоциативного поля; значение как достояние индивида*

Ссылка для цитирования: Бутакова Л.О. Книга – источник знаний? (Субъективная семантика лексем *книга, компьютер, планшет, Интернет*) // Русский язык в школе. – 2019. – Т. 80. – № 4. – С. 36–44. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-36-44.

The Book – a Source of Knowledge? (Subjective Semantics of Lexemes *Book, Computer, Tablet, Internet*)

Larisa O. Butakova

*Dostoevsky Omsk State University, Omsk, Russia,
e-mail: larisabut@rambler.ru*

The purpose of the article is to model and analyze fragments of the language consciousness of schoolchildren associated with modern and traditional sources of information. The material for the study are the results of associative experiments conducted in several stages in 2015–2018. The author used psycholinguistic method of a free associative experiment with the subsequent construction of the traditional and cognitive structure of the associative field to determine the composition of the resulting components of the incentive semantics. The identification of trends in semantic development

was carried out using the method of semantic comparison of the resulting field structures with essays on the themes «If there were no computers and tablets ...», «Read or see?», «If there were no books, then ...». The results of the research are descriptions of cognitive structures of associative fields, identifying a significant number of layers in them, establishing similarities and differences in their semantic composition, creating semantic portraits of stimuli, identifying the leading semantic areas of the texts of the works, which reflect the composition of the actualized components of these fragments. Conclusions: the intersection of the semantic areas of these phenomena with the global categories "knowledge", "entertainment", "person", "information" in schoolchildren's consciousness, the relevance of meanings 'development / degradation', 'mind / stupidity'; 'health, benefit / harm'; the stability of the lines of interaction between the semantic areas «Internet», «Computer», «Tablet», «Game», «Information», «Communication», the subjects (who are in friendly and family relations especially); the relevance of the semantic space of the game in the AF «Computer», «Tablet», «Internet», the space of knowledge in the AF «Book»; the age specificity of the composition of the fields, the appearance with different frequency of reactions associated with school, study; depletion of associative fields in recent experiments.

Keywords: language consciousness; mental lexicon; associative experiment; associative field; cognitive structure of associative field; meaning as an individual's property

A reference for citation: Butakova L.O. The Book – a Source of Knowledge? (Subjective Semantics of Lexemes Book, Computer, Tablet, Internet). In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2019, vol. 80, No. 4, pp. 36–44. DOI: 10.30515 / 0131-6141-2019-80-4-36-44.

В данной статье поднимаются проблемы лингвистического моделирования состава определенных фрагментов языкового сознания (ментального лексикона) школьников. Была поставлена *цель* реконструировать фрагменты, связанные со средствами передачи информации, установить их смысловой состав, создать модель, отражающую мнения, представления школьников о современных форматах передачи информации, описать субъективную семантику лексем, называющих традиционные и современные средства информации.

В основу исследования была положена *гипотеза* о возрастной специфике формирования языкового сознания и его фрагментов, ее динамическом характере, возможности получения картины смыслового состава указанных областей с помощью экспериментальных психолингвистических процедур, направленных на актуализацию разных типов речевой деятельности. Свободный ассоциативный эксперимент обнаруживает устойчивые связи стимулов и реакций, позволяет воссоздать состав фрагментов языкового сознания реципиентов, но не проявляет смысловых стратегий формирования высказывания. Сочинения на темы, заданные в рамках исследуемых областей, провоцируют развернутую письменную речь, направленную на актуализацию определенных смысловых доминант. Соединяя методики, можно получить от одних и тех же реципиентов материал, который будет характеризовать состав фрагментов языкового сознания (ментального лексикона) информантов, показывать стратегии оперирования с языковыми знаками в разных

видах речевой деятельности (подробно обоснование методологической и методической части исследования см.: [Бутакова, Гуц, Козловская 2018: 6–23; Бутакова, Гуц, Орлова 2018]).

В ходе работы были учтены динамический подход к субъективной семантике слова (той семантической области, которая находится за знаком в сознании говорящего) [Залевская 2003, 2005, 2014: 41–100, 2016]), возрастные особенности ментального лексикона, понятия «языковое сознание», «ядро языкового сознания» [Языковое сознание 2000, Уфимцева 2011, 2016; Тарасов 2000; Караулов 1999, 2010; Рудакова, Стернин 2016; Сдобнова 2015 и др.].

Материал исследования: результаты свободного ассоциативного и рецептивного экспериментов (далее – СЭ и РЭ соответственно), проведенных в школах, гимназиях, лицеях г. Омска. В сентябре – октябре 2015 г., сентябре – октябре 2016 г., сентябре – октябре 2017 г. были проведены ассоциативные эксперименты, стимульный список которых включал слова *Интернет, компьютер, планшет, ВКонтакте, школа* и т.п. Участники эксперимента – учащиеся 7–15 лет. В этот же период времени эти же информанты писали сочинения на темы: «Если бы не было компьютеров и планшетов, то...», «Прочитать или посмотреть?», «Если бы не было книжек, то...» и пр. Число испытуемых – более 350 человек. Учащиеся такого же возраста этих же школ и лицеев города приняли участие в экспериментах, проведенных в апреле – мае, октябре – ноябре 2018 г. Испытуемые – 275 человек, возраст – 11–17 лет. Стимульный список

включал 23 слова, среди которых были лексемы с семантикой возраста и лексемы с семантикой «средств передачи информации» (*компьютер, планшет, Интернет*, стимула *книга* в этих экспериментах не было). Во всех экспериментах стимулы зачитывались устно, время ответа ограничивалось: в течение нескольких секунд ученики давали письменный ответ-реакцию – «первое, что пришло в голову». Темы для сочинений предлагались списком, учащиеся в разных классах выбирали тему, жанр, стиль сочинения по желанию.

Результаты экспериментов 2015 г. со стимулами *компьютер, планшет, Интернет* и анализ сочинений, в частности на тему «Если бы не было компьютеров и планшетов, то...», описаны в [Бутакова, Гуц, Козловская 2018: 23–64, 205–236; Бутакова 2016, 2017; Орлова 2017]. Ассоциативные поля (далее – АП) конструировались традиционно: все реакции располагались по степени частотности, затем осуществлялось выделение когнитивных слоев по методике Н.И. Кургановой¹. Каждый слой вычленялся на основе пропозиции, описывающей ту или иную часть субъективной семантики стимула, например *компьютер*: «С его помощью можно делать/получать что (орудие/результат) (развлечения; информация; работа; общение; состояние)»; «Для него нужно что» и т.д.

В ассоциативном поле стимула *компьютер* выделяется 10 когнитивных слоев, среди которых самым объемным и разнообразным по составу в 2015 г. является слой результатов применения (48,68 %) (см. табл. 1), а в нем – смысловое пространство развлечений (36%), наполненное субстантивными и предикатными номинациями игры и названиями конкретных компьютерных игр (*игры* – 45²; *игра* – 20; *играть* – 4; *игра (нэй дэй)*; *игры, сети; игры, соц.сеть*; «*Коты-воители*»; *DOTA 2; дота* – 3; *дота 2, cs go; ВК, игры, filmy; майнкрафт* – 2; *Minecraft* – 2; *World of Tanks* и др.) (29%). Объем смыслового пространства информации гораздо меньше, его состав не отличается разнообразием (6,1%)

¹ Курганова Н.И. Роль и место смыслового поля при моделировании структурных и операциональных параметров значения слов: дис. ... д-ра филол. наук. – Тверь, 2012.

² Цифра обозначает количество ответов-реакций, которые даются без исправления детских ошибок.

[Бутакова, Гуц, Козловская 2018: 23–64]. В САЭ 2018 г. эта тенденция сохранилась, а пространство развлечений увеличилось в процентном отношении почти в два раза (см. табл. 1) при пропорциональном уменьшении объема других слоев и смысловых пространств (всего 6 когнитивных структур в ассоциативном поле).

Таблица 1

Состав когнитивной структуры ассоциативно-го поля слова *компьютер* в языковом сознании школьников г. Омска

Когнитивная структура ассоциативного поля	Ед.	%	Ед.	%
	2015 г.		2018 г.	
Результаты применения	166	48,68	90	71
Развлечение	123	36	78	61,4
Информация	21	6,1	4	3,15
Работа	8	2,34	2	1,6
Общение, отношения между людьми	2	0,58	1	0,8
Состояние	8	2,34	5	3,9
Способ реализации форматов, компонентов	73	21,4	16	12,6
Сущность	23	6,74	8 г	6,3
Оценка	13	3,81	-	-
Разновидность и компоненты	34	9,67	8	6,3
Образ	10	2,9	-	-
Характеристика	8	2,34	-	-
Пространство (место нахождения его самого)	8	2,34	-	-
Субъекты	7	2,05	-	-
Отказы	5	1,46	5	1,46

В АП рассматриваемого стимула 2015 и 2018 г. значителен слой способов реализации форматов и компонентов (21,4% и 12,6%), в котором отражена номинация виртуальной среды (в результатах САЭ 2015 г. она разнообразна – *интернет* – 37; *огромная паутина*); программ, сервисных и поисковых систем (*Youtube* – 2; *ютуб*; *Steam* – 2; *PC; Google*), социальных форматов виртуального общения и игр («*В контакте*» – 7; *ВК* – 4; *ВК, игры* – 2; *Fifa 16; «ВКонтакте» и игры, соц.сети* – 2; *социальные сети* – 2; *сеть* – 2; *Дневник.ру; сайты; соц.сеть; одноклассники*), а в результатах САЭ 2018 г. номинации бедны и монотонны (*интернет* – 10; *соцсети* – 2; *Вконтакте; Интернет; разные*

каналы; ютуб). Слой назначения и компонентов в САЭ 2015 г. содержит названия производителей технического и программного устройства, их типов (*Samsung* – 2; *гаджет* – 2; *ноутбук* – 2; *интернет*, *ноутбук*; *Windows*; *программы* – 2; *браузер*; *виндовс*), технических компонентов и устройств (*клавиатура* – 4; *монитор* – 6; *мышка* – 3; *графический редактор*; *джойстик*; *жесткий диск*, *компьютер* и др.). В САЭ 2018 г. состав данного слоя обнаруживает аналогичные стратегии соотнесения стимула и реакций, но они менее разнообразны (*программы* – 3; *блок*; *мышка*; *мышь*; *технологии* и др.). В целом АП 2018 г. значительно беднее как по количеству слов, так и по характеру реакций.

В АП стимула *планшет* 2015 г. реакции, связанные с развлечениями, также представлены широко (см. табл. 2), составляют 38,8%. Реакции *игры* (73; 20,3%), *игра* (21; 5,8%) – самые частотные в ядре, *играть* также находится в ядре, но имеет более низкий ранг (7; 1,94%). В САЭ 2018 г. эта же особенность сохранилась: смысловое пространство развлечений составило 33%, ядро АП образуют реакции *игры* (34; 26,8%); *видео* (3); *игра* (3). (См. табл. 2.)

Когнитивная структура анализируемого ассоциативного поля 2015 г. содержит 11 слов, не совпадающих по величине и составу ассоциаций. Слой результатов применения, как и в АП *компьютер*, самый большой (в нем 4 неравнообъемных смысловых пространства). Слой характеристики и оценки не столь велик по объему, но разветвлен по смысловым линиям ассоциирования (включает 5 смысловых пространств в 2015 г. и 2 в 2018 г., причем слой функциональной оценки в процентном отношении в 2018 г. увеличился с 2,8 до 11%, т.е. почти в четыре раза, что свидетельствует о функциональной значимости феномена для школьников). В отличие от АП стимула *компьютер*, в АП стимула *планшет* 2015 и 2018 гг. слой способов реализации форматов и компонентов мал, что указывает на малую актуальность данного компонента семантики стимула для незрелых реципиентов. Слой сущности (понятийная интерпретация стимула) не меняется по составу, несколько увеличился по объему (см. табл. 2): в 2018 и 2015 гг. его составили реакции родовидового типа, передающие устройства, механизмы, – *компьютер* (15); *телефон* (7); *миникомпьютер* (4); *техника* (4); *электроника* (4) и др. (47; 12,7%

2015 г.); *телефон* (4); *техника* (3); *компьютер* (2); *устройство* (2); *ipad*; *аенад*; *айтад*; *доска для резни* и др. (23; 18,1 % 2018 г.).

Таблица 2

Состав когнитивной структуры ассоциативного поля слова *планшет* в языковом сознании школьников г. Омска

Когнитивная структура ассоциативного поля	Ед.	%	Ед.	%
	2015 г.		2018 г.	
Результаты применения	151	41,8	47	37
Развлечение	140	38,8	42	33
Информация	6	1,66	2	1,6
Работа	4	1,1	-	-
Состояние	1	0,28	3	2,4
Способ реализации форматов, компонентов	25	6,9	7	5,5
Сущность	46	12,7	23	18,1
Характеристика и оценка	47	13	19	14,9
Характеристика через личную сферу	6	0,95	-	-
Характеристика через функциональный тип	3	0,8	5	3,9
Функциональная оценка	10	2,8	14	11
Характеристика через ситуативное состояние	5	1,4	-	-
Характеристика через утилитарную оценку и цвет	4	1,1	-	-
Разновидность и компоненты	39	10,8	27	21,3
Образ	9	2,5	2	1,6
Функциональные возможности (потенциальные и реальные)	14	3,9	-	-
Пространство (место нахождения его самого)	1	0,28	-	-
Субъекты	6	1,66	2	1,6
Отказы	8	2,2	7	5,5

В АП 2018 г. когнитивных слоев меньше (всего их 8, количество смысловых пространств внутри объемных слоев также

уменьшилось, кроме пространства характеристики, основанной на функциональной оценке, – *нужный; бесполезный; доска для резни* и пр.).

АП стимула *Интернет* в когнитивном отношении (табл. 3.) делится на 10 слоев, которые совпадают по результатам экспериментов 2015 и 2018 гг. (кроме слоя оценки, отсутствующего в результатах эксперимента 2018 г.).

Таблица 3

Состав когнитивной структуры ассоциативного поля слова *Интернет* в языковом сознании школьников г. Омска

Когнитивная структура ассоциативного поля	Ед.	%	Ед.	%
	2015 г.		2018 г.	
	Способ реализации форматов, компонентов	107	29,15	53
Результаты применения	142	38,7	47	37
Информация	54	14,7	12	9,4
Развлечение	44	11,98	8	6,3
Работа	3	0,81	1	0,8
Общение, отношения между людьми	31	8,44	16	12,6
Состояние	10	2,72	10	7,8
Сущность	38	10,3	20	7,8
Оценка	12	3,26	-	-
Средства функционирования и компоненты	27	7,36	9	7
Образ	5	1,36	1	0,8
Характеристика	3	0,81	1	0,8
Пространство для деятельности / деятельность	24	6,5	2	1,6
Пространство (место нахождения его самого)	3	0,81	1	0,8
Отказы	5	1,36	6	4,7

В этом АП самым объемным является слой способов и форматов реализации, в котором собраны практически неизменные реакции, связанные с интернет-сообществами и их средой: *соц. сети* (12); *социальные сети* (7); *VK* (6); *Ютуб* (5); *Вк*; *вконтакте*; *Вконтакте*; *социальная сеть* (2) и др. (2018); *ВКонтакте* (43); *Гугл* (13); *Youtube* (10); *Яндекс* (6) и др. (2015 г.).

В слое результатов применения пространства информации, развлечений, общения, состояний цифровые показатели не очень велики, при этом слой развлечений уменьшился в экспериментах 2018 г., а слои состояния и общения увеличились. Показательно, что слой работы чрезмерно мал, что связано с возрастом информантов (как компьютер и планшет, Интернет не является средством поиска и получения работы для школьников).

В противовес техническим объектам и виртуальной среде, связанным в сознании школьников в первую очередь с развлечениями, книга остается источником информации, знаний, развития. Об этом свидетельствуют реакции, собранные в смысловом пространстве информации внутри когнитивного слоя «орудие/результат применения»: *знания – 27; информация – 6; ум – 5; знание – 3; бумага, информация; познания; развитие* и др. (табл. 4). Состояния, которые вызывает/требует книга, отличаются от состояний, связываемых информантами с планшетом и компьютером: *покой; разочарование, интерес; спокойствие; счастье; тишина; печаль, релакс; удовольствие; жизнь, релаксация* (2,8%).

Анализируемое АП отличается от АП *компьютер, планшет, Интернет* стабильно ровным заполнением 10 когнитивных слоев, преобладанием слоя характеристики и оценки (36%), наличием в нем двух больших пространств – «характеристика через функциональный тип и жанр» (в нем собраны реакции, отражающие жанры художественной литературы: *приключения – 5; рассказ – 5; сказка – 4; фантастика – 2*; типы изданий: *журнал – 3; учебник – 3; тетрадь – 2; атлас, рабочая тетрадь; энциклопедия* и пр. 15,3%); «характеристика по названию, автору, содержанию» (наличествуют реакции – названия произведений: *Гарри Поттер – 10; Война и мир – 3; Коты-воители – 3; «Виноваты звезды» – 2; «Алиса Селезнева», «Часодеи»; Белый клык; Затерянный мир; «Зов сердца»; Голодные игры; «Голодные игры» forever; Гравити Фолз; Капитанская дочь, Тайный остров* (название); *«Машина времени»; «Мое сердце и другие черные дыры»* и др.; фамилии писателей и поэтов: *Пушкин – 5; Брэдли – 2; Блок; Лермонтов; Майн Рид; Стивен Кинг* и др.; фамилии и имена героев: *Текельбери Финн;*

Карлсон; Маленький принц; Перси Джексон; Рик Риордан; Сталкер; Тарас Бульба; Чело-век-невидимка; Шерлок и др. – 16,7%).

Наполненность пространств указывает на хорошую осведомленность школьников в произведениях детской и классической литературы (реализована стратегия фактической предметности при соотношении стимула и реакций). Писателям, поэтам, героям повезло меньше: круг их имен в составе реакций не столь велик. Их написание в кавычках и без них не всегда позволяет решить, что имел в виду реципиент – имя героя или название произведения. Знаменательно, что третье смысловое пространство данного слоя – «функциональная оценка (характеристика по качеству)» – имеет маленький объем, хотя можно было бы ожидать не такую картину, поскольку именно здесь собраны реакции, отражающие личное отношение к феномену, названному стимулом: *интересная* – 9; *любимая*; *моя любимая книга*; *поучительная*; *толстая*; *школьная*, *животные* (4%).

Таблица 4

**Состав когнитивной структуры
ассоциативного поля слова *книга*
в языковом сознании школьников г. Омска**

Когнитивная структура ассоциативного поля	Ед.	%
	2015 г.	
Орудие / результат применения	69	19,5
Информация	59	16,7
Состояние	10	2,8
Способ применения (деятельность)	39	11
Сущность	26	7
Характеристика и оценка	127	36
Характеристика через функциональный тип и жанр	54	15,3
Функциональная оценка (характеристика по качеству)	14	4
Характеристика по названию, автору, содержанию	59	16,7
Разновидность и компоненты (внутреннее устройство)	37	10,5
Образ	10	2,8
Пространство (место нахождения его самого)	10	2,8
Оценка	14	4
Время	5	1,4
Отказы	7	2

Слой внутреннего устройства отражает как традиционные представления

о структуре издания (*буквы* – 5; *текст* – 5; *бумага* – 2; *лист* – 2; *слова* – 2; *слово* – 2; *страница* – 2; *страницы* – 2; *бумага*, *информация*; *много букв*; *много слов*; *обложка*; *шрифт*), так и личные впечатления, связанные с книгой (*вкусный запах*; *воспоминания*; *запах новой бумаги*; *интрига*; *истории*; *рисунки*; *фантастика*; *много интересного*). Заметно, что первые типы смыслов преобладают над вторыми, что еще раз свидетельствует о нарастании стратегии предметизации отношений стимула и реакций.

В пространственном слое оказались реакции, указывающие на три места нахождения книг: *школа*, *библиотека*, *компьютер*. Обращает на себя внимание наличие в этом списке реакции, отражающей либо цифровой формат, либо оппозицию стимулу (*книга/компьютер*), а также отсутствие реакций, указывающих на пространство дома.

Полученное в ассоциативном эксперименте с участием омских школьников в 2015 г. ассоциативное поле отличается и от ассоциативного поля в Русском ассоциативном словаре [РАС, Электронный ресурс], и от всего объемного смыслового и семантического описания по данному языку, речи, эксперимента, которое было сделано Н.В. Киреевой³. В РАС наиболее частотными являются реакции: *интересная* (12; 11,7%), *знание* (5; 4,9%), *толстая* (5; 4,9%), *хорошая* (4; 3,9%). В САЭ 2015 г. преобладают реакции *знания* (27; 21,2%); *читать* (19; 15%); *чтение* (13; 10,2%). Характеризующие реакции не находятся в основной части ядра поля, как было в РАС, зато значительно выше статус реакции, связанной со знаниями. В описании Н.В. Киреевой результаты ассоциативного эксперимента не являются единственным источником материала: основная часть принадлежит текстовым, речевым, языковым источникам, что позволило выстроить масштабный фрейм с разными линиями семантического развития. В упомянутых экспериментах 2006–2007 гг., проведенных с омскими реципиентами – студентами филологических специальностей, рабочими и офисными служащими, информационный сегмент реакций

³ Киреева Н.В. Концепт «книга» в антропоцентристском освещении: на материале современного русского литературного языка: дис. ... канд. филол. наук. – Омск, 2008.

также значительно преобладает над другими сегментами (70,3%)⁴, реакция *знание* составила 11,9%, реакция *информация* — 4,4%. Набор реакций — имен и фамилий писателей и поэтов, перечни типов и жанров изданий, самих произведений, мест бытования книг иные, что связано с возрастом информантов и временем проведения экспериментов.

Сочинения учащихся школ и гимназий г. Омска на темы «Прочитать или посмотреть», «Если бы не было книжек, то ...» (эти темы выбрали учащиеся VII и IX классов) содержат актуализацию смысловых полей *знания/познания*: «Мы бы не узнали, что было до нашей эры. Многие люди не могли бы узнавать ничего нового, не могли бы даже сказать предложение или рассказать текст, или выразить свои эмоции в письменном виде»⁵, «А если например читать научные книги, учебники, инциклопедии, то ты запоминаешь, впитываешь в себя знания», «Иногда не приятно смотреть на людей, которые целыми днями сидят за компьютером. А книга — это знания»; *ума/фантазии/речи*: «Если не было бы книжек, люди были бы глупы», «Книги позволяют развивать фантазию, словарный запас, показывают, где зло, а где добро», «Книги — один из главных поставщиков нашей грамотности, поставитель нашей речи», «Во-вторых, книга развивает кругозор. ... В-третьих, книга развивает мышление ... В-пятых, мы развиваем, как устную, так и письменную речь читая книги», «При чтении книги человек запоминает написание слов и пунктуацию, развивает фантазию, а при просмотре фильмов человек смотрит уже созданный образ»; *эмоций/переживаний*: «Прочитать лучше, чем посмотреть, потому-что мы испытываем те чувства, эмоции, через которые проходит герой этой книги», «Книга лучше передает внутренний мир героя, его мысли, чувства и многое другое, в то время как в фильме все то же самое актеры передают не так эмоционально». Стратегии рассуждения, заданные формулировками тем сочинений, не требовали оценивать книгу как издание с соответствующими атрибутами.

⁴ Там же. — С. 90–92.

⁵ Сохранены авторские орфография, пунктуация, речевые обороты.

В силу этого пишущие не актуализировали смысловые области, связанные с этой частью субъективной семантики.

Тексты сочинений отличаются небольшим объемом (средний объем — 121 слово в IX классах, 165 слов — в VII классах), простотой семантических сценариев, среди которых преобладают сравнение позитивных/негативных свойств чтения/просмотра, разницы получения информации по разным каналам и несовпадение эмоций, генерализация/индивидуализация впечатлений от чтения и просмотра кинофильмов.

Выводы

В языковом сознании школьников виртуальная среда отражена в виде пересекающихся смысловых областей, связанных с лексемами *компьютер, планшет, Интернет*, на что указывают результаты ассоциативных экспериментов и тексты сочинений. Особенно разветвленной, имеющей несколько семантических сценариев является область, связанная с лексемой *компьютер* (в наиболее сложном виде это проявилось в текстах сочинений).

В смысловом пространстве указанных стимулов наиболее объемными являются области, связанные с развлечениями (*планшет и компьютер* ассоциируются в первую очередь с играми, просмотром видеофильмов, прослушиванием музыки, *Интернет* — с форматами реализации через социальные сети, программы и пр. и с поиском информации).

Тенденция связывать технические средства с развлечениями нарастает, о чем свидетельствует сопоставление результатов экспериментов 2015 и 2018 гг., как и усиливается еще одна тенденция — представлять стимул в виде предметных реакций (особенно это касается когнитивных слов-развлечений и форматов, среды реализации, состава), подтверждающая наличие у школьников хорошей осведомленности об устройстве компьютера, программном обеспечении технических средств, виртуальных сред и социальных сетей Интернета.

Наличие в проанализированных ассоциативных полях показателей смыслового пространства игры может быть связано с возрастной спецификой субъективной семантики стимулов и ментального лексикона школьников.

Для школьников книга является источником информации, знаний, развития, мышления, на что указывают объем данного когнитивного слоя, состав и качество реакций в нем. При этом она в языковом сознании школьников соотносена в большей степени с ее жанровой и функциональной характеристикой, тематикой, авторами, героями, названиями. Соотнесение стимула с реакциями указанного типа также носит предметный характер, что можно связать как с общим нарастанием данного типа реагирования респондентов, так и с уменьшением личностного эмоционального переживания феномена. На это же указывают стратегии семантического развития текстов сочинений «Прочитать или посмотреть», «Если бы не было книжек, то ...», реализующие общие рассуждения авторов о преимуществах чтения, плюсах и минусах просмотра фильмов, советы читать, а потом смотреть и пр., часто лишённые выражения личностного отношения.

ЛИТЕРАТУРА

Бутова Л.О., Гуц Е.Н., Орлова Н.В. Проект «Региональное языковое сознание: возрастной аспект» // Вопросы психолингвистики. — 2018. — № 2 (36). — С. 146–167.

Бутова Л.О. Компьютер, интернет как часть современного языкового сознания русских // Жизнь языка в культуре и социуме — 6. Материалы Международной научной конференции. 26–27 мая 2017 г. — Москва, 2017. — С. 270–272.

Бутова Л.О. Языковая способность, речевая компетенция в формате не-/естественной письменной речи (на материале сочинений школьников) // Вестник Кемеровского государственного университета. — 2016. — № 3. — С. 101–110. <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2016-3-101-110>.

Бутова Л.О., Гуц Е.Н., Козловская Е.А. Детство в дискурсивном пространстве региона: комплексный анализ ценностных фрагментов языкового сознания и институциональных коммуникаций. — Омск, 2018.

Залевская А.А. А.А. Леонтьев и теория значения слова // Вопросы психолингвистики. — 2016. — № 1 (27). — С. 122–130.

Залевская А.А. Интерфейсная теория значения слова: психолингвистический подход. — Лондон, 2014.

Залевская А.А. Языковое сознание и описательная модель языка // Методология

современной психолингвистики: сб. статей. — М.; Барнаул, 2003. — С. 35–49.

Залевская А.А. Психолингвистические исследования. Слово. Текст. Избранные труды. — М., 2005.

Караулов Ю.Н. Активная грамматика и ассоциативно-вербальная сеть. — М., 1999.

Караулов Ю.Н. Ассоциативная грамматика русского языка. — 2-е изд. — М., 2010.

Орлова Н.В. Дети о компьютерных коммуникациях: дискурс-анализ сочинений // Наука о человеке. Гуманитарные исследования. — 2017. — № 1 (27). — С. 53–59.

Рудакова А.В., Стернин И.А. Психолингвистический эксперимент и описание семантики слова // Вопросы психолингвистики. — 2016. — № 1(27). — С. 194–209.

Русский ассоциативный словарь [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.thesaurus.ru/dict/index.php> (дата обращения: 10.03.2019). [РАС].

Сдобнова А.П. Лексикон школьника как динамическая система. — Саратов, 2015.

Тарасов Е.Ф. Актуальные проблемы анализа языкового сознания // Языковое сознание и образ мира: сб. статей / отв. ред. Н.В. Уфимцева. — М., 2000. — С. 24–32.

Уфимцева Н.В. Языковая картина мира: проблемы моделирования // Вопросы психолингвистики. — 2016. — № 1(27). — С. 238–249.

Уфимцева Н.В. Языковое сознание: динамика и вариативность. — М., 2011.

REFERENCES

Butakova L.O., Guts E.N., Orlova N.V. Proekt "Regional'noe yazykovoe soznanie: vozrastnoi aspekt" [The project «regional language consciousness: the age aspect»]. In *Voprosy psikholingvistiki. [Journal of Psycholinguistics]*. 2018, No. 2 (36), pp. 146–167. (In Rus.)

Butakova L.O. Komp'yuter, internet kak chast' sovremennogo yazykovogo soznaniya russkikh [Computer, Internet as part of the modern Russian language consciousness]. In *Zhizn' yazyka v kul'ture i sotsiume — 6. Materialy Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii [Language life in culture and society — 6. Collection of materials international scientific conference]*. Moscow, 2017. pp. 270–272. (In Rus.)

Butakova L.O. Yazykovaya sposobnost', rechevaya kompetentsiya v формате ne-/estestvennoi pis'mennoi rechi (na materiale sochinenii shkol'nikov) [Language ability, speech competence in the format of non- / natural written speech (based on schoolchildren's essays)]. In *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta [Bulletin of Kemerovo state university]*. 2016, No. 3, pp. 101–110. (In Rus.) <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2016-3-101-110>

Butakova L.O., Guc E.N., Kozlovskaya E.A. Detstvo v diskursivnom prostranstve regiona: kompleksnyi analiz tsennostnykh fragmentov yazykovogo soznaniya i institutsional'nykh kommunikatsii [Childhood in the discursive space of a region: a comprehensive analysis of value fragments of linguistic consciousness and institutional communications]. Omsk, 2018. (In Rus.)

Zalevskaya A.A. A.A. Leont'ev i teoriya znacheniya slova [Alexey A. Leontiev and word meaning theory]. In *Voprosy psikholingvistiki [Journal of Psycholinguistics]*. 2016, No. 1 (27), pp. 122–130. (In Rus.)

Zalevskaya A.A. Interfeisnaya teoriya znacheniya slova: psikholingvisticheskii podkhod [Interface theory of the word: a psycholinguistic approach]. London, 2014. (In Rus.)

Zalevskaya A.A. Yazykovoe soznanie i opisatel'naya model' yazyka [Language consciousness and descriptive language model]. In *Metodologiya sovremennoi psikholingvistiki. Sb. statei [Methodology of modern psycholinguistics. Collection of materials]*. Moscow; Barnaul, 2003, pp. 35–49. (In Rus.)

Zalevskaya A.A. Psikholingvisticheskie issledovaniya. Slovo. Tekst. Izbrannye trudy [Psycholinguistic studies. Word. Text. Selected Works]. Moscow, 2005. (In Rus.)

Karaulov Yu.N. Aktivnaya grammatika i assotsiativno-verbal'naya set' [Active grammar and associative-verbal network]. Moscow, 1999. (In Rus.)

Karaulov Yu.N. Assotsiativnaya grammatika russkogo yazyka [Associative grammar of the Russian language]. 2-e izd. [2nd ed.]. Moscow, 2010. (In Rus.)

Orlova N.V. Deti o komp'yuternykh kommunikatsiyakh: diskurs-analiz sochinenii [Children

on computer communications: discourse analysis essay]. In *Nauka o cheloveke. Gumanitarnye issledovaniya [The Science of Person: Humanitarian Researches]*. 2017, No.1 (27), pp. 53–59. (In Rus.) DOI: 10.17238/issn1998–5320.2017.27.53

Rudakova A.V., Sternin I.A. Psikholingvisticheskii eksperiment i opisaniye semantiki slova [Psycholinguistic experiment and description of word semantics]. In *Voprosy psikholingvistiki [Journal of Psycholinguistics]*. 2016, No. 1 (27), pp. 194–209. (In Rus.)

Russkii asociativnyi slovar' [Russian associative dictionary]. [Elektronnyi resurs] [Electronic resource]. URL: <http://www.thesaurus.ru/dict/index.php> (data obrashcheniya [access date]: 10.03.2019). (In Rus.)

Scobnova A.P. Leksikon shkol'nika kak dinamicheskaya sistema [Schoolchild's lexicon as a dynamic system]. Saratov, 2015. (In Rus.)

Tarasov E.F. Aktual'nye problemy analiza yazykovogo soznaniya [Current problems of the analysis of language consciousness]. In *Yazykovoe soznanie i obraz mira: sb. statei [Collection of materials] / otv. red. [editor] N.V. Ufimtseva*. Moscow, 2000, pp.24–32. (In Rus.)

Ufimtseva N.V. Yazykovaya kartina mira: problemy modelirovaniya [Language picture of the world: problems of modelling]. In *Voprosy psikholingvistiki [Journal of Psycholinguistics]*. 2016, No. 1 (27), pp. 238–249. (In Rus.)

Ufimtseva N.V. Yazykovoe soznanie: dinamika i variativnost' [Language consciousness: dynamics and variability]. Moscow, 2001. (In Rus.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Лариса Олеговна Бутакова, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка, славянского и классического языкознания, Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского; проспект Мира, д. 55-А, г. Омск, 644077, Россия

Larisa O. Butakova, Dr. of Sci. (Philol.), Professor, Head of the Chair of Russian, Slavic and Classical Linguistics, Dostoevsky Omsk State University; 55-A prospect Mira, Omsk, 644077, Russia

DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-45-48

О влиянии электронного журнала на речь современных школьников

Елена Петровна Черногрудова

*Воронежский государственный университет, Борисоглебский филиал, г. Борисоглебск, Россия,
e-mail: chernogrudova@rambler.ru*

Статья посвящена проблемам коммуникации субъектов образовательного процесса. Ее цель – обратить внимание специалистов и общественности на негативное влияние интернет-ресурсов на речевую ситуацию в современной школе. Анализ особенностей коммуникации позволил сделать вывод о том, что цифровые образовательные платформы часто создают лишь иллюзию «продвинутости» образовательного учреждения, так как провоцируют учителя, работающего с их сервисами, на речевые ошибки и недочеты, снижая, в конечном счете, результативность обучения.

Ключевые слова: *электронные образовательные ресурсы; электронный журнал; компьютерные технологии; «Стена» класса; коммуникация; интернет-общение*

Ссылка для цитирования: Черногрудова Е.П. О влиянии электронного журнала на речь современных школьников // Русский язык в школе. – 2019. – Т. 80. – № 4. – С. 45–48. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-45-48.

On the Impact of Electronic School Registers on the Speech of Modern School Children

Elena P. Chernogrudova

*Voronezh State University, Borisoglebskiy Branch, Borisoglebsk, Russia,
e-mail: chernogrudova@rambler.ru*

The article is devoted to the problems of communication between all the parties of the educational process. The goal is to draw the attention of specialists and the public to the negative impact of Internet resources on modern schoolchildren's speech. An analysis of the characteristics of such communications has shown that digital educational platforms solely create the illusion of the "advancement" of an educational institution. However, in reality, these platforms provoke the teacher to make speech mistakes and omissions, thus ultimately reducing the effectiveness of the educational process.

Keywords: *electronic educational resources; electronic journal-register; computer technologies; class «wall»; communication; Internet communication*

A reference for citation: Chernogrudova E.P. On the Impact of Electronic School Registers on the Speech of Modern School Children. In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2019, vol. 80, No. 4, pp. 45–48. DOI: 10.30515 / 0131-6141-2019-80-4-45-48.

Сегодня в школе активно используются новые технологии. Организация учебной деятельности в условиях реализации ФГОС НОО и ООО требует новой информационно-образовательной среды, основным компонентом которой являются электронные образовательные ресурсы.

В январе 2002 г. постановлением правительства РФ утверждена Федеральная целевая программа «Электронная Россия (2002–2010 годы)». Одним из направлений ее реализации стало введение цифровых образовательных платформ. Они позволяют оптимизировать учебный процесс, наладить связь между учителем, учеником и родителями.

Однако, на наш взгляд, процесс внедрения в образование информационных технологий требует более детального анализа, позволяющего реально оценить «плюсы» и «минусы» такого явления, как тотальная информатизация и компьютеризация школы.

Мы проанализировали особенности работы учителя с электронным журналом в рамках цифровой образовательной платформы <https://dnevnik.ru/>. К достоинствам этого сервиса относятся доступность и интерактивность. При наличии Интернета родители могут узнать об успехах своих детей в учебе, об их успеваемости, о степени их активности в классной и школьной жизни.

Обучающиеся имеют возможность уточнить расписание уроков и внеурочных занятий, домашние задания, информацию о предстоящих классных и общешкольных мероприятиях. Классному руководителю данный сервис позволяет незамедлительно, практически в режиме реального времени, информировать родителей или официальных представителей детей об их отметках и пропусках уроков, поскольку электронный журнал должен заполняться регулярно, отражая текущее положение дел.

Однако все названные положительные стороны рассматриваемого электронного приложения носят чисто технический характер. Но, помимо того, существуют и другие подходы к анализу данного востребованного в школе сервиса. В частности, на наш взгляд, следует более внимательно проанализировать влияние сервисов цифровых образовательных платформ на развитие речи обучающихся и на формирование у них языковой и речевой грамотности.

Обратимся к такой странице электронного журнала, как «Стена класса» (или «Мой класс»). «Стена класса» – это интернет-страница (одна из страниц электронного журнала), ресурс, на котором размещается информация, касающаяся конкретного класса. В частности, этот ресурс содержит следующие рубрики (вкладки): «Объявления» (записи об учебе и жизни класса), «Люди» (состав класса и список учителей, работающих в нем), «Календарь» (перечень важных для класса событий – прошедших и предстоящих), «Группы» (предоставляет возможность создания объединений для общения по интересам), «Файлы» (место, куда можно загрузить файлы и таким образом распространить информацию в классе), «Форум» (обсуждение классных событий), «Книга для занятий» (позволяющая хранить учебную информацию в одном месте). В целом «Стена класса» выполняет весьма важные функции: служит средством связи между учителем и учеником, между учителем и родителями, способствует решению организационных вопросов. При этом коммуниканты контактируют в рамках особого типа общения – виртуальной коммуникации, которую А.А. Селютин определяет как «особый вид коммуникативного процесса, четко выделяющийся благодаря наличию определенных признаков, характеристик и особого поля функционирования»

[Селютин 2009]. Среди таких признаков ученые называют креативность, глобальность, интерактивность, мозаичность.

Несмотря на то что общение посредством «Стены класса» представляет собой частный случай виртуальной коммуникации и ему свойственны все названные характеристики, оно обладает и чертами, на наш взгляд, негативными. По нашим наблюдениям, данный сервис провоцирует учителя на небрежность в общении с учащимися. Приведем некоторые примеры, иллюстрирующие это положение.

Во-первых, в проанализированных объявлениях нами обнаружено использование разговорной и жаргонной лексики, которую в ходе традиционного общения с обучающимися учитель вряд ли бы себе позволил: «Ребята, есть возможность стать *крутыми* воркаутерами. Для этого необходимо пройти регистрацию по следующей ссылке...»¹; «Сегодня на *внеурочке* присутствовали не все...». Помимо обычной разговорной лексики, на такой интернет-странице часто встречаются разговорные новообразования, непосредственно связанные с обозначением элементов «цифровой реальности» в школе: «Не забывайте *уэшки!*»; «Сделайте следующие задания в *дистанционке* ..., проверьте результаты и подтянитесь». Используя в своих объявлениях профессионализмы, учителя далеко не всегда заключают их в кавычки, как этого требуют нормы культуры речи: «Десятиклассники, наконец готова Вам представить рейтинг внеурочной деятельности за 1 четверть. Изучите, проанализируйте свои позиции. “Серединка”, надеюсь, подтянется, а вот *красные* (выделено красным цветом из-за низкой позиции в рейтинге. – Е. Ч.) должны пересмотреть свое отношение к *внеурочке!*».

Кроме различных стилистических недочетов, в текстах объявлений, размещаемых учителями на «стене класса», встречаются более серьезные речевые ошибки различного характера – словообразовательные, грамматические, ошибки в сочетаемости слов и синтаксическом оформлении фраз. Например, во фразе «Ребята, кто хочет приобрести брелки и браслеты вместо *уэшки*, напишите сейчас в комментариях» имеет место неправильное образование

¹ Орфография и пунктуация даны без изменений.

формы множественного числа В. п. слова *брелок* (ср.: *брелоки*). Также часты случаи неоправданного пропуска слов, использования затемняющих смысл неполных конструкций: «У нас даже 50% не оплатили обеды!»; «Ребята, завтра: заявления родителей, от руки написанные, долги по значкам (30 р.)!!!, долги по столовой!!! (5 чел.)». В последнем примере неуместная неполнота конструкции обусловила некорректную постановку знаков препинания – использование двоеточия перед однородными членами при отсутствии обобщающего слова.

Также многочисленными являются случаи неверного согласования подлежащего (часто включающего количественные числительные) и сказуемого: «Сегодня на внеурочке у меня было 20 человек. Где были остальные?»; «У вас должно быть сделано первые 6 уроков в дистанционке!». Приведенные фразы – примеры достаточно грубого нарушения языковых норм.

Возможно, кому-то это может показаться незначительным; кто-то посчитает, что учителя, общаясь таким образом со школьниками, вероятно, демонстрируют современность, демократичность и прогрессивность своих взглядов. Однако нельзя забывать, что речь учителя должна быть образцовой во всех ситуациях ее использования. Вдвойне это справедливо для письменной речи, поскольку она воспринимается зрительным анализатором, который в десятки раз мощнее слухового.

Полагаем, что «Стена класса» создает ложное ощущение непосредственной устной коммуникации, а поскольку это общение происходит во внеурочное время, то зачастую приобретает бытовую окраску. В результате написанному присваивается «статус» сказанного в ходе непринужденной беседы, например: «Уважаемые родители! Убедительная просьба вовремя *ложить* деньги на ушки детей. У нас в классе большой долг: ... и т.д. Убедительная просьба сегодня погасить долг!» Помимо использования нелитературного слова «*ложить*», в этом объявлении второе предложение построено в соответствии с принципами так называемого языка интернет-общения, который очень близок по характеру своего функционирования к устной бытовой речи. Это утверждение можно проиллюстрировать и другим объявлением: «День театра состоится 8 декабря в 14.00 – VI–XI

классы». Предложение является неоправданно неполным, и эта неполнота, допустимая в устной речи при условии наличия необходимого контекста и учета соответствующей коммуникативной ситуации, затемняет смысл высказывания.

Полагаем, что в данном случае «письменные» тексты выполняют те же функции, что и устная разговорная речь. Целью обмена письмами, записками, интернет- и СМС-посланиями является непринужденное общение на бытовые темы, носящее спонтанный характер. Ту же цель преследуют коммуниканты, общающиеся в рамках компьютерных форумов и чатов. Вполне естественно, что общие задачи приводят к использованию сходных языковых черт» [Сидорова, Савельев 2008: 398].

Учитывая, что интернет-общение имеет форму письменной речи, заметим: далеко не все, что можно сказать, можно написать. Такая вольная подача «усугубляется» авторитетом учителя, из речи которого учащиеся усваивают образцы словоупотребления и формообразования, построения высказывания и возможности его эмоциональной окраски. Поэтому представляется недопустимым проявление подобного пренебрежения правилами современного русского литературного языка и стилистическими нормами.

Назовем языковые (речевые) особенности цифровой среды, которые «ответственны» за то, что в реальности возникают описанные в статье речевые ошибки и недочеты, допускаемые субъектами образовательного процесса:

- 1) стирание границ текста;
- 2) трансформация категории авторства;
- 3) поликодовость коммуникации – синтез вербальных, аудио-, видео- и других знаков (даже она не может считаться абсолютно позитивной характеристикой, поскольку, помимо конкретизации и повышения выразительности высказываний, она способствует возникновению медиашума);
- 4) динамичность.

Отдельные ученые добавляют к перечисленным не менее важные качества виртуальной коммуникации: глобальность (возможность установить контакт с любым пользователем сети), интерактивность (возможность прямого диалога с аудиторией и общения ее представителей между собой), виртуальность (отличия условий

такого общения от условий реального общения), открытость системы [Морозова 2010: 154–156], креативность и мозаичность [Михайлов, Михайлов 2004: 34].

Один из главных признаков эпохи пост-модернизма (в которую мы живем) — дисплейные тексты, которые являются материальным выражением виртуального типа общения. По сути, дисплейный текст — это текст в широком смысле слова. Безусловно, к таким текстам относятся и приведенные в настоящей статье примеры. Признаком нашей эпохи и одновременно следствием использования дисплейных текстов является, с одной стороны, возможность самостоятельно формировать информационную повестку дня, а с другой — информационная избыточность, снижение культурно-образовательного уровня (например, активное использование смайлов ведет к обеднению лексического запаса конкретных людей и — шире — дискурса вообще), а также медиазависимость. На последнее обратим особое внимание, поскольку данное положение явно идет вразрез с тем, на что указывают сторонники компьютеризации и информатизации образовательного процесса.

Таким образом, мы полагаем, что подобного рода использование компьютера и новых технологий в современной школе создает лишь иллюзию мобильности, интерактивности и «продвинутости» школьной реальности. В действительности же, в языковом плане например, это возвращение в эпоху, когда грамматика, лексика и стилистика русского языка переживали свое становление и отсутствовала четкая регламентация словоупотребления и построения предложений.

Современные цифровые технологии, без сомнения, давно стали нашей реальностью, и необходимо активно их осваивать. Это способствует повышению и квалификации педагогов, и компетентности учащихся, а также осведомленности и включенности в процесс образования родителей. Однако нельзя допускать, чтобы эти технологии провоцировали учителей, обязанных

демонстрировать эталонную речь, транслировать в общении с обучающимися далеко не образцовое словоупотребление, сниженную лексику, недопустимые в деловом общении конструкции и словоформы.

ЛИТЕРАТУРА

Михайлов В.А., Михайлов С.В. Особенности развития информационно-коммуникативной среды современного общества // Актуальные проблемы теории коммуникации: сборник научных трудов. — СПб., 2004. — С. 34–52.

Морозова О.Н. Особенности Интернет-коммуникации: определение и свойства // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина: языкознание. — 2010. — № 5 (том 1). — С. 150–157.

Селютин А.А. К вопросу о термине «виртуальная коммуникация» // Знак: проблемное поле медиаобразования. — 2009. — № 2 (4). — С. 92–93.

Сидорова М.Ю., Савельев В.С. Русский язык и культура речи: учебник. — М., 2008.

REFERENCES

Mikhaylov V.A., Mikhaylov S.V. Osobennosti razvitiya informatsionno-kommunikativnoi sredy sovremennogo obshchestva [Features of the development of information and communication environment of modern society]. In *Aktual'nye problemy teorii kommunikatsii: sbornik nauchnykh trudov* [Current problems of the theory of communication: collection of scientific papers]. Sankt-Petersburg, 2004, pp. 34–52. (In Rus.)

Morozova O.N. Osobennosti Internet-kommunikatsii: opredelenie i svoystva [Features of Internet communication: definition and properties]. In *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A.S. Pushkina: yazykoznanie* [Bulletin of the A.S. Pushkin Leningrad State University: Linguistics]. 2010, No.5 (Vol. 1), pp. 150–157. (In Rus.)

Selyutin A.A. K voprosu o termine “virtual'naya kommunikatsiya” [On the issue of the term “virtual communication”]. In *Znak: problemnoe pole media-obrazovaniya* [Sign: a Problem Field of Media Education]. 2009, No.2 (4), pp. 92–93. (In Rus.)

Sidorova M.Yu., Savel'ev V.S. Russkii yazyk i kul'tura rechi: uchebnik. [Russian language and the culture of speech: textbook]. Moscow, 2008. (In Rus.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Елена Петровна Черногрудова, кандидат филологических наук, доцент, кафедра начального и среднего профессионального образования, Воронежский государственный университет, Борисоглебский филиал; ул. Народная, д. 43, г. Борисоглебск, 397160, Россия

Elena P. Chernogrudova, Cand. of Sci. (Philol.), Associate Professor, Chair of Primary and Secondary Professional Education, Voronezh State University, Borisoglebskiy Branch; 43 Narodnaya str., Borisoglebsk, 397160, Russia



МЕТОДИЧЕСКОЕ НАСЛЕДСТВО

DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-49-56

Слово о Владимире Петровиче Шереметевском, радетеле о благе «малых сих» (К 185-летию со дня рождения)

Марина Анатольевна Бондаренко

*Академия труда и социальных отношений, г. Москва, Россия,
e-mail: marbondina@mail.ru*

Статья посвящена известному педагогу Владимиру Петровичу Шереметевскому и его идеям, внесшим значительный вклад в развитие методики преподавания русского языка в общеобразовательной школе. Методические взгляды Шереметевского, изложенные в его трудах, стали результатом его тридцатилетней педагогической деятельности в различных средних учебных заведениях Москвы. Показано, что особое внимание В.П. Шереметевский уделял орфографии и выразительному чтению. Им разработана методика объяснительного чтения.

Ключевые слова: *Владимир Петрович Шереметевский; методика преподавания русского языка; проблемный урок; русская орфография; объяснительное чтение*

Ссылка для цитирования: *Бондаренко М.А. Слово о Владимире Петровиче Шереметевском, радетеле о благе «малых сих» (К 185-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. – 2019. – Т. 80. – № 4. – С. 49–56. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-49-56.*

A Word about Vladimir Petrovich Sheremetevsky, a Spokesman for What's Best for the «Little Ones» (To the 185th Anniversary of the Birth)

Marina A. Bondarenko

*Academy of Labour and Social Relations, Moscow, Russia,
e-mail: marbondina@mail.ru*

The article is devoted to the well-known teacher Vladimir Petrovich Sheremetevsky and his ideas that have made a significant contribution to the development of methods for teaching the Russian language in school. The methodological views of Sheremetevsky set forth in his works were the result of his thirty-year teaching experience in various Moscow secondary schools. It is shown that the special attention of V.P. Sheremetevsky was devoted to spelling and expressive reading. He developed a method of explanatory reading.

Keywords: *Vladimir Petrovich Sheremetevsky; Russian language teaching; problematic lesson; Russian spelling; explanatory reading*

A reference for citation: *Bondarenko M.A. A Word about Vladimir Petrovich Sheremetevsky, a Spokesman for What's Best for the «Little Ones» (To the 185th Anniversary of the Birth). In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 2019, vol. 80, No. 4, pp. 49–56. DOI: 10.30515 / 0131-6141-2019-80-4-49-56.*

Если заглянуть в известные справочные издания, созданные в разное время, – в «Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона», как в большой, так и в малый, в «Энциклопедический словарь Гранат», «Русский биографический словарь», «Большую советскую энциклопедию», «Большую

российскую энциклопедию», то можно увидеть, с каким редким единодушием все эти многотомные фолианты молчат о том, что был такой замечательный педагог, всего себя отдавший делу народного просвещения, – Владимир Петрович Шереметевский (1834–1895). Да, он не занимал

университетских кафедр, не ушел в чистую науку, хотя имел для этого все возможности, но всю свою недолгую, особенно по современным меркам, жизнь он посвятил тому, что учил своих воспитанников любить и знать русский язык, понимать прочитанное, думать; занимался вопросами рациональной организации уроков изучения родного языка, а еще вел большую общественную работу по привлечению внимания к проблемам школьного образования.

Несправедливость умолчания заслуг Шереметевского отметил еще А.Н. Острогорский. В речи на заседании учебного отдела Общества распространения технических знаний, посвященном памяти этого, как он его назвал, «чернорабочего», говорилось: «Умер... выдающийся и даровитый преподаватель, умер просвещенный доброжелатель школы, умер серьезный общественный деятель, и смерть его прошла почти не отмеченной в летописях общественной жизни. Едва ли мы ошибемся, сказав, что большинство преподавателей вне Москвы и общество с его прессою, знающие академика Грота с его правописанием, едва ли знают даже по имени того, кто с силою знания и правоты своих стремлений ратовал против него в интересах дорогого этому обществу учащегося поколения» [Острогорский 1897: 39–40].

Биография Владимира Петровича Шереметевского, пожалуй, мало чем отличается от биографий большинства тружеников на ниве народного образования, но все же есть в ней некоторые весьма важные подробности, на которых стоит остановиться, чтобы понять, что повлияло на формирование этой многосторонней, творческой личности, умевшей ставить перед собой непростые задачи и всегда добиваться поставленной цели, главной из которых была цель облегчить существование учащихся и учащихся.

Родился Владимир Петрович в Москве 14 (26) июля 1834 г. в семье чиновника Опекунского совета. Отец его занимал незначительную должность в указанном ведомстве¹, но обладал некоторыми талан-

тами, которые способствовали развитию сына: он «прекрасно читал и любил искусство. Эта школа живого слова, которую проходил Вл. П., слушая выразительное чтение своего отца, пробудила в способном, впечатлительном мальчике любовь к литературе и искусству и содействовала развитию того дара слова, которым так отличался Вл. П. всю свою жизнь» [Смирнов 1902: 169–170].

Еще одно отцовское начинание сыграло значительную роль в дальнейшей педагогической деятельности Шереметевского. Главным упражнением, с помощью которого он овладевал грамотой, было списывание с книги. «По целым часам сидел мальчик за этим утомительным занятием. Впоследствии, вспоминая об этом периоде своего детства, Вл. П. утверждал, что это постоянное списывание с книги чрезвычайно развило его зрительную память и было причиной того, что он, поступив в гимназию, почти не делал орфографических ошибок» [Там же: 168].

Гимназию Владимир Петрович окончил в 1853 г. с золотой медалью, чином XIV класса и правом поступления в университет без экзамена [см.: Историческая записка 1885: 263], а также с весьма солидными знаниями и особой тягой к классическим языкам и литературе, что и определило выбор историко-филологического факультета.

Во время обучения в университете проявилась склонность Шереметевского к занятиям наукой. Представленное им уже на первом курсе сочинение о русских народных песнях было высоко оценено профессором С.П. Шевыревым, который отметил прекрасное изложение материала, огромную эрудицию студента и глубину представленного им материала. Казалось бы, будущее Шереметевского уже было предопределено, однако его энергичная натура требовала приложения талантов не на научном, а на общественном поприще.

Среди преподавателей историко-филологического университета был ближайший друг Герцена и Огарева Т.Н. Грановский. Его прогрессивные идеи воодушевили

Петровича, служивший в Московском опекунском совете. Однако достоверного подтверждения того, что они являются родственниками, нет: ни в одном источнике, касающемся Владимира Петровича, не упоминается об этом.

¹ В сведениях о сыне Владимира Петровича – известном архивисте и историке Владимире Владимировиче – в Интернете указывается на то, что его дедам был Петр Васильевич Шереметевский, автор нескольких книг, московский поэт, так же как и отец Владимира

студентов на создание Общества для освобождения крестьян, одним из активных членов которого стал и В.П. Шереметевский. Деятельность этого кружка определила выбор пути части студентов: после окончания университета они стали мировыми посредниками, а Шереметевский видел свою миссию в том, чтобы принести в школу свежие идеи, защитить детей – «малых сих» от несправедливостей школьной системы.

Его, вышедшего в 1858 г. со степенно кандидата университета, пригласили на должность старшего (!) учителя во 2-ю Московскую гимназию, которую он окончил несколькими годами ранее. В 1866 г. Шереметевский стал инспектором классов. «Он резко выделялся на сером фоне тогдашнего педагогического безвременья независимостью и оригинальностью своих взглядов, смелую настойчивостью и последовательностью в их проведении, органическим отвращением к самым невинным даже компромиссам... Главные, наиболее меткие удары направлял он против мертвящих приемов преподавания родного языка, которые почти безраздельно царствовали в школе его времени», – такую характеристику дал в предисловии к изданию сочинений Шереметевского В.В. Каллаш, педагог и историк литературы [Каллаш 1910: IV–V].

С 1865 г. Шереметевский начал свою деятельность в Московской учительской семинарии военного ведомства, еще несколько лет (до 1870 г.) оставаясь инспектором классов в гимназии, но оставив службу в ней после, как отзывались современники, «неприятной истории» – конфликта с одним из педагогов, во время которого Шереметевский встал на защиту детей от необоснованно строгих требований учителя:

...так страстно, так порывисто обличал одного из учителей молчалинского типа за дурное отношение его к учащимся, что вооружил против себя всех Фамусовых, и только тогда догадался, что он не умеет себя вести, как обстоятельствами требуется, и убедился в горькой правде слов Чацкого: «ведь нынче любят бессловесных». А там, где любят «бессловесных», могут ли любить словесность? Куда же было такому учителю словесности, как В. П., занимать должность по администрации! [Ермилов 1897: 16].

Именно после этого случая Шереметевский укрепился в необходимости выработать такое направление в преподавании, которое поставит обучение на новую методическую основу. Свободу в разработке новых методических подходов в преподавании Шереметевский получил в учительской семинарии. Усилиями директоров А.Н. Макарова, известного военного педагога, и с 1877 г. сменившего его А.Н. Острогорского семинария стала одним из лучших педагогических учебных заведений России. В.П. Шереметевский прослужил в ней до 1885 г., до самого ее закрытия, связанного с изменениями в системе военного образования.

Затем Шереметевский преподавал словесность в 5-й Московской гимназии, в Николаевском женском училище, около десяти лет был учителем педагогики, дидактики и методики русского языка в частной женской гимназии З.Д. Перепелкиной. Одновременно он вел занятия по методике преподавания русского языка на педагогических курсах при Обществе воспитательниц и учительниц. Работа с будущими педагогами представлялась Владимиру Петровичу наиболее важным делом, и поэтому он получал от этой деятельности огромное удовлетворение.

В основу его методики был положен накопленный педагогический опыт и постоянное стремление в процессе своей работы к поиску нового, к уходу от привычного, стандартного, нетворческого и, главное, внимание к каждому конкретному учащемуся. Вот как С.Г. Смирнов характеризовал подход Шереметевского к преподаванию:

Достаточно было посмотреть в его записные тетради, чтобы увидеть, какую кропотливую и мелочную работу проделывал он над каждым сочинением, каждым конспектом своих многочисленных учеников и учениц. История каждого ученика с его успехами, ошибками и т.п. занесена у него была подробно и тщательно в его записную тетрадь. Принимая впервые какой-нибудь из старших классов гимназии, он добывал их сочинения и летом занимался по этим сочинениям изучением своих будущих учеников. Он выработал себе целую сложную систему знаков для обозначения ученических ошибок различных родов и выставлял эти знаки на тетрадях. Ученики по этим знакам должны были исправлять написанное, и часто он

заставлял целый класс другой раз переписывать сочинение и вновь с тем же вниманием и терпением вторично читал одно и то же сочинение. И ведь все это делал не молодой, полный энергии и жизненных сил человек, а старик, удрученный годами и болезнями, у которого один глаз уже вовсе не видел, а другой постоянно болел [Смирнов 1902: 172]!

С 1873 г. Шереметевский включился в работу Учебного отдела Общества распространения технических знаний, одной из значимых сфер деятельности которого было общепедагогическое направление. Это привело в 1890 г. к формированию специальных предметных комиссий. Шереметевский стал первым председателем комиссии преподавателей русского языка и словесности. О том, что работа комиссий носила исключительно педагогический характер и была направлена прежде всего на устранение недостатков преподавательского дела, т.е. на повышение квалификации педагогов, свидетельствует такое описание секционных заседаний:

Здесь имели место: обсуждение способов преподавания отдельных предметов с точки зрения теоретических требований и с точки зрения наилучшего выполнения существующих программ, общие методические вопросы и отдельные практические наблюдения и указания, примерные планы преподавания той или другой части курса и образчики отдельных уроков; здесь излагались научные данные по близким к преподаванию вопросам, реферировались новые сочинения, делались критические и библиографические обзоры текущей педагогической и научной литературы [Грузинский 1902: 25].

Именно в рамках деятельности Учебного отдела Общества распространения технических знаний Шереметевский в 1883 г. выступил со своей знаменитой речью «Об орфографии вообще и о письме под диктовку в особенности». Два года ранее, в 1881 г., он впервые решил представить педагогическому сообществу свой двадцатилетний опыт преподавания: в журнале «Филологические записки», выходившем в Воронеже, была опубликована статья «Начатки науки о родном языке». Это сочинение вышло отдельной брошюрой и имело пояснение: «Опыт программы начальной ступени обучения языку». Уже этот первый

методический труд Шереметевского вызвал интерес и сочувственную оценку педагогической общественности. Отклики на него были напечатаны в «Педагогических хрониках» (приложение к журналу «Семья и школа»), в журнале «Воспитание и обучение» (приложение к «Роднику»), в «Педагогическом листке» (приложение к «Детскому чтению»). Вот отзыв на данное сочинение, размещенный в журнале «Филологические записки» А.А. Хованским, известным педагогом, филологом и редактором-издателем этого первого русского языковедческого издания:

Главное, что особенно драгоценно и важно в программе, это то, что практическая работа над предложенными задачами действительно может благотворно действовать на учащихся, именно — будет развивать мыслительность их и давать им больше света к знанию законов родного языка [Хованский 1883: 14].

Высокую оценку педагогов получили в первую очередь те предложенные в «Опыте...» приемы, которые должны возбуждать интерес учащихся к выполнению заданий, в том числе творческие задания, «корнесловные мозаики» (название Шереметевского), составление корнесловных словариков, использование отрицательного способа как способа побуждения учащихся к разрешению загадки и задания проблемного характера.

Эту работу позднее (в 1887 г.) Шереметевский и переработает, и расширит, сделав ее первой частью «Страничек из методики элементарной грамматики родного языка». Данный методический труд состоит из трех частей: помимо собственно программы «Опыт программы первой ступени обучения элементарной грамматике», здесь был представлен «План нормального урока» и «Три урока в конспектах об этимологическом составе слова».

«Опыт программы» Шереметевского фактически разрушает привычное представление о том, что должна являть собой программа обучения, поскольку автор основное внимание уделяет не собственно перечню дидактических единиц, которые необходимо освоить учащимся, а подробному описанию тех практических приемов, которые учителю стоит использовать в своей педагогической деятельности.

Подтверждением результативности предлагаемой Шереметевским методики обучения родному языку был успешный опыт обучения этим приемам в первом классе Учительской семинарии, о чем Шереметевский пишет в конце первой части своего труда:

Наблюдения над процессом и результатами этих пробных уроков наглядно убедили в возможности удовлетворительного исполнения главных пунктов программы и в пригодности рекомендуемых ею упражнений и приемов, словом, в ее практичности [Шереметевский 1910: 208].

Вторая часть сочинения «План нормального урока» являет собой логическое продолжение первой: после того, как представлена программа и разобраны методические подходы к организации учебной деятельности, автором проанализирована структура урока родного языка в «общих чертах и некоторых деталях» [Там же: 225]. Шереметевский весьма подробно останавливается на той части организации урочной деятельности, которая в большинстве других пособий весьма скромно обозначена как «Домашнее задание». Эта заключительная, третья, часть урока называется у автора «Задача» и фактически представляет собой второй круг закрепления изученного на уроке материала. Предшествующий ей «Ход урока» состоит из двух частей. Это «Проверка задачи», т.е. проверка внеклассного задания, и «Объяснение нового», которое включает постановку основного вопроса, выводы теоретического характера, осуществляемые учащимися самостоятельно, практические упражнения и «свод», т.е. подведение итогов урока и формулировку выводов.

Представляя третью часть урока – «Задачу», Шереметевский подробно останавливается на тех ошибках, которые обычно совершают учителя, и показывает, каким образом можно предупредить отрицательный результат самостоятельной работы учащихся, вслед за объявлением устного и письменного задания предлагая среди прочих приемов работу у доски слабого ученика, который пробует выполнить часть указанного письменного задания. Работа эта сопровождается помощью других учеников и разъяснением учителем деталей выполнения задания. Шереметевский настаивает на том, что

только при условии посильности работы она может быть выполнена с толком и самостоятельно. При этом обращает внимание и на количество заданного:

Наблюдения за внеклассным исполнением заданного учащимися элементарных классов в большинстве случаев показывают, что небрежное исполнение или пользование чужим трудом вызывается не закоснелю ленью, а непомерным количеством задаваемого [Там же: 224].

Последняя часть этого труда «Три урока в конспектах об этимологическом составе слова» представляет собой подробнейшее описание уроков. Каждый из них – это ступень в изучении состава слова: первая ступень – окончание и основа; вторая ступень – корень и подставка² (конспект урока № 2) и третья часть основы – приставка (конспект урока № 3).

Каждый из данных конспектов – это подробная методическая разработка в соответствии с «Планом нормального урока». Она начинается с перечня целей урока и включает подробное описание его хода: «проверку задачи», объяснение нового материала с постановкой проблемного вопроса, описание алгоритма принятия учениками решения через систему заданий, в числе которых работа с текстом, дающим материал для наблюдения, самостоятельный ученический анализ этого материала, работа с терминами, представление вывода в виде схемы; выполнение упражнений на закрепление как устных, так и письменных.

С серьезным отношением Шереметевского к трудностям, возникающим при изучении родного языка, связано и его внимание к орфографическим проблемам. Невозможность обучить в школе орфографии, считал педагог, вызвана прежде всего неупорядоченностью и громоздкостью самой орфографии, а также теми методами, которыми школа этой орфографии учит. Свои взгляды как на орфографию, так и на приемы обучения ей Шереметевский изложил в речи «Об орфографии вообще и о письме под диктовку в особенности», вызвавшей живой отклик у слушателей, присутствовавших на чтениях в Учебном

² Термин *подставка* можно найти в словаре Д.Н. Ушакова, который определяет его так: «То же, что суффикс» и сопровождает пометой «грам. школьн.».

отделе Общества распространения технических знаний. Эта речь была опубликована в 1884 г. в приложении к годовичному отчету гимназии З.Д. Перепелкиной с развернутым заголовком «Об орфографии вообще и о письме под диктовку как упражнении элементарном в особенностях».

Речь свою Шереметевский называет «челобитной», обращаясь с ней прежде всего к тем, кто учит русскому языку, и к тем, кто учит учить русскому языку. Две основные идеи отражаются в этой написанной страстным, ярким языком речи – мысль о необходимости упрощения школьного «орфографического кодекса» и мысль о том, что основной вред в обучении русскому языку наносят «карательные» (читай: проверочные) диктанты. Что же предлагает Шереметевский?

...только снизвести орфографию с ее высокого пьедестала на более скромный постамент и лишить ее права на жертвоприношения в виде карательных диктантов. Обучайте правильно писать в пределах возможного, обучайте неослабно и основательно, обучайте с той самой минуты, когда «малые сии» берутся впервые за грифель или карандаш, но не поддавайтесь диктантомании и не увлекайтесь мечтой всех поголовно и чуть не в пеленках сделать грамотными. Иначе искусство писать, орудие для возможно широкого распространения просвещения, вы превратите в тормоз, задерживающий доступ к свету для значительного большинства стремящихся к нему [Шереметевский 1897: 14].

Заканчивается лекция Шереметевского семью тезисами, предлагаемыми к обсуждению всем, кто заинтересован в создании нового руководства к правописанию взамен учрежденного Гротом – «в тщательном пересмотре ныне действующих орфографических правил с целью их сокращения и упрощения» [Там же: 34].

Вопросом упрощения русской орфографии посвящена еще одна интересная работа В.П. Шереметевского – педагогический этюд «К вопросу о единообразии в орфографии по поводу академического руководства „Русское правописание“». Речь с таким названием была прочитана Шереметевским 27 февраля 1891 г. в торжественном собрании гимназии З.Д. Перепелкиной, а затем и напечатана в приложении к годовичному отчету учебного заведения.

В предисловии к сочинению, в котором предлагается проект упрощения орфографии, Шереметевский снова формулирует свою позицию, заставляющую его еще и еще раз возвращаться к этому вопросу:

...напомним о том, что орфография существует для малых сих, а не малые сии для орфографии и что, если это положение справедливо, то рано или поздно, так или иначе орфография будет упрощена в интересах школы, а следовательно, и цивилизации [Шереметевский 1897: 239].

Действительно, через 10 лет после этого выступления Шереметевского за необходимость изменить правописание по Гроту выступила и Академия наук, и работы Шереметевского по орфографии стали важнейшим этапом движения за подготовку реформы русской орфографии.

Шереметевский вовсе не ограничивается только критическими оценками существующей школьной системы, он предлагает и обстоятельно рассматривает новые принципы и подходы к обучению русскому языку. Основной задачей учителя русского языка, по мысли Шереметевского, должна стать задача научить живой речи. Мысль эта, как и конкретные варианты ее претворения в жизнь, изложены в наиболее обширном и самом эмоциональном труде Шереметевского – речи, прочитанной в торжественном собрании гимназии З.Д. Перепелкиной 19 февраля 1886 г. Название этой речи говорит само за себя: «Слово в защиту живого слова в связи с вопросом об объяснительном чтении».

Как старый школьный учитель родного языка, хотя и сам на свою долю повинный, конечно, в том, чем грешит современная русская школа, я не обинуясь утверждаю, что она грешит именно тем, что не учит и даже не думает учить своих птенцов говорить и читать, читать вслух и про себя; а не думает она учить таким важным искусствам, как говорить и читать, по очень простой причине, потому что нет времени для того, потому что заедает ее книга, мертвая буква, сочинительство, потому что она поставила себе главнейшую задачу готовить писателей, хотя на самом деле выпускает своих питомцев (и то не всех) владеющими лишь приличною орфографическою грамотностью, еще меньший процент дает она умеющим связно, слогом, недалеко ушедшим от эпистолярного, изложить письменно две, три свои не особенно хитрые мысли и едва двух, трех способных свободно и толково

говорить. Не писателей, а читателей должна готовить средняя школа, читателей, размышляющих над прочитанным и умеющих поделиться в живом слове плодами и своего чтения, и своего размышления [Шереметевский 1897: 44].

Удивительно, как современно звучит эта мысль, высказанная почти полтора столетия тому назад! Видимо, и современному учителю будет небесполезно познакомиться с этой работой замечательного русского учителя, тем более что в ней он с присущей ему обстоятельностью и одновременно с воодушевлением предлагает свою систему объяснительного чтения как «школу живого слова», сопровождая свою статью образцами упражнений различного характера: здесь и приемы обучения выразительному чтению (например, составление партитуры текстов), и стилистический анализ, и лексическая работа, и грамматические упражнения, устные и письменные, и пересказы прочитанного самостоятельно, и литературные беседы учащихся, и приемы работы над сжатием текста, и критические разборы.

И вот еще один тезис, высказанный Шереметевским в данной статье и становящийся доказательством его мудрости и прозорливости, ибо это как раз то, что сегодня требует от учителя закон и общество:

Не давайте обильного запаса разнообразных знаний, а развивайте привычку и умение добывать самостоятельно знания, и за порогом школы, и не в интересах только той или другой профессии, но и ради общечеловеческого самосовершенствования вообще и совершенствования дара слова в частности [Там же: 90].

И это еще одна причина обратиться к трудам В.П. Шереметевского, в которых отражены идеи автора, к сожалению, не претворенные в жизнь его современниками, но, возможно, нужные современному учителю, ибо содержат в себе и приемы мотивации учащихся, и приемы проблемного обучения и проектной деятельности, а кроме того, способствуют творческому педагогическому поиску и предлагают необычные, нестандартные формы работы.

Закончим статью, посвященную памяти этого замечательного педагога, словами преподавателя, проверявшего метод Шереметевского на практике: «Я мог вполне убедиться в благотворности нового направления, намеченного замечательным

трудом г. Шереметевского. Он всякому учителю, относящемуся к своему преподаванию, как к живому делу, открывает совершенно новый горизонт на обширном поле изучения родного слова» [Богданов 1887: 170].

ЛИТЕРАТУРА

Богданов В. Шереметевский Вл. Страничка из методики элементарной грамматики родного языка // Педагогический сборник. – 1887. – № VIII. – С. 164–171.

Грузинский А.Е. Открытие Учебного отдела, его отношение к Обществу и общий характер его деятельности // Тридцать лет жизни Учебного отдела Общества распространения технических знаний / сост. А.Е. Грузинский. – М., 1902. – С. 3–37.

Ермилов В.Е. Учитель словесности (Памяти В.П. Шереметевского) // Русская школа. – 1897. – № 12. – С. 14–37.

Историческая записка о 50-летию Московской 2-й гимназии. 1835–1885 / сост. С.В. Гувевич. – М., 1885.

Каллаш В.В. Предисловие // Шереметевский В.П. Статьи по методике начального преподавания русского языка: пособие для VIII классов женских гимназий / под ред. В.В. Каллаша. – М., 1910. – С. III–VII.

Острогорский А.Н. Памяти Владимира Петровича Шереметевского // Приложение к сочинениям Вл.П. Шереметевского. – М., 1897. – С. 30–40.

Смирнов С.Г. В.П. Шереметевский // Тридцать лет жизни Учебного отдела Общества распространения технических знаний / сост. А.Е. Грузинский. – М., 1902. – С. 168–178.

Хованский А.А. Отзывы критики об издании В.П. Шереметевского «Начатки науки о родном языке. Опыт программы первой ступени обучения языку». – Воронеж, 1883.

Шереметевский В.П. Об орфографии вообще и о письме под диктовку как упражнении элементарном в особенности // Сочинения Вл. П. Шереметевского. – М., 1897. – С. 1–34.

Шереметевский В.П. К вопросу о единообразии в орфографии по поводу академического руководства «Русское правописание» // Сочинения Вл. П. Шереметевского. – М., 1897. – С. 237–311.

Шереметевский В.П. Слово в защиту живого слова в связи с вопросом об объяснительном чтении // Сочинения Вл. П. Шереметевского. – М., 1897. – С. 35–126.

Шереметевский В.П. Страничка из методики элементарной грамматики родного языка //

Статьи по методике начального преподавания русского языка: пособие для VIII классов женских гимназий. – М., 1910. – С. 182–265.

REFERENCES

Bogdanov V. Sheremetevskii VL. Stranichka iz metodiki ehlementarnoi grammatiki rodnogo yazyka [A page from the methodology of elementary grammar of the native language]. In *Pedagogicheskii sbornik [Pedagogical collection]*. 1887, No.VIII, pp. 164–171. (In Rus.)

Gruzinskii A.E. Otkrytie Uchebnogo otdela, ego otoshenie k Obshchestvu i obshchii kharakter ego deyatelnosti [The opening of the Training Department, its relationship to the Society and the general nature of its activities]. In *Tridtsat' let zhizni Uchebnogo otdela Obshchestva rasprostraneniya tekhnicheskikh znaniy [Thirty Years of Life of the Training Department of the Society for the Promotion of Technical Knowledge]* / sost. A.E. Gruzinskii. Moscow, 1902, pp. 3–37. (In Rus.)

Ermilov V.E. Uchitel' slovesnosti (Pamyati V.P. Sheremetevskogo) [The teacher of literature (In memory of V.P. Sheremetevsky)]. In *Russkaya shkola [Russian school]*. 1897, No.12, pp. 14–37. (In Rus.)

Istoricheskaya zapiska o 50-letii Moskovskoi 2-i gimnazii. 1835–1885 [Historical note on the 50th anniversary of the Moscow 2nd gymnasium. 1835–1885] / sost. S.V. Gulevich. Moscow, 1885. (In Rus.)

Kallash V.V. Predislovie [Preface]. In *Sheremetevskii V.P. Stat'i po metodike nachal'nogo prepodavaniya russkogo yazyka: posobie dlya VIII klassov zhenskikh gimnazii [Sheremetevsky V.P. Articles on the methodology of primary teaching of the Russian language: a guide for VIII classes of female gymnasiums / ed. V.V. Kallasha]*. Moscow, 1910, pp. III–VII. (In Rus.)

Ostrogorskii A.N. Pamyati Vladimira Petrovicha Sheremetevskogo [In memory of Vladimir Petrovich Sheremetevsky]. In *Prilozhenie k sochineniyam V.P. Sheremetevskogo [Appendix to the works of V.P. Sheremetevsky]*. Moscow, 1897, pp. 30–40. (In Rus.)

Smirnov S.G. V.P. Sheremetevskii [V.P. Sheremetevsky]. In *Tridtsat' let zhizni Uchebnogo otdela Obshchestva rasprostraneniya tekhnicheskikh znaniy [Thirty Years of Life of the Training Department of the Society for the Promotion of Technical Knowledge]* / sost. A.E. Gruzinskii. Moscow, 1902, pp. 168–178. (In Rus.)

Khovanskii A.A. Otzyvy kritiki ob izdanii V.P. Sheremetevskogo "Nachatki nauki o rodnom yazyke. Opyt programmy pervoi stupeni obucheniya yazyku" [Critic reviews about the publication of V.P. Sheremetevsky, "The Initiations of the Science of the Native Language. Experience of the program of the first stage of language learning"]. Voronezh, 1883. (In Rus.)

Sheremetevskii V.P. Ob orfografii voobshche i o pis'me pod diktovku kak uprazhnenii ehlementarnom v osobennosti [About spelling in general and about writing under dictation as an elementary exercise in particular]. In *Sochineniya V.P. Sheremetevskogo [Works of V.P. Sheremetevsky]*. Moscow, 1897, pp. 1–34. (In Rus.)

Sheremetevskii V.P. K voprosu o edinoobrazii v orfografii po povodu akademicheskogo rukovodstva "Russkoe pravopisanie" [On the question of uniformity in spelling about the academic leadership "Russian spelling"]. In *Sochineniya V.P. Sheremetevskogo [Works of V.P. Sheremetevsky]*. Moscow, 1897, pp. 237–311. (In Rus.)

Sheremetevskii V.P. Slovo v zashchitu zhivogo slova v svyazi s voprosom ob ob'yasnitel'nom chtenii [Word in defense of the living word in connection with the question of explanatory reading]. In *Sochineniya V.P. Sheremetevskogo [Works of V.P. Sheremetevsky]*. Moscow, 1897, pp. 35–126. (In Rus.)

Sheremetevskii V.P. Stranichka iz metodiki ehlementarnoi grammatiki rodnogo yazyka [A page from the methodology of the elementary grammar of the native language]. In *Stat'i po metodike nachal'nogo prepodavaniya russkogo yazyka: posobie dlya VIII klassov zhenskikh gimnazii [Articles on the methodology of the initial teaching of the Russian language: A Handbook for VIII classes of female gymnasiums]*. Moscow, 1910, pp. 182–265. (In Rus.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Марина Анатольевна Бондаренко, кандидат педагогических наук, профессор, кафедра филологии, социально-гуманитарный факультет, Академия труда и социальных отношений; ул. Лобачевского, д. 90, г. Москва, 119454, Россия

Marina A. Bondarenko, Cand. of Sci. (Ped.), Professor, Chair of Philology, Department of Social Sciences and Humanities, Academy of Labour and Social Relations; 90 Lobachevsky str., Moscow, Russia



АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-57-61

Функции топонимов в поэзии В.В. Маяковского

Андрей Васильевич Барандеев

*Московское городское отделение Русского географического общества, г. Москва, Россия,
e-mail: abarandeev@mail.ru*

В статье рассмотрены особенности функционирования топонимов в поэтических произведениях В.В. Маяковского. Выявлена специфика репертуара топонимов, использованных поэтом. Проанализированы конкретные примеры, свидетельствующие о новаторстве Маяковского в стилистическом освоении топонимов как средств художественной выразительности.

Ключевые слова: *литературная ономастика; топонимы; средства художественной выразительности; поэзия; функции топонимов; художественный текст*

Ссылка для цитирования: *Барандеев А.В. Функции топонимов в поэзии В.В. Маяковского // Русский язык в школе. – 2019. – Т. 80. – № 4. – С. 57–61. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-57-61.*

Functions of Toponyms in V.V. Mayakovsky's Poetry

Andrey V. Barandeev

*Moscow City Branch of the Russian Geographical Society, Moscow, Russia,
e-mail: abarandeev@mail.ru*

The article discusses the peculiarities of the functioning of toponyms in V.V. Mayakovsky's poetic works. The specificity of toponyms used by the poet is revealed. Specific examples that bear evidence of the wordsmith's innovations in terms of the stylistic use of toponyms as a means of artistic expression are analysed.

Keywords: *literary onomastics; toponyms; means of artistic expression; poetry; toponym functions; literary text*

A reference for citation: *Barandeev A.V. Functions of Toponyms in V.V. Mayakovsky's Poetry. In Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]. 2019, vol. 80, No. 4, pp. 57–61. DOI: 10.30515 / 0131-6141-2019-80-4-57-61.*

Литературная ономастика – одно из актуальных направлений современных ономастических исследований [Левина 2003; Деревяго 2008; Сивцова 2008; Васильева 2009; Фомин 2009], хотя преимущественное внимание в таких исследованиях уделяется анализу личных имен и фамилий (антропонимов) и особенно прецедентных антропонимов¹. Между тем изучение географических названий (топонимов) в репертуаре средств художественной выразительности позволяет заглянуть в творческую лабораторию поэта или писателя и определить функции топонимов в художественном тексте.

Такой новаторский аспект изучения топонимов представляет несомненный интерес в практике школьного и вузовского преподавания русского языка и литературы, поскольку позволяет получить углубленное, целостное представление о творчестве мастеров слова [Калинкин 2002].

Художественное осмысление фактов «живой географии» привлекло многих русских драматургов, поэтов и писателей, например А.С. Грибоедова, А.С. Пушкина [Трубе 1987], М.Ю. Лермонтова и др. Впечатления от своих многочисленных путешествий они удачно воплощали в текстах произведений, содержащих интересные примеры художественного использования топонимов. Однако, как справедливо заметил А.Т. Твардовский в поэме «За далью – даль»

¹ Панарина Н.С. Психолингвистическое моделирование механизма реализации прецедентности: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – М., 2017.

(1950–1960), *Есть два разряда путешественников: / Один — пускаться с места вдаль, / Другой — сидеть себе на месте, / Листать обратно календарь.*

Творческая биография В.В. Маяковского наглядно отражает, прежде всего, первый разряд, поскольку поэт много путешествовал по Советскому Союзу [Лавут 1963] и неоднократно ездил за границу, доказав в «Разговоре с фининспектором о поэзии» (1926) справедливость сформулированного им кредо: *Поэзия / — вся! — / езда в неизвестное*².

В кратком автобиографическом очерке «Я сам» В.В. Маяковский о событиях 1926 г. вспоминал так:

Вторая работа — продолжаю прерванную традицию трубадуров и менестрелей. Езжу по городам и читаю. Новочеркасск, Винница, Харьков, Париж, Ростов, Тифлис, Берлин, Казань, Свердловск, Тула, Прага, Ленинград, Москва, Воронеж, Ялта, Евпатория, Вятка, Уфа и т.д., и т.д., и т.д.

В результате многочисленных поездок и осмысления фактов современной ему общественно-политической жизни поэтом было создано немало произведений, в названиях которых и в самих текстах фигурируют топонимы, например: «Париж (Разговорчики с Эйфелевой башней)» (1923), «Германия» (1923), «Баку» (1923), «Рабочим Курска <...>» (1923); стихотворные циклы «Париж» (1924–1925), «Стихи об Америке» (1925–1926); «По городам Союза» (1927), «Польша» (1927), «Екатеринбург — Свердловск» (1928), «Крым» (1928), «Евпатория» (1928), «Прочти и катая в Париж и в Китай» (1928), «Монте-Карло» (1929), «Рассказ Хренова о Кузнецкстрое и людях Кузнецка» (1929) и многие другие.

В целом репертуар топонимов (топонимикон) в поэзии В.В. Маяковского достаточно обширен и включает русские и освоенные русским языком иноязычные названия:

- частей света (например: *Европа, Африка*);
- государств (например: *Русь, Россия, Грузия, Америка, Канада, Англия, Албания, Франция, Польша, Египет, Персия, Перу, Бразилия, Китай*);
- территорий (например: *Поволжье, Кубань, Сибирь, Урал*);

— природных зон (например: *Сахара, Гоби*);

— физико-географических объектов (например: *Москва-река, Волга, Ока, Нева, Черное море, Кавказ, Казбек, Крым, Атлантический океан, Мексиканский залив, Азорские острова, Дунай, Капри, Альпы, Гималаи, Килиманджаро*);

— городов (например: *Калуга, Тамбов, Ростов, Баку, Одесса, Екатеринбург; Лондон, Берлин, Рим, Варшава, Вашингтон, Ницца, Токио*);

— внутригородских объектов (например: *Замоскворечье, Арбат, Сокольники, ул. Большая Пресня, ул. Кузнецкий Мост, ул. Мясницкая, Лубянская пл., Сухарева башня; Невский просп., ул. Надеждинская, Летний сад; Булонский лес, Эйфелева башня, Елисейские поля, Бродвей, Бруклинский мост*).

Особая группа топонимов представлена прецедентными названиями, например: *Голгофа, Троя, Лета, Эдем, Везувий, Аустерлиц*.

Какие же функции выполняют топонимы в поэтических текстах В.В. Маяковского?

Во-первых, эффектное включение конкретных топонимов в контекст стихотворения с фантастическим сюжетом позволяет читателю представить изложенные поэтом события в их «убедительной реальности». Например, текст «Необычайного приключения...» (1920) предвещает прозаическая топонимическая характеристика места приключения (*Пушкино. Акулова гора, дача Румянцева, 27 верст по Ярославской жел. дор.*), которая затем усиливается поэтической характеристикой:

Пригорок *Пушкино* горбил / *Акуловой горою*, / а низ горы — / *деревней был*, / *кривился крыш корою*. [Здесь и далее выделено в цитатах нами. — А. Б.]

Аналогичная ситуация прослеживается в поэме «150 000 000» (1920), в которой фантастически-космический образ *Ивана* приобретает поэтическую реальность именно в широком контекстном окружении топонимов *Россия, Волга, Нева, Баку, Казбек; Америка, Чикаго; Индия; Ницца; Версаль* и др.:

Россия / вся / единый Иван, / и рука у него — / *Нева*, / а пятки — *каспийские степи*.

Во-вторых, при осмыслении событий Первой мировой войны (1914–1918) В.В. Маяковский включает в поэтический текст топонимы, ставшие символически

² Здесь и далее текст цит. по: *Маяковский В.В. Собр. соч.: в 12 т. — М., 1978. — Т. 1—6.*

прецедентными после эпохи наполеоновских войн. Так, в стихотворении «Я и Наполеон» (1915) фигурирует выражение *солнце Аустерлица*, употребленное Наполеоном на рассвете проигранного им Бородинского сражения (1812) как воспоминание о крупной победе 1805 г. в битве с русско-австрийскими войсками под *Аустерлицем* (< нем. *Austerlitz*, совр. г. *Славоков* в Чехии):

Идите, изъеденные бессонницей, / сложите в костер лица! / Всё равно! / Это нам последнее солнце — / *солнце Аустерлица!*

В этом же стихотворении встречается названия г. *Яффа* и *Аркольский мост*. Сирийский город-порт *Яффа* (англ. *Jaffa*, совр. город в муниципальных границах Тель-Авива) во время Египетского похода был осажден и взят войсками Наполеона в 1799 г. Однако вскоре после захвата *Яффы* французские солдаты стали умирать от болезней — в городе возникла паника. Чтобы прекратить ее, Наполеон посещает чумной госпиталь в *Яффе*, разговаривает с больными, пожимает им руки, помогает внести носилки — паника прекратилась.

Топоним *Аркольский мост* (совр. г. *Арколе*, итал. *Arcole*, на севере Италии в провинции Верона на левом берегу р. Альпоне) связан с другим историческим фактом из биографии Наполеона. В 1796 г. в Аркольском сражении с австрийской армией полководец, рискуя жизнью, со знаменем в руках повел в атаку штурмовую колонну и едва не погиб при переходе через этот мост, который так и не удалось взять. Во время беспорядочного отступления Наполеон упал в ров с водой.

Данные исторические события произвели сильнейшее впечатление на современников великого полководца и последующие поколения, способствуя формированию его романтико-героического образа, отраженного и в художественной литературе. Например, в «Войне и мире» Л.Н. Толстого князь Андрей замечает:

Нельзя не сознаться, — продолжал князь Андрей, — Наполеон как человек велик на *Аркольском мосту*, в госпитале в *Яффе*, где он чумным подает руку, но... но есть другие поступки, которые трудно оправдать [Толстой 1984: 28].

В поэтическом восприятии В.В. Маяковского указанные исторические факты в ассоциации с соответствующими топонимами

изложены в плане смелого гиперболического сравнения поступков Наполеона и лирического героя (*он — я*):

Он раз чуме приблизился тронем, / смелостью смерть поправ, — / я каждый день иду к зачумленным / по тысячам русских *Яффа!* / Он раз, не дрогнув, стал под пули / и славится столетий сто, — а я прошел в одном лишь июле / тысячу *Аркольских мостов!*

В-третьих, вышеприведенный пример свидетельствует об активном употреблении топонимов в форме мн. числа, не соответствующем нормам общелитературного языка, поскольку номинативная природа топонима (обозначение единичного объекта) принципиально несовместима с понятием множественности. Как справедливо заметил Г.О. Винокур, имена собственные (в том числе топонимы) в поэзии В.В. Маяковского «...в форме множественного числа получают значение обобщенного, типического предмета мысли и почти всегда риторичны и передают какую-нибудь повышенную эмоцию, например патетическое настроение, гнев, отчаяние, сарказм, презрительную насмешку и т.п.» [Винокур 1991: 353]. Примеры такого употребления весьма многочисленны:

Наоткрываем десятки *Америк* («Эй!», 1916); По скату экватора / из *Чикаг* / сквозь *Тамбовы* / катятся рубли («Человек», 1918); Будет / наша душа / любовных *Волг* слинным устьем («150 000 000», 1920); *Сахары* охрились, жаром лена' («Пятый Интернационал», 1922); <...> стоявшая удаль безудержной *Волги*, / обдорская темь / и сиянье *Кашир* («По городам Союза», 1927); Тих / в *Европах* / класса колосс, — («Дом Союзов 17 июля», 1928) и т.д.

В-четвертых, топонимы как непрменный атрибут географии удачно использованы поэтом в контексте создания новых средств художественной выразительности — эпитетов, сравнений, метафор, уменьшительно-ласкательных форм. Например, в поэме «Пятый Интернационал» (1922) география предстает перед читателем действительно в «живом» виде:

Глобус — и то хорошо. Рельефная карта — еще лучше. А здесь *живая* география. Какой-нибудь Терек — *жилкой* трепещет в *дарьяльском виске*. Волга *игрушечная* переливается *фольгой*. То розовым, то голубым *акварелит* небо хрусталик *Араратика*.

Среди использованных поэтом средств художественной выразительности определенной активностью отличаются формы топонимов в тв. падеже сравнения, хотя такая функция этой формы ранее была характерна лишь для нарицательных существительных, что прослеживается уже в «Слове о полку Игореве». В поэтических текстах В.В. Маяковского встречаются следующие примеры употребления топонимов в функции сравнения:

С семи холмов, / низвергаясь *Дарьялом*, / бросала *Тереком* праздник Москва («Про это», 1923);
 Что же — / для того / конец крылам *Икариным*, / человечество / затем / трудом заводов *никло*, — / чтобы этакий / Владимир Маяковский, / барином, / *Кенигсбергами* / распахивался / на каникулы?! («Москва — Кенигсберг», 1923);
 Утром / слушает, / от восторга горя, — / газетчик / *Парижем* / заливается / в мили: / — «Юманите!» / Пуанкаря / последний портрет — / хохочет / на могиле! — («Маяковская галерея», 1923);
 Пускай *Курой* на турбины течет / и жадность, / и страсть, / и азарт! («Электричество — вид энергии», 1928) и т.п.

В-пятых, словообразовательное новаторство поэта проявилось в создании:

— вымышленного топонима-неологизма по ассоциации с известными названиями:

Что за земля? / Какой это край? / *Грен-лап- / люб-ландия?* («Про это», 1923);

— нарицательных оттопонимных глаголов, существительных и прилагательных:

И гладью / Миссисипи / под нами *миссисипится* («Мексика — Нью-Йорк», 1926); <...> и грязью / в розовой кальке / на грандиозье Монте-Карло / поганенькие *монтекарлики* («Монте-Карло», 1929); *евпаторийская, евпаторийцы, евпаторийки, евпаторьяки, евпаторьяне, евпаторёнки, евпаторство* («Евпатория», 1928).

Таким образом, позитивная эстетическая результативность поэтических произведений В.В. Маяковского достигается благодаря новаторскому использованию обширного топонимикона, отразившего и повседневность, и важные события мировой и отечественной истории. Такой подход позволил поэту, для которого не было «запрещенных» тем, остро, убедительно и полно рассказать «о времени и о себе». Использование топонимов в стилистической функции — яркая примета идиостиля поэта — существенно обогатило систему средств художественной выразительности.

Умелая интерпретация топонимического содержания поэзии В.В. Маяковского позволит учителям-словесникам и преподавателям вузов не только по-новому осмыслить аспекты его творчества, но и успешно развивать межпредметные связи, поскольку топонимы — актуальный для любого социума разряд ономастической лексики — заключают в себе ценную культурно-историческую и географическую информацию.

ЛИТЕРАТУРА

Васильева Н.В. Собственное имя в мире текста. — М., 2009.

Винокур Г.О. Маяковский — новатор языка // О языке художественной литературы. — М., 1991.

Деревяго А.Н. Имя собственное в художественном тексте: учеб.-метод. пособие. — Витебск, 2008.

Григорьев В.П. Ономастика Велимира Хлебникова (индивидуальная поэтическая норма) // Ономастика и норма. — М., 1976.

Ионова И.А. Морфология поэтической речи. — Кишинев, 1988.

Ирисхакова К.М. Стилистические функции топонимов // Сб. науч. трудов МГПИИЯ им. М. Тореца. — Вып. 135. — М., 1978.

Калинкин В.М. Литературная ономастика, или Поэтика онама: методич. указ. к спецкурсу. Для студентов филологических факультетов. — Донецк, 2002.

Карпенко Ю.А. Имя собственное в художественной литературе // Филологические науки. — 1986. — № 4.

Ковалёв Г.Ф. Писатель. Имя. Текст. — Воронеж, 2004.

Ковалёв Г.Ф. Изучение ономастики в школе как межпредметная интеграция на уроках русской словесности // Русский язык в школе. — 2017. — № 12.

Лавут П.И. Маяковский едет по Союзу. — М., 1963.

Левина Э.М. Ономастическое пространство в художественной речи. — Белгород, 2003.

Маяковский В.В. Собр. соч.: в 12 т. — М., 1978.

Мирова Н.Я. Жив ли Маяковский сегодня? Пособие для ученика и учителя. — М., 2013.

Сивцова А.А. Литературная ономастика как особое направление ономастических исследований // Актуальные проблемы современной науки. — 2008. — № 1 (40).

Толстой Л.Н. Собр. соч.: в 12 т. — М., 1984. — Т. 3.

Трубе Л.Л. Остров Буян: Пушкин и география. — Горький, 1987.

Фомин А.А. Всегда ли литературная ономастика тождественна поэтической ономастике? // Вопросы ономастики. — 2009. — № 7.

Фонякова О.И. Имя собственное в художественном тексте. — Л., 1990.

REFERENCES

Vasil'eva N.V. Sobstvennoe imya v mire teksta [Proper name in the world of a text]. Moscow, 2009. (In Rus.)

Vinokur G.O. Mayakovskii — novator yazyka [Mayakovsky — an innovator of the language] In *O yazyke khudozhestvennoi literatury* [On the language of fiction]. Moscow, 1991. (In Rus.)

Derevyago A.N. Imya sobstvennoe v khudozhestvennom tekste: uch.-metod. pos. [Proper name in the artistic text: scholastic-methodical allowance]. Vitebsk, 2008. (In Rus.)

Grigor'ev V.P. Onomastika Velimira Khlebnikova (individual'naya poehticheskaya norma) [Onomastics Velimir Khlebnikov (individual poetic norm)]. In *Onomastika i norma* [Onomastics and norm]. Moscow, 1976. (In Rus.)

Ionova I.A. Morfologiya poehticheskoi rechi [The morphology of poetic speech]. Kishinev, 1988. (In Rus.)

Irshkhakova K.M. Stilisticheskie funktsii toponimov [Stylistic functions of place names]. In *Sb. nauch. trudov MGPIIYa im. M. Toreza* [Collection of materials MSPIFL named after M. Theresa]. Vyp. 135. [Issue 135]. Moscow, 1978. (In Rus.)

Kalinkin V.M. Literaturnaya onomastika, ili Poetika onima: metodich. ukaz. k spetskursu. Dlya studentov filologicheskikh fakul'tetov [Literary Onomastics, or Poetics of the Onym: Methodical Instructions for the Special Course. For students of philological faculties]. Donetsk, 2002. (In Rus.)

Karpenko Yu.A. Imya sobstvennoe v khudozhestvennoi literature [Proper name in fiction]. In *Filologicheskie nauki* [Philological Sciences]. 1986, No.4. (In Rus.)

Kovalev G.F. Pisatel'. Imya. Tekst [Writer. Name. Text]. Voronezh, 2004. (In Rus.)

Kovalev G.F. Izuchenie onomastiki v shkole kak mezhpredmetnaya integratsiya na urokakh russkoi slovesnosti [The study of onomastics in school as an interdisciplinary integration in the lessons of Russian literature]. In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 2017, No.12, pp. 22–28. (In Rus.)

Lavut P.I. Mayakovskii edet po Soyuzu [Mayakovsky travels to the Union]. Moscow, 1963. (In Rus.)

Levina Eh.M. Onomasticheskoe prostranstvo v khudozhestvennoi rechi [Onomastic space in artistic speech]. Belgorod, 2003. (In Rus.)

Mayakovskii V.V. Sobr. soch.: v 12 t. [Collected Works: 12 vol.]. Moscow, 1978. (In Rus.)

Mirova N. Ya. Zhiv li Mayakovskii segodnya? Pos. dlya uchениka i uchitelya [Is Mayakovsky alive today? Allowance for student and teacher]. Moscow, 2013. (In Rus.)

Sivtsova A.A. Literaturnaya onomastika kak osoboe napravlenie onomasticheskikh issledovaniy [Literary onomasticism as a special direction of onomastic research]. In *Aktual'nye problemy sovremennoi nauki* [Actual problems of modern science]. 2008, No 1 (39), pp. 75–77. (In Rus.)

Tolstoi L.N. Sobr. soch.: v 12 t. [Collected Works: 12 vol.]. Moscow, 1984, T. 3 [Vol. 3]. (In Rus.)

Trube L.L. Ostrov Buyan: Pushkin i geografiya [Buyan Island: Pushkin and Geography]. Gor'kii, 1987. (In Rus.)

Fomin A.A. Vsegda li literaturnaya onomastika tozhdestvenna poehticheskoi onomastike? [Is Literary Onomastics Always Identical with Poetic Onomastics?]. In *Voprosy onomastiki* [Problems of Onomastics]. 2007, No.7, pp. 57–67. (In Rus.)

Fonyakova O.I. Imya sobstvennoe v khudozhestvennom tekste [Proper name in the artistic text]. Leningrad, 1990. (In Rus.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Андрей Васильевич Барандеев, кандидат филологических наук, преподаватель вуза, председатель Топонимической комиссии; Московское городское отделение, Русское географическое общество; Новая площадь, д. 10, стр. 2, г. Москва, 109012, Россия

Andrey V. Barandeev, Cand. of Sci. (Philol.), University Lecturer, Chairman of the Toponymic commission, Moscow City Branch of the Russian Geographical Society; 10, bldg. 2, New square Moscow, 109012, Russia

DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-62-66

Концепт «дорога» в киноповести В.М. Шукшина**«Позови меня в даль светлую»**

(К 90-летию со дня рождения)

Елена Александровна Фролова*Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия,**e-mail: frojlen@yandex.ru*

В статье рассматривается функционирование концепта «дорога» в киноповести В.М. Шукшина «Позови меня в даль светлую». Цель – выявить семантические приращения к словарным дефинициям лексики *дорога* в образной структуре художественного произведения. Автор акцентирует внимание на ядерной и периферийной зонах в структуре концепта, их лексико-фразеологическом наполнении, объясняет семантические сдвиги особенностями художественного восприятия писателя, спецификой его мировидения.

Ключевые слова: *В.М. Шукшин; концепт; языковая картина мира; семантический сдвиг; ядро / периферия; лексема; фразеологизм; метафора*

Ссылка для цитирования: *Фролова Е.А. Концепт «дорога» в киноповести В.М. Шукшина «Позови меня в даль светлую» (К 90-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. – 2019. – Т. 80. – № 4. – С. 62–66. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-62-66.*

The Concept of «Road» in the Movie-essay**«Pozovi Menya v Dal' Svetluyu» by V.M. Shukshin**

(To the 90th Anniversary of the Birth)

Elena A. Frolova*Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia,**e-mail: frojlen@yandex.ru*

The article discusses the functioning of the concept «road» in the movie-essay «Pozovi menya v dal' svetluyu» by V.M. Shukshin. The goal is to identify semantic increments to the vocabulary definitions of the lexeme *road* in the figurative structure of a literary text. The author emphasizes the core and peripheral zones in the structure of the concept, their lexical and phraseological content, explains the semantic shifts by the peculiarities of the writer's artistic perception, the specifics of his worldview.

Keywords: *V.M. Shukshin; concept; language worldview; semantic shift; core / periphery; lexeme; idiom; metaphor*

A reference for citation: *Frolova E.A. The Concept of «Road» in the Movie-essay «Pozovi Menya v Dal' Svetluyu» by V.M. Shukshin (To the 90th Anniversary of the Birth). In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 2019, vol. 80, No. 4, pp. 62-66. DOI: 10.30515 / 0131-6141-2019-80-4-62-66.*

Удивительно разносторонний человек – писатель, актер, режиссер, – Василий Макарович Шукшин (1929–1974) старался многое успеть в жизни, как будто знал, что ему отмерен слишком короткий путь на земле. В памяти потомков он остался как истинно народный мастер слова, потому что сам вышел из крестьянской среды и ему были близки чувства и мысли простых людей, их проблемы и переживания.

Киноповесть «Позови меня в даль светлую» впервые была опубликована в шестом номере журнала «Звезда» в 1976 г. В основу произведения легли рассказы Шукшина «Вянет, пропадает», «Владимир Семенович

из мягкой секции», «Космос, нервная система и шмат сала», «Племянник главбуха» и «Забуксовал». В каждом из них автор пытался решить проблему поиска человеком смысла жизни. Композиционное слияние произведений позволило писателю выйти на новый уровень рассмотрения философских вопросов человеческого бытия.

Название киноповести «Позови меня в даль светлую» содержит налет романтизма, что, как правило, связано с неудовлетворенностью человека реальной действительностью, поиском лучшего места в жизни. Так возникает мотив дороги. Наиболее ярко и остро этот мотив выражен в рассказе

«Забуксовал», где само заглавие — ключевое слово в структуре текста — семантически связано с движением по дороге:

ЗАБУКСОВАТЬ... Начать буксовать... [МАС 1981, I: 497] — Вращаться, скользя, но не двигаясь с места (о колесах)... [Там же: 123].

Вынужденная остановка в движении свидетельствует о беспомощности человека перед внешними обстоятельствами. Заглавие киноповести звучит как призыв-мольба о помощи найти дорогу в светлое будущее. Односоставное определенно-личное предложение со сказуемым в форме императива 2-го лица ед. числа *позови* актуализирует сему 'дорога' с помощью устойчивой перифрастической метафоры *даль светлая*. Несущаяся в неизвестность гоголевская Русь-тройка из рассказа «Забуксовал» трансформируется в киноповести В.М. Шукшина в человеческую мечту о счастье.

Лексема *дорога* наполняется в произведении писателя новыми смыслами, характеризуется многоплановостью и перерастает в многомерную единицу, включающую понятийный, образный и ценностный аспекты, — концепт.

В современной лингвистике нет единого определения понятия «концепт». В данной статье мы придерживаемся лингвокультурологического направления в толковании этого термина (см.: [Арутюнова 1999; Воркачев 2001; Карасик, Слышкин 2001; Лихачев 1997; Степанов 2001] и др.), т.е. понимаем под концептом «многомерную ментальную единицу с доминирующим ценностным элементом» [Карасик, Слышкин: 2001].

Большинство современных лингвистов сходятся во мнении, что концепты обладают сложной полевой структурой, включающей ядро и периферию (см., например: [Маслова 2001] и др.). Вслед за исследователями мы выделяем в структуре концепта «дорога» ядерную зону, компоненты которой отражают объективные семантические признаки того или иного фрагмента языковой картины мира, а также периферию, содержащую единицы разного уровня, раскрывающие субъективные семантические признаки, возникшие на основе ассоциативных связей.

Одна из важнейших категорий, отражающих национальную картину мира и связанная с концептом «дорога», — категория пространства, определение места человека в нем, дифференциация пространства на «свое» и «чужое».

«Пространство» неразрывно связано с движением в прямом и переносном смысле. В представлении о пространстве путь (дорога) является универсалией [Арутюнова 1999; Черепанова 2000; Щепанская 1992]. Концепт «путь» как один из важнейших концептов в русской языковой картине мира рассматривают многие ученые. По мнению Ю.Н. Караулова и Н.В. Уфимцевой, концепт «путь/дорога» входит в семантическое поле (гештальт) «Жизнь». С точки зрения В.В. Красных, «любые проявления человека, его жизнедеятельность, сама жизнь метафорически осмысливаются как путь/дорога» [Красных 2008: 151]. Таким образом, концепт «путь/дорога», с одной стороны, является одним из компонентов суперконцепта «пространство», а с другой — входит в такие важнейшие бытийные парадигмы, как, например, «жизнь — смерть».

Дорога нередко связывает «свое» и «чужое», безопасное (дом) и опасное пространства (чужбина), выражает оппозицию жизнь — смерть, реализуя при этом связь с дорогой в потусторонний мир.

В соответствии с данными «Словаря русского языка» под ред. А.П. Евгеньевой (МАС), слово *дорога* имеет пять значений:

ДОРОГА... 1. Полоса земли, служащая для езды и ходьбы. *Проселочная дорога...* 2. Место для прохода, проезда. *Встать на дороге...* 3. Путешествие, поездка. *Утомительная дорога...* 4. Направление, путь следования. *Сбиться с дороги...* 5. *перен.* ... Средство к достижению чего-л. *Упорный труд — верная дорога к знанию...* [МАС 1981, I: 432].

Интересно отметить, что в киноповести «Позови меня в даль светлую» центральный компонент ядерной зоны концепта «дорога» имеет ограниченное употребление, реализуя в тексте 4-е словарное значение: *Дорогу конь находил сам* — и приобретаемая обобщенную сему 'жизнь': *Но нам, Витька, война дорогу переехала.*

Помимо данной лексемы, в ядро концепта «дорога» входят синоним *путь* (— *Делать*

ничего, — негромко сказал Владимир Николаич, — трогаясь опять в путь; Ну ничего, я тебя направлю на путь истинный)¹ и компонент лексико-тематической группы «Пространство» *улица*. При этом последняя единица оказывается наиболее частотной в киноповести и функционирует в тексте произведения, как правило, в переносном значении; ср.: ...кто-то позвал с улицы...; ...Улица от тебя не убежит... («3) перен. Место, пространство вне дома, за пределами жилого помещения, под открытым небом») [Ефремова 2006: 3].

Улица становится своеобразным мериллом внутреннего стержня в человеке: она определяет, какую дорогу выберет тот, кто на улицу лыжи навострил. Контекст актуализирует другое переносное значение слова: «4) перен. Среда, лишенная культурного воздействия семьи, школы, общества» [Там же]. Именно в такой ситуации оказывается главный герой киноповести «Позови меня в даль светлую» подросток Витька Веселов. Его состояние точно и образно характеризует мать Агриппина Игнатьевна: *Совсем парень выпрягся...* (ср. *забуксовал*). Необычный по отношению к человеку глагол в перфектной форме рождает разные ассоциации: отбился от рук, сбился с дороги, потерял себя... Происходит семантическое сближение контекстуальных синонимов *дорога* — *улица* на основе общего значения 'жизненный путь'. В школе Витька среди отстающих, дома с матерью отношения разладились, отца нет рядом, потому что «тот взял в подруги... бутылку, и та подруга белоголовая завлекла его куда-то далеко, и даже не слышно было, где он».

У каждого из героев киноповести свое видение светлого будущего. Так, друг Витьки Юрка мечтает стать врачом и потому уехал из дома, где нет десятилетки, и квартирует у старика Наума Евстигнейча. А сам «старик всерьез недолюбливает Юрку за его страсть к учению. У него свои дети все выучились и разъехались по белому свету; старик остался один и винит в этом только ученье». Брат Агриппины Николай Игнатьевич по-своему заботится о счастье сестры и племянника: находит ей кавалера («Чего же одна будешь с этих лет...»),

а Витьку забирает к себе в деревню, желая оторвать «от всяких его дружков да от улицы» и наставить на путь истинный. Происходит одновременное сужение и переосмысление семантики слова *дорога*: появляется конкретный путь из дома, который оказывается ниточкой в новую жизнь. Однако автор уверен, что отрыв от дома — путь в никуда:

— ...Но вот раньше понимали: до семнадцати годов нельзя парня из дома трогать... Как ушел раньше, так все: отстал человек от дома. Потому что не укрепился, не окреп дома, не пустил корешки. А как раньше время оторвался, так все: начинает его крутить по земле, как лист сухой.

Так возникает параллель между миром людей и миром природы. Именно связь с ней, по мнению писателя, помогает человеку сохранить нравственное начало и спасти душу. Не случайно Витька вспоминает, «как мать разговаривает с предметами — с дорогой, с дождиком, с печкой... Когда они шли в прошлом году из леса с грибами, она просила: “*Матушка дороженька, помоги нашим ноженькам — приведи нас скорей домой*”». Народный заговор — обращение к дороге — исток единения родственных душ. Вот почему Витька, когда ему предстоит сделать важный выбор в жизни, тоже обращается к миру природы: «— Матушка степь, помоги мне, пожалуйста...»

Выбор жизненного пути является одним из значений концепта «дорога». Значимы в этом отношении споры девятиклассника Юрки и старика Наума Евстигнейча о роли науки в жизни человека. Непримиимые, казалось бы, оппоненты тем не менее находят точки соприкосновения. Связующим звеном оказывается судьба академика Павлова, посвятившего себя развитию медицины. Жизнь ради других — вот в чем смысл человеческого существования, по мнению автора и его героев. Стремление сделать кого-то счастливее — это и есть *даль светлая*, о которой мечтают герои киноповести. С разных сторон, но вместе Юрка и Наум Евстигнейч к смыслу жизни подходят:

— ...Мы тут, брат Витька, с разных сторон жизнь окружаем: я — сзади, он — спереду. Я себе гроб вот строгаю, вроде того что досвиданьяюсь с ней, с жинзей-то, а Юрка в лоб ей метит — переделать норовит.

¹ Здесь и далее текст цит. по: Шукшин В. Калина красная: киноповести. — СПб., 2018. — С. 248–317.

Писатель активно использует фразеологические обороты с семантикой движения, составляющие периферийную зону концепта «дорога»: «— Носит нынче людей по белому свету... И моих где-то черт носит»; «— Сбили вас с толку этим ученьем — вот и мотаесть по белому свету...». Уход из дома приравнивается к выходу на улицу. При этом улица расширяется до масштабов Вселенной.

Неприятие автором дороги из дома выражается в киноповести с помощью разного рода сравнительных конструкций, также входящих в периферию анализируемого концепта. Характерна реакция старика Наума Евстигнеича на известие об отъезде Витьки: «— Что, Витька... в ссылку ссылают?...» Мать, пытаясь оправдаться перед другими и самой собой, заявляет: «...прямо как на войну провожают... Или на заработки куда». Прямые и косвенные компаративы несут негативную коннотацию, поэтому *хорошее дело* — поездка в гости к дяде родному — воспринимается окружающими и самим Витькой как наказание. Там, вдали от отчего дома, нетрудно *потеряться, заблудиться*. Семантика этих глаголов напрямую отражает душевное состояние главного героя киноповести «Позови меня в даль светлую». Но автор на стороне потерянного Витьки, а не «правильного» Владимира Николаевича, который *не заблудился*. Шукшин рисует образ человека, вставшего на путь исправления: бросил пить, добивается карьерного роста, заботится о домашнем хозяйстве... Однако не случайно писатель вводит в текст характеризующие орнитологические («птичьи») номинации *гусь* и *дятел*: самовлюбленный дядя Володя не способен никого позвать *в даль светлую*, потому что он мыслит себя центром созданного им замкнутого мирка. Разговоры об одном и том же, цикличность действий ведут к тому, что не слушают и не хотят слышать героя знакомые и родственники. Неумение чувствовать окружающих ведет к непониманию. Интересно отметить, что стилистически нейтральный глагол разнонаправленного движения *ходить* и его дериват *уходить* (оба входят в периферийную зону концепта «дорога») в описании Владимира Николаевича приобретают негативную коннотацию и характеризуются приращением семы 'бессмысленность'. Мать замечает: «...он так и будет *ходить* теперь? Чего же *ходить-то?*»; «— Зачем надо было так *уходить?*»

Многочисленные глаголы движения, входящие в периферию концепта «дорога», по функционально-семантическим характеристикам в тексте киноповести можно дифференцировать следующим образом:

1) номинация направления и фазы движения: *пойду, вошел, приду, вышел* и др.;

2) характеристика субъекта движения: *явлюсь, стал являться, потрусил* и др.;

3) повторяющееся внешнее движение как невозможность принятия внутреннего решения: — *Нет, так чего же тогда ходить? Нечего и ходить тогда* и т.п.;

4) *перен.* движение как потеря жизненного пути: *И вышел из избы; ...И ушел он за деревню, на косогор...*;

5) *перен.* движение как отрыв от дома: *вытрясся*;

6) *перен.* движение как выбранный жизненный путь: *Плакала и сама не понимала отчего: от радости ли, что сын помаленьку становится мужчиной, от горя ли, что жизнь, кажется, так и пройдет... Так и пройдет теперь*.

Таким образом, в киноповести «Позови меня в даль светлую» В.М. Шукшин использует традиционный народно-поэтический мотив дороги для решения важных нравственно-философских проблем. Лексема *дорога* в тексте произведения приобретает новые семы, обогащается дополнительными, как правило, переносными смыслами, приобретая статус концепта. Репрезентантами его выступают номинанты-синонимы (языковые и контекстуальные), глаголы движения, компаративы и фразеологические единицы, с помощью которых писатель выражает свое видение назначения человека: «Нам бы про душу не забыть, нам бы чуть добрее быть, нам бы, с нашими скоростями, не забыть, что люди мы».

ЛИТЕРАТУРА

Арутюнова Н.Д. Путь по дороге и бездорожью // Логический анализ языка. Языки динамического мира. — Дубна, 1999.

Воркачев С.Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании // Филологические науки. — 2001. — № 1. — С. 64–72.

Ефремова Т.Ф. Современный толковый словарь русского языка: в 3 т. — М., 2006. — Т. 3.

Карасик В.И., Слышкин Г.Г. Лингвокультурный концепт как единица исследования //

Методологические проблемы когнитивной лингвистики: научное издание / под ред. И.А. Стернина. – Воронеж, 2001. – С. 76–79.

Карaulов Ю.Н. Показатели национального менталитета в ассоциативно-вербальной сети // Языковое сознание и образ мира: сб. ст. / отв. ред. Н.В. Уфимцева. – М., 2000. – С. 191–206.

Красных В.В. Культурное пространство: система координат (к вопросу о когнитивной науке) // Филология как средоточие знаний о мире: сб. науч. тр. – М.; Краснодар, 2008. – С. 140–155.

Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка // Русская словесность: От теории словесности к структуре текста: Антология / под общ. ред. В.П. Нерознака. – М., 1997. – С. 280–287.

Маслова В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М., 2001.

Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры. – 2-е изд., испр. и доп. – М., 2001.

Черепанова О.А. Путь и дорога русской ментальности и в древних текстах // Мастер и народная художественная традиция Русского Севера: доклады III научной конференции «Рябининские чтения 99»: сб. науч. докл. –Петрозаводск, 2000.

Щепанская Т.Б. Культура дороги на Русском Севере //Русский Север. – СПб., 1992. – С. 102–126.

REFERENCES

Arutyunova N.D. Put' po doroge i bezdorozh'yu [The road along the road and off-road]. In *Logicheskii analiz yazyka. Yazyki dinamicheskogo mira* [Logical analysis of the language. Languages of the dynamic world]. Dubna, 1999. (In Rus.)

Vorkachev S.G. Lingvokul'turologiya, yazykovaya lichnost', kontsept: stanovlenie antropotsentricheskoi paradigmy v yazykoznanii [Linguoculturology, linguistic personality, concept: the formation of the anthropocentric paradigm in linguistics]. In *Filologicheskije nauki* [Philological Sciences]. 2001, No.1, pp. 64–72. (In Rus.)

Efremova T.F. Sovremenniyi tolkovyi slovar' russkogo yazyka : v 3 t. [Modern explanatory dictionary of the Russian language: in 3 vol.]. Moscow, 1986, vol. 3. (In Rus.)

Karasik V.I., Slyshkin G.G. Lingvokul'turnyi kontsept kak edinita issledovaniya [Linguocultural

concept as a unit of research]. In *Metodologicheskie problemy kognitivnoi lingvistiki: Nauchnoe izdanie / pod. red. I.A. Sternina* [Methodological problems of cognitive linguistics: Scientific publication / under. ed. I.A. Sternin]. Voronezh, 2001, pp. 76–79. (In Rus.)

Karaulov Iu.N. Pokazateli natsional'nogo mentaliteta v assotsiativno-verbal'noi seti [Indicators of national mentality in the associative-verbal network]. In *Yazykovoe soznanie i obraz mira: sb. st. / otv. red. N.V. Ufimtseva* [Language consciousness and the image of the world: collection of articles. Art. / resp. ed. N.V. Ufimtseva]. Moscow, 2000, pp. 191–206. (In Rus.)

Krasnykh V.V. Kul'turnoe prostranstvo: sistema koordinat (k voprosu o kognitivnoi nauke) [Cultural space: a coordinate system (on the issue of cognitive science)]. In *Filologiya kak sredotochie znaniy o mire: sb. nauch. tr.* [Philology as the focus of knowledge about the world: a collection of scientific papers]. Moscow; Krasnodar, 2008, pp. 140–155. (In Rus.)

Likhachev D.S. Kontseptosfera russkogo yazyka [The conceptual sphere of the Russian language]. In *Russkaya slovesnost': Ot teorii slovesnosti k strukture teksta: Antologiya / pod obshch. red. V.P. Neroznaka* [Russian literature: From the theory of literature to the structure of the text: An anthology / under the general. ed. V.P. Nereznaka] Moscow, 1997, pp. 280–287. (In Rus.)

Maslova V.A. Lingvokul'turologiya: ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenii [Linguoculturology: studies. allowance for stud. higher studies. institutions]. Moscow, 2001. (In Rus.)

Stepanov Yu.S. Konstany: Slovar' russkoi kul'tury [Constants: Dictionary of Russian culture]. 2-e izd., ispr. i dop. [2nd edition]. Moscow, 2001. (In Rus.)

Cherepanova O.A. Put' i doroga russkoi mental'nosti i v drevnikh tekstakh [The Way and the Road of the Russian Mentality and in Ancient Texts]. In *Master i narodnaya khudozhestvennaya traditsiya Russkogo Severa: doklady III nauchnoi konferentsii «Ryabininskie chteniya 99»: sb. nauch. dokl.* [Master and Folk Artistic Tradition of the Russian North: Reports of the III Scientific Conference «Ryabininsky Readings 99»: collection of scientific reports]. Petrozavodsk, 2000. (In Rus.)

Shchepanskaya T.B. Kul'tura dorogi na Russkom Severe [Road culture in the Russian North]. In *Russkii Sever* [Russian North]. Sankt-Petersburg, 1992, pp. 102–126. (In Rus.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Елена Александровна Фролова, кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского языка, Институт филологии, Московский педагогический государственный университет; ул. Малая Пироговская, д. 1/1, г. Москва, 119435, Россия

Elena A. Frolova, Cand. of Sci. (Philol.), Associate Professor; Chair of the Russian Language, Institute of Philology; Moscow Pedagogical State University; 1/1 Malaya Pirogovskaya str., Moscow, 119435, Russia

ЗАГАДКИ ТЕКСТА

DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-67-71

«Красота» в поэтической системе Давида Самойлова

Екатерина Александровна Ясакова

Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, Балашовский институт (филиал), г. Балашов, Россия, e-mail: eayasakova@yandex.ru

Цель статьи – проанализировать функционирование понятия «красота» в произведениях Д. Самойлова. На примере лирических текстов автор статьи характеризует поэтическое видение «красоты», выделяет средства реализации мировосприятия Д. Самойлова, предлагает оригинальный филологический разбор его стихотворений в свете представлений о красоте как об одном из важнейших художественных компонентов поэтической системы Д. Самойлова. В статье проведены параллели между пониманием красоты в творчестве разных поэтов XIX–XX вв.

Ключевые слова: композиция; целостность текста; интонационное богатство; аллюзии; реминисценции; красота; гармония; дар; блаженство.

Ссылка для цитирования: Ясакова Е.А. «Красота» в поэтической системе Давида Самойлова // Русский язык в школе. – 2019. – Т. 80. – № 4. – С. 67–71. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-67-71.

«Beauty» in David Samoilov's Poetic System

Ekaterina A. Yasakova

Saratov State University, Balashov Institute (Branch), Balashov, Russia, e-mail: eayasakova@yandex.ru

The purpose of the article is to analyse the functioning of the concept “beauty” in the works of D. Samoilov. Using lyrical texts as an example, the author describes the poetic vision of “beauty”, highlights the means of implementing the D. Samoilov’ worldview of, offers an original philological analysis of his poems in the light of the notions of beauty as one of the most important artistic components of D. Samoilov’s poetic system. The article draws parallels between the understanding of beauty in the works of various poets in the 19th – 20th centuries.

Keywords: composition; text integrity; intonational wealth; allusions; reminiscences; beauty; harmony; gift; bliss

A reference for citation: Yasakova E.A. «Beauty» in David Samoilov’s Poetic System. In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 2019, vol. 80, No. 4, pp. 67–71. DOI: 10.30515 / 0131-6141-2019-80-4-67-71.

Размышляя о феномене лирической поэзии, В.С. Соловьев пишет: «Каковы бы ни были философские и религиозные воззрения истинного поэта, но, как поэт, он непременно верит и внушает нам веру в объективную реальность и самостоятельное значение красоты в мире» [Соловьев 1991: 404].

В поэтической системе Д. Самойлова красота – один из главных художественных компонентов. Она и искусство, и любовь, и сама жизнь, упоительная, горячая, светлая. Ее суть открывается в самые неожиданные моменты. Например, ранним весенним утром, *когда, туман превозмогая, / пахнут набухшие ветра, / земля откроется – нагая, / слегка бесстыдная с утра*, или летним вечером, *когда сосны*

дымят медью. / В травах лиловых кузнечик колдует. / И мир поворачивается медленно, / как деревянное колесо..., или же зимой, *когда город дивный, / снег, как с яблонь, лепестками...* [Самойлов 2013: 31–32; 74].

Далеко не всегда поэт называет ее по имени, но настоящую красоту он прозревает даже на войне. Она является ему в образе Богородицы, плачущей о русских солдатах («Слово о Богородице и русских солдатах»), и в образе еврейской девочки, чудом избежавшей гибели, с волосами из «Песни Песней» («Девочка») [Там же: 35–37; 43]. Тоска по красоте настаивает его в редкие минуты фронтового затишья, когда он снова ощущает *трепет души, спекающейся в горле*, и чувствует свою ответственность за судьбу мироздания:

К нам в ноги летит, как птенец из гнезда,
Продрогшая маленькая звезда.
Берем ее в руки. Над нею стоим,
И греем, и греем дыханьем своим¹.

У поэта особое зрение. Он видит красоту в самых обыкновенных вещах, и, чтобы выразить ее, ему нужны привычные всем слова.

Эта мысль — основная в стихотворении «Слова», которое было написано в 1961 г.:

Красиво падала листва,
Красиво плыли пароходы.
Стояли ясные погоды,
И праздничные торжества
Справлял сентябрь первоначальный,
Задумчивый, но не печальный.

Четырехстопный ямб с плавным чередованием мужских и женских рифм придает стихотворению элегически-умиротворенное звучание, наполняет светлой грустью. Этому же способствуют анафора в первой строфе (дважды повторенное наречие *красиво*) и употребленное в архаической форме слово *погоды*. Гармоническое согласование ясного тихого сентябрьского дня и открытой красоты мира души подчеркивается при помощи синтаксического параллелизма.

Сентябрь не только главный образ-перезаживание, но и главное действующее лицо в начале стихотворения. К нему относится целый ряд эпитетов: *первоначальный, задумчивый, но не печальный*. Сентябрь *справляет* большое пышное празднество. Намеренно допущенный плеоназм (*праздничные торжества*) подчеркивает степень удовлетворения и внутреннего торжества, которые наполняют этот день.

Фонетическая окраска данной строфы также предельно эмоциональна: ассонанс создает впечатление свободного воздушного пространства, а аллитерация позволяет наполнить его отдаленными звуками проплывающих по реке судов. И это уютное пыхтенье и гарахтенье речных пароходиков только подчеркивает красоту ранней осени, мирную атмосферу сентябрьского дня.

Нельзя не отметить и внутреннее сочетание таких предметных образов, как листва и пароходы. Падающие на водную

гладь разноцветные листья мы называем корабликами:

И понял я, что в мире нет
Затертых слов или явлений.
Их существо до самых недр
Взрывает потрясенный гений.
И ветер необыкновенней,
Когда он ветер, а не ветр.

Усилительная частица *и*, выполняющая одновременно и присоединительную (союзную) функцию, помогает грамматически оформить умозаключение, выраженное в этой строфе, — следствие той картины, которая нарисована в первой. Инверсия первого стиха определяет логическое ударение, падающее на глагол *понял*.

Кажется, что отношение автора к сообщаемому, его концепция уже предельно точно сформулированы. У читателя, бережно сохраняющего в душе бессмертные строки пушкинской «Осени», не остается ни малейших сомнений относительно ценностных ориентаций лирического героя Д. Самойлова. Но третья строфа необходима для того, чтобы эмоционально уравновесить текст, придать ему завершенность, добавив еще несколько необходимых штрихов:

Люблю обычные слова,
Как неизведанные страны.
Они понятны лишь сперва,
Потом значенья их туманны.
Их протипируют, как стекло,
И в этом наше ремесло.

Само слово *люблю* звучит спокойно и обыденно, но в нем всегда содержится новизна, как путешествие в *неизведанные страны*. Сравнение в первом предложении построено на противопоставлении. Второе предложение уточняет смысл первого: *сперва* слова, которыми мы пользуемся, кажутся обычными и понятными, их смысл приобретает дополнительное значение в зависимости от нашего опыта и разума. Метафора последней, завершающей строки в стихотворении снова обращает нас к образу Мастера, который является со-творцом самой жизни.

Стихотворение «Слова» от первой до последней строки пронизано пушкинским духом. Автор, насыщая стихотворение аллюзиями и реминисценциями, вводит в контекст настоящего вечное, заставляет

¹ Здесь и далее стихотворения цит. по: Самойлов Д. С. Счастье ремесла: избранные стихотворения. — М., 2013.

нас вновь и вновь переживать любовь к прекрасным *привычкам бытия*.

Предельно широкая тема стихотворения «Красота», написанного в 1964 г., заявлена в заглавии и раскрывается в соответствии с мыслью, высказанной поэтом в дневниковых записях: «...и в морали, и в красоте есть момент абсолютный» [Самойлов 2003, I: 158].

Несмотря на заглавие стихотворения, лексема *красота* появляется в нем только в третьей, центральной строфе; первая, вторая и четвертая строфы как бы обрамляют ее, а последняя, пятая, содержит вывод-обобщение. Симметричное строение стихотворения определяет целую систему соответствий.

Кроме того, обращает на себя внимание и другая композиционная особенность произведения: первая и последняя строфы — пятистишия, вторая, третья и четвертая — классические катрены. Целостность текста обеспечивает также преобладание глагольных форм настоящего времени. Строфы стихотворения звучат в едином смысломом и ритмическом ключе: каждая последующая строфа стихотворения задает новый мотив, одновременно продолжая основную тему.

Интонационному богатству текста способствует разнообразие рифмовки (в первых двух строфах смежная, далее — кольцевая), чередование мужских и женских клаузул, а также изысканный, сдержанно торжественный ритм, обеспеченный пятистопным ямбом, который имеет устойчивую репутацию «сонетного» размера.

Использование пятистиший позволяет автору создать дополнительный эстетический эффект — акцентировать незарифмованную строку. Так отвлеченное понятие «красота» приобретает свойства все возрастающей значимости при повторяющемся обращении к нему.

Интонационному движению текста, напряженность и энергия которого усиливаются к финалу, способствует рефрен: *Она как скрипка на моем плече*. Первая строка стихотворения повторяется в тексте трижды. Обращает на себя внимание пунктуация этой строки: отсутствие запятой позволяет углубить понимание того, что есть красота, а слово-образ «скрипка» приобретает добавочное значение. С одной стороны, скрипка в стихотворении связана с темой «страсти», а с другой — относит

данный образ к сфере музыкальной сущности мироздания. Лирический сюжет в стихотворении реализуется в романтическом ключе, опираясь на литературную традицию русской поэзии XIX–XX вв.

Синтаксис стихотворения характерен для идиостилия Самойлова: параллелизм, анафора, обилие союзов (полисиндетон).

«Лирическая поэзия после музыки представляет самое прямое откровение человеческой души» [Соловьев 1991: 399]. Критики отмечают, что Д. Самойлову свойственна особая чуткость музыкального слуха, его поэтический мир не столько предметный, сколько звучащий. В творчестве поэта доминирует именно звуковое восприятие мира, поэтому первостепенная характеристика лирического образа дается при помощи звука.

В первой строфе стихотворения, определяя важнейшее для него понятие, Д. Самойлов использует оксюморонное сочетание — *музыка немая*. Однако, виртуозно владея техникой звуковой инструментовки, словесно-фразовых повторов и рифмовки, поэт сам текст заставляет звучать в особом музыкальном ключе, с особой интимной интонацией.

Лирический герой предстает в образе музыканта, который держит на своем плече скрипку. Но скрипка не просто инструмент: это поэтический образ-символ, рождающий множество разнообразных ассоциаций, пробуждающий воображение и фантазию. Поэтическая традиция закрепила за ним определенные эмоциональные состояния, поэтому уже в начале текста возникает настроение некоего любовного томления.

Поэт говорит о явлении красоты как о событии, равном рождению любви. Отсюда метонимический образ возлюбленной, который сливается с округлыми формами скрипки и чудной музыки, рождаемой ею: *струятся* — так можно сказать и о волосах, и о звуках. Пленительный женский образ получает эротический оттенок, но при этом лишен какой бы то ни было приземленности. Красота — это и есть любовь, источник вдохновения, то, что связывает каждого из нас с миром гармонии. Лирический герой, извлекающий чарующую музыку из инструмента, который он прижимает к себе, как любимую женщину, творя красоту, устанавливает тесную связь с миром.

Конечно, для того, чтобы родилась гармония и зазвучала высокая мелодия, нужны

доброта, ласка и нежность. Но этого недостаточно. Во второй строфе «музыкальная» рефлексия лирического героя находит свое выражение в ряде риторических вопросов: *Что знает скрипка о высоком пенье? / Что я о ней? Что пламя о свече? / И сам господь — что знает о творенье?* Прямых ответов на эти вопросы в стихотворении нет. Строфа расширяет субъектность текста и усиливает его диалогичность, вовлекая читателя в область рефлексии.

Предметный ряд данного четверостишия, зафиксированный в определенном лексическом спектре, свидетельствует о переходе автора к осмыслению категории красоты на более значимом уровне. Скрипка — пенье; пламя — свеча; господь — творенье. Так тема красоты получает свое идейное и семантическое развитие.

В третьей строфе происходит перемещение в семантическое поле дар. Это смысловое ядро стихотворения, которое составляет лексическая цепочка *дар — дарований — одарять*. Основным приемом, использованным поэтом, — семантический повтор, рождающий ассоциативные связи, которые актуализируются в контексте стихотворения. *Высший дар* — это жизнь, это земной мир, это способность прозревать будущее, творить, любить, чувствовать себя счастливым. Человек получает все дары по великой милости Творца совершенно безвозмездно.

Но есть нечто, что *превыше дарований*. Это Красота, которая имеет нравственную составляющую. Красота — общий идеал, сосредоточивший наше понимание совершенства мира и жизни. *Она себя являет без стараний*, потому что в ней сосредоточена мистическая и художественная убедительность.

Все, что вызывает в нашей душе восторг, что рождает творческое томление, побуждает к мысли о Вечном, имеет отношение к красоте. Красота в нашем мире, по Самойлову, — это преодоление негодного и неуместного в художественном творчестве натурализма, это проявление праведничества и святости, потому что в ней нет признаков двусмысленности. Она ничего не доказывает, она просто предъявляет себя в своей неопровержимости.

Таким образом, область семантического поля «красота» прямо связывается с семантическим полем «дар» и идеей стихотворения, которая, в свою очередь, вытекает из

понимания красоты в духе Ф.М. Достоевского и В.С. Соловьева, считавших, что в красоте выражается божественная сущность мира, а неиссякаемый источник такой красоты являет собой Христос.

Четвертая строфа начинается с рефрена, а ее синтаксис определяет парцелляция, позволяющая подчеркнуть значимость выражаемых мыслей. Так эксплицируется главная тема стихотворения, которая в этой части получает свое дальнейшее развитие: *красота — любовь — дар — гармония*.

Гармония — значит согласие, стройность, соразмерность и слияние различных компонентов. В античной культуре гармония, являясь источником прекрасного, противопоставлена хаосу. В контексте же данного стихотворения гармония — созвучие земного и небесного, духовного и материального, рассудочного и чувственного, человеческого и божественного.

Большую роль в четвертой строфе играет оппозиция, выраженная при помощи определительных местоимений *всем и каждого*, подчеркнутая союзами *и, но*:

Она как скрипка на моем плече.
И очень сложен смысл ее гармоний.
Но внятен всем. И каждого томит.
И для нее никто не посторонний.

Последняя строка четверостишия усиливает значение предыдущей.

В тексте стихотворения красота-гармония наделяется самостоятельной волей, имеющей власть над людьми. Однако эта власть особого рода.

Итак, идея красоты воплощена в образах, легко объединяющихся в лексико-семантическую группу, которая имеет внутреннюю градацию: *скрипка — музыка — гармония — пенье*. В заключительном пятистишии ключевое слово *пенье*, замыкающее этот ряд и расширяющее пространственно-временные рамки стихотворения до вселенских масштабов. Именно прием внутренней градации позволяет поэту выразить отношение к абсолютной Красоте — главному признаку Божьего мира, универсума, имеющему музыкальную сущность:

И, отрешась от распрей и забот,
Мы слушаем в минуту просветленья
То долгое и медленное пенье
И узнаем в нем *высшее значенье*,
Которое себя не узнает.

Последняя строфа стихотворения «Красота» вызывает стойкие читательские ассоциации, ведь «художественный текст как часть культуры всегда связан с другими текстами, которые преобразуются или частично используются в нем, служат для выражения его смыслов» [Николина 2003: 223]. Д. Самойлов никогда «не боялся подражания», утверждая, что «поэзия — дитя повторов!» [Самойлов 2013: 556]. В его текстах функционирует множество аллюзий и реминисценций из лирики Жуковского и Батюшкова, Пушкина и Лермонтова, Фета и Тютчева, Блока и Ахматовой...

Например, в стихотворении М.Ю. Лермонтова «Ангел» главный образ-переживание — поющий ангел, который несет безгрешную душу. Песня ангела — молитва, «тихая», «святая», в ней сосредоточена вся красота и гармония Божьего мира. У Лермонтова такого рода красота — «блаженство», т.е. состояние высшей удовлетворенности, неземного счастья, совершенной духовной радости.

У А. Фета, которого иногда называют поэтом-музыкантом, есть цикл стихотворений «Мелодии», в них слово и звук органически слиты. В стихотворении «Я долго стоял неподвижно...» герой посвящает нас в рождение связи между ним и миром (*Я думал... не помню, что думал; / Я слушал таинственный хор, / И звезды тихонько дрожали, / И звезды люблю я с тех пор...*) [Фет 1985: 112].

В стихотворении А. Блока «Девушка пела в церковном хоре...» звучит песня-молитва, при помощи которой устанавливается гармоническая связь с Творцом. Она дарит надежду, спасает от разочарования, бессилия, врачует душу.

У Д. Самойлова красота содержит в себе пафос высшей любви, которая поднимает над временем и даже над смертью. Она

благодать, благоволение и помощь, которую приносит человеку Творец. Эта тема найдет свое дальнейшее развитие в более позднем творчестве поэта, где стали преобладать экзистенциальные мотивы, когда понятия красота, музыка и вечность сошлись в окончательном единстве:

Не исповедь, не проповедь,
Не музыка успеха —
Желание попробовать,
Как отвечает эхо,
Как наше настоящее
Поет морозной ранью
И как звучит стоящее
За вековую гранью.

ЛИТЕРАТУРА

Николина Н.А. Филологический анализ текста: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М., 2003.

Самойлов Д.С. Счастье ремесла: избранные стихотворения. — М., 2013.

Самойлов Д.С. Поденные записи: в 2 т. — М., 2003.

Соловьев В.С. Философия искусства и литературная критика. — М., 1991.

Фет А.А. Стихотворения, поэмы, переводы. — М., 1985.

REFERENCES

Nikolina N.A. Filologicheskii analiz teksta: ucheb. posobie dlia stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenii [Philological analysis of the text: studybook for stud. higher ped. institutions]. Moscow, 2003. (In Rus.)

Samoilov D.S. Schast'e remesla: Izbrannye stikhotvoreniya [The happiness of the craft: Selected poems]. Moscow, 2013. (In Rus.)

Samoilov D.S. Podennye zapisi: v 2 t. [Daily entries: in 2 vol.] Moscow, 2003. (In Rus.)

Solov'ev V.S. Filosofiya iskusstva i literaturnaya kritika [Philosophy of art and literary criticism]. Moscow, 1991. (In Rus.)

Fet A.A. Stikhotvoreniya, poemy, perevody [Poems, poems, translations]. Moscow, 1985. (In Rus.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Екатерина Александровна Ясакова, кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского языка и литературы, Балашовский институт (филиал), Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского; ул. Карла Маркса, д. 29, Балашов, Саратовская обл., 412309, Россия

Ekaterina A. Yasakova, Cand. of Sci. (Philol.), Associate Professor, Chair of the Russian Language and Literature, Balashov Institute (Branch), Saratov State University; 29 Karl Marx str., Balashov, Saratov region, 412309, Russia



ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ

DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-72-77

Об одном малоизученном памятнике русской переводной историко-географической литературы

Алексей Сергеевич Щёкин

Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия,
e-mail: shekinalexey@gmail.com

Объектом предпринятого в настоящей статье исследования является малоизученный памятник русской историко-географической литературы конца XVII – начала XVIII в. – переведенное с латинского языка описание Алжира и Туниса. В статье дается краткая характеристика памятника в целом и подробно анализируется одна из лексико-семантических групп – названия различных растений и их плодов (фитонимы). Автор отмечает, что наряду с широко распространенными в русском языке фитонимами (*жито, хлеб, яблоко* и др.) в памятнике встречаются редкие (*дактил* ‘финик’) и даже единичные слова, не зафиксированные ни в каких других источниках по истории русского языка (*калпиязиз* ‘земляной миндаль’).

Ключевые слова: *история русского языка; историческая лексикология; памятник историко-географической литературы; фитонимы*

Ссылка для цитирования: Щёкин А. С. Об одном малоизученном памятнике русской переводной историко-географической литературы // Русский язык в школе. – 2019. – Т. 80. – № 4. – С. 72–77. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-72-77.

Статья написана при поддержке гранта Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ) № 17–06–00376 «Фитонимия русского языка в диахроническом аспекте (XI–XVII вв.)»

About One Understudied Monument of Russian Translated Historical and Geographical Literature

Aleksej S. Shchokin

Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia,
e-mail: shekinalexey@gmail.com

This article investigates an understudied monument of Russian historical and geographical literature of the end of the 17th – beginning of the 18th century, i.e. the description of Algeria and Tunisia translated from Latin. The article gives a brief description of the monument as a whole and analyses in detail one of the lexical-semantic groups – the names of various plants and their fruit (phytonyms). The author notes that, along with widespread phytonyms in Russian (*grain, bread, apple*, etc.), the text under study uses rare (*dactyl* ‘date’) and even sporadic words not recorded in any other sources on the history of the Russian language (*kalpiyaziz* ‘earth almond’).

Keywords: *history of the Russian language; historical lexicology; monument of historical and geographical literature; phytonyms*

A reference for citation: Shchokin A.S. About One Understudied Monument of Russian Translated Historical and Geographical Literature. In *Russkiy yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2019, vol. 80, No. 4, pp. 72–77. DOI: 10.30515 / 0131-6141-2019-80-4-72-77.

The article was written with the support of the grant of the Russian Foundation for basic research (RFBR) № 17–06–00376 «Phytonymy of the Russian language in the diachronic aspect (XI–XVII centuries.)».

Русской рукописи XVIII в., хранящейся в Российской национальной библиотеке (рукопись РНБ ОСПК F.IV.93, скоропись, 21 лист), находится малоизученный памятник русской переводной историко-географической литературы конца XVII — начала XVIII в., посвященный описанию североафриканских государств Алжира и Туниса, входивших в то время в состав Османской империи. Это единственный известный в настоящее время список памятника, оригиналом для которого послужил отрывок из сборника «*Turcici imperii status. Accedit de regn[o] Algeriano atque Tunetano commentarius*» («Состояние Турецкой империи, [к которому] присоединяется комментарий о королевстве Алжирском и Тунисском»), изданного в Голландии в 1634 г. на латинском языке. Латинский текст, впервые опубликованный в 1630 г. под названием «*Turcici Imperii status seu Discursus varii de Rebus Turcarum*» («Состояние Турецкой империи или Различные рассуждения о турецких делах»), представляет собой компиляцию из сочинений об Османской империи, написанных различными западноевропейскими авторами (Джованни Баттиста Монтальбано, Ожье Гислен де Бусбек и др.), и состоит из 12 глав [Status 1630]. В упомянутом выше издании 1634 г. после этих глав следует так называемое «прибавление» (appendix), перевод которого на русский язык и находится в рукописи РНБ ОСПК F.IV.93. Этот перевод включает три статьи: «Царства Алгерийского краткое описание, от различных авторов собранное» [Описание: 1–13] (*Regni Algerii Descriptio Compendiosa E variis Authoribus collecta* [Status 1634: 309–340]), «Царства Тунетанского краткое описание» [Описание: 13–17об.] (*Regni Tunetani compendiosa descriptio Ex I.B. Grammaye* [Status 1634: 341–353]), представляющее собой свободный пересказ посвященных Тунису отрывков из сочинения «*Africae illustratae libri decem*» («Африка в десяти книгах с иллюстрациями») брабантского историка Жана-Батиста Грамэя (1579–1635) [Gramaye 1622], и «Некоторые вещи к сему приличествующие из истории Иакова Августа Туана в книге пятой» [Описание: 17об.–21об.] (*Quaedam quae huc spectant ex Historia Jac. Aug. Thuani lib. V* [Status 1634: 353–363]) — отрывок из седьмой книги сочинения «*Historiarum sui temporis libri CXXXVIII*» («История

своего времени в 138 книгах») французского историка Жака-Огюста де Ту (1553–1617) [Thouanus 1609: 604–610], содержащий краткое изложение истории Туниса с древнейших времен до его захвата Тургут-реисом в 1550 г. А.И. Соболевский датировал рукопись РНБ ОСПК F.IV.93 концом XVII в. и предполагал, что она является отрывком какой-то большой рукописи [Соболевский 1903: 70]. Но палеографические особенности рукописи свидетельствуют в пользу того, что она была написана в первой половине XVIII в. Эта рукопись является беловым экземпляром: она написана аккуратной скорописью XVIII в., в ней отсутствуют следы редакторской правки, на полях имеется только несколько глосс, дающих иные варианты перевода отдельных лексем. Можно предположить существование более раннего авторского списка памятника. Русский текст Описания Алжира и Туниса не содержит никаких сведений ни о месте и времени создания перевода, ни о личности переводчика. Языку памятника свойственны черты, характерные для петровской эпохи, особенно в словоупотреблении. Но имеющиеся в настоящий момент данные о памятнике не позволяют ответить на вопрос, был ли создан этот текст до 1700 г. или после него, поэтому кажется целесообразным принять для него датировку концом XVII — первой четвертью XVIII в.

С точки зрения содержания русский текст Описания Алжира и Туниса достаточно точно следует латинскому оригиналу. В нем только было опущено предисловие издателя (*Typographi ad lectorem*) [Status 1634: 307–308], объясняющее причины появления в книге этого «прибавления»; переводчик ничего не добавляет к первоначальному тексту. В памятнике подробно описываются географическое положение Алжира и Туниса, расположенные на их территории города и укрепления, этнический и религиозный состав населения, финансовая система, административное управление и структура вооруженных сил, особенно янычарского корпуса. Гораздо меньшее внимание уделяется экономике региона. Тем не менее некоторые сведения о сельском хозяйстве Алжира и Туниса, в частности о выращиваемых там аграрных культурах, в памятнике содержатся.

Именно в посвященных сельскому хозяйству фрагментах Описания Алжира и Туниса и встречаются фитонимы, т.е.

слова, обозначающие различные растения и их плоды. При этом в памятнике преобладают, как правило, общие родовые обозначения растений и их плодов, например, слова *жито*, *огородные злаки*, *елей*, *хлеб*:

Изобилуетъ во всѣхъ вещехъ к пропитанию потребныхъ, в *пшеницѣ*, и в прочемъ *житѣ*, и *вгородныхъ злакахъ*, въ *елеи* [егоже наипаче плодосозать горы Куку именуемые недалеко ѿ столнагъ града] в стадах, в скотах, в овцах им же суть широкія хвосты и долгія [в описании Алжира] [Описание: 1об.–2]!— Abundat omnibus rebus ad victum necessariis, *tritico* & aliis *frugibus*, atque *leguminibus*, *oleo* (cujus imprimis feracia sunt montana *Cuco* haud longe a Metropoli) armentis, pecore, & ovibus illis quibus latae & ponderosae sunt caudae [Status 1634: 311];

Град сей многолюдный, сѣло многое всемъ прелятѣ имѣеть, что всякое *жити* дорого покупается тамо, ибо *хлѣбомъ* питаются привознымъ, а под городомъ аще и суть нивы, обаче невозможно очищать ихъ, ради частыхъ арапскихъ находивъ [в описании Туниса] [Описание: 15] — Urbs haec populosa, summa laborat omnium *frugum* caritate; *frumento* enim utuntur advectitio; siquidem ipsi suburbanum agrum colere non licet ob crebras Arabum incursiones [Status 1634: 346].

Слово *елей* (в латинском оригинале ему соответствует *oleum*) обозначает в данном контексте плоды масличных культур, произрастающих в горах Телль-Атласа. Словом *жито* в переводе обозначаются плоды любой хлебной зерновой культуры (*frux*), среди которых особо выделяется *пшеница* (*triticum*). Такое значение слова *жито* является обычным как для литературно-письменного русского языка XI–XVII вв. [СлРЯ XI–XVII вв., вып. 5: 119], так и для современных русских народных говоров [СРНГ, вып. 9: 192]. Слово *хлеб* в данном памятнике выступает в качестве синонима слова *жито*, как и латинское слово *frumentum* в оригинале используется как синоним слова *frux*. Сочетание *огородные злаки* передает латинское слово *legumen*,

обозначающее бобовые культуры, например горох или чечевицу, которые выращивались на побережье Алжира и Туниса.

Также в описании тунисской столицы говорится о том, что на прилегающих к городу территориях выращиваются *овощи* (*fructus*), но не называются конкретные виды растений, за исключением *маслины* (*olea*):

За городом много и сѣло веселые обрѣтаются сады, *овощи* изряднѣйшія приносящіе аще и не изобилно. в четвертом или пятом ступнѣ ѿ града многое множество растетъ *маслинъ*, что не токмо доволство *елея* во градъ бывает, но і во Егвпть вывозится [Описание: 15об.] — In suburbiis frequentissimi atque amoениissimi sunt horti, qui *fructus* praestantissimos ferunt, licet paucos. Intra quartum aut quintum ab urbe lapidem tanta *Olearum* nascitur copia, ut non modo urbi *oleum* abunde sufficiant, sed Aegyptio impertiant [Status 1634: 347].

При этом слово *елей* (*oleum*) обозначает здесь уже не плоды масличного растения *маслина* или *олива европейская*, но получаемый из них продукт — оливковое масло.

В рассказе же о фруктах, произрастающих в провинции Гуман (Human, современный Хонайн в вилаете Тлемсен на севере Алжира), используются конкретные названия растений: *смоковь* (*figus*), *яблоко* (*potum*), *помаранец* (*citrus*), *гранатовое яблоко* (*granatum*), ср.:

Ни единая же во всемъ црствѣ обрѣтается такая провинція, которая превзошла бы сію провинцію во изобиліи *смокеей*, *яблосъ*, *помаранцовъ*, и *гранатовыхъ яблокъ*, и *бавелны* [*бумаги хлопчатая*] тогъ ради жители труды прилагаху паче в тканіи сукна из *бавелны*, которые с богатым товаромъ в различныя провинції ѿправляхуся [Описание: 10] — Nulla est toto regno provincia quae majore *ficium*, *potorum*, *citriorum* & *gossypii* copia abundet; unde fit ut incolae potissimum textrinae *pannorum gossypinorum* dent operam, qui opulento commercio in varias provincias traducuntur [Status 1634: 332].

При этом заимствованное из польского языка слово *бавелна* (пол. *bawelna*), к которому переводчик дает в квадратных скобках русское пояснение *бумага хлопчатая*, обозначает и само растение хлопчатник (*gossypium*), и покрывающие его семена волокна, используемые как сырье для производства хлопчатобумажной ткани (*pannus gossypinus*).

В описании города Тедделлеса (Teddelles, современный Деллис в вилаете Бумердес на севере Алжира), когда речь идет о текстильных промыслах местных жителей,

¹ Здесь и далее в цитатах сохраняются все особенности орфографии и пунктуации источника, кроме диакритических значков; выносные буквы вносятся в строку. Служебные части речи, которые в оригинале написаны слитно со знаменательными словами, написаны отдельно согласно правилам современного русского языка.

упоминается *лен* (*linum*), хотя имеется в виду не само растение, а изготовленная из него ткань:

Тедделесь, у древних Аддума именуемый тридесять миль \bar{w} столнаго града \bar{w} стоящій, и имѣющій пристанище блгопнѣтребное, и жителей богатых, за доброту источников, ко измоченію *льна* и волны угодных [Описание: 8] — Teddelles, veteribus Adduma, xxx mill. a Metropoli, portum habens non incommodum; & incolae opulentos, ob fontium bonitatem, ad *linum* lanasque tingendas [Status 1634: 327].

В Описании Алжира и Туниса называется также о виноградарстве и виноделии, получивших распространение на территории Алжира со времен античности:

Великое паки числѣ обрѣтается тамо *древес плодосных*, суть же и *лозы*, от которых хрстіане изряднѣйшее вино красное выжимають, вину беленскому в Галлии обрѣтающемуся подобное во изрядствѣ своемъ [Описание: 2] — Magnus denique hic reperitur *fructiferarum arborum* numerus, nec desunt *vites*, e quibus Christiani optimum vinum rubrum premunt, & Belnensi in Gallia bonitate par [Status 1634: 312].

При этом наряду с общим обозначением растения словосочетанием *дерево плодосное*, буквально передающим латинское выражение *arbor fructifer*, используется слово *лоза*, соответствующее латинскому *vitis* ‘виноградная лоза’.

Представленные выше языковые факты в целом соответствуют лексической системе русского языка XVII — начала XVIII в. Рассмотренные лексемы зафиксированы историческими словарями в указанный или более ранние периоды истории русского языка. Но среди фитонимов, представленных в Описании Алжира и Туниса, можно встретить несколько слов, вообще не зафиксированных русской исторической лексикографией или имеющих единичные фиксации в более поздний период. В описании тунисского города Габес упоминаются *дактилы* ‘финики’ (*dactylos*), а также некий экзотический овощ, называемый *калтиязис* (*калпийазис*) (*Halb Haziz*):

[Капенскаго старѣйшинства], столный град Капесь есть древле Тапака или Такапе именованный, высокими стѣнами окруженный и многолюдный. На нивѣ егѡ вырастають токмо *дактилы* и овощъ некій *Калпийазис* названный сладкій, егѡже сокъ вкусомъ полезный, и вездѣ

в Тунетанском црствѣ на столах поставляется [Описание: 17] — Capensis praefecturae Metropolis est Capes, olim Tapaca aut Tacape, altis moenibus vallata, & populo frequens. Ager ejus *dactylos* tantum producit & fructum quem *Halb Haziz* vocant, dulcem, cujus succum palato gratum passim in Tunetano regno mensis adhibent [Status 1634: 351–352].

В русском переводе слово *дактил* передает латинское слово *dactylus* или *dactylos*, восходящее, в свою очередь, к греческому *δάκτυλος* со значением ‘финик’. В таком значении это слово не зафиксировано в русском языке вплоть до XVIII в. «Словарь русского языка XI–XVII вв.» приводит слово *дактил* только в значении ‘долгий слог перед двумя краткими’ [СлРЯ XI–XVII вв., вып. 4: 167], а «Словарь русского языка XVIII в.» указывает единичный факт употребления этого слова со значением ‘финик’ в источнике, датированном 1715 г. [СлРЯ XVIII в., вып. 6: 27].

Что касается слова *калпийазис*, то его не удалось обнаружить ни в одном словаре русского языка. Для отождествления этого слова с определенным растением потребовалось обратиться к источникам латинского оригинала Описания Алжира и Туниса. Как уже было сказано выше, в основе статьи, посвященной Тунису, лежит опубликованное в 1622 г. сочинение об Африке «Africae illustratae libri decem» Жана-Батиста Грамэя [Gramaye 1622], на что указывает само заглавие латинского текста: «Regni Tunetani compendiosa descriptio Ex I. V. Grammae». Приведенный выше отрывок практически полностью совпадает в обоих памятниках, ср.:

Ager ejus *dactylos* producit tantum, & fructum quem *Halb Haziz* vocant, dulcem, cuius succum gratum palato passim in Tunetano regno mensis adhibent [Gramaye 1622: 96] — ‘Поля его производят только *финики* и сладкий плод, который называют *Halb Haziz*, сок которого, приятный на вкус, в Тунисском королевстве повсеместно ставят на столы’.

Здесь данное слово находится в той же форме *Halb Haziz*, что и в Описании Алжира и Туниса 1634 г.

Но Ж.-Б. Грамэй при составлении своего труда привлекал различные источники, в частности, в разделах, посвященных Тунису, он широко использовал популярное в Европе XVI–XVII вв. сочинение Льва Африканского (Хасана ибн Мухаммеда ал-Ваззана ал-Фаси) «Африка — третья часть света». Оно было впервые опубликовано в Венеции на итальянском языке

в знаменитом собрании Джованни Баттиста Рамузио «*Navigazioni et viaggi*» («Плавания и путешествия»), первое издание которого вышло в 1550 г. [Ramusio 1550: 1r-103v], и с тех пор неоднократно переиздавалось и переводилось на основные европейские языки [Лев Африканский 1983: 409–412]. Именно это сочинение и содержит сведения о растении *калнийазиз* (в оригинале *habb haziz*), ср.:

Ne altro vi nasce p[er] tutto quel terreno: eccetto vn frutto che nasce sotto terra di grossezza come vn radicchio ma piccolo come faue: el qual succiano: & è dolce come mandrole, & ha qualche sapore di mandrole, & se vsa in tutto il regno di Tunis, & dagli Arabi è chiamata *habb haziz* [Ramusio 1550: 75v] — ‘Ничего другого на этой почве не растет, за исключением одного плода, который вырастает под землей. Он имеет форму редиса, но маленький как боб. Когда его сосешь, он сладок, как миндаль, на который он немного похож по вкусу. Его потребляют во всем королевстве Туниса. Арабы называют его хабб ал-азиз’ (пер. В.В. Матвеева) [Лев Африканский 1983: 270–271].

В латинском переводе Иоанна Флоридана, первое издание которого увидело свет в 1556 г. и который автор комментированного русского перевода сочинения Льва Африканского В.В. Матвеев называет «самым плохим из всех существующих» [Лев Африканский 1983: 411], это место дается в несколько сокращенном виде, ср.:

Effoditur & hic fructus quidam fabae magnitudinis, qui sapore amigdalum refert: hunc per vniuersum Tuneti regnum notissimum Arabes *Habhasis* apellant [Ioannes Leo Africanus 1556: 225r] — ‘Выкапывается здесь и некий плод, размером с боб, который вкусом похож на миндаль: его, известнейший для всего королевства Туниса, арабы называют *Habhasis*’.

Можно предположить, что из сочинения Льва Африканского (итальянского оригинала или латинского перевода) эти сведения попали в труд Ж.-Б. Грамэя, а оттуда в статью о Тунисе из сборника 1634 г., которая и была переведена на русский язык в конце XVII – начале XVIII в. и оказалась в рукописи РНБ ОСРК F.IV.93.

Что же касается семантики самого этого слова, то В.В. Матвеев отождествляет *хабб ал-азиз*, что в переводе с арабского языка означает ‘драгоценное зерно’, с корневищем съедобного корня *Syperus esculentus* L. [Лев Африканский 1983: 470, прим. 86]. В современном русском языке это

многолетнее травянистое растение семейства осоковых, имеющее съедобные клубеньки, обозначается словами *чуфа* или *земляной миндаль* [БСЭ, т. 29: 262].

Подводя итоги, можно сказать, что переводное Описание Алжира и Туниса хотя и содержит ограниченное число фитонимов, большинство из которых известно по другим источникам, но тем не менее представляет некоторое количество новых материалов для исследования этой лексико-семантической группы.

ЛИТЕРАТУРА

Большая советская энциклопедия / гл. ред. А.М. Прохоров. — М., 1969–1978. — Т. 1–30 [БСЭ].

Лев Африканский. Африка — третья часть света. Описание Африки и достопримечательностей, которые в ней есть / пер. с итал., комментарии и статья В.В. Матвеева. — Л., 1983.

Царства Алгерийскаго краткое описание, от различных авторов собранное. Рукопись РНБ ОСРК F.IV.93, XVIII в., 21 л. [Описание].

Соболевский А.И. Переводная литература Московской Руси XIV–XVII веков. Библиографические материалы. — СПб., 1903.

Словарь русских народных говоров. — Вып. 1–49. — М.; Л.; СПб., 1965–2016 [СРНГ].

Словарь русского языка XI–XVII вв. — Вып. 1–30. — М., 1975–2008; М., 2011; М.; СПб., 2015 [СлРЯ XI–XVII вв.].

Словарь русского языка XVIII века. — Вып. 1–21. — Л.; СПб., 1984–2015 [СлРЯ XVIII в.].

Gramaye I.B. Africae illustratae, tomi primi pars altera, complectens quattuor posteriores libros descriptionis particularis Regnorum, locorumque Barbariae. — Tornaci Nerviorum: Ex officina Adriani Quinque, 1622.

Ioannis Leonis Africani De totius Africae descriptione Libri IX. — Antverpiae, apud Ioan. Latium, 1556 [Ioannes Leo Africanus 1556].

Primo volume delle navigationi et viaggi nel qual si contiene la descriptione dell’ Africa, et del paese del Prete Ianni, con varii viaggi, dal mar Rosso a Calicut, ed infin all’ isole Molucche, dove nascono le Spetierie, et la navigatione attorno il mondo. — In Venetia: appresso gli heredi di Lucantonio Giunti, 1550 [Ramusio 1550].

Turcici Imperii status seu Discursus varii de Rebus Turcarum. — Lugduni Batavorum, 1630 [Status 1630].

Turcici imperii status. Accedit de regno Algeriano atque Tunetano commentarius. — Lugduni Batavorum, 1634 [Status 1634].

Iacobi Augusti Thuanii Historiarum sui temporis libri CXXV. — Lutetiae, 1609. — Libri I—VIII [Thuanus 1609].

REFERENCES

Bol'shaya sovetskaya ehntsiklopediya / gl. red. A.M. Prokhorov [Great Soviet Encyclopedia / ch. ed. A.M. Prokhorov]. Moscow, 1969—1978, vol. 1—30 [BSE]. (In Rus.)

Lev Afrikanskii. Afrika — tret'ya chast' sveta. Opisanie Afriki i dostoprimechatel'nostei, kotorye v nei est' / per. s ital., kommentarii i stat' ya V.V. Matveeva [Africa is the third part of the world. Description of Africa and its attractions / transl. from Italian, comments and article by V.V. Matveev]. Leningrad, 1983. (In Rus.)

Tsarstva Algeriskago kratkoe opisanie, ot razlichnykh avtorov sobrannoe [A brief description of the Algerian Kingdom, from various authors collected]. Rukopis' [Manuscript] RNB OSRK F.IV.93, XVIII v., 21 l. [Opisanie [[Description]]. (In Rus.)

Sobolevskii A.I. Perevodnaya literatura Moskovskoi Rusi XIV—XVII vekov. Bibliograficheskie materialy [Translation literature of Moscow Russia of the 14th — 17th centuries. Bibliographic materials]. Sankt-Petersburg, 1903. (In Rus.)

Slovar' russkikh narodnykh govorov [Dictionary of Russian folk dialects]. Vol. 1—49. Moscow; Leningrad; Sankt-Petersburg, 1965—2016 [SRNG]. (In Rus.)

Slovar' russkogo yazyka XI—XVII vv. [Dictionary of the Russian language in 11th—17th centuries]. Vol. 1—30. Moscow, 1975—2008; Moscow, 2011; Moscow; Sankt-Petersburg, 2015 [SIRIa XI—XVII vv.]. (In Rus.)

Slovar' russkogo yazyka XVIII veka [Dictionary of the Russian language in the 18th century]. Vol. 1—21. Leningrad; Sankt-Petersburg, 1984—2015 [SIRIa XVIII v.]. (In Rus.)

Gramaye I.B. Africae illustratae, tomi primi pars altera, complectens quattuor posteriores libros descriptionis particularis Regnorum, locorumque Barbariae [Of Africa illustrate, volume of the first part of the other; contains four books describing particular features of kingdoms foreign places]. Tornaci Nerviorum, 1622. (In Lat.)

Ioannis Leonis Africani. De totius Africae descriptione Libri IX. Antverpiae, apud Ioan. Latium, 1556 [Ioannes Leo Africanus 1556]. (In Lat.)

Primo volume delle navigationi et viaggi nel qual si contiene la descrittione dell' Africa, et del paese del Prete Ianni, con varii viaggi, dal mar Rosso a Calicut, ed infin all' isole Molucche, dove nascono le Spetierie, et la navigatione attorno il mondo [First volume of the travels and journeys, which contains the description of Africa, and of the country of the Priest Ianni, with various journeys, from the Red Sea to Calicut, and infinitely to the Moluccan Islands, where the Spetierie are born, and the navigation around the world]. In *Venetia: appresso gli heredi di Lucantonio Giunti, 1550* [In *Venetia: below the heredi by Lucantonio Giunti, 1550*] [Ramusio 1550]. (In Ital.)

Turcici Imperii status seu Discursus varii de Rebus Turcarum [Turcici Empire state in various discussions about Turks]. Lugduni Batavorum, 1630 [Status 1630]. (In Lat.)

Turcici imperii status. Accedit de regno Algeriano atque Tunetano commentaries [Turcici state government. Add to this, and of the kingdom of Algeriano Tunetano diary]. Lugduni Batavorum, 1634 [Status 1634]. (In Lat.)

Iacobi Augusti Thuanii Historiarum sui temporis libri CXXV. Libri I—VIII [James Augustus Thuanus history of his book CXXV. Book I—VIII]. Lutetiae, 1609 [Thuanus 1609]. (In Lat.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Алексей Сергеевич Щёкин, кандидат филологических наук, лаборант-исследователь, Межкафедральный словарный кабинет им. проф. Б.А. Ларина, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет; Университетская набережная, д. 11, г. Санкт-Петербург, 199034, Россия

Aleksej S. Shchokin, Cand. of Sci. (Philol.), Researcher, Larin Interdepartmental Dictionary Office, Department of Philology, Saint Petersburg State University; 11 Universitetskaya naberezhnaya, Saint-Petersburg, 199034, Russia

DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-78-82

Онтологический и количественный аспекты причинно-следственной связи как объекты градуирования

Гун Цзинсун

Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия,
e-mail: moskba861123@mail.ru

В статье рассмотрены проблемы градуирования онтологического и количественного признаков причинно-следственной связи, представлены и классифицированы языковые средства выражения различных степеней их реализации. Выявлено, что градуальная семантика причинной обусловленности в современном русском языке выражается сочетанием конструкций, обозначающих причину, с сочинительными союзами, с частицами и с вводно-модальными словами и указывает на собственно наличие, предполагаемое наличие, отсутствие причинно-следственной связи явлений, а также на соотношение ситуации следствия с одной, двумя или множеством причин.

Ключевые слова: *онтологический параметр; количественный параметр; функционально-семантическая категория причинности; категория градуальности; градуирование; шкала переходности; шкала градуальности*

Ссылка для цитирования: Гун Цзинсун. Онтологический и количественный аспекты причинно-следственной связи как объекты градуирования // Русский язык в школе. – 2019. – Т. 80. – № 4. – С. 78–82. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-78-82.

Ontological and Quantitative Aspects of the Causal Relationship as the Objects of Graduation

Jingsong Gong

Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia,
e-mail: moskba861123@mail.ru

The article considers the problems of graduating ontological and quantitative signs of the causal relationship; language means of expressing various degrees of their realisation are presented and classified. The article reveals that the gradual semantics of causation in the modern Russian language is expressed by a combination of constructions denoting the cause, with co-ordinative conjunctions, particles and introductory-modal words, and indicates the actual presence, the supposed presence, and the absence of a causal relationship, as well as the correlation of the situation of a consequence with one, two or many reasons.

Keywords: *ontological parameter; quantitative parameter; functional-semantic category of causality; graduation category; graduation; transitivity scale; graduation scale*

A reference for citation: Gong Jingsong. Ontological and Quantitative Aspects of the Causal Relationship as the Objects of Graduation. In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2019, vol. 80, No. 4, pp. 78-82. DOI: 10.30515 / 0131-6141-2019-80-4-78-82.

Богатая система средств выражения причинности позволяет поставить вопрос о возможности их квантификации и анализа в аспекте категории градуальности. Изучение градационности признака отражено в работах Ю.Л. Воротникова [Воротников 1999] и С.М. Колесниковой, в исследованиях которой детально разработан понятийный аппарат — ключевые положения теории градуальности [Колесникова 1998, 2015]; рассмотрены и объяснены понятия градуальности, градуирования, градационной лексики, градуатора,

градотатива, градуальной функции, градуирующего субъекта и градуируемого объекта, шкалы градаций. Обязательным признаком для установления градуальных отношений является квантификация объекта, устанавливаемая субъектом градуирования и позволяющая говорить о мере и степени квантификации. Под градуальностью понимается функционально-семантическая категория, отражающая ту или иную степень проявления качественного признака предмета или явления относительно другого предмета или явления либо

нормы данного признака на шкале градации, а также переход такого же признака от одной степени проявления к другой¹.

В рамках функционально-семантической категории причинности выделяется несколько видов оппозиций, допускающих градуирование. Градуальная семантика причинной обусловленности выражается сочетанием конструкций, обозначающих причину, с сочинительными союзами, с частицами и с вводно-модальными словами, т.е. распознается в речи. На значимость контекста и речевой ситуации при установлении градуальных отношений указывает С.М. Колесникова [Колесникова 1998]. Например, градуальная семантика причинных предлогов актуализируется в том случае, если они вводят в предложение однородные члены и с помощью сочинительных союзов (чаще двуместных противительного-сопоставительных и градационных) указывают на наличие или отсутствие события-причины или на определенную степень воздействия события-причины на событие-следствие: *Водокачку сохранили не из рационального подхода, а по причине прекращения финансов* (А. Снегирев. Вера); *Скольжение происходит не только вследствие лioфобности жидкости, но и из-за сорбции стенками капилляров коллоидных частиц* («Русский химический журнал»).

Решающим фактором для градуирования причинно-следственной связи следует считать ее онтологический параметр, т.е. наличие или отсутствие причинной обусловленности: градуированию подвергается сам факт установления причинно-следственной связи: наличие причинной обусловленности (А) / предположительное наличие причинной обусловленности (Аб) / табуированное указание на наличие другой причины или причинной обусловленности, которое подтверждается отрицанием наличия данной причины или причинной обусловленности, отрицание наличия одной причины или причинной обусловленности и подтверждение наличия другой причины или причинной обусловленности (АБ) (наличие одной причины и отсутствие другой равноправны по степени реализации) / нарушение ожидаемой причинной обусловленности (аБ) одного положения

дел другим / отсутствие причинной обусловленности (Б). Этот параметр сопровождается модальными показателями достоверности знания субъекта, мнения о наличии / отсутствии конкретной причинной обусловленности – имплицитными или эксплицитными (обязательными в зоне Аб).

В зоне А нет ограничений на средства выражения причинной семантики:

Правда, США уже не собираются развертывать эту систему в обещанном объеме *по причине отсутствия* средств (ж. «Эксперт»),

при этом возможно самое общее указание на наличие конкретной причины или анафорическое ее обозначение: *по определенной (конкретной, явной и др.) причине / по этой (такой, той) причине (поэтому, потому)*:

Александр Алисиевич заметил, что регистрация по закону не нужна для оформления на службу, и посоветовал органам правопорядка наказывать работодателей, отказывающихся людям в трудоустройстве *по этой причине*. (г. «Новгородские ведомости»).

В зоне Аб находится большая группа комбинированных языковых единиц, выражающих градуальную семантику предполагаемого наличия причинной обусловленности – с помощью вводно-модальных слов (*думаю, кажется, пожалуй, вероятно, возможно, видимо* и под.), неопределенных местоимений (*по некоей, какой-то, какой-нибудь причине*), сочетания частицы *не* и первообразного предлога *без* в препозиции к существительному, обозначающему причину вообще или определенный аспект причины (*не без причины/причин, не без повода, не без основания* и др.), а также наречия типа *небеспричинно, неслучайно* и т.д.:

CompuTex в прошлом году перенесли с июня на сентябрь, *вероятно, не из-за* эпидемии атипичной пневмонии.

Зона АБ предполагает: а) использование частицы *не* перед предложно-падежной конструкцией или придаточным причины: *не от..., не по..., не по причине..., не благодаря...* и др.; б) употребление двух выражений с причинным значением в составе противительной конструкции *не..., а...: не от..., а от...; не из-за..., а из-за...* и под.; в) соединение выражений с причинным значением с помощью сочинительных разделительных союзов: *от... или от...; то ли из-за..., то ли из-за...* и под.:

¹ Колесникова С.М. Категория градуальности в современном русском языке: дис. ... докт. филол. наук. – М., 1999. – С. 153.

Computex в прошлом году перенесли с июня на сентябрь *не из-за эпидемии* атипичной пневмонии.

Зона **аБ** включает выражения с предлогами уступки или с придаточными уступительными с соответствующими союзами (*вопреки, несмотря на, невзирая на, вопреки тому что, несмотря на то что, невзирая на то что, даром что, хотя*), в которых обозначается такое положение дел, которое могло быть закономерной (предполагаемой на основе предыдущего опыта) причиной отмены другого обозначенного в высказывании положения дел, но не стало ею. Для выражения уступительной семантики, помимо грамматических средств, важно, чтобы событие-следствие носило не потенциальный, а реальный характер, – в противном случае уступительная конструкция будет обременена оттенком ирреального условия:

Несмотря на дождь, мы пошли на шашлыки. = Шел дождь, поэтому мы должны остаться дома и никуда не выходить. / Несмотря на дождь, мы всё равно пойдем на шашлыки. = Мы всё равно пойдем на шашлыки, даже если пойдет дождь.

Зона **Б** (отсутствие причины и причинной обусловленности) выражается наречиями *случайно (вдруг, беспричинно, немотивированно* и под.), словоформой *без причины* – с возможным согласуемым компонентом (*всякой, любой* и др.). Представленная шкала близка шкале переходности, разработанной В.В. Бабайцевой [Бабайцева 2000].

Тип предиката в конструкциях, обозначающих ситуацию-причину и ситуацию-следствие (соответственно, тип пропози-

циональной семантики этих конструкций в целом), вызывает дифференциацию предлогов, но не связан с градуальностью, поэтому перейдем к следующему (количественному) параметру.

Количественный параметр применим в случае установления факта причинной обусловленности. Следует различать единственную причину при одном следствии (**А**) / две причины одного положения дел (**АБ**) / много причин (**Б**) какого-либо положения дел. В зоне **А** используются лексические показатели единичности: *по единственной (одной) причине, исключительно (только, лишь, единственно) по причине* и т.п. В зоне **АБ** с помощью бессоюзной перечислительной связи, сочинительных соединительных или градуальных союзов (в сочетании с выражениями, называющими причины) обозначается наличие двух равноправных или неравноправных причин; здесь возможно более тонкое градуирование: *из-за (1), из-за (2); от... и от...; по..., а также от...; как из-за..., так и из-за...; не только из-за..., но и из-за...; не столько из-за..., сколько из-за...* и под. Двойная причинная обусловленность может быть обозначена лексически (*по двум причинам*) в сочетании с пояснительной конструкцией. В зоне **Б** множественность причинной обусловленности выражается прежде всего лексически (*по разным / многим / нескольким причинам* и т.п.) с дополнительным использованием пояснительной конструкции или с помощью однородного ряда, включающего три или более компонентов (см. табл. 1):

Таблица 1

Градуирование причинной семантики по количественному параметру

Зона градуирования	Примеры
А (единственная причина)	Певец Ванг Канг достиг больших успехов в своей профессии <i>именно благодаря упорству</i> и настойчивости в совершенствовании своих вокальных навыков
АБ (две причины)	Певец Ванг Канг достиг больших успехов в своей профессии <i>не столько</i> благодаря своему таланту к музыке, <i>сколько</i> благодаря упорству и настойчивости в совершенствовании своих вокальных навыков Певец Ванг Канг достиг больших успехов в своей профессии <i>по двум причинам: благодаря</i> своему таланту к музыке и <i>благодаря</i> упорству и настойчивости в совершенствовании своих вокальных навыков
Б (много причин)	Певец Ванг Канг достиг больших успехов в своей профессии <i>по многим причинам: благодаря</i> своему таланту к музыке, <i>благодаря</i> упорству и настойчивости в совершенствовании своих вокальных навыков и <i>благодаря</i> постоянной поддержке своей мамы и жены

Онтологический и количественный параметры семантики причины были нами рассмотрены с применением шкалы переходности общего типа, позволяющей в целом отразить варьирование в квантитативном аспекте. Однако для изучения явлений градуальности применяется специальная шкала, описанная С.М. Колесниковой. На данной шкале градуальности немаркированным компонентом является признак, принимаемый за точку отсчета, а маркированными являются направления убывания и нарастания количественного параметра признака [Колесникова 1997]. Результат объединения двух рассмотренных выше аспектов

градуирования причинной семантики становится еще одним вариантом шкалы градуальности, на которой в качестве центральной точки будут высказывания, выражающие фактическую единственную причину, а противопоставленные направления градуирования будут соответствовать, с одной стороны, проблематичности и отсутствию причинной обусловленности («**минус-причина**»), с другой – неединственности причинного обоснования («**мультипричина**»).

Рассмотрим пример выстраивания подобной шкалы, разные компоненты которой выражают различные степени градуирования причинной семантики (см. табл. 2):

Таблица 2

Шкала градуальной семантики причины

Шкала	Значение и пример
Минус-причина	Он переехал в Москву без всякой причины (отсутствие причины)
	↑
	Несмотря на смерть отца, он не переехал в Москву (III степень убывания реализации причины)
	↑
	Он переехал в Москву не из-за смерти своего отца (II степень убывания реализации причины)
	↑
	Он переехал в Москву, вероятно, из-за смерти своего отца (I степень убывания реализации причины)
	↑
Норма	Он переехал в Москву из-за смерти своего отца (реализация единственной причины как норма на шкале градуальности)
Мультипричина	↓
	Он переехал в Москву не только из-за смерти отца, но и из-за желания учиться в университете (нарастание количества причин)
	↓
	Он переехал в Москву по многим причинам: из-за смерти отца, из-за потери работы и из-за желания учиться в университете (множество причин)

Видно, что в градуировании причинной семантики по параметру наличия/отсутствия причины, количества причин сами предлоги – производные и производные – никак не участвуют: в этой группе грамматических средств выражения причинности нет специализированных средств. Из фразеологизированных выражений наречного типа, имеющих исходную предложно-падежную структуру с семантикой причины, предметом особого внимания являются выражения, в которых субстантивный компонент допускает варьирование по признаку числа: *не без причин / не без причины; не без оснований / не без*

оснований. В составе этих выражений отрицательная семантика предлога *без* нейтрализована семантикой частицы *не*; субстантивный компонент *не* предполагает валентную связь с существительным, называющим конкретную причину (в отличие от предлога *по причине* и его функционально-синтаксического аналога *на основании*), а потому выражения в целом служат средством обозначения наличия причинной обусловленности, по разным причинам не конкретизируемой говорящим. Форма числа субстантивного компонента различает ситуации наличия хотя бы одной причины или наличия множества

обуславливающих явлений. Впрочем, если контекст не поддерживает эту дифференциацию, то для выражения семантики неопределенной (неназываемой) причины формы единственного и множественного числа субстантива становятся равноправными – ср.: *Еще больше тех, кто против отторжения от России города русской боевой славы, как его не без причины называют, Севастополя* (Е. Примаков. Мир без России? К чему ведет политическая близорукость). – *Вероятно, не без причин были убиваемы погребальщики, знавшие все подробности обряда* (Н. Рерих. Листы дневника); *Не без оснований кто-то назвал меня христианином-ницшеанцем* (Н. Бердяев. Автобиография). – *Приостановил же расцвет бизнеса все тот же Наполеон – он не без оснований опасался, что город провалится* (журнал «Огонек»).

Таким образом, причинность подвергается градуированию с точки зрения наличия / предполагаемого наличия / отсутствия причинно-следственной связи явлений, а также с позиции соотнесения ситуации следствия с одной / двумя / множеством причин.

ЛИТЕРАТУРА

Бабайцева В.В. Явления переходности в грамматике русского языка. – М., 2000.

Воротников Ю.Л. Степени качества в современном русском языке. – М., 1999.

Колесникова С.М. Градуирование и квантификация в современном русском языке // *Studia Slavica Academiae Scientiarum Hungaricae*. – 2015. – Т. 60. – № 1. – С. 55–64.

Колесникова С.М. Роль контекста и речевой ситуации в репрезентации градуального

значения // *Человек. Коммуникация / отв. ред. А.А. Чувакин*. – Барнаул, 1998. – Вып. 2. – С. 154–156.

Колесникова С.М. Шкала градаций // *Лингвистический и эстетический аспекты анализа языка текста: материалы междунар. конфер.* – Соликамск, 1997. – С. 9–10.

REFERENCES

Babaitseva V.V. Yavleniya perekhodnosti v grammatike russkogo yazyka [The phenomena of transitivity in the grammar of the Russian language]. Moscow, 2000. (In Rus.)

Vorotnikov Ju.L. Stepeni kachestva v sovremenном russkom yazyke [Degrees of quality in modern Russian]. Moscow, 1999. (In Rus.)

Kolesnikova S.M. Graduirovanie i kvantifikatsiya v sovremenном russkom yazyke [Graduation and quantification in modern Russian]. In *Studia Slavica Academiae Scientiarum Hungaricae*, 2015, vol. 60, No. 1. pp. 55–64. <https://doi.org/10.1556/060.2015.60.1.6>

Kolesnikova S.M. Rol' konteksta i rechevoi situatsii v reprezentatsii gradual'nogo znacheniya [The role of context and speech situation in the representation of gradual values]. In *Chelovek. Kommunikatsiya / отв. ред. А.А. Чувакин* [Man. Communication / Ed. ed. А.А. Чувакин]. Barnaul, 1998, вып. 2. [Issue 2], pp. 154–156. (In Rus.)

Kolesnikova S.M. Shkala gradatsii [Scale of gradations]. In *Lingvisticheskii i ehsteticheskii aspekty analiza yazyka teksta: materialy mezhdunar. konfer.* [Linguistic and aesthetic aspects of text language analysis: materials of the intern. conference]. Solikamsk, 1997, pp. 9–10. (In Rus.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Гун Цзинсун, аспирант, кафедра русского языка, Институт филологии, Московский педагогический государственный университет; ул. Малая Пироговская, д. 1/1, г. Москва, 119435, Россия

Jingsong Gong, Post-Graduate Student, Chair of the Russian Language, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University; 1/1 Malaya Pirogovskaya str., Moscow, 119435, Russia



РУССКИЙ ЯЗЫК В ВУЗАХ

DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-83-88

Языковой комментарий как прием коррекции ошибок, связанных с нарушением точности речи, в изложениях студентов-билингвов

Наталья Владимировна Медведева

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, Пермь, Россия,
e-mail: basha_n@mail.ru*

В статье рассматривается методика организации языкового комментария как приема исправления ошибок, связанных с нарушением точности речи, в изложениях студентов-билингвов. Автор выделяет основания для проверки точности словоупотребления при письменном воспроизведении текста студентами-билингвами, вскрывает причины возникновения ошибок и недочетов и предлагает варианты их исправления.

Ключевые слова: *билингвизм; интерференция; изложение; нарушение точности речи; коррекция ошибок; языковой комментарий*

Ссылка для цитирования: *Медведева Н.В.* Языковой комментарий как прием коррекции ошибок, связанных с нарушением точности речи, в изложениях студентов-билингвов // *Русский язык в школе.* – 2019. – Т. 80. – № 4. – С. 83–88. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-83-88.

Language Comment as a Method of Correcting Mistakes Associated with Impaired Accuracy of Speech in Written Works of Bilingual Students

Natalya V. Medvedeva

*Perm State Humanitarian-Pedagogical University, Perm, Russia,
e-mail: basha_n@mail.ru*

The article discusses the method of organizing a language comment as a method of correcting mistakes associated with impaired accuracy of speech in written works of bilingual students. The author highlights reasons for checking the accuracy of word usage in writing assignments by bilingual students, reveals the causes of mistakes and defects, and offers options for correcting them.

Keywords: *bilingualism; interfering; summary; breach of speech accuracy; mistakes correction; language comment*

A reference for citation: *Medvedeva N. V.* Language Comment as a Method of Correcting Mistakes Associated with Impaired Accuracy of Speech in Written Works of Bilingual Students. In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2019, vol. 80, No. 4, pp. 83–88. DOI: 10.30515 / 0131-6141-2019-80-4-83-88.

Основной задачей пишущего на этапе проверки созданного текста является исправление ошибок и недочетов. Эта работа требует развитых речевых умений, в том числе умения подбирать точное слово для словесного изображения. «Употреблять нужное слово, а не его троюродного брата», — писал М. Твен. [Николюкин 1982: 286].

«Пишущему важно научиться постоянно контролировать создаваемый текст, смотреть на него как бы со стороны» [Мучник 1997: 267], вырабатывать привычку искать для обозначения понятия или представления о нем слова, точно отражающие содержание, верные с точки зрения грамматической формы.

Несмотря на то что изложение – вид учебной работы, направленный на воспроизведение содержания исходного текста, это отнюдь не означает, что от пишущего требуется только механическое копирование текста-образца, которое основано на развитой памяти и навыках пересказа.

Подробное изложение имеет цель наиболее полно передать содержание текста и употребить такие языковые средства, которые точно отражают содержание исходного текста-образца.

Коррекция нарушений точности речи в подробных изложениях предполагает детальный анализ ошибок и их причин. В процессе организации работы по коррекции нарушений точности речи необходимо постоянно сравнивать содержание фрагментов исходного текста с отобранными для его передачи языковыми средствами. «Следовательно, нужно организовать внимательное наблюдение над отбором слов... над типами предложений и их размещением, провести опыты по замене слов и конструкций исходного текста иными, параллельными вариантами...» [Пленкин 1978: 8].

Основой такой работы может стать прием **языкового комментария ошибок**, допущенных в изложении, который предполагает обнаружение, анализ причин их появления, объяснение, определение влияния на контекст, исправление (2–3 возможных варианта правки). Данный прием позволяет акцентировать внимание не только на типичных нарушениях точности речи, но и на ошибках, связанных с явлением интерференции родного и русского языков.

Как правило, «сам обучающийся не замечает своих ошибок. Наоборот... сказанное или записанное обычно очень нравится самому автору. Он убежден в высказанных положениях и думает, что нашел наилучшие средства для их выражения» [Жинкин 1966: 12].

Для студентов-билингвов обнаружение ошибок в собственном тексте, созданном на русском языке, сопровождается определенными трудностями: при проверке нарушений точности необходимо сопоставлять единицы родного и русского языков, анализируя их особенности – словообразовательные, морфологические, семантические, синтаксические, – подбирать более точные варианты для замены. Кроме того, при

проверке непременно нужно учитывать контекст, который определяет условия функционирования языковой единицы относительно других единиц на разных уровнях. Следовательно, обнаружение и коррекция нарушений возможны только в процессе анализа конкретного контекста, а не отдельно взятого слова или выражения.

Ошибки в изложениях студентов-билингвов касаются прежде всего нарушения коммуникативной точности речи, и коррекция неточного употребления начинается с осознания того, насколько оптимально подобрано слово или словосочетание для передачи основного лексического значения и его оттенков, правильно ли выбрана грамматическая форма слова, насколько точно оно отвечает требованиям контекста.

Такая работа предполагает активное обращение к словарям: толковым, словообразовательным, словарям синонимов, антонимов, омонимов, паронимов; словарям лексической сочетаемости, грамматических трудностей русского языка. Выполнение языкового комментария невозможно без уточнения значения слова, его морфемного состава, понимания значений словообразовательных элементов, возможностей лексической сочетаемости, соотношения значения контекста и языковой единицы.

Редактирование текста изложения с учетом нарушений точности речи, касающихся не только общих, но и билингвальных причин, связано с обнаружением явлений интерференции родного и русского языков.

Приведем примеры оформления языкового комментария, иллюстрирующие работу по коррекции ошибок¹. Основания для проверки ошибок следующие:

1) верно ли употреблено слово с точки зрения выражаемого им лексического значения, не нарушена ли его лексическая сочетаемость с языковыми единицами в данном контексте;

2) придают ли словообразовательные элементы слову те оттенки значения, которые требуются для контекста, верно ли выбран способ словообразования русского слова;

¹ Текст изложения и примеры предложений с ошибками см.: *Медведева Н.В., Фоминых Л.С.* Виды нарушений точности речи в письменных творческих работах студентов-билингвов // *Русский язык в школе.* – 2018. – № 1. – С. 52–56.

3) правильно ли употреблена служебная часть речи, выражает ли она те оттенки значения, которые определены контекстом;

4) верно ли осознаны грамматические значения при употреблении той или иной части речи, не возникает ли грамматической ошибки при употреблении формы слова;

5) нет ли нарушения точности вследствие речевой неполноты – пропуска необходимого элемента (слова, словосочетания, части предложения).

Цель приема языкового комментария – развитие умений коррекции точности речи, отбора слов, точно передающих содержание, отвечающих требованиям контекста.

При составлении языкового комментария студент-билингв должен решить следующие задачи: 1) назвать ошибку; 2) объяснить причину ее допущения и прокомментировать нарушение; 3) уточнить, не способствует ли неточное употребление слова искажению точности контекста; 4) предложить исправленные варианты.

Приемы оформления языкового комментария

1. Основание для проверки: верно ли употреблено слово с точки зрения выражаемого им лексического значения, не нарушена ли его сочетаемость с языковыми единицами в данном контексте?

Употребление слова с похожим, но неточным значением

Фрагмент исходного текста	Фрагмент с нарушением точности речи
Старый хозяин *схватил ее за шерстяные щетки*, поднял морду, заглянул в глаза, сказал что-то по-эвенски, затем с силой отбросил собаку от себя, повернулся и пошел прочь	Дайван *потеребил ее за шерстяные щетки*, что-то сказал по-эвенски и отошел прочь
Языковой комментарий	
<p>1. Неразличение значений слов <i>схватил</i> и <i>потеребил</i>.</p> <p>2. Причина нарушения связана с тем, что глаголы <i>схватил</i> и <i>потеребил</i> воспринимаются как синонимичные. <i>Схватил</i> – <i>схватить</i> – брать резким поспешным движением руки [Ожегов 1985: 748]. <i>Потеребил</i> – <i>теребить</i> – дергать, трогать, не оставляя в покое (<i>разг.</i>) [Там же: 748]. Приставка <i>по-</i> сообщает глаголу <i>теребить</i> дополнительное значение непродолжительности действия. Замена глагола не позволяет передать сильные эмоции Дайвана – волнение, досаду, злость – от того, что Нурка не узнает его, что, вероятно, забыла своего хозяина, разочарование в том, что собака не смогла быть верной и преданной ему.</p> <p>3. Предложение в целом приобретает другое значение.</p> <p>4. Возможные варианты замены слова <i>схватить</i> – <i>ухватить</i> [Александрова 1986: 530]; <i>вцепиться</i> – <i>цепко схватить кого-нибудь за что-нибудь</i> [Ожегов 1985: 94]</p>	

Нарушение лексической сочетаемости слова

Фрагмент исходного текста	Фрагмент с нарушением точности речи
Но Дайван *продолжал: «Одно условие ставлю*»: пока я жив, Нурку не считай своей. С учебы вернусь – разыщу тебя, возьму ее обратно»*	Но Дайван *сказал* свое *условие*
Языковой комментарий	
<p>1. Нарушение лексической сочетаемости.</p> <p>2. Нарушение точности речи происходит вследствие замены глагола со значением говорения <i>продолжал</i> на глагол-синоним <i>сказал</i> в словах автора (<i>продолжал</i> свидетельствует о том, что речь еще не закончена и за тем, что уже сказано, последует новая информация), глагол <i>сказал</i> обозначает завершенность высказывания. Происходит свертывание конструкции предложения с прямой речью в простое предложение. Нарушение лексической сочетаемости обусловлено пропуском части предложения, глагол <i>сказал</i> начинает ошибочно соотноситься с существительным <i>условие</i>.</p> <p>3. Нарушение лексической сочетаемости осложняется неточностью передачи содержания исходного фрагмента: оказываются опущенными элементы с необходимой для понимания информацией о том, что за уговор был между хозяином собаки и учителем, у которого он ее оставляет.</p> <p>4. Варианты исправления:</p>	

- а) Дайван сказал о своем условии;
 б) Дайван поставил условие, по которому, пока он не вернется с учебы, учитель не должен считать Нурку своей

2. Основание для проверки: придают ли словообразовательные элементы слову те оттенки значения, которые требуются для контекста, верно ли выбран способ словообразования русского слова?

Употребление слова без учета значения аффиксов

Фрагмент исходного текста	Фрагмент с нарушением точности речи
Дайван толкнул плечом дверь, шагнул через порожек, но вдруг забеспокоился, вернулся. Подтащил Нурку к кровати, *привязал* к ножке	Дайван вдруг забеспокоился и вернулся обратно, подтащил Нурку к ножке кровати и *подвязал.
Языковой комментарий	
1. Неточный выбор префиксальной морфемы. 2. Вместо приставки <i>под-</i> со значением 'направленность действия, движения снизу вверх' (например, <i>подвязать стебли вьюна</i>) следовало выбрать приставку <i>при-</i> со значением 'стягивать веревкой, ремнем руки, ноги, чтобы лишить свободы движений' [Ожегов 1985: 107], <i>привязать</i> – 'прикрепить, соединяя ремнем, веревкой' [Там же: 509]. Ошибка обусловлена интерференцией русского и родного языков. 3. Смысл исходного предложения оказывается искаженным. 4. Варианты исправления: а) Дайван вдруг забеспокоился и вернулся обратно, подтащил Нурку кровати и <i>закрепил</i> ремень на ножке; б) Дайван вдруг забеспокоился и вернулся обратно, подтащил Нурку кровати и <i>обвязал</i> ремень вокруг ножки; в) Дайван вдруг забеспокоился и вернулся обратно, подтащил Нурку кровати и <i>завязал узлом</i> ремень на ножке кровати	

Ошибочное образование слова на основе неверного выбора способа словообразования

Фрагмент исходного текста	Фрагмент с нарушением точности речи
Много дней собака ничего не ела, дичилась, *тосковала* по хозяину	У Нурки было долгое *тоскование* по хозяину
Языковой комментарий	
1. Неверное образование отглагольного существительного. 2. Для комментария необходимо сопоставление способов образования отглагольных имен существительных с отвлеченным значением в родном и русском языках. Слово <i>тоскование</i> образовано по модели родного языка. 3. Неточная передача смысла. 4. Варианты исправления: а) Нурка долго <i>тосковала</i> по хозяину; б) Нуркой овладела <i>тоска</i> по хозяину	

3. Основание для проверки: верно ли употреблена служебная часть речи, выражает ли она оттенки значения, которые определены контекстом?

Нарушение точности речи вследствие употребления предлога без учета оттенков сообщаемого им значения

Фрагмент исходного текста	Фрагмент с нарушением точности речи
Пытаясь оторваться от кровати, она волчком вертелась *вокруг* натянутого ремня, металась как бешеная	Пытаясь оторваться от кровати, она вертелась *на* натянутом ремне
Языковой комментарий	
1. Неверный выбор предлога. 2. Предлог <i>на</i> в русском языке употребляется с В. и П. падежами, является многозначным: выражает значение 'находиться на поверхности' или 'направляться куда-либо'. Глагол <i>вертеться</i> имеет значения: 1. Находиться в состоянии кругового движения;	

2. Поворачиваться из стороны в сторону, меняя положение [Ожегов 1985: 65], поэтому при нем должен быть употреблен предлог *вокруг*, который употребляется с Р. падежом и выражает дополнительное значение ‘в окружности, кругом чего-либо’ [Там же: 81].
3. Неверный выбор предлога обусловил ошибку в управлении *вертеться на ремне*.
4. Варианты исправления:
 - а) Пытаясь оторваться от кровати, она *вертелась вокруг* натянутого ремня;
 - б) Пытаясь оторваться от кровати, она *рвалась на* натянутом ремне;
 - в) Пытаясь оторваться от кровати, она *рвалась, натягивая ремень*

4. Основание для проверки: верно ли поняты грамматические значения при употреблении той или иной части речи, не возникает ли грамматической ошибки при употреблении формы слова?

Нарушение точности речи из-за неверного выбора грамматической формы местоимения

Фрагмент исходного текста	Фрагмент с нарушением точности речи
– Нурка жива? – спросил он, волнуясь. Видно, все годы разлуки с любимой собакой мучил <i>*его*</i> этот вопрос	– Нурка жива? – спросил он. – Видно, что все эти три года <i>*ее*</i> мучил этот вопрос
Языковой комментарий	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Неверный выбор местоимения. 2. Нарушение точности речи из-за неверного выбора грамматической формы местоимения (несоответствие роду): местоимение жен. рода <i>ее</i> заменяет в предложении существительное <i>Нурка</i> (<i>его</i> относится к <i>Дайвану</i>). 3. Искажается смысл предложения. 4. Вариант замены: «Нурка жива?» – спросил он. Видно, что все эти три года <i>его</i> мучил этот вопрос 	

5. Основание для проверки: нет ли нарушения точности вследствие речевой неполноты – пропуска необходимого элемента (слова, словосочетания, части предложения)?

Нарушение точности вследствие речевой неполноты

Фрагмент исходного текста	Фрагмент с нарушением точности речи
<i>*Жалко было Виктору Ивановичу расставаться с полюбившейся ему собакой, но он помнил уговор*</i> и велел школьному сторожу привести Нурку	Жалко было Виктору Ивановичу расставаться, но <i>*...*</i> был уговор
Языковой комментарий	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Нарушение точности речи из-за неполноты предложения. 2. Из-за пропуска слов становится непонятно, с кем жаль было расставаться Виктору Ивановичу, какой был уговор и почему чувство жалости от расставания противопоставлено (при помощи противительного союза <i>но</i>) этому уговору. 3. Нарушается логичность текста. 4. Варианты исправления: <ol style="list-style-type: none"> а) Жалко было Виктору Ивановичу расставаться с собакой, но он помнил уговор; б) Жалко было Виктору Ивановичу расставаться с собакой, но он не мог нарушить уговор 	

Работа по коррекции ошибок в текстах студенческих изложений способствует более внимательному отбору языковых единиц для точной передачи содержания как с точки зрения выражаемых ими лексических значений, так и с точки зрения грамматических категорий и форм. Студенты-билингвы анализируют причины ошибок в процессе языкового комментария, для которого требуется сопоставлять

факты родного и русского языков, учатся видеть связи языковых единиц, оценивать обусловленность значения языковой единицы контекстом. Эта работа позволяет формировать практические умения находить и корректировать допущенные ошибки, развивает логику, совершенствует точность мысли; учит внимательному отношению к выбору слова и пониманию его значимости в контексте.

ЛИТЕРАТУРА

Александрова З.Е. Словарь синонимов русского языка. – 5-е изд., стереотип. – М., 1986.

Ефремова Т. Ф., Костомаров В.Г. Словарь грамматических трудностей русского языка: более 2 500 слов. – М., 2009.

Жинкин Н.И. Психологические основы развития речи // В защиту живого слова: сб. статей / сост. В.Я. Коровина. – М., 1966. – С. 5–25.

Мучник Б.С. Основы стилистики и редактирования: учеб. пособ. для средней и высшей школы. – Ростов н/Д, 1997.

Николюкин А.Н. Писатели США о литературе: в 2 т. – М., 1982. – Т. 1.

Ожегов С.И. Словарь русского языка /под ред. чл.-корр. АН СССР Н.Ю. Шведовой. – 17-е изд., стереотип. – М., 1985.

Пленкин Н.А. Изложение с языковым разбором текста: пособ. для учителей. – М., 1978.

REFERENCES

Aleksandrova Z.E. Slovar' sinonimov russkogo yazyka [Dictionary of synonyms of the Russian language]. 5-e izd., stereotip [5nd edition, stereotype]. Moscow, 1986. (In Rus.)

Efremova T.F., Kostomarov V.G. Slovar' grammaticheskikh trudnostei russkogo yazyka: bolee 2

500 slov [Dictionary of grammatical difficulties of the Russian language: more than 2 500 words]. Moscow, 2009. (In Rus.)

Zhinkin N.I. Psikhologicheskie osnovy razvitiya rechi [Psychological foundations of speech development]. In *V zashchitu zhivogo slova: sb. statei /sost. V. Ya. Korovina* [In defense of the living word: a collection of articles / compiled by V. Ya. Korovin]. Moscow, 1966, pp. 5–25. (In Rus.)

Muchnik B.S. Osnovy stilistiki i redaktirovaniya: ucheb. posob. dlya srednei i vysshei shkoly [Fundamentals of style and editing: studies. benefit for middle and high school]. Rostov na Donu, 1997. (In Rus.)

Nikolyukin A.N. Pisateli SSHA o literature: v 2 t. [Writers of the USA about the literature: in 2 vol.]. Moscow, 1982, vol.1. (In Rus.)

Ozhegov S.I. Slovar' russkogo yazyka /pod red. chl.-korr. AN SSSR N. Ju. Shvedovoi [Dictionary of the Russian language / ed. Corr. USSR Academy of Sciences N. Yu. Swedish]. 17-e izd., stereotip [17nd edition, stereotype]. Moscow, 1985. (In Rus.)

Plenkin N.A. Izlozhenie s iazykovym razborom teksta: posob. dlia uchitelei [Presentation with language analysis of the text: a manual for teachers]. Moscow, 1978. (In Rus.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Наталья Владимировна Медведева, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой методики преподавания русского языка и литературы, филологический факультет, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет; ул. Сибирская, 24, г. Пермь, 614990, Россия

Natalya V. Medvedeva, Cand. of Sci. (Philol.), Chair Head, Chair of the Methods of Teaching the Russian language and Literature, Department of Philology, Perm State Humanities and Pedagogical University; 24 Sibirskaya str., Perm, 614990, Russia

Уважаемые читатели!

Вы держите в руках номер журнала «Русский язык в школе», макет которого непривычен для вас: на первых страницах даны сведения о членах редколлегии, вся информация и содержание выпуска представлены на русском и английском языках, аннотации на английском языке соразмерны аннотациям на русском, выходные данные также переведены на английский язык. Это дань времени, которое диктует новые требования к научно-методическим журналам, входящим в Перечень рецензируемых научных изданий ВАК РФ и индексируемым в международных наукометрических базах данных. С 2018 г. журнал «Русский язык в школе» индексируется в 14 российских и международных базах данных, в том числе в таких, как WorldCat, GoogleScholar и ERIHPLUS, – ведущих и наиболее полных каталогах научной литературы, что повышает его видимость и возможную цитируемость авторов статей. Статьям присваивается идентификатор DOI, что связывает публикацию в международных наукометрических базах данных со ссылками на нее. Все статьи, опубликованные в номере, были отрецензированы. Рецензии на них размещены на сайте Научной электронной библиотеки. Эти изменения, конечно, очень важны для наших авторов, которые заинтересованы в публикациях в авторитетных современных периодических изданиях, к которым, несомненно, относится и наш журнал, отмечающий в августе 2019 г. свой 105-летний юбилей.

Мы надеемся, дорогие читатели, что новое оформление статей не помешает их восприятию, не скроет от вас их содержания, вы сможете повысить свою профессиональную компетентность и останетесь верными друзьями журнала.

Редакция



DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-89-96

Лингвистические искания С.К. Булича: от компаративистики к идеям всемирного языка (К 160-летию со дня рождения)

Олег Викторович Никитин

*Московский государственный областной университет, г. Москва, Россия,
e-mail: olnikitin@yandex.ru*

В статье дается аналитический обзор лингвистических взглядов самобытного русского компаративиста и филолога-экспериментатора С.К. Булича. Подчеркивается его интерес к изучению новых направлений в языкознании рубежа XIX–XX вв.: семасиологии, философии языка, интерлингвистики. Вместе с тем показано, что ученый был крупнейшим представителем исторической школы отечественной науки, видным специалистом по санскритологии и церковнославянскому языку. Автор статьи кратко излагает некоторые положения главной книги С.К. Булича по истории русского языкознания XIII–XIX вв., вписавшей ученого в ряд выдающихся представителей славяно-русской филологии.

Ключевые слова: *русский и церковнославянский языки; история языкознания; компаративистика; всемирный язык; лингвистический эксперимент; семасиология; философия языка*

Ссылка для цитирования: *Никитин О.В. Лингвистические искания С.К. Булича: от компаративистики к идеям всемирного языка (К 160-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. – 2019. – Т. 80. – № 4. – С. 89–96. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-89-96.*

Linguistic Pursuit by S.K. Bulich: From Comparative Studies to the Ideas of the World Language (To the 160th Anniversary of the Birth)

Oleg V. Nikitin

*Moscow Region State University, Moscow, Russia,
e-mail: olnikitin@yandex.ru*

The article provides an analytical review of linguistic views of the unique Russian comparativist and experimental philologist S.K. Bulich. The author highlights his interest in the study of new linguistic directions at the turn of the 19 – 20th centuries: semasiology, philosophy of language and interlinguistics. At the same time, it is shown that the scholar was the largest representative of the historical school of national science, an eminent expert in the Sanskritology and Church Slavonic language. The author of the article summarizes some of the provisions of the S.K. Bulich's main book on the Russian linguistics history of the 13 – 19th centuries, which have made him an outstanding representative of Slavic-Russian philology.

Keywords: *Russian and Church Slavonic languages; history of linguistics; comparative studies; world language; linguistic experiment; semasiology; philosophy of language*

A reference for citation: *Nikitin O.V. Linguistic Pursuit by S.K. Bulich: From Comparative Studies to the Ideas of the World Language (To the 160th Anniversary of the Birth). In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 2019, vol. 80, No. 4, pp. 89–96. DOI: 10.30515 / 0131-6141-2019-80-4-89-96.*

Личность и профессиональная деятельность Сергея Константиновича Булича (1859–1921) до сих пор остаются недостаточно раскрытыми в истории отечественной лингвистической мысли конца XIX – начала XX вв., а его влияние на современников почти не отмечено в литературе. Между тем место С.К. Булича на филологической карте России того времени далеко не последнее, а в ряде областей он был первым и единственным идеологом и пропагандистом новых взглядов на развитие науки, соединив в своем творчестве компаративизм классической школы со свежими структуральными идеями и экспериментами XX в.

Научный потенциал и достижения отечественной лингвистики второй половины XIX в. способствовали интеллектуальному прорыву России. Как представитель Казанской «бодуэновской» школы, всегда отличавшейся новизной и открытостью, С.К. Булич всей своей жизнью подтверждал прозрения учителей и развивал их с присущим ученику лингвистическим вдохновением. Поначалу он, как и многие его современники, увлеченно познавал основы компаративистики, изучал спорные явления в области русского и церковнославянского языков, сделал ряд наблюдений над особенностями польского склонения, занимался фонетикой, очевидно, под влиянием лекций И.А. Бодуэна де Куртенэ и Н.В. Крушевского.

Входившее в моду веяние изучать язык во всем многообразии его стилистических и социальных форм, было положительно воспринято С.К. Буличем. Он сумел сказать свое слово в спорных и малоизученных вопросах, стоявших на рубеже исторического и синхронного аспектов. В этом направлении им была подготовлена и защищена магистерская диссертация «Церковнославянские элементы в современном литературном и народном русском языке» [Булич 1893], посвященная «памяти учителя и друга Н.В. Крушевского». В «Предисловии» С.К. Булич по-сыновнему отдает дань И.А. Бодуэну де Куртенэ, «лекциям, научным беседам и советам которого автор много обязан первым пробуждением научного интереса к области явлений языка», М.Н. Петровскому, П.А. Сырку, но особенно благодарит

Н.В. Крушевского, «которому... более всего обязан своим научным развитием» [Там же: II].

Эта книга показательна для становления научной методологии С.К. Булича, предпринявшего удачную попытку исследовать лексические, морфологические и фонетические элементы церковнославянского языка, вошедшие в литературный и народный пласты. Отличное знание европейской литературы по сравнительно-историческому языкознанию, богатый состав древнерусских документов, умелое сопоставление фактов старинного книжного языка и грамматических штудий XVIII в. (М. Смотрицкого) позволили ученому подробно и точно охарактеризовать феномен языкового заимствования в первую очередь с социальной стороны. Он писал:

Ни одно из других языковых явлений не имеет таких тесных и многочисленных связей с разными факторами общественной жизни, и поэтому также ни одно из языковых явлений не представляет.. такой сложности и разнообразия, смеющихся над попыткой исследователя уложить относящиеся сюда факты в какую-нибудь простую и ясную систему [Булич 1893: 5].

Вводная часть книги интересна тем, что представляет собой краткий обзор исторических этапов заимствований в древних и европейских языках, рассказывает об их видах и вариантах. Это одна из первых теорий «иноязычия» в нашей лингвистической практике:

Заимствование из другого языка может быть двух родов: предметом заимствования могут быть целые слова или части слов... Затем может быть другой случай, когда слово по своему материалу, по звукам, корню и прочим морфологическим частям... является вполне природным и ничем не изобличает своего иностранного происхождения, которое обнаруживается только при сравнении его внутреннего строения... со строением соответствующего иностранного слова.

Здесь мы имеем дело с перенесением чужой внутренней формы слова (того, что Гумбольдт и Штейнталь называют *innere Sprachform*), с заимствованием духовного, не материально-го характера. К подобного рода заимствованиям относятся так называемые германизмы, галлицизмы, полонизмы и т.д. [Там же: 18–19].

В этой работе отражаются идеи учителей С.К. Булича, определивших иной вектор движения научных исследований.

Особенно много сложностей, как полагал ученый, было в определении терминов *чужое* и *заимствованное слово*. Он справедливо замечал:

Пока не будут вполне изучены и сведены к более или менее точным формулам ассоциативные связи между членами отдельных семасиологических и этимологических групп или гнезд и определена частота употребления этих членов, до тех пор деление заимствований на две общепринятые категории *усвоенных* и *чужих* слов всегда будет страдать субъективизмом и неизбежным отсутствием научной точности [Там же: 44–45].

По С.К. Буличу, здесь немало парадоксов, которые предстоит еще решить. Он корректно рассуждал, что

было бы ошибочно придавать и времени слишком большое значение: так, например, слово *солдат*, ведущее свое начало из XVII столетия, не раньше, чувствуется совсем привычным, своим словом, а какое-нибудь *архиепископ* или *епитрахиль*, несравненно старейшие, до сих пор не усвоились [Там же: 45].

С.К. Булич сделал в этой работе примечательные наблюдения о грамматической литературе допетровского периода. В частности, в «Заключении» этой работы он писал:

<...> если говорить о влиянии грамматики Смотрицкого на позднейший церковнославянский, то только разумя ее московское издание, в которое внесено много особенностей великорусского церковнославянского, развившихся в нем под непосредственным воздействием живого языка и независимо от какой бы то ни было грамматической теории [Там же: 405].

С.К. Булич был очень ярким, самобытным по разнообразию своих филологических талантов мыслителем и очень плодотворным автором. Последнее в той или иной мере было свойственно ученым его поколения, но С.К. Булич, пожалуй, один их немногих смог реализовать свои разносторонние научные интересы и охватить весьма далекие и по своим истокам, и по характеру развития проблемы языкознания и даже шире — гуманитарной мысли. Его научное наследие многогранно: от многочисленных работ о восточных (преимущественно — индийских) языках, литературах и культурах до статей об истории музыки, о валлийском и галльском, ирландском языках,

о зенде (так именовался древнеиранский язык) и емких заметок о ключевых лингвистических понятиях нашей науки вроде «Винительный падеж», «Возвратное местоимение», «Возвратный залог», «Глагол», «Гласные звуки», «Говор», «Заимствование в языках», о буквах алфавита, знаках препинания и мн. др., написанных в русле лучших традиций отечественной компаративистики для «Энциклопедического словаря» Брокгауза-Ефрона. Всего им было подготовлено более 1400 (!) статей [Булич 1905: 332]. Даже в таких, казалось бы, традиционных для русской филологической школы книгах, как «Церковнославянские элементы в современном литературном и народном русском языке», С.К. Булич [1893] всегда подчеркивал свою связь с новым направлением в лингвистике.

Одной из важнейших работ, опубликованных С.К. Буличем в знаменитом «Энциклопедическом словаре», стала статья «Семасиология» [Булич 1900], в которой впервые открыто было заявлено о перспективном направлении лингвистических исследований. Автор в самом начале так обозначил суть вопроса:

Семасиология (грамм.) — отдел науки о языке, принадлежащий к наименее разработанным и рассматривающий значение слов и формальных частей слова (греч. σημασία = знак, сигнал). Не только основные семасиологические процессы, но даже и объем с<емасиологии>, и ее метод до сих пор еще не установлены как следует [Булич 1900: 422].

Многие тезисы из этой, казалось бы, обзорной энциклопедической статьи можно и сейчас использовать как перспективные задачи лингвистической науки. Так, например, С.К. Булич характеризует один из главных вопросов этой науки:

В основе значения слов лежит психический процесс ассоциации идей: сложная идея внешней формы слова (представление самого слова, состоящее из акустических и моторных представлений; звуковой образ слова и представление тех движений органов речи, которые необходимы для его произнесения) связана ассоциацией по смежности с другой идеей — понятием, означаемым посредством данного слова, или *значением* этого последнего («семемой», по удачному выражению проф. Будиловича). Как установилась эта связь звуковой оболочки слова с его значением — это вопрос, тождественный с вопросом о происхождении языка вообще [Там же: 422].

С.К. Булич показывает на конкретных примерах неоднозначность семасиологических процессов, внутри которых действуют не только исторические, но и ассоциативные связи и отношения. Какая богатая, живая палитра словесных красок выходит из-под пера ученого, вдохновленного новым лингвистическим экспериментом:

Одни слова суживаются в своем значении, другие расширяются, и к этому сводятся все семасиологические процессы. Так как слово есть только вполне условный знак известного понятия (исключение составляют немногочисленные звукоподражательные имена, вроде *кукушка* — нем. *Kuckuk*, фр. *coucou*, англ. *cuckoo*, итал. *cuculo*, лат. *cūculus*, кимр. корн. *cog*, древ.-ирл. *cuach*, санскр. *kokila*), связанный с последним одной ассоциацией по смежности, то значение его может изменяться (суживаться или расширяться) вполне беспрепятственно. Даже очевидное происхождение слова не может служить помехой тому, чтобы оно было применено к обозначению совершенно неподходящего понятия: *чернилами* называется не только *черная*, но и *красная*, *синяя*, *зеленая* жидкость, служащая для писания; *гушиное перо* давно уже заменилось металлическим, стеклянным; современные пушки *стреляют не стрелами*, а *ядрами*, *коническая* форма которых совсем не напоминает круглого *ядра* ореха; *конки* действуют теперь не только силой *лошадей*, но и силой пара (*паровая конка*) или электричества (*электрическая конка*), и т. д. [Булич 1900: 422].

Приведем еще один дискуссионный фрагмент этой интереснейшей статьи С.К. Булича, прорвавшей после исследований А.А. Потебни брешь в изучении знаковой природы языка — слова — символа (в статье ставятся вопросы об историко-культурных связях языка, выраженных в древних корнях, о внешних факторах воздействия на организм языка (ср., например первые ростки когнитивистики у Ф.И. Буслаева [Никитин 2018]), который в представлении С.К. Булича всегда социален):

Значение известного слова основано, однако, не только на ассоциации по смежности между его представлением и отвечающим ему понятием, но и на подобных же ассоциациях между его представлением и представлениями других слов. Так, значение слова *вид* в нижеисследованных примерах связано не только с ним одним, но и с другими словами: «передо мной открылся чудный вид»; «я отдал свой вид дворнику»; «плод имеет

вид яйца»; «он имеет болезненный вид»; «я имею на вас виды»; «я имею в виду одно место»; «солдаты купались в виду неприятеля»; «глагол совершенного вида» и т. д. Каждое почти слово может иметь два значения: 1) общее, или родовое, в общем употреблении и 2) частное, или случайное, в индивидуальном, случайном употреблении. Пример первого: «*дерево* имеет ствол, корни, ветви, листья или хвою» и т. д.; пример второго: «Иван, сруби это *дерево*». Общепринятое значение включает в себе все содержание понятия, соединяемого с данным словом каждым говорящим на известном языке; случайное, или индивидуальное, обыкновенно богаче содержанием (дерево, которое надо срубить, — береза, дуб, ель и т. д.), но уже по объему [Булич 1900: 423].

Здесь же С.К. Булич рассматривает и другие важные проблемы семасиологии: многозначность слова, переход «чувственных впечатлений» на «духовные отношения», слова, «выражающие понятия эстетические и этические», связь семасиологии с синтаксисом и мн. др. (см. подробнее: [Там же: 422–426]).

Кроме того, в этой статье находим и другие замечательные высказывания С.К. Булича, стоявшего вместе со своими учителями Н.В. Крушевским и И.А. Бодуэном де Куртенэ у истоков семиологии. В приводимых ниже строках проявились музыковедческие интересы ученого:

Свобода взаимных отношений между внешней формой слова и его значением является в высшей степени благоприятной для развития языка вообще: рост мира понятий не требует особого приспособления к нему языка и в свою очередь изменения внешней формы слова не отражаются на изменении его значения (фр. *loi, roi*, возникшие из лат. винит. ед. *legem, regem*, продолжают означать те же понятия, что и соответствующие латинские формы, хотя общими у них остались только начальные их звуки). С другой стороны, однако, условность значения слова, его алгебраичность, так сказать, делает его сравнительно бледным и сухим средством выражения нашего духовного мира, на скудость и бедность которого жалуются нередко поэты и писатели вообще («Нет на свете мук сильнее муки слова... Холоден и жалок нищий наш язык»... Надсон); см. Горнфельд, «Муки слова» («Сборник Русск. Богатства» 1899) и Ф. Батюшков («В борьбе со словом», «Журн. Мин. Нар. Просв.» 1900 г.). Отсюда современные стремления музыки связать свой более эмоциональный язык со схематизмом словесной программы или оперного текста (Берлиоз, Лист, Вагнер), чтобы достигнуть

таким образом возможной полноты и яркости выражения, недоступной ни поэзии, ни музыке, взятым в отдельности [Булич 1900: 422–423].

Не считая возможным в данной статье делать сколько-нибудь подробный обзор научной деятельности ученого, укажем все же на еще одну его фундаментальную работу — «Очерк истории языкознания в России...» [Булич 1904], до сих пор являющуюся непревзойденным образцом архивного поиска, систематизации и аналитического разбора фактов становления отечественной лингвистической традиции, начиная с первых оригинальных ростков филологической мысли и завершая этапом становления сравнительно-исторического языкознания. По представленному в книге материалу видно, насколько скрупулезную, по-энциклопедически пунктуальную и ценную информацию ввел в научный оборот ученый и приоткрыл многие потаенные факты из истории филологии прошлых веков, приводя между прочим неоспоримые свидетельства оригинального пути нашей науки и ее развития в самые «темные» эпохи.

Особенно интересны, на наш взгляд, главы, посвященные рассмотрению рукописной грамматической литературы XIII–XVI вв. и анализу древних памятников научной словесности — азбукowników и старопечатных грамматик. С.К. Булич приводит редкие факты знакомства с языками в Древней Руси и их преподаванием. Большой интерес вызывают разделы о развитии языкознания при Петре Великом и его преемниках. С.К. Булич не только значительно расширил имевшиеся разрозненные сведения о главных филологических проектах XVIII в. («Словаре Академии Российской», деятельности выдающихся ученых того времени Барсова, Курганова, Сырейшикова и др.), но и рассказал об «этимологических домислах наших историков», о статьях лингвистического содержания в периодике XVIII столетия, об изучении восточных языков и т.д.

Эта работа С.К. Булича для нас важна еще и в том отношении, что он словно пытается из прошлого заглянуть в будущее, стремится понять механизмы развития языкознания, его движущие силы.

Безусловно, С.К. Булич как историк науки отлично знал и европейскую лингвистическую традицию в те ее переломные

моменты, в которых рождались проекты создания искусственных языков, представлявшие современникам другие критерии понимания и интерпретации *lingua universalis*. Последний по времени всплеск интереса к данной проблематике как раз относится к эпохе XVII–XVIII вв., которая живо интересовала ученого. Это было время поисков, экспериментов, нетрадиционных методов изучения языка и по сути открытия новой лингвистики.

Сказанное отчасти объясняет, почему С.К. Булич вдруг заинтересовался интерлингвистикой, или *всемирным языком*, как его тогда называли. Во-первых, ученый принадлежал к перспективному направлению в языкознании — Казанской и позднее Петербургской лингвистической школе и тесно общался с И.А. Бодуэном де Куртенэ, который всегда настраивал своих учеников на поиск свежих идей и тем, он учил смотреть вперед. Оттого, наверное, С.К. Булич-эсперантист, один из немногих исследователей своего поколения, этим своим увлечением выразил в какой-то мере и позицию прогрессивного движения в науке и общественной мысли того времени. В противовес классикам-традиционалистам типа В.М. Истрина и А.И. Соболевского С.К. Булич тяготел к лингвистическим экспериментам.

Во-вторых, С.К. Булич как ученый-энциклопедист всегда живо интересовался разными проблемами филологии и музыковедения, дополнявшими друг друга и придававшими его научному поиску творческие импульсы (особенно это заметно в сфере экспериментальной фонетики). Он почувствовал грядущую многополярность языкознания, необходимость придать хрестоматийному глянцу «Энциклопедического словаря» Брокгауза-Ефрона свежий лингвистический пафос и подготовил для него статью о совершенно новом явлении — всемирных философских языках вола(я)пюке и эсперанто.

Показательный факт из биографии С.К. Булича: «В 1895 г. избран профессором Императорского С.-Петербургского историко-филологического института и председателем только что образовавшегося лингвистического отделения неофилологического общества» [Булич 1905: 332]. Между прочим, в «Уставе» Общества

были отражены и филологические веяния начала XX в., которым соответствовали такие цели:

1) исследование вопросов, относящихся до изучения литератур и народной поэзии новых европейских, преимущественно романских и германских народов...; 2) исследование вопросов, относящихся до изучения романских и германских языков в их истории, фонетике, морфологии, синтаксисе и стилистике; 3) исследование вопросов, относящихся к преподаванию новых иностранных языков [Устав 1889: 3].

Думается, что С.К. Булич, которого трижды избирали председателем лингвистического отделения этого Общества (в общей сложности он руководил им более 15 лет), отлично разбирался во всей палитре «неологии», к которой, конечно же, принадлежали проекты всемирных языков.

Большая статья С.К. Булича [1892] об эсперанто вышла всего через пять (!) лет после опубликования грамматики этого языка Л. Заменгофом (повторно статья была напечатана в «Новом энциклопедическом словаре» [Булич 1913]). С.К. Булич сразу включился в дискуссию и поддержал создание всеобщего языка, «принятием» которого, по мнению российского лингвиста, «устранилась бы необходимость для каждого образованного человека изучать несколько чужих культурных языков, так сильно дающая себя чувствовать в наше время» [Булич 1892: 393]. Он рассказывает о философии этого языка, говорит о предыстории события и создателях других «идеографий», полемизирует со своими современниками о практической пользе таких проектов, отмечает их недостатки и положительные стороны и в целом видит в этом стремлении лингвистов более современные ориентиры науки, расширяющие ее смысловое пространство.

Показательны слова, которыми завершилась статья. В них читается высокий философский смысл:

Мы не можем и догадываться, что произойдет с языком в эту отдаленную эпоху, если развитие культурного мира будет идти без всяких помех и препятствий извне. Как бы то ни было, постоянное появление проектов всеобщего языка не только указывает на известные общественные потребности, но и служит, быть может, симптомом каких-то нам еще неясных будущих эволюций общества [Там же: 397].

Хотя С.К. Булич называл эсперанто одним «из многочисленных всемирных языков» [Эсперанто 1904: 68], его предпочтения оставались на стороне системы Л. Заменгофа, а волапюк представлялся ученому более искусственным, без таких архетипических приемов и почти музыкальной легкости, «демократичности», какие были свойственны эсперанто. «...Там было стремление подставить волапюк как всемирный язык вместо всех живых языков. Это, конечно, неосуществимая утопия», — говорил И.А. Бодуэн де Куртенэ [1918]. Он отводил языку эсперанто более реалистичную роль: «...не вытеснить другие языки, но быть вспомогательным, с сохранением каждому его родного языка» [Там же]. Ученый показал исключительный социальный смысл всемирного языка, не имеющего словосных и иных преград: «Эсперанто ближе к массам, “демократичнее”» [Там же]. Возможно, еще и поэтому С.К. Булич так активно включился в полемику о всемирных языках.

Кстати, еще два интересных факта попутно: биография Заменгофа отсутствовала в «Энциклопедическом словаре» и была напечатана позднее, в 1914 г., в обновленной и сокращенной версии этого издания [Заменгоф 1914]; статья *Эсперанто* [1904: 68] появляется отдельно в «Энциклопедическом словаре» Брокгауза-Ефрона много позднее его объемной статьи *Всемирный, или международный, язык* [Булич 1892: 393–397]. Кроме этого, в Словаре дается отсылочная статья о языке *Волапюк* [1892, 1].

Заметим, что и другие авторы «Энциклопедического словаря» Брокгауза-Ефрона касались проблем универсальности, знаковой мыслительных процессов. И в этом смысле их также интересовал всеобщий язык. Например, известный философ Л.М. Лопатин в своей статье о Г.-В. Лейбнице замечал, что тот «постоянно стремился разрешить все споры, какие волновали его современников, — помирить веру и разум, откровение и философию, католичество и протестантство, возвысить науку над границами национальных особенностей и даже создать всемирный язык...» (курсив наш. — О.Н.). И далее: «Следуя за Раймундом Луллием, отчасти Гоббсом, Дальгарном и Вилькинсом, Лейбниц думает, что можно все мышление свести на счисление,

правильность в мыслях — к правильности в счете, если только найти для простейших понятий и способов их соединений такие же удачные знаки, какими обладает математика. План такой *всеобщей характеристики* (*characteristica universalis*) занимает Л<ейбница> во всю его жизнь, до самой старости» [Лопатин 1896: 487].

Опыт проникновения во «вселенную языков» одного из первых российских интерлингвистов оказался во многом отправной точкой для целого движения исследователей искусственных языков, которые, плулая в «дебрях» (выражение А.Д. Дуличенко) приближавшейся социальной катастрофы, были вдохновлены идеей создания и пропаганды всемирного языка и внесли огромный вклад в решение новых общественных и лингвистических задач. Осуществление некоторых из них, например, создание новых алфавитов и литературных норм для бесписьменных народов России и в целом то, что мы называем сейчас языковым строительством, было невозможно без опоры на опыт первопроходцев философских языков XX в. (подробно о лингвопроектах 1900–1917 гг. и 1920–1930-х гг. рассказано в статьях А.Д. Дуличенко¹). А «живой» характер искусственного языка, прежде всего эсперанто, который с легкостью преодолевал границы континентов, позволял надеяться и на реализацию новых практических вопросов. Их решали уже представители другого, молодого поколения. Однако и И.А. Бодуэн де Куртенэ, и его ученик С.К. Булич своими лингвистическими прозрениями во многом помогли продвинуть вперед идеи полифонизма языка, философии его форм, универсальности категорий и по сути осуществили прорыв в область лингвотехнологии, т.е. утверждали необходимость системной работы над усовершенствованием языка, стилями письменной

и устной речи, над критериями стандартизации единиц мыслительной деятельности и правилами глобальной языковой коммуникации. В этом и заключается главная заслуга первых российских космоглотов рубежа XIX–XX вв.

ЛИТЕРАТУРА

Бодуэн де Куртенэ И.А. Неизвестное выступление И.А. Бодуэна де Куртенэ по проблеме международного языка / Публикация подготовлена С.Н. Кузнецовым // Petrograda Biblioteko. — 1918. — № 2 [Электронный ресурс]. — URL: <http://miresperanto.com/esperantologio/boduen.htm> (дата обращения 17.04.2019).

Булич С.К. Всемирный, или международный, язык // Энциклопедический словарь / издатель Ф.А. Брокгауз, И.А. Ефрон. — СПб., 1892. — Т. VII (13). — С. 393–397.

Булич С.К. Церковнославянские элементы в современном литературном и народном русском языке. Часть I. Записки Историко-филологического факультета Императорского С.-Петербургского университета. Часть тридцать вторая. — СПб., 1893 [Отд. изд.].

Булич С.К. Семасиология // Энциклопедический словарь / издатель Ф.А. Брокгауз, И.А. Ефрон. — СПб., 1900. — Т. XXIX. — С. 422–426.

Булич С.К. Очерк истории языкознания в России. — СПб., 1904. — Т. I (XIII в. — 1825 г.).

Булич (Сергей Константинович) // Энциклопедический словарь. Дополнительный том I / издатель Ф.А. Брокгауз, И.А. Ефрон. — СПб., 1905. — С. 332. (Без указания имени автора).

Булич С.К. Всемирный, или международный, язык // Новый энциклопедический словарь. Одиннадцатый том / издатель Ф.А. Брокгауз, И.А. Ефрон. — СПб., [1913]. — Стлб. 875–879.

Волапюк // Энциклопедический словарь / издатель Ф.А. Брокгауз, И.А. Ефрон. — СПб., 1892. — Т. VII (13). — С. 1. (Без указания имени автора).

Заменгоф Лазарь-Людвиг // Новый энциклопедический словарь. Восемнадцатый том / издатель Ф.А. Брокгауз, И.А. Ефрон. — СПб., [1914]. — Стлб. 195. (Без указания имени автора).

Лопатин Л. [М.] Лейбниц Готфрид-Вильгельм // Энциклопедический словарь / издатель Ф.А. Брокгауз, И.А. Ефрон. — СПб., 1896. — Т. XVIIa (34). — С. 486–496.

Никитин О.В. «Филология духа». Федор Иванович Буслаев как языковая личность (К 200-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. — 2018. — № 5. — С. 79–86. DOI: 10.30515/0131-6141-2018-79-5-79-86.

¹ *Дуличенко А.Д.* Из истории интерлингвистической мысли в России (1900–1917) [Электронный ресурс]. — URL: <http://miresperanto.com/esperantologio/dulichenko-istorija.htm> (дата обращения 17.04.2019); *Дуличенко А.Д.* Идея международного искусственного языка в дебрях ранней советской социолингвистики // *Interlinguistica Tartuencina*. V. 9: Международные языки в контексте евролингвистики и интерлингвистики. Материалы международной конференции (Тарту, 25–26.09.2009). — Тарту, 2009. — С. 9–36.

Устав Неофилологического общества при Императорском С.-Петербургском университете. — СПб., 1889.

Эсперанто // Энциклопедический словарь / издатели Ф.А. Брокгауз, И.А. Ефрон. — СПб., 1904. — Т. XLI (81). — С. 68. (Без указания имени автора).

REFERENCES

Boduen de Kurtene I.A. Neizvestnoe vystuplenie I.A. Boduehna de Kurteneh po probleme mezhdunarodnogo yazyka [Baudouin de Courtenay on the problem of the international language] / Publikatsiya podgotovlena S.N. Kuznetsovym [Publication prepared by S.N. Kuznetsov]. Petrograda Biblioteko. 1918, No. 2. [Elektronnyi resurs] [Electronic resource]. URL: <http://miresperanto.com/esperantologio/boduen.htm> (data obrashcheniya [access date]: 17.04.2019). (In Rus.)

Bulich S.K. Vsemirnyi, ili mezhdunarodnyi, yazyk [World, or international, language]. In *Entsiklopedicheskii slovar' / izdateli F.A. Brokgauz, I.A. Efron* [Encyclopedic Dictionary / Publishers F.A. Brockhaus, I.A. Efron]. Sankt-Petersburg, 1892, vol. VII (13), pp. 393–397. (In Rus.)

Bulich S.K. Tserkovnoslavjanskije ehlementy v sovremennom literaturnom i narodnom russkom yazyke. Chast' I. Zapiski Istoriko-filologicheskogo fakul'teta Imperatorskogo S.-Peterburgskogo universiteta. Chast' tridsat' vtoraya. [Church Slavonic elements in modern literary and popular Russian. Part I. Notes of the Faculty of History and Philology of the Imperial St. Petersburg University. Part thirty two]. Sankt-Petersburg, 1893 [Otd. izd. [Separate edition]]. (In Rus.)

Bulich S.K. Semasiologiya [Semasiology]. In *Ehntsiklopedicheskii slovar' / izdateli F.A. Brokgauz, I.A. Efron* [Encyclopedic dictionary / publishers F.A. Brockhaus, I.A. Efron]. Sankt-Petersburg, 1900, vol. XXIX, pp. 422–426. (In Rus.)

Bulich S.K. Ocherk istorii yazykoznanija v Rossii [Essay on the history of linguistics in Russia]. Sankt-Petersburg, 1904, vol. I (XIII v. — 1825 g.) [13th century — 1825]. (In Rus.)

Bulich (Sergei Konstantinovich). In *Ehntsiklopedicheskii slovar' / izdateli F.A. Brokgauz, I.A. Efron* [Encyclopedic Dictionary / Publishers F.A. Brockhaus, I.A. Efron]. Sankt-Petersburg, 1904, vol. XLI (81), pp. 68. (In Rus.) (Bez ukazaniia imeni avtora).

F.A. Brokgauz, I.A. Efron [Encyclopedic Dictionary. Additional volume I / publishers F.A. Brockhaus, I.A. Efron]. Sankt-Petersburg, 1905, pp. 332. (Bez ukazaniia imeni avtora). (In Rus.)

Bulich S.K. Vsemirnyi, ili mezhdunarodnyi, yazyk. In *Novyi ehntsiklopedicheskii slovar'. Odinnadsatyi tom / izdateli F.A. Brokgauz, I.A. Efron* [Worldwide or international language. New encyclopedic dictionary. The eleventh volume / publishers F.A. Brockhaus, I.A. Efron]. Sankt-Petersburg, [1913]. — Stlb. [Column] 875–879. (In Rus.)

Volapyuk. In *Ehntsiklopedicheskii slovar' / izdateli F.A. Brokgauz, I.A. Efron* [Encyclopedic dictionary / publishers F.A. Brockhaus, I.A. Efron]. Sankt-Petersburg, 1892, vol. VII (13), pp. 1. (In Rus.) (Bez ukazaniia imeni avtora).

Zamengof Lazar'-Lyudvig. In *Novyi ehntsiklopedicheskii slovar'. Vosemnadsatyi tom / izdateli F.A. Brokgauz, I.A. Efron* [New Encyclopedic Dictionary. The eighteenth volume / publishers F.A. Brockhaus, I.A. Efron]. Sankt-Petersburg, [1914]. — Stlb. [Column] 195. (In Rus.) (Bez ukazaniia imeni avtora).

Lopatin L. [M.] Leibnits Gotfrid-Vil'gel'm [Leibniz Gottfried-Wilhelm]. In *Ehntsiklopedicheskii slovar' / izdateli F.A. Brokgauz, I.A. Efron* [Encyclopedic Dictionary / Publishers F.A. Brockhaus, I.A. Efron]. Sankt-Petersburg, 1896, vol. XVI-Ia (34), pp. 486–496. (In Rus.)

Nikitin O.V. “Filologiya duha”. Fedor Ivanovich Buslaev kak yazykovaya lichnost' (K 200-letiyu so dnya rozhdeniya) [“Philology of the spirit”. Fedor Ivanovich Buslaev as a linguistic person (On the 200th anniversary of his birth)]. In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school], 2018, No.5, pp. 79–86. DOI: 10.30515/0131-6141-2018-79-5-79-86. (In Rus.)

Ustav Neofilologicheskogo obshchestva pri Imperatorskom S.-Peterburgskom universitete [The Charter of the Neophilological Society at the Imperial St. Petersburg University]. Sankt-Petersburg, 1889. (In Rus.)

Ehsperanto [Esperanto]. In *Ehntsiklopedicheskii slovar' / izdateli F.A. Brokgauz, I.A. Efron* [Encyclopedic Dictionary / Publishers F.A. Brockhaus, I.A. Efron]. Sankt-Petersburg, 1904, vol. XLI (81), pp. 68. (In Rus.) (Bez ukazaniia imeni avtora).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Олег Викторович Никитин, доктор филологических наук, профессор, кафедра истории русского языка и общего языкознания, Московский государственный областной университет; ул. Веры Волошиной, д. 24, г. Мытищи, Московская область, 141014, Россия

Oleg V. Nikitin, Dr. of Sci. (Philol.), Professor, Chair of the Russian Language and General Linguistics, Moscow Region State University; 24 str. Very Voloshinoy, Mytishchi, Moscow region, 141014, Russia



КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ

DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-97-101

Рецензия на книгу: Елистратов В.С. Словарь языка И.С. Тургенева¹

Анна Сергеевна Кулева

*Институт русского языка им. В.В. Виноградова, Российская академия наук, г. Москва, Россия,
e-mail: an_kuleva@mail.ru*

Ссылка для цитирования: Кулева А.С. Рецензия на книгу: В.С. Елистратов. Словарь языка И.С. Тургенева // Русский язык в школе. – 2019. – Т. 80. – № 4. – С. 97–101. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-97-101.

Review of the Book by V.S. Elistratov «Dictionary of I.S. Turgenev's Language»

Anna S. Kuleva

*Vinogradov Russian Language Institute, Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia,
e-mail: an_kuleva@mail.ru*

A reference for citation: Kuleva A.S. Review of the Book by V.S. Elistratov «Dictionary of I.S. Turgenev's Language». In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2019, vol. 80, No. 4, pp. 97–101. DOI: 10.30515 / 0131-6141-2019-80-4-97-101.

Словарь языка И.С. Тургенева», составленный В.С. Елистратовым, стал достойным подарком к 200-летию со дня рождения писателя². В словаре собрано около 3500 слов и выражений из 80 основных художественных текстов Тургенева. Издание обращено прежде всего к равнодушному массовому читателю и продолжает ряд справочных пособий, помогающих познакомиться с произведениями русской классики в историческом контексте, не теряя авторских намеков, понимая вводимые автором символические образы, обращая внимание на речевые характеристики персонажей и др. С течением времени это становится все более необходимым и востребованным,

особенно в школьном преподавании, поскольку «современный читатель» все дальше уходит от писателей-классиков.

Рецензируемое издание относится к типу дифференциальных словарей, в нем толкуются не все слова, встречающиеся у писателя, но лишь те, которые могут поставить в тупик современного читателя — устаревшие, диалектные, намеренно искаженные и пр., т.е. не вполне понятные и в большинстве случаев выходящие за рамки современного литературного языка (в отличие от подавляющего большинства лексических единиц). Этот подход, безусловно, следует считать оправданным, исходя из адресата-неспециалиста. Полные академические словари языка крупных русских прозаиков, скорее всего, дело далекого будущего, тогда как широкому кругу читателей ответы на многие вопросы нужны уже сегодня (а точнее — «позавчера»).

Дать ответы на многие насущные вопросы читателей призваны словари такого типа, какой разрабатывает В.С. Елистратов, — словари

¹ Елистратов В.С. Словарь языка И.С. Тургенева. — Москва: Вече, 2018.

² Часть «Словаря языка И.С. Тургенева» В.С. Елистратова (А–М) в журнальной редакции была опубликована в журнале «Русский язык в школе и дома» (РЯШД. — 2018. — № 1–9; 2019. — № 1).

небольшие, которые прочитать может не только учитель или студент, но и школьник. Они дают большой объем разного рода информации, пусть не исчерпывающей, зато побуждающей к дальнейшему чтению.

Самое главное, что такой словарь демонстрирует уважение к читателю, даже малокомпетентному, не греша намеренным стремлением к упрощению, при котором может теряться не только интересное, но и важное. Рецензируемый словарь дает широкую картину того, чем словоупотребление Тургенева отличается от современного языка: позволяет увидеть Тургенева не только как блестящего стилиста, но и как смелого экспериментатора – с одной стороны, а с другой – заметить изменения, произошедшие в языке за последние полтора века на примере хорошо известных произведений.

Слова, отобранные В.С. Елистратовым, можно условно разделить на несколько разнородных пластов. Одни характеризуют язык дворянского общества в его разных проявлениях: устаревшая книжная лексика (*априорический, гуморалист, интимидация*); историзмы (*беленькая, дормез, каломель, камерфрау*); галлицизмы светского общества и другие заимствования – нередко в устаревших вариантах (*гранжанр, комплексия = комплексия, пашквиль, пингвин, эластически*); лексика провинциального дворянства, включающая как местные, в том числе народные, диалектные элементы, так и заимствованную, книжную лексику – зачастую в искаженном или переосмысленном виде (*альбомец, лавровишенья, мамзель(ка), панталошки*).

В других словарных статьях отражены разные формы народного языка. Во-первых, это диалектная речь (*амшаник, войлоко, забеднять, закутка, мелоча*); что особенно ценно, автор приводит комментарии самого Тургенева – и включенные в текст произведения, и выделенные в примечания или комментарии. Во-вторых, это просторечие, в том числе отдельные примеры городского просторечия, а также избыточный искаженными словами язык дворни (*антересовать, дохтур, ниверситет, тверёзый*).

Можно заметить, что язык малообразованной части дворянства, городских слоев и крестьянское просторечие в определенной степени смыкаются.

Также встречаются слова из различных специальных пластов – не только светские галлицизмы, но и армейский жаргон, язык игроков, терминология охотников и др.

Отдельным пластом оказывается язык зарождающейся интеллигенции с ее стремлением к книжной, заимствованной лексике, а также к языковой игре (*вещия* ‘вещь’).

Автор включает в словарь и такие лексемы, которые, казалось бы, вполне понятны и/или обнаруживаются в многотомных толковых словарях, однако у современного читателя могут вызвать затруднения: *бегивать, блузник, всполохнуться, ёжиться, захудать*, а также своего рода омонимы – привычные слова в неизвестных читателю (устаревших, ситуативных, индивидуально-авторских) значениях: *ансамбль, дворник, репетиция, тычинка, форма*.

К сожалению, в словарных статьях не хватает некоторой маркированности лексических единиц, что может смутить неподготовленного читателя.

Заслуживает уважения научная позиция Елистратова: действительно, в авторской лексикографии очень трудно однозначно приписать тому или иному слову лексикографическую помету, как это делается в толковых словарях. Не всегда легко определить, что должно быть выбрано в качестве точки отсчета: состояние языка, современное автору или нам. Как представляется, в словарях, имеющих прежде всего учебное назначение, вполне оправдано введение помет, ориентирующих читателя по отношению к его собственному языку. В рецензируемом словаре словарные пометы автором используются, но несколько нестандартно – в конце словарной статьи или в толковании. Читателю приходится самостоятельно ориентироваться в массиве самых разнородных лексических единиц, но помету было бы лучше поместить на ее привычное место – сразу после грамматической информации: было бы удобнее сразу видеть, к какому пласту лексики относится каждое слово (салонный галлицизм или крестьянское просторечие, книжная лексика или армейский жаргон), на что надо обращать внимание в приводимых цитатах.

Словарь наталкивает и на ряд других вопросов дискуссионного характера, касающихся структуры словарной статьи,

но большая часть собственно замечаний носит скорее технический характер.

Можно отметить, что предисловие (излишне краткое, на наш взгляд) ориентировано на достаточно подготовленного читателя. Хотелось бы, чтобы оно лучше объясняло основной текст, с которым предстоит встретиться читателю — собственно словарь: принципы отбора лексики, типы представленных слов, более подробное описание строения словарной статьи, принципы постановки помет и др.

Так, словарь включает отдельные имена собственные (например, *Линецк* — шутивно вместо *Лейнциг*) — это лексикографическое решение, которое заслуживает комментария; известно, что многие авторские словари не включают этот разряд лексики, что представляется не лучшим решением, поскольку ономастика очень важна в языке писателя.

Хотелось бы в предисловии видеть пояснение довольно спорных принципов подачи в словарных статьях фразеологизмов; к тому не все читатели смогут самостоятельно извлечь информацию.

Выбор основных произведений Тургенева, представленных в словаре, очень удачен: это произведения разного объема и разных жанров (романы, повести, рассказы, драматургия, публицистика), список включает почти все произведения, которые изучаются в школе: «Муму», рассказы из цикла «Записки охотника», «Ася», «Отцы и дети». Возможно, этот перечень надо было дать сразу после предисловия, чтобы сами словарные статьи начинались после списка помет.

Приведенный в словаре список помет в целом соответствует традиционным, привычным тем, кто пользуется словарями, но хотелось бы увидеть разграничение стилистических (*книжн.*, *прост.*, *диал.* и т.д.) и других помет — в словарях первые обычно выделяются курсивом, что иногда используется в данном издании, но не отражено в списке помет.

Завершающий книгу список использованной литературы представителен, но не кажется исчерпывающим. Так, в списке литературы есть работа Р.М. Кирсановой «Розовая ксандрейка и драдедамовый платок. Костюм — вещь и образ в русской литературе XIX в.», но нет ее же книги «Костюм в русской художественной культуре 18

— первой половины 20 вв. (опыт энциклопедии)» (М., 1995), где иногда приводятся слова, в значении которых В.С. Елистратов не совсем уверен. Например, в статье «ТРЮ-ТРЮ-ЛЕВАНТИН» («Разновидность ткани, вероятно, выдуманная И.Т.») он предполагает, что писатель объединил названия «узорчатой и однотонной шелковых тканей»; Р.М. Кирсанова уточняет, что это был похожий на газ «трю-трю» и плотный гладкий левантин, ссылаясь на письмо Тургенева переводчику своего романа, англичанину:

Во времена наших бабушек была такая ткань, которая называлась по французски *trou-trou* — по всей вероятности, это было нечто очень легкое с большими глазками, *à larges mailles*, — и простодушный старичок спутал эту ткань с левантином (цит. по: [Кирсанова 1995: 155]).

В статье «ЦИКОРИЯ» (с приведением параллели из Словаря Ожегова: «Травянистое растение семейства сложноцветных, сушеный корень которого употребляется как добавка к натуральному кофе») автор, к сожалению, оставил без комментария приведенный им пример:

Однажды, в самом начале весны, шел он по саду и тросточкой сбивал головки цикорий, этих глупеньких желтых цветков, которые в таком множестве первые появляются на едва зеленеющих лугах. («Три портрета»).

Кажется, даже современный горожанин может припомнить, что у цикория цветки голубые, а цветет он в июле. Вероятно, здесь можно было бы обойтись без цитаты из Ожегова, но добавить сведения В.И. Даля (Словарь. — Т. 4. — С. 574): «ЦИКОРИЙ м. растение *Cichorium intibus*... петровы-багоги, голубой-цикорий, пугovníк, шербак (ошибч. желтяница, это вероятно желтый-цикорий, одуван, *Taraxacum*)», что отражает характерное для старой ботанической литературы смешение разных растений и их номенклатуры, происходящее как из разницы в классификациях, так и из существовании богатой синонимии.

Основная часть словаря — собственно словарные статьи, состоящие, согласно Предисловию, из следующих зон: заглавного слова или выражения (с ударением или с рядом ударений); грамматических помет; стилистических помет;

сочетаемых параметров; толкования; иллюстрации со ссылкой на произведение; лингвокультурологического комментария (с. 5). Наверное, в вводной части можно было бы привести образец словарной статьи, например:

ЗАРАСТЬ: зарасті мхом. Одичать, закоснеть, отстать от остальных без общения, без попыток быть в курсе происходящих изменений. *По крайней мере я стараюсь, по возможности, не зарасти, как говорится, мхом, не отстать от века.* («Отцы и дети»). Ср. чаще встречается «мохом обрасти» (С. Ожегов, Д. Мамин-Сибиряк и др.).

Важно, что словарная статья часто включает отсылки к толковым словарям, где встречается соответствующая лексема, акцентируя различия словарного значения и тургеневского употребления. Часто лексема сопоставляется с современным словоупотреблением, иногда приводится краткая этимология. Удачным решением можно назвать включение примеров из произведений других писателей, которые либо позволяют увидеть типичность устаревшего, диалектного и т.п. слова, либо подчеркивают особенности идиостиля Тургенева. Возможно, в качестве источника таких примеров было бы полезно шире использовать Национальный корпус русского языка. Кстати, отсутствие такой параллели в некоторых случаях может быть косвенным указанием на индивидуально-авторский характер подобных слов.

В толкованиях заметно некоторое несоответствие между научным подходом автора и ориентацией на максимально широкого читателя: где-то можно найти следы излишнего упрощения, где-то без объяснения оставлены приемы научного текста. Так, многие словарные статьи включают пояснения различных трансформаций слов, обычно фонетических, с использованием терминов *ассимиляция*, *диссимиляция губных согласных*, *метатеза*, *протеза*, *эпентеза* и др., едва ли понятные широкому читателю (особенно с опечатками – на с. 26 находим без пробела «с эпентезой[н]»). Имело бы смысл привести их списком (скажем, после списка помет) с пояснениями – это и помогло бы читателям понимать толкования словарных статей, и познакомило бы их с этими терминами. Некоторые такого рода лингвистические комментарии кажутся излишними при отсутствии необходимой информации:

так, о выражении *покорить под ноzi* (распространенное устойчивое выражение, восходящее к Пс 8:8) автор поясняет, что «переход [г] в [з] – т<ак> н<азываемое> второе южнославянское влияние», хотя в данном случае проще было бы поставить помету «церковнославянизм».

Возможно, церковнославянизмы оказываются одним из лексических пластов, специально не обозначаемых в словаре. Так, в статье «**ОТЖЕНИТЬ**» (отогнать) это слово встречается в словах молитвы – в цитате, что следовало бы отразить.

Среди других недочетов издания можно назвать некоторые толкования, с которыми рецензент не вполне согласен.

В некоторых случаях в толковании пропущен вводный элемент «Здесь:», означающий, что толкуется только нестандартное значение слова, тогда как более привычные значения не имеет смысла упоминать, например: *карандаш* «низкий, малорослый, но полный человек...»; *сбитень* «сильный, плотный, крепкий человек».

Иногда автор не избегает искушения вместо лексической единицы в контексте толковать сам контекст, что не совсем корректно. В статье «**БАРДА**» читаем; «*пренебр.* об отходах перегонки спирта...»; возникает ощущение, что помета *пренебр.* относится к толкуемому слову, однако в толковании характеризуется речь персонажа (в «Большом академическом словаре русского языка» (СПб., 2004 – Т. 1) это слово дается без помет, т.е. как нейтральное). *Близко* толкуется рядом слов: «приблизительно, на протяжении, в течение, по крайней мере», тогда как для этого слова достаточно толкования «около, приблизительно», а все остальные варианты относятся к контексту *...близко двухсот годов*.

Иногда кажется, что ради лаконичности текста в толковании пропущена важная информация. В статье «**ФОСТ**» приводится характерный пример:

Вам иногда случается, любезный мой Афанасий Иванович, говорить: крухт и фост... Оно, пожалуй, отчего же... можно... но, знаете ли: слова – фрукт и хвост как-то употребительнее; более, так сказать, в употребление вошли.

Можно предположить, что здесь особенно важно противопоставление литературному языку диалекта, в котором отсутствует [ф] (при губно-губном *в* [w] и отсутствии оглушения, когда произносится не

коро[ф], а коро[w], а имена собственные имеют форму типа *Хвѣдор*), вследствие чего носитель диалекта затрудняется в выборе правильного варианта слова с *ф//хв*.

Толкование в словарной статье «**БРАТЧИК**» «брат, товарищ, единомышленник» кажется неоправданно широким, ср. контекст:

Беседа ведется тоже тихая; касается она предметов духовных и патриотических, «Таинственной капли» Ф.Н. Глинки, миссий на Востоке, монастырей и братчиков в Белоруссии [И.С. Тургенев. Дым (1867)].

Речь здесь идет о мирянах, членах православных братств, возникших в XVI в. в Западной Руси в целях защиты интересов православия (в инославном окружении).

К чести автора, в случаях, когда он не полностью уверен в абсолютной точности толкования, он выбирает формулировки, которые указывают читателю на возможные варианты, или даже честно признает недостаток информации — это очень важное и очень смелое решение, особенно в жанре популярного справочника.

Трудно согласиться с автором словаря, который толкует слово *пифик* как «представитель искусства, художник, поэт», сближая его с *пифический* «эпитет Аполлона» и *Пифия*. Кажется, что здесь было бы лучше сосредоточиться на устаревшем прямом значении лексемы: *пифик* ‘обезьяна’; ср.: «Вид обезьян» (Чудинов А.Н. Словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка. — СПб., 1910).

Если расширить приведенный в словаре контекст, можно обнаружить несколько интересных фактов, заслуживающих комментария:

Потом он рассказал, как, посетив однажды народную школу, он поставил ученикам вопрос: «Что есть строфокадил?» И так как никто не умел ответить, ни даже сам учитель — то он, Калломейцев, поставил другой вопрос: «Что есть

пифик?» — причем привел стих Хемницера: «И пифик слабоум, писатель зверских лиц!» И на это ему никто не ответил. Вот вам и народные школы! — Но позвольте, — заметила Валентина Михайловна, — я сама не знаю, что это за звери такие? — Сударыня! — воскликнул Калломейцев, — вам этого и не нужно знать! — А для чего же это народу нужно. — А для того, что лучше ему знать пифика или строфокадила, чем какого-нибудь Прудона или даже Адама Смита! [И.С. Тургенев. Ночь (1877)].

В частности, важной характеристикой персонажа (проливающей свет на авторскую оценку его взглядов) становится то, что он с легкостью приписал Хемницеру строку из хрестоматийной басни Фонвизина «Лисица-казнодей».

Завершить список досадных недочетов в рецензируемом словаре можно упоминанием ряда опечаток. Так, в статье «**ЕРАНЬ**» пропущено толкование ‘герань’, сразу следует пример: «...горшок ерани торчал перед окошком».

В статье «**ЛИХОЙ**» приводятся устойчивые выражения из пропавшей статьи «**ЛОБ**».

В статье «**СКУДО**» оборван пример — пропала часть, содержащая толкуемое слово:

В последнее время много шуму наделала одна его Вакханка; русский граф Бобошкин, известный богач, собирался было купить ее за тысячу скуди, но предпочел дать три тысячи другому ваятелю (выделена пропущенная часть).

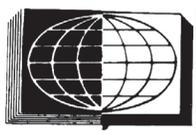
В статье «**ФЕДОСЕЕВЦЫ**» в толковании «Старообрядцы-беспаловцы» опечатка (надо: «-беспоповцы»).

Однако все сделанные замечания никоим образом не умаляют ценности рассматриваемой книги. Этот лексикографический труд, в ряду других учебных словарей, исключительно полезен для понимания русской классики и, безусловно, найдет своего читателя.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Анна Сергеевна Кулева, кандидат филологических наук, старший научный сотрудник, Институт русского языка им. В.В. Виноградова, Российская академия наук; ул. Волхонка, д. 18/2, г. Москва, 119019, Россия

Anna S. Kuleva, Cand. of Sci. (Philol.), Senior Researcher, Vinogradov Russian Language Institute, Russian Academy of Sciences; 18/2 Volkhonka str., Moscow, 119019, Russia



ХРОНИКА

Международная научно-практическая конференция «Аксиологическая лингвометодика: мировоззренческие и ценностные аспекты в школьном и вузовском преподавании русского языка»

22–23 марта 2019 г. в Московском педагогическом государственном университете состоялась международная научно-практическая конференция «Аксиологическая лингвометодика: мировоззренческие и ценностные аспекты в школьном и вузовском преподавании русского языка», посвященная юбилею доктора педагогических наук, профессора Алевтины Дмитриевны Дейкиной и ее научной школы.

Участниками конференции стали более 100 ученых, учителей, аспирантов и магистрантов из 25 регионов Российской Федерации и пяти стран ближнего и дальнего зарубежья.

В ходе пленарного заседания доктор педагогических наук, профессор, действительный член РАО Н.Д. Никандров выступил с докладом на тему «Текст как средство формирования ценностных представлений учащихся», далее прозвучал импульс-доклад А.Д. Дейкиной «Аксиологическое значение методики преподавания великого и могучего русского языка». Заведующий кафедрой методики преподавания русского языка В.Д. Янченко познакомил участников конференции с историей становления научной школы профессора А.Д. Дейкиной «Аксиологическая лингвометодика: мировоззренческие и ценностные аспекты в школьном и вузовском преподавании русского языка».

На пленарном заседании прозвучали 17 глубоких и содержательных докладов, затем прошла презентация новой монографии профессора А.Д. Дейкиной и были подведены итоги конкурса «Аксиологический урок русского языка».

Во второй день конференции продолжилось чествование юбиляра, а также состоялась работа секций по трем направлениям:

1. Актуальные проблемы реализации аксиологического подхода в школе.
2. Актуальные проблемы реализации аксиологического подхода в вузе.
3. Актуальные проблемы реализации аксиологического подхода в преподавании русского языка в условиях поликультурной среды и в преподавании РКИ.

Актуальность тематики, высокая информативность докладов и представительность состава участников, широта их научных интересов позволяют сделать вывод о том, что конференция прошла на высоком научном уровне. Она продемонстрировала достижения большой и дружной научно-методической школы, готовность к научным поискам, дала участникам возможность поделиться своими перспективными идеями и разработками и получить новую информацию для дальнейшего совершенствования в научно-методическом творчестве, наметить перспективы совместной работы.

По итогам международной конференции к публикации готовится сборник материалов.

В.Д. Янченко, доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой методики преподавания русского языка, В.Ю. Макарова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики преподавания русского языка, МПГУ

XLVIII Международная филологическая конференция в Санкт-Петербурге

18–27 марта 2019 г. в Санкт-Петербургском государственном университете состоялась XLVIII Международная филологическая конференция, собравшая как известных, так и молодых ученых, занимающихся изучением словесной культуры и языков. Кроме обсуждения наиболее актуальных достижений современной филологии, на конференции были представлены стипендиальные программы Фонда имени Александра фон Гумбольдта, прошли заседания «клубов филологов» в рамках «Андреевских чтений», «Державинских чтений» и «Фёдоровских чтений». Важное место в программе и выступлениях участников конференции заняли междисциплинарные проблемы: кино – текст – музыка – сцена – перевод. Традиционно были представлены секции и направления, отражающие широкий спектр научных интересов российских ученых, а также филологов, культурологов, филологов, историков и религиоведов из ближнего и дальнего зарубежья.

Более подробно скажем о секции «Когнитивная лингвистика», которая проходила 18–19 марта 2019 г. под председательством проф. В.В. Колесова. В докладах, прозвучавших на ее заседаниях, в основном обсуждались проблемы семасиологии и концептологии в широком историко-культурном

и лингвистическом пространстве текста. Отметим некоторые из выступлений: С.А. Наумов (Санкт-Петербург) «К вопросу о пересечении семантики определенности и указательности в литературном и профессиональном языке», Л.Н. Данина (Санкт-Петербург) «Пути ментализации концепта “православие” в нецерковном тексте», М.В. Гаврилова (Санкт-Петербург) «Репрезентация концепта “справедливость” в русском политическом дискурсе», М.В. Пименова (Владимир) «Выражение оценки в период идеации», Ван Тяньцзао (Нижний Новгород) «Модели концептуальной метафоризации в категоризации этического понятия *добро* на материале русских фразеологизмов», Л.И. Богданова (Москва) «Оценочные смыслы вербализации скромности как социокультурной ценности», Л.К. Салиева (Москва) «Топика и концептосфера современной рекламы», С.Н. Стародубец (Брянск) «“Русский дух” и “русский характер” в современном русском языке», Н.В. Халикова (Москва) «О процессах формирования значения словесного образа в художественной речи». После выступлений участников секции состоялись дискуссии, представления новых книг. Из других секций традиционно сильными и насыщенными новыми идеями были «Лексикология. Лексикография (русско-славянский цикл)», «Актуальные вопросы изучения грамматики», «История языка и письменности», «Русская диалектология». Вызвали большой интерес у слушателей также выступления по истории языкознания и славистике.

Н.В. Халикова, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры современного русского языка,
Московский государственный областной университет

Круглый стол «Диалектология и лингвистическая география. 1. Центр и периферия»

6 апреля 2019 г. в рамках Международного научного форума «Гуманитарные чтения – 2019» (Российский государственный гуманитарный университет) был проведен круглый стол «Диалектология и лингвистическая география», получивший первый подзаголовок серии «Центр и периферия». На встрече обсуждены общие и частные вопросы диалектного членения языков, вопросы методов исследования и научного представления полевого материала. В докладах отражены проблемы типических и нетипических явлений в области языка, центральные и периферийные звенья системы. В поле внимания докладчиков оказались широкие вопросы восточнославянской и общеславянской лингвистической географии.

Частные вопросы языкового варьирования, географическое распределение лексем и корреляция элементов показаны в докладе о Лексическом атласе периферийных польских говоров. Новейшие экспедиционные данные позволили выстроить систему хакасско-шорского диалектного материала, корпусные материалы послужили основой исследования контактной метонимии в уральских, тюркских и тунгусских языках.

Значительная часть докладов круглого стола отражала русский диалектный материал. Подкорпус диалектных текстов Национального корпуса русского языка дал возможность исследовать употребление родительного падежа при отрицании. Представлены этимологические параллели русских слов *пелёсий*, *перепелёсий*, один из докладов был посвящен фольклоризации в текстах-воспоминаниях. В докладах показаны результаты анализа диалектного словаря в аспекте лингвистической географии и многолетние наблюдения за говорами старообрядцев Южной Америки. Вологодский диалектный материал отражен в трех презентациях: в опыте описания говора одной деревни, о диалектных благопожеланиях, а также в исследовании интонационных конструкций, выражающих завершенность высказывания. Южнорусский говор села Роговатое стал основой изучения длительности гласных просодического центра в связи с фразовой позицией и поведения новейших заимствований в системе с архаическим диссимильативным вокализмом.

Решением участников круглого стола утверждена тема следующего года: «Диалектология и лингвистическая география. 2. Методы сбора и интерпретации материала».

Программа представлена на сайте Института лингвистики РГГУ <http://www.il.rggu.ru> (QR-code). Видеоматериалы конференции размещены на YouTube-канале Института лингвистики РГГУ https://youtu.be/AYr_KSXIXGI.



И.И. Исаев, кандидат филологических наук,
директор Института лингвистики РГГУ.

**Владимир Викторович Колесов
(1934–2019)**

15 мая 2019 г. не стало Владимира Викторовича Колесова – замечательного ученого, яркого филолога-мыслителя и просто высококультурного словотворца, одаренного удивительными талантами, скромного человека, невероятно трудолюбивого и по-отечески светлого.

Его имя много лет было связано с Санкт-Петербургским университетом, которому он отдал несколько десятилетий работы. С 1979 по 2006 г. он заведовал кафедрой русского языка филологического факультета СПбГУ. В 2018 г. стал почетным профессором университета. В 1999 г. ему присвоено звание «Заслуженный деятель науки Российской Федерации».

В науку В.В. Колесов вошел в начале 1970-х гг. своими пионерскими работами по акцентологии, затем плодотворно занимался исторической грамматикой и лексикологией, историей языкознания. В последней области ему принадлежит замечательная просветительская книга «Л.В. Щерба» (1987), рассказавшая о филологических исканиях одного из самых ярких и независимых ученых XX в., главе Ленинградской фонологической школы. Да и в других работах В.В. Колесова всегда чувствовалось почтительное отношение к национальной лингвистической традиции, отличное знание персоналий и научных школ. Позже эти идеи он обобщил в книгах «История русского языкознания: очерки и этюды» (2003) и «Философия русского слова» (2002). Незадолго до кончины ученого в московском издательстве «Юрайт» вышел двухтомный учебник для вузов «История русского языкознания» (М., 2019).

На протяжении своей богатой филологической биографии В.В. Колесов затрагивал многие пограничные, а потому спорные проблемы современной и диахронической русистики. Его книги всегда вызвали дискуссии в научной печати, никто не оставался равнодушным к тому, как он пишет и о чем пишет. А широта и энциклопедичность его лингвистических интересов всегда поражала. Это был ученый высочайшей лингвистической культуры. Приведем лишь некоторые заглавия его книг: «Мир человека в слове Древней Руси» (1986),

«Культура речи – культура поведения» (1988), «Язык города» (1991), «Русская речь: вчера, сегодня, завтра» (1998), «Русская ментальность в языке и тексте» (2007), «Историческая грамматика русского языка» (2009, 2013) и др.

Его взгляд всегда был особым, порой нетипичным для лингвиста. Он умел видеть и чувствовать язык, понимать его как живой организм и любить трепетно и по-древнерусски благодатно.

Многие из нас в студенческие годы воспитывались на его учебниках и книгах «Историческая фонетика русского языка (1980), «Русская диалектология» (1972, 1990, 1998 – в соавторстве), «История русского языка в рассказах» (1976, 1982, 1994), «Введение в историческую фонологию» (1982)» «Древнерусский литературный язык» (1989) и др.

Кроме того, В.В. Колесов немало потрудились над изданием и комментированием памятников славянской письменности. Ему принадлежат обстоятельные лингвокультурологические комментарии и историко-филологические экскурсии к «Домострою» (1990, 1991, 1994, серия «Литературные памятники»), текстам, выпущенным в сериях «Памятники литературы Древней Руси» и «Библиотека литературы Древней Руси».

В последние два десятилетия его занимали прежде всего проблемы ментальной культуры, или концептологии. В.В. Колесов видел в слове глубокое переплетение смыслов, художественных образов и исторических фактов. В этом отношении особенно ценны серии книг ученого «Древняя Русь: наследие в слове» (кн. 1–4. СПб., 2000–2011).

Каждый, кто общался с В.В. Колесовым, ощущал тепло его неравнодушного сердца, внимание и уважение к собеседнику. Он любил науку, родной язык, словесность, как преданный рыцарь, как живой наследник великой классической школы отечественной науки. В ней имя профессора В.В. Колесова останется навсегда.

Редакция и редколлегия журнала
«Русский язык в школе»

РУССКИЙ ЯЗЫК

в школе и дома

2019. – Т. 19. – № 4



Научно-популярный и научно-методический журнал

РУССКИЙ ЯЗЫК

в школе и дома



Издатель – ООО «Наш язык» Выходит 6 раз в год ISSN 2541–8793

июль
август

12 +

СО Д Е Р Ж А Н И Е

	3	От А до Я
Слова текут – вода живая	8	
	10	Дидактический материал
А я делаю так...	13	
	18	Нам пишут...
Игры. Шарады	20	
	23	Кроссворд
Ответы	24	

От А до Я

Словарь языка Н.В. Гоголя: «Невский проспект»

А

АДРЕС-КАЛЕНДАРЬ, адрес-календаря, м. Ежегодно издававшаяся книга с перечнем государственных учреждений и должностных лиц. *Никакой адрес-календарь и справочное место не доставят такого верного известия, как Невский проспект!* То же, напр., у А. Грибоедова: «...Все вышли в знать, все нынче важны, гляди-ка в адрес-календарь». Адрес-календари в России существовали с 1765 по 1916 г.

Б

БРАДАТЫЙ, -ая, -ое. Бородатый. *Есть офицеры, составляющие в Петербурге какой-то средний класс общества. <...> ... они достигают наконец того, что женятся на купеческой дочери, умеющей играть на фортепиано, с сотнею тысяч или около того наличных и кучею брадатой родни.* Н. Г. имеет в виду пристрастие купеческого сословия к ношению бороды. Ср.: *брадатый староста Авдей* (А. Пушкин); *дедушка брадатый* (А. Фет) и др. От *брада* (борода). Церковносл.

В

ВЕЛЕНЕВЫЙ: веленевая бумага. Бумага высшего сорта. *Здесь вы встретите усы... предмет долгих бдений во время дня и ночи, усы, на которые излились восхитительнейшие духи и ароматы и которых умастили все драгоценнейшие и редчайшие сорта помад, усы, которые заворачиваются на ночь тонкою веленевою бумагою.* От фр. *vélin* 'пергамен из телячьей кожи'.

ВЗОЙТИ, -йду, -йдёшь; сов. Идя, подняться наверх. Здесь: вступить. *Едва только взойдешь на Невский проспект, как*

уже пахнет одним гуляньем. Хотя бы имел какое-нибудь нужное, необходимое дело, но, взошедши на него, верно, позабудешь о всяком деле, прост.-диал. Ср.: «*Всходить, взойти*, употр. ошибочно см. *входить, войти*» (Даль. Словарь. — Т. 1. — С. 252).

ВИСТ, -а, м. Род карточной игры. *Во всех комнатах всё сидели тузы за вистом, погруженные в мертвое молчание.*

ВИЦМУНДИР, -а, м. Форменный костюм гражданских чиновников в до-революционной России, определенного цвета в соответствии с рангом владельца. *На Невском проспекте вдруг настает весна: он покрывается весь чиновниками в зеленых вицмундирах.*

ВЫКЛЮЧАЯ, предлог, кого, что. Кроме, за исключением, исключая. *Русский мужик говорит о гривне или о семи грошах меди, старики и старухи размахивают руками или говорят сами с собою... но никто их не слушает и не смеется над ними, выключая только разве мальчишек в пестрядевых халатах... бегущих молниями по Невскому проспекту.* Форма с исторической русской приставкой *вы-* — в отличие от старославянизма *ис-* (*из-*).

ВЫСКАКИВАТЬ, -аю, -аешь; несов., где. Здесь (только в 3-м. л.): прорастать, появляться (о волосах). *Даже тот, у кого на подбородке выскакивают белые волосы и голова гладка, как серебряное блюдо, и тот в восторге от Невского проспекта.* Чаше встречается сов. в знач. 'внезапно появиться' (напр., о прыще, чирее и т.п.). Ср.: «Он хотел взглянуть на прыщик, который вчерашним вечером вскочил у него на носу» (Гоголь. Нос).

Г

ГАЗ, -а, м. Легкая полупрозрачная ткань особого переплетения. *Сверкающие дамские плечи и черные фраки, люстры, лампы, воздушные летящие газы, эфирные ленты... всё было для него блистательно; Она села, грудь ее воздымалась под тонким дымом газа.*

ГАНИМЕД, -а, м., нариц. Ирон. Здесь: официант, «человек». *Нищие собираются у дверей кондитерских, где сонный ганимед, летавший вчера как муха, с шоколадом, вылезает, с метлой в руке, без галстука, и швыряет им черствые пироги и объедки.* От собств. Ганимед. В греч. мифологии: прекрасный юноша, похищенный Зевсом и перенесенный орлом на Олимп, где он получил вечную молодость и служил виночерпием на пирах богов.

ГЛАЗА: прильнули глаза. См. **ПРИЛЬНУТЬ**.

Д

ДЕМИКОТОНОВЫЙ, -ая, -ое. Сделанный из демикотона, очень плотной хлопчатобумажной ткани атласного плетения. *С четырех часов Невский проспект пуст, и вряд ли вы встретите на нем хоть одного чиновника. Какая-нибудь швея из магазина перебежит через Невский проспект с коробкою в руках... какой-нибудь артельщик, русский человек в демикотонном сюртуке с талией на спине... больше никого не встретите вы на Невском проспекте.* То же, напр., у М. Салтыкова-Щедрина, Гл. Успенского, А. Писемского и др. Демикотон — знак принадлежности к мещанам или мелким чиновникам. Многие авторы подчеркивают грубость демикотона, ср.: «...зеленое ватное пальто из грубого и жесткого, как листовое железо, демикотона, похожее своим покроем на удлинненный колокол» (А. Эртель). Демикотон также использовался для переплетения календарей и книг (Н. Лесков и др.). Др. вариант прил. — *демикотонный*: «Он выбежал проворно с салфеткой в руке, весь длинный и в длинном демикотонном сюртуке» (Н. Гоголь. Мертвые души).

Ж

ЖИВОЙ: жить на живую нитку. См. **ЖИТЬ**.

ЖИТЬ: жить на живую нитку. Жить плохо, бедно, кое-как, едва сводя концы с концами. *...какой-нибудь артельщик, русский человек в демикотонном сюртуке с талией на спине, с узенькою бородою, живущий всю жизнь на живую нитку, в котором всё шевелится: спина, и руки, и ноги, и голова, когда он учтиво проходит по тротуару.* Ср. на живую нитку ‘крупными стежками, едва закрепив’: «приносил на живую нитку сметанные мундир и сюртук» (Л. Толстой); «начала она с того, что шила на живую нитку» (Ф. Решетников), ‘наспех, кое-как, непрочно’: «десятка два деревянных, на живую нитку состроенных дач» (А. Чехов), а также в близком знач. ‘наскоро, наспех’ на живую руку: «тогда, на живую руку, был составлен краткий церемониал» (М. Салтыков-Щедрин).

К

КАМРАД, -а, м. Товарищ, друг. *Я восемь лет живу в Петербурге, у меня в Швабии мать моя, и дядя мой в Нюрнберге; я немец, а не рогатая говядина! Прочь с него всё, мой друг Гофман! Держи его за рука и нога, камрад мой Куц!* От нем. *Kamerad* — то же.

М

МЕБЕЛИ, -ей. Мебель, предмет мебели. *Мебели довольно хорошие были покрыты пылью.* Ср. у И. Тургенева с вариантом *ме́бели*. В совр. яз. только в ед. ч.

МИССЫ (мн. ч. от *мисс*), вероятно, только в им. Девушки, барышни, здесь: гувернантки-англичанки. *Гувернантки, бледные миссы и розовые славянки, идут величаво позади своих легоньких, вертлявых девчонок.*

Н

НАЩЕКАТУРЕННЫЙ, -ая, -ое. (здесь: -а, чем). С нанесенной косметикой (здесь: румянами), «наштукатуренный». *Здесь вы встретите почтенных стариков, которые с такою важностью и с таким удивительным благородством прогуливались в два часа по Невскому проспекту.*

Вы их увидите бегущими так же, как молодые коллежские регистраторы, с тем, чтобы заглянуть под шляпку издали завиденной дамы, которой толстые губы и щеки, нащекатуренные румянами, так нравятся многим гуляющим. Ср.: «ЩЕКОТУРИТЬ, свойственнее языку нашему, чем штукатурить» (Даль. Словарь. — Т. 4. — С. 653); **Штукуатуриться** (перен. ирон.) «Белиться и румяниться» (Там же. — С. 646).

НЕБРЕГУЩИЙ, -ая, -ое (здесь: о чём) Пренебрегающий. Эти художники вовсе не похожи на художников итальянских, гордых, горячих, как Италия и ее небо; напротив того, это большею частью добрый, кроткий народ, застенчивый, беспечный, любящий тихо свое искусство, пьющий чай с двумя приятелями своими в маленькой комнате, скромно толкующий о любимом предмете и вовсе небрегущий об излишнем. Др.-церк.-слав. От небрежи «относиться (отнестись) с небрежением, не (по)заботиться (о ком-, чем-л.), не интересоваться чем-л., быть безразличным к чему-л.» (Словарь русского языка XI—XVII вв. — М., 1986. — Вып. 11. — С. 23).

НЕУДОБОИСПОЛНЯЕМЫЙ, -ая, -ое. Такой, который трудно исполнить. Это доверие, которое оказало ему слабое прекрасное существо, это доверие наложилось на него обет строгости рыцарской, обет рабски исполнять все повеления ее. Он только желал, чтоб эти веления были как можно более трудны и неудобноисполняемы, чтобы с большим напряжением сил лететь преодолевать их. Высок. Восходит к др.-церк. сл.

НИТКА: жить на живую нитку. См. **ЖИТЬ**.

НУЖНЫ Й, -ая, -ое. Бедный, убогий, испытывающий нужду. По улицам плетется нужный народ: иногда переходят ее русские мужики, спешащие на работу, в сапогах, запачканных известью, которых и Екатерининский канал, известный своею чистотою, не в состоянии бы был обмыть. Устар. Диал. От нужда «бедность,

крайность, недостаток в самых необходимых житейских потребностях» (Даль. Словарь. — Т. 2. — С. 559).

П

ПЕСТРЯДЁВЫЙ, -ая, -ое. Из пестряди, грубой, часто домотканой, хлопчатобумажной или льняной ткани из разноцветных ниток. *Старики и старухи размахивают руками или говорят сами с собою, иногда с довольно разительными жестами, но никто их не слушает и не смеется над ними, выключая только разве мальчишек в пестрядевых халатах.* «П<естрядь> (пестрядина, пеструшка, пестрорядь) — ткань из остатков пряжи различного рода... и цвета, нередко в полоску». (Кирсанова Р.М. Костюм в русской художественной культуре 18 — первой половины 20 вв. (Опыт энциклопедии). — М., 1995. — С. 210). *Пестрядь*, возможно, — сокращение *пестрорядь* — от *пестрый* и *рядь* 'ряд, нечто расположенное друг за другом'; ср.: «**Рядь** ж. ряд. Ставь все в одну рядь. Это шито в одну рядь» (Даль. Словарь. — Т. 4. — С. 124).

ПОВЫТЧИК, -а, м. Столоначальник или должностное лицо, ведающее делопроизводством в суде, приказе, так называемым повытьем. *Какая-нибудь швея из магазина перебежит через Невский проспект с коробкою в руках, какая-нибудь жалкая добыча человеколюбивого повытчика, пущенная по миру во фризовой шинели.* Ср. у Н. Г. в «Мертвых душах»: «Суровый повытчик даже стал хлопотать за него у начальства, и чрез несколько времени Чичиков сам сел повытчиком на одно вакантное место». Ср.: «**Повытье**, стар. Отделение, доля, пай письменных или приказных дел в судах, ныне стол, коим ведал **повытчик**, столоначальник» (Даль. Словарь. — Т. 3. — С. 150).

ПОСЕССОР, м. Владелец, обладатель. *Здесь вы встретите усы чудные, никаким пером, никакою кистью не изобразимые... усы, к которым дышит самая трогательная привязанность их посессоров и которым завидуют проходящие.* От фр. *possesseur* — то же.

ПРИЛЬНУТЬ: глаза прильнули к кому, к чему. О взгляде, остановившемся, «вперившемся» в кого-л. или во что-л. *С тайным трепетом спешил он за своим предметом, так сильно его поразившим, и, казалось, дивился своей дерзости. Незнакомое существо, к которому так прильнули его глаза, мысли и чувства, вдруг повернуло голову и взглянуло на него. Боже, какие божественные черты!* Ср. с более частотным знач. 'прижаться или приблизиться вплотную', напр.: «Маша рыдала, прильнув к моей груди» (А. Пушкин).

ПРОИЗВЕСТЬ, -еду, -едёшь; *сов., что.* Произвести, создать; здесь: написать (о картине). *Он никогда не глядит вам прямо в глаза; если же глядит, то как-то мутно, неопределенно; он не вонзает в вас ястребиного взора наблюдателя или соколиного взгляда кавалерийского офицера. Это происходит оттого, что он в одно и то же время видит и ваши черты, и черты какого-нибудь гипсового Геркулеса, стоящего в его комнате, или ему представляется его же собственная картина, которую он еще думает произвести.* Устар. Прост.

ПРОЙТИТЬСЯ, -йдусь, -йдёшься; *сов., где,* здесь: как; *возм., с кем.* Пройтись, прогуляться, «прошвырнуться». *Молодые коллежские регистраторы, губернские и коллежские секретари спешат еще воспользоваться временем и пройтись по Невскому проспекту с осанкою, показывающею, что они вовсе не сидели шесть часов в присутствии.* Прост. Появление второго показателя инфинитива.

Р

РАПЕ, *м. (или ср.), нескл.* Сорт французского тертого нюхательного табака. *Слышишь, друг мой, Гофман? на один нос четырнадцать рублей сорок копеек. Да по праздникам я нюхаю рапе, потому что я не хочу нюхать по праздникам русский скверный табак. В год я нюхаю два фунта рапе, по два рубля фунт.* От фр. *râper* 'тереть' (на тёрке).

РЕДИНГОТ, -а, *м.* Мужская и женская верхняя одежда прилегающего

силуэта. *Все, что вы ни встретите на Невском проспекте, все исполнено приличия: мужчины в длинных сюртуках, с заложёнными в карманы руками, дамы в розовых, белых и бледно-голубых атласных рединготах и шляпках.* В первой половине XVIII в. — принадлежность мужского гардероба (сначала только для верховой езды), к концу века редингот распространился и как женский костюм. Был в моде до 40-х гг. XIX в. Заим. из фр. *redingote*, в котором из англ. *riding coat* 'верхняя одежда для верховой езды'.

РИДИКЮЛЬ, *м.* Небольшая дамская сумка мягкой формы из ткани, распространенная в конце XVIII — начале XX в. *С четырех часов Невский проспект пуст... Какая-нибудь швея из магазина перебежит через Невский проспект с коробкою в руках... какая-нибудь длинная высокая англичанка с ридикюлем и книжкою в руках.*

РОГ: иметь роги. Быть рогоносцем — обманутым мужем. — *О, я не хочу иметь роги! Бери его, мой друг, Гофман, за воротник, я не хочу.* От нем. *Hörner tragen* 'носить рога, обладать рогами'. Ср. *Hörnerträger* 'рогоносец'. См. **РОГАТЫЙ.**

РОГАТЫЙ: рогатая говядина. Рогоносец; болван, остолоп. *Я немец, а не рогатая говядина!* Неточный перевод нем. *Hornochse* 'болван, остолоп', сложения *Horn* 'рог' и *Ochse* 'бык', а также 'дурак'. Говядина — это мясо крупного рогатого скота, в том числе и быка.

С

СУЩЕСТВЕННОСТЬ, -а, *ж.* Реальность, действительность, настоящая жизнь. *Но теперь... какая ужасная жизнь! Что пользы в том, что она живет? Разве жизнь сумасшедшего приятна его родственникам и друзьям, некогда его любившим? Боже, что за жизнь наша! вечный раздор мечты с существенностью!* То же у И. Лажечникова («всё, что говорил кабинет-министр, была, к несчастью, горькая существенность»), у В. Даля («да, жить надеждой — всего надежнее; чем менее потребуешь от существенности, от настоящего,

тем счастливее будешь»). Ср. в современном русском языке: *существенность* ‘важность, значимость’.

СУЩЕСТВЕННЫЙ, -ая, -ое. Реальный, существующий в действительности. *Этот молодой человек принадлежал к тому классу, который составляет у нас довольно странное явление и столько же принадлежит к гражданам Петербурга, сколько лицо, являющееся нам в сновидении, принадлежит к существенному миру.* См. также **СУЩЕСТВЕННОСТЬ**.

Т

ТОРНИЮРА, -ы, ж. Сноровка, умение держаться, осанка, ловкость (чаще — в танцах). *Наконец, заходивши со всех сторон и видя, что ничто не может занять ее, он предложил ей танцевать. Немка согласилась в одну минуту, потому что немки всегда охотницы до танцев. На этом Пирогов очень много основывал свою надежду: во-первых, это уже доставляло ей удовольствие, во-вторых, это могло показать его торньюру и ловкость, в-третьих, в танцах ближе всего можно сойтись, обнять хорошенькую немку и проложить начало всему; короче, он выводил из этого совершенный успех.* Ср. более правильное *турнюра* у Н. Лескова и др. От фр. *tourner* ‘сложение; внешность; осанка, манер’. Ср. *турнюр* (или *турнюра*) — модное во второй половине XIX в. приспособление на женской юбке для подчеркивания выпуклости нижней части туловища (от фр. *jupe-tournerie-impériale*); см.: Кирсанова Р.М. Костюм в русской художественной культуре 18 — первой половины 20 вв. (Опыт энциклопедии). — М., 1995. — С.283.

ТУЗ, -а, м. Важный, влиятельный человек. *С беспокойством проходил он [Пискарев] проходил он из комнаты*

в комнату и толкал без милосердия всех встречаемых, но во всех комнатах всё сидели тузы за вистом, погруженные в мертвое молчание. Разг. Перен. От названия старшей игральной карты.

Ф

ФРИЗОВЫЙ, -ая, -ое. Сделанный из фриза — грубого сукна со слегка завитым ворсом. *С четырех часов Невский проспект пуст, и вряд ли вы встретите на нем хотя одного чиновника. Какая-нибудь швея из магазина пробежит через Невский проспект с коробкою в руках, какая-нибудь жалкая добыча человеколюбивого повывчика, пущенная по миру во фризовой шинели.* «Ф. был весьма распространен в рус. быту; выражение “фризовая шинель” можно рассматривать как знак незначительного социального положения литературного персонажа» (Кирсанова Р.М. Костюм в русской художественной культуре 18 — начала 20 вв. — М., 1995. — С. 301).

ФУФУ: на **фуфу**, в знач. нареч. Легкомысленно, бездумно. *Шиллер был совершенный немец, в полном смысле всего этого слова. Еще с двадцатилетнего возраста, с того счастливого времени, в которое русский живет на фуфу, уже Шиллер измерял всю свою жизнь и никакого, ни в каком случае, не делал исключения.* В другом написании: *на фу-фу.* Устар. Прост.

Ч

ЧУХОНКА, -и, ж. Финка. *Сон... представлял ему [Пискареву] вовсе не то, что он желал видеть: то поручик Пирогов являлся с трубкою, то действительный статский советник, то голова чухонки, с которой он когда-то рисовал портрет, и тому подобная чепуха.* Устар. Прост. Чухонцами называли финнов, живших в окрестностях Петербурга.

В.С. ЕЛИСТРАТОВ
Москва

Слова текут – вода живая

Эк окопировался!

Соседский мальчишка, принятый в Суворовское училище, предстал перед нами во всей красе.

– Эк окопировался! – воскликнула бабушка.

Я росла в семье, где были чертежники и копировщицы, глагол *копировать* мне был хорошо знаком. Но он никак не коррелировался с бабушкиным возгласом.

– Бабушка хотела сказать: *экипировался*, – пояснил мне сосед-старичок из бывших. Этого слова я не знала.

В «Этимологическом словаре русского языка» М. Фасмера слово *экипироваться* не рассматривается. П.Я. Черных упоминает его в статье «ЭКИПАЖ» «Историко-этимологического словаря современного русского языка» (М., 1993. – Т. II. – С. 440).

Глагол *экипировать* ‘снабдить корабль всем необходимым’ появился в русском языке в Петровскую эпоху. Он зафиксирован под 1715 г. в «Материалах для истории русского флота» (СПб., 1865–1883: в 10 ч. – Ч. I. – С. 623) и в «Книге Устав морской» 1720 г.:

Конопатчик должен присутствовать, когда карабль (так! – Н.А.) экипируют, и осматривать все ли исправно. (КОНОПАТИТЬ // СлРЯ XVIII в. – Вып. X. – С. 320).

В.Н. Татищев включил этот глагол в свой «Лексикон российской исторической, географической, политической и гражданской» (составлением его он занимался в 1733–1750 гг. и не успел завершить работу):

...флот экипировать или убирать. (СПб., 1793. – Ч. 3. – С. 273).

В первой половине XVIII в. глагол *экипировать(ся)* употреблялся только по отношению к флоту. Но во второй половине XVIII в. возвратный глагол *экипироваться* получает новое употребление. Д.И. Фонвизин пишет сестре:

...а сверх того хотим здесь несколько экипироваться. Мы и люди наши износили все наше дорожное платье. (Письмо 13/24 августа 1784 г. // Сочинения Фон-Визина. изд. третье. – СПб., 1852. – С. 397).

Слово *экипироваться* быстро проникло в просторечие, где по ложной этимологии оно было соотнесено с глаголом *копировать*. Сменив начальное э на о, оно приобрело подобие русской приставки, благодаря которой стало функционировать в качестве глагола совершенного вида. Это типично для заимствованных глаголов на *-ировать*, ср.:

баррикадировать – *забаррикадировать*, *демонстрировать* – *продемонстрировать*, *командировать* – *прикомандировать*, *поэтизировать* – *опоэтизировать*, *фальсифицировать* – *сфальсифицировать* и т.п.

Глагол *окопироваться* ‘обзавестись полным комплектом одежды и обуви, другими необходимыми предметами’, а также производные от него широко представлены в текстах первой половины XIX в.:

...выдать <...> по произведении в офицеры на окопировку и на прочия обзаведении 500 [рублей]... (Отечественные записки. – 1822. – Т. XII. – С. 110);

...сундук мой со всем имуществом выкинут за борд (так! – Н.А.) <...>, и возвращусь <...> на-чисто готовый для новой окопировки. (M a r r i e т. Морской офицер, или Приключения Франка Мильдмея / пер. с английского Р. Скаловского. – СПб., 1837. – Ч. I. – С. 80);

...старуха Макиган... бывшая закройщицей при окопировании команды зимней одеждой... (Путешествие и открытия лейтенанта Л. Загоскина в Русской Америке // Библиотека для чтения. – 1847. – Т. LVIII. – Отд. III. – С. 148);

...жаль, что моя шуба не здесь, она бы умножила вдвое гардероб мой. А здесь сшить что-нибудь подобное мне трудно вообще – и особенно теперь, когда денег не имеется. Мне надобно бы, как говорится, окопироваться (так! – Н.А.) да об этом после! (Письмо Н.М. Языкова родным 20 дек. 1830 // Библиотека Мошкова).

Онеобходимости *окопироваться* пишет в 1831 г. в письме к родным В.Г. Белинский, поступивший в 1829 г. в Московский университет:

Я надеялся на вырученную сумму откупиться от казны, жить на квартире и хорошенько окопироваться – и все мои блестящие мечты обратились в противную действительность, горькую и бедственную. (Б е л и н с к и й В.Г. ПСС. – 1956. – Т. XI. – С. 50).

Художественная литература тоже приняла на вооружение этот просторечный глагол:

Ожидая, пока меня приоденут – или, как выражался дядюшка Лаврентий Степанович, окопируют... (О с н о в ь я н е н к о Г.Ф. Жизнь и похождения Петра Степанова сына Столбикова, помещика в трех наместничествах. Рукопись XVIII века. Ч. 1 // Сочинения Основьяненка. – СПб., 1841. – С.89);

...я был окопирован как должно, и даже у меня была помада и о-де-лаван. (Там же. – С. 185);

Тятенька, мне надо еще окопироваться; у меня порядочного платья нет <...> Французская окопировка дорога. (В е л ь т м а н А. Приключения, почерпнутые из моря житейского // Библиотека для чтения. – 1846. – Т. LXXIX. – 2-я паг., с. 153).

У И.И. Лажечникова есть пьеса под названием «Окопировался» (1854), где молодой человек, желая выгодно жениться, должен правдами и неправдами раздобыть «тридцать рублей серебром на окопировку... окопируюсь авантажно и поведу вас к венцу» (Л а ж е ч н и к о в И. Окопировался [Электронный ресурс]. – URL: <https://itexts.net/avtor-ivan-ivanovich-lazhechnikov/104923-okopirovalsya-ivan-lazhechnikov/read/page-1.html>).

И позже, уже с ироническим оттенком, о Нежданове, который собрался «идти в народ» и для этого переделся в простонародную одежду:

В это мгновенье вошел Соломин. – Ага! – воскликнул он, – окопировался! (Т у р г е н е в И.С. Ночь, 1877 // СС IV, 396).

Вызывает удивление тот факт, что слова *окопировать(ся)*, *окопировка* отсутствуют во всех трех изданиях словаря В.И. Даля. В них в словарной статье «Экипаж» фиксируется только «литературный» вариант:

Экипировать кого, одеть с головы до ног, снабдить куда всем нужным. *-рованье, -ровка*, действ[ие] по гл[аголу]. II *Экипировка*, самые вещи, полная одежда ипр. (Д а л ь В.И. Толковый словарь живого великорусского словаря. – СПб.; М., 1882. – Т. IV. – С. 663).

Н.С. АРАПОВА
Москва

Дидактический материал

Подготовка к итоговому собеседованию при обучении русскому языку

Существует мнение, что голос, интонация – это мелодия души. В справедливости такого наблюдения мы убеждаемся, когда слушаем речь тех, кто нас окружает.

Хочется вспомнить высказывания великого актера Михаила Чехова: «Слово человека имеет смысл и звук. Слушайте смысл, и вы не узнаете человека. Слушайте звук, и вы узнаете человека... Я, например, слушаю не то, что человек говорит, но исключительно, – как он говорит. Тут сразу выступает искренность или неискренность его речи. Больше того, становится ясным, для чего он говорит те или иные слова, какова цель его речи, истинная цель, которая зачастую не совпадает с содержанием высказываемых слов...»

Мы живем в атмосфере звучащей речи. Это та речевая среда, которая нас формирует, развивает (или портит) наш вкус, характер.

Слово *голос* является ключевым во многих художественных текстах. Вспомним: «Звучал мне долго *голос* нежный, и снились милые черты» (А. Пушкин); «...Чтоб всю ночь, весь день мой слух лелея, про любовь мне сладкий *голос* пел...» (М. Лермонтов); «Этот *голос* – он твой, и его непонятному звуку жизнь и горе отдам...» (А. Блок); «И от каждого звука его *голоса* веяло чем-то родным и необозримо широким, словно знакомая степь раскрывалась перед вами, уходя в бесконечную даль...» (И. Тургенев); «...Я представляю желтый плес, и *голос* женщины прощальный, и шум порывистых берез...» (Н. Рубцов); «...Через время протяни *голос*, тихий и глубокий» (Р. Рождественский); «И *голос* Пушкина был над листвою слышен, и птицы Хлебникова пели у воды» (Н. Заболоцкий).

V. Подготовьтесь к свободному диктанту.

...Проза и стихи могут обладать этим удивительным свойством – стремлением быть произнесенными. Личность автора здесь чувствуешь близко-близко. Слово «произведение» вдруг ощущаешь в буквальном смысле – «человеком произведенное». В «Онегине» паузы – это не паузы стихотворной строфы, но переливы живого человеческого дыхания. Да и вообще ямбы онегинской строфы – самое близкое к русской разговорной речи из всего, что было создано в поэзии.

Достоевский многие свои произведения не писал рукой, а диктовал. Может быть, поэтому так звучит, так просится на произнесение его проза, так выпукло и убедительно говорят его персонажи.

Когда Есенин одно из самых знаменитых своих стихотворений начинает: «Вы помните? Вы все, конечно, помните...» – как бы сам себя перебивая, так разговорно, так устно, ощущаешь его жест, движение его губ и хочется повторить, вернее, заново совершить их.

Булгаков – выдающийся драматург. Но и в прозе, в романах и повестях, в рассказах он остается драматургом и артистом. Его проза – блестящая запись блестяще произнесенного. Говорят, что он великолепно читал свои произведения. Иначе и быть не могло...

(С. Юрск и й. Кто держит паузу).

1. Определите тему, основные мысли текста.
2. Укажите утверждение, которое не соответствует содержанию текста.

А) Стремление быть произнесенными, прочитанными вслух – это одно из удивительных свойств стихов и прозы.

Б) Ямбы онегинской строфы при чтении вслух дают возможность передать особенности разговорной речи, ощутить «переливы человеческого дыхания».

В) Авторскую интонацию, личность автора почувствовать невозможно.

Г) Булгаков и в прозе остается драматургом.

(О т в е т: В.)

3. С помощью каких языковых средств автор выражает не только мысли, но и чувства, отношение, оценку?

Для самопроверки: оценочная лексика (*выдающийся, великолепно, блестяще, близко-близко, знаменитый, удивительный*), метафора (*переливы живого человеческого дыхания*), прилагательные в форме превосходной степени сравнения (*самый знаменитый, самое близкое*), односоставные предложения с обобщенно-личным значением (сказуемые в этих предложениях выражены глаголами: *чувствуешь, ощущаешь* – 2 раза).

4. Укажите словосочетания, в которых связь иная, чем примыкание.

А) убедительно говорят

Б) великолепно читал

В) блестящая запись

Г) переливы дыхания

Д) личность автора

(О т в е т: В–Д.)

5. Какими примерами из текста можно проиллюстрировать постановку тире между подлежащим и сказуемым? Выпишите эти предложения. Какова их роль в тексте?

6. Объясните орфограммы и пунктограммы.

7. Подготовьтесь к выразительному чтению.

Паузы – это «переливы живого человеческого дыхания». (С. Ю р с к и й).

VI. Прочитайте отрывок. Обратите внимание на слова: *мысль, звучание, интонация*.

Мы мало говорили на литературные темы. Блок, казалось, избегал их. Но одна беседа о поэзии мне запомнилась. <...>

– Когда меня неотступно преследует определенная мысль, я мучительно ищу того звучания, в которое она должна облечься. И в конце концов слышу определенную мелодию. И тогда только приходят слова. Нужно следить за тем, чтобы они точно ложились на интонацию, ничем не противоречили ей. Всякое стихотворение прежде всего – мысль.

(В. Р о ж д е с т в е н с к и й).

VII. Прочитайте начало статьи, посвященной русской поэзии. Укажите средства связи между предложениями. Подготовьтесь к выразительному чтению и к изложению. Выпишите ключевые слова.

Среди устойчивых тем русской поэзии есть одна, которая на первый взгляд может показаться не столь уж значимой, случайной, – тема женского голоса и женского пения. Но устойчивые темы случайными не бывают. <...> Ключ к этой поэтической теме дает проза, «Война и мир» – знаменитый эпизод в доме Ростовых, когда Николай, только что проигравшийся в прах и готовый пустить себе «пулю в лоб», слышит голос поющей Наташи:

«...Что ж это такое? – подумал Николай, услышав ее голос и широко раскрыв глаза. – Что с ней сделалось? Как она поет нынче?» – подумал он. И вдруг весь мир для него сосредоточился в ожидании следующей ноты, следующей фразы. <...> «Боже мой! как хорошо!.. как счастливо!» – подумал он.

...Как тронулось что-то лучшее, что было в душе Ростова. И это что-то было независимо от всего в мире и выше всего в мире...»

Голос поющей Наташи оказывается могучей силой, вырывающей Николая из тисков обстоятельств, из того отчаяния, в которое он только что был погружен. Этот голос устремлен куда-то вверх, он прорывает оболочку повседневности, уносит героя в настоящий мир и дает ему счастье. Подобным же образом переживает пение Наташи и князь Андрей в другой сцене романа:

«Князь Андрей стоял у окна, разговаривая с дамами, и слушал ее. В середине фразы князь Андрей замолчал и почувствовал неожиданно, что к его горлу подступают слезы, возможность которых он не знал за собой. Он посмотрел на поющую Наташу, и в душе его произошло что-то новое и счастливое. <...> Главное, о чем ему хотелось плакать, была вдруг живо сознанная им страшная противоположность между чем-то бесконечно великим и неопределенным, бывшим в нем, и чем-то узким и телесным, чем он был сам и даже была она. Эта противоположность томила и радовала его во время ее пения».

Женский голос имеет высшую природу, он причастен инобытию, он дает счастье, звук его размыкает душу, открывая ее «чему-то бесконечно великому и неопределенному» – вот общий смысл двух этих толстовских эпизодов.

(По статье И. Сурат «Голос женский»).

1. Подготовьтесь к пересказу текста.
2. Понаблюдайте за использованием в тексте цитирования. Обратите внимание на те части, которые предшествуют цитатам, и на то, что следует после цитирования.
3. Выпишите предложения, в которых используются слова *счастье*, *счастливое*. Составьте схемы этих предложений.
4. В каком словосочетании связь иная, чем согласование?
 - А) что-то счастливое
 - Б) бесконечно великое
 - В) настоящий мир
 - Г) другая сцена(Ответ: Б.)
5. Подготовьтесь к выразительному чтению.
6. Какие орфографические, пунктуационные правила можно подтвердить примерами из текста?
7. Напишите сжатое изложение или сочинение на одну из тем: «В душе произошло что-то новое и счастливое», «Тема женского голоса в русской литературе», «Звучал мне долго голос нежный...»

Т.М. ПАХНОВА
Москва

А я делаю так...

Создание монолога за одну минуту

(Подготовка к устному собеседованию по русскому языку)

Прежде чем готовить учащихся к итоговому собеседованию по русскому языку, мне самой себе нужно было ответить на вопросы.

1. В какое время готовить учащихся к созданию монолога: связного высказывания-описания, либо высказывания-повествования, либо высказывания-рассуждения?
2. Как правильно построить монолог (не менее 10 фраз) за одну минуту?
3. Как сделать так, чтобы создание монолога не было для учащихся стрессовой ситуацией?

В результате анализа своего опыта я пришла к следующим выводам.

1. Проводить подготовку к устному собеседованию можно только на уроках развития речи. (Например, сочинение-описание картины проходит сначала устно. Успевают ответить один-два ученика. Остальных спрашивать уже неэффективно, так как ответы предыдущих учеников уже прозвучали.)

2. На уроках литературы эта работа проходит частично, так как в ее основе лежат художественные тексты. Нам же нужно научить ребенка создавать спонтанный монолог, характерный для сферы разговорной речи.

3. Эффективная подготовка к собеседованию возможна на отдельных уроках или на факультативных занятиях. Достаточно интересно проходит работа в группах, когда учащиеся предстают в ролях: ученика, собеседника, эксперта. Я назначаю двух экспертов, так как одному человеку очень трудно оценить монолог по всем критериям. Каждая группа ведет запись разговора, затем запись анализируется учителем, а по желанию и учащимися.

4. У отстающих учеников можно принять зачет индивидуально, указать на ошибки, дать рекомендации.

5. Для сохранения связности и последовательности создаваемого текста учащимся было предложено пользоваться шаблонами:

- для создания текста описания – шаблоном из 10 фраз-помощников;
- для создания текста рассуждения – карточками участника собеседования, приемом ПОПС-ФОРМУЛЫ, традиционной схемой построения текста-рассуждения (для написания сочинения 15.3);
- для построения текста-повествования – традиционной схемой построения данного типа речи с запоминанием специальных слов-связок.

На собеседовании учащийся может выбрать один из типов речи: повествование, описание, рассуждение. Для своих учащихся я разработала следующие рекомендации для построения каждого типа речи.

Тип речи описание

Цель: дать информацию о ком-либо или о чем-либо, детально описать (т.е. перечислить, рассмотреть и раскрыть разные свойства предмета, предметов (явления/явлений) со всех сторон). Время останавливается, мы рассматриваем изображенное на фотографии «вне времени».

Вопрос к тексту: «Какой предмет?» (Коммуникативная задача.)

Основная мысль: «Какой это предмет?» (Тип речи описание.)

Первый критерий оценивания: это выполнение коммуникативной задачи. Если вы не справляетесь с ней, значит, вы полностью не справляетесь с монологом, т.е. получаете 0 баллов по его построению.

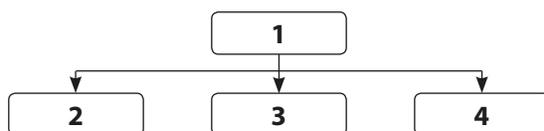
Коммуникативная задача – это задача общения, т.е. задача, которую автор ставит перед читателем и для раскрытия которой создается текст. Иначе, если вы, вместо того чтобы описать предмет (предметы), начинаете рассказывать о событии или рассуждать о нем, значит, вы уже используете другой тип речи. Да, конечно, чистые типы речи встречаются в речи редко, но, если вы выбрали описание фотографии, преобладающим должен быть тип речи описание. Обратите внимание на подсказку, которая находится под фотографией: «Не забудьте описать...»

В описании автор использует следующие **языковые средства**:

- обилие имен существительных и прилагательных;
- глаголы в форме настоящего времени несовершенного вида;
- составные именные сказуемые;
- обстоятельства места.

Композиция состоит из трех частей. Она основана на параллельных связях частей текста.

Параллельная связь:



Первое предложение содержит тему, общий план картины, а остальные связаны с ним по смыслу и грамматически. Они конкретизируют тему текста.

Второй критерий оценивания – это последовательность изложения. Чтобы не нарушить его логику, можно использовать шаблон для описания фотографии (10 предложений – развернутых фраз-помощников):

1. А. Передо мною фотография, которую я хотел бы описать.

Б. На фотографии я вижу великолепный пейзаж, который мне хотелось бы описать.

2. Замысел автора этого снимка состоит в том, чтобы запечатлеть (субботник, соревнование, школьный спектакль, поход, современный город, работающего человека, праздник, кабинет, явление природы, природу родного края, занятия людей, людей и их внутреннее состояние и т.д.).

3. А. На переднем плане я вижу... (учеников, семью, детей, молодую пару, школьницу и т.д.), которые (чем они заняты).

Б. На переднем плане я вижу... (деревья, поле, небо и т.д.). Если вы описываете пейзаж, используйте различные тропы: сравнения, олицетворения, метафоры.

4–7. А. Опишите подробно каждого, кто есть на фото. Опишите одежду, позу, лицо каждого человека, а потом уже объедините описание общим для них всех настроением, например:

Настроение героя/героев этой фотографии (веселое, грустное, счастливое, приподнятое, тревожное, хмурое, печальное, сосредоточенное и т.д.), потому что они... (заняты общим делом, все улыбаются, сосредоточены на... и т.д.).

Б. Опишите подробно каждую веточку дерева, листья, траву, небо, облака, рельеф.

8, 9. А. Дальний план картины также помогает раскрыть замысел автора, который запечатлел... (прекрасное утро, замечательную погоду, прекрасную обстановку этого места и т.д.).

Б. Дальний план фотографии намеренно размыт. Автор хотел сосредоточить внимание именно на... (настроении людей, этих людях, чтобы показать, что кроме них, на свете нет никого...).

10. Глядя на эту фотографию, мне хочется... (самому побывать там..., ощутить те же чувства и то же настроение, которым заражены все люди на фотографии..., вспомнить, что я тоже...).

Тип речи рассуждение

Цель: доказательство или опровержение какого-либо тезиса; обоснование причинно-следственных связей между предметами и явлениями.

Вопрос: «Почему так?» (Коммуникативная задача.)

Основная мысль: тезис формулируется как простое предложение с подлежащим и сказуемым. (Тип речи рассуждение.)

Типичные **языковые средства:**

– абстрактная лексика (это совокупность слов с отвлеченным значением качества, свойства, состояния, действия: *творчество, самосознание, концепция, модель, теория, явление* и т.д.);

– вводные слова (*во-первых, итак, следовательно, таким образом*);

– производные предлоги (*ввиду, насчет, несмотря на* и т.д.);

– составные союзы (*вследствие, так как, несмотря на, потому что*);

– более сложный синтаксис: наличие обособленных оборотов, вставных конструкций, сложноподчиненных предложений.

Композиция состоит из трех частей. Она основана как на цепной, так и на параллельной связи частей текста.

Цепная связь: автор развивает свою мысль последовательно, по цепочке.



Для создания логического рассуждения предлагаю использовать три способа:

– карточку участника собеседования (нужно отвечать по порядку на вопросы в карточке);

– прием ПОПС-ФОРМУЛЫ;

– традиционное построение текста-рассуждения для написания сочинения 15.3.

Структура формулы ПОПС содержит в себе 4 важных компонента, которые представляют собой расшифровку первых букв данной аббревиатуры и являются необходимыми элементами для построения текста.

П – позиция. «Включите себя!» Выскажите собственное мнение. В этом вам помогут вводные слова: «Я считаю...», «Я согласен с...», «Мне кажется...», «Я думаю...».

О – обоснование, объяснение своей позиции, т.е. аргументирование вашего мнения. «Здесь необходимо привести все возможные аргументы, подтверждающие ваше мнение. Ответ должен быть обоснованным, в нем должны быть раскрыты определения и понятия. В данном блоке основной вопрос – почему вы так думаете? А это значит, что ответ на него следует начинать словами *потому что* или *так как*.

П – примеры. В письменном сочинении-рассуждении мы приводим всегда два примера. Здесь можно добавить еще один пример. Опирайтесь на собственный опыт и знания. Главное, чтобы примеры были убедительными. Речевые обороты, используемые на этом шаге: *Например...; Я могу доказать это на примере... .*

С – следствие (суждение или умозаключение). Этот блок является итоговым, он содержит ваши окончательные выводы, подтверждающие высказанную позицию. Начало предложений в нем может быть таким: «Таким образом...», «Подводя итог...», «Поэтому...», «Исходя из сказанного, я делаю вывод о том, что...». (Оксана Бойко. Формула ПОПС: учимся доказывать свою жизненную позицию [Электронный ресурс]. – URL: <http://pedsovet.su/publ/205-1-0-5764>).

Приведем пример из книги: И.П. Цыбулько, Т.Н. Малышева. ОГЭ. Русский язык. Устное собеседование: типовые варианты: 20 вариантов / под ред. И.П. Цыбулько. – М, 2018.

Вариант 3: Возможна ли дружба в Интернете?

1. Строю монологическое высказывание с использованием карточки участника собеседования.

Не забудьте дать ответы на вопросы:

1. Что такое дружба?
2. Почему в последнее время люди часто завязывают дружеские отношения в Интернете?
3. Могут ли люди, познакомившиеся в Интернете, сохранить свои отношения в реальной жизни?
4. Какие качества вы цените в друге больше всего?

Я считаю, что дружба в Интернете невозможна. Чтобы доказать свое мнение, определюсь с понятием дружба. Дружба – это отношения между людьми, основанные на доверии, уважении, честности. Но развиться такие отношения, я считаю, могут только при живом общении. (Ответ на 1-й вопрос.)

В наше время многие люди завязывают дружеские отношения в Интернете, знакомятся в различных социальных сетях, таких как Одноклассники, ВКонтакте, Инстаграмм и т.д. Они предлагают друг другу дружбу, принимают ее виртуально. Что же дальше? Отметить фото, поставить лайк, прокомментировать запись на стене... Разве это основа для дружеских отношений? Думаю, что нет. (Ответ на 2-й вопрос.) Вряд ли такие люди, познакомившись в Интернете, смогут сохранить свои отношения в реальной жизни. Им не о чем будет разговаривать, не будет общих тем для разговора. Да, может быть, они поговорят немного о какой-нибудь поездке, цветах, детях, ну то есть о тех моментах, которые были выложены в соц-сетях в виде фото, но на этом их разговоры будут исчерпаны. (Ответ на 3-й вопрос.)

Я считаю, что для развития дружбы, для того чтобы узнать друг друга, нужно время. Но виртуальное пространство не сможет помочь увидеть настоящие человеческие качества друга: честность, преданность, чуткость, отзывчивость. Таким образом, думаю, что по-настоящему дружить в Интернете нельзя. (Ответ на 4-й вопрос.)

2. Строю монологическое высказывание с помощью ПОПС-ФОРМУЛЫ.

П – позиция. Я считаю, что дружба в Интернете невозможна. Сейчас я попробую это доказать.

О – обоснование. Во-первых, дружба – это отношения между людьми, основанные на доверии, уважении, честности. Во-вторых, чтобы эти отношения развивались, укреплялись, нужно время и обязательно живое общение.

П – примеры. Я могу подтвердить свои мысли простыми примерами. (Пример 1.) В наше время многие люди завязывают дружеские отношения в Интернете, знакомятся в различных социальных сетях, таких как Одноклассники, ВКонтакте, Инстаграмм и т.д. Они предлагают друг другу дружбу, принимают ее виртуально. Что же дальше? Отметить фото, поставить лайк, прокомментировать запись на стене... Разве это основа для дружеских отношений? Думаю, что нет. Вряд ли такие люди, познакомившись в Интернете, смогут сохранить свои отношения в реальной жизни. Им не о чем будет разговаривать, не будет общих тем для

разговора. Да, может быть, они поговорят немного о какой-нибудь поездке, цветах, детях, ну то есть о тех моментах, которые были выложены в соцсетях в виде фото, но на этом их разговоры будут исчерпаны. (Пример 2.) Настоящий друг – это тот, кто будет тебя уважать, честно высказывать свое мнение. Такому человеку не страшно доверить все свои секреты, такого человека ты будешь понимать и без слов. У меня есть такой друг, с которым я дружу еще с детского сада.

С – следствие. Таким образом, я думаю, что дружить в Интернете по-настоящему нельзя.

3. Использую традиционную структуру построения текста-рассуждения.

Вступление. Выдвижение тезиса. Я считаю, что дружба в Интернете невозможна.

Сейчас я постараюсь это доказать.

Основная часть. Доказательство 1 + Пример 1. Доказательство 2 + Пример 2.

Во-первых, ...

Во-вторых, ...

Заключение. Исходя из вышесказанного, я делаю вывод... .

Тип речи повествование

Цель: рассказать о важном или интересном событии, показать его героев и развитие во времени, выделяя составляющие его более мелкие события. Обязательно соблюдается логическая последовательность в развитии событий, они «цепляются» друг за друга, подчеркивается смена событий, динамизм ситуации.

Вопрос: «Что произошло?» (Коммуникативная задача.)

Основная мысль: «А происходило следующее...» (Тип речи рассуждение.)

Типичные **языковые особенности:**

– ведущая часть речи – глагол (чаще совершенного вида), обозначающий динамику;

– частотны наречия места и времени;

– слова и выражения, обозначающие время: *сначала, затем, потом, после этого, позже, через некоторое время, дальше, наконец* и др.;

– синтаксис индивидуален (могут быть все типы предложений).

Композиция состоит из трех частей. Она соотносена со временем. В основе композиции **цепная связь** частей текста.

1. Начало (название действующих лиц, обозначение места и времени действия, обращение к адресату, характеристика начального момента действия, когда начинается конфликт).

2. Основная часть (естественный порядок событий): развитие действия (последовательность событий), кульминация (завершает основную часть).

3. Концовка-развязка. Показывает результат того, что произошло.

События следуют друг за другом или обуславливают друг друга, их можно передать несколькими кадрами.

Вступление (2 предложения). Я хочу рассказать об интересном... (случае, событии, истории, встрече и т.д.). Это произошло (где? когда?).

Основная часть (7 предложений). Сначала, затем, потом, после этого, позже, через некоторое время, дальше.

Заключение (1 предложение). В итоге, в результате, наконец... .

М.С. АБРАМОВА

МАОУ «Средняя школа № 1 г. Михайловска»



QR-технология на уроках русского языка и литературы

На своих уроках я часто использую QR-технологию. С английского языка аббревиатура QR расшифровывается как Quick Response и переводится как «быстрый отклик». А вообще QR-код – это матричный двумерный (2D) штрих-код, разработанный японской компанией Denso-Wave в 1994 г. Первоначально технология предназначалась для использования в автомобильной промышленности, впоследствии получила широкое распространение и в других отраслях. QR-коды, по сути, являются миниатюрными носителями данных, способными хранить текстовую информацию, равную по объему половине страницы формата А4. Эти данные закодированы с помощью черных и белых квадратов, которые, подобно нулям и единицам в компьютерной технике, могут быть расшифрованы только специальным сканирующим устройством. Их объединяет следующий принцип: определенное сочетание квадратов соответствует какому-то конкретному значению, например, букве или числу. Задача QR-кода заключается в хранении большого объема данных при небольшой площади их размещения. И содержать в себе он может гораздо больше данных, чем стандартный штрих-код. QR-код легко определяется сенсором или камерой. И создать его может любой желающий, причем абсолютно бесплатно – для этого достаточно лишь выбрать подходящий генератор QR-кода. Обладать навыками программирования для этого не нужно, достаточно лишь ввести информацию, а остальное программа сделает сама. Для создания кодов существуют сайты-генераторы. Например, русскоязычный онлайн-сервис <http://www.qrcoder.ru> позволяет в несколько кликов закодировать любой текст, ссылку на сайт, визитную карточку. А для считывания необходима простая программа, которая устанавливается на телефон или планшет.

QR-технология давно подтвердила свою эффективность, ее успешно используют музеи, издательства, архивы. Так почему бы ее не перенести в сферу образования? Например, в НИУ «БелГУ» с помощью данных кодов, размещенных на стендах – университетских коридорах, можно получить доступ ко многим литературным произведениям. Мне кажется, что школьникам, так же как и студентам, такое новшество придется по душе и, что важнее для меня как для учителя, упростит доступ к необходимой для них информации.

В воспитательной работе QR-код можно применить для создания квестов, игр, бесед и расширения возможностей школьной библиотеки. В методической работе мы тоже можем использовать эту информационную технологию, например, при проведении мастер-класса для педагогов «Применение QR-технологии на уроках», семинара, тренинга, при создании информационных стендов и организации методических недель. На уроках русского языка и литературы эту технологию я использую так.

1. В моем классе все портреты ученых и писателей оснащены QR-кодом для того, чтобы обучающиеся могли видеть не только их фамилии, имена, отчества и даты рождения, но и узнать точную информацию, которая дана с проверенного сайта. Используя ее, можно подготовить сообщение.

2. С помощью QR-технологии я легко и быстро проверяю знания обучающихся. В QR-код преобразовываю вопросы теста по изученной теме, обучающиеся самостоятельно отвечают на них с помощью смартфона или планшета, при этом у учителя высвечивается результат.

3. Создаю QR-код с надписью, рисунком, загадкой, мотивирую обучающихся к самостоятельному определению темы урока.

4. В QR-коде содержится шифр к ответам на «тонкие» и «толстые» вопросы, которые как нельзя кстати подходят к итоговому этапу урока или к рефлексии.

5. Зашифрованные ссылки на видеоматериалы облегчают поиск фильма, снятого по какому-либо произведению.

6. Подвижные уроки, проведенные с использованием QR-кодов, активизируют познавательную деятельность обучающихся: каждая команда выполняет задания на определенной станции, а информация сразу же отслеживается учителем.

7. На уроках развития речи дается задание на дом: «Подготовить фото- или видеотчет по теме сочинения, например, “Мое любимое домашнее животное”». Обучающиеся зашифровывают информацию о братьях наших меньших через QR-код, а потом получается очень интересный урок, на котором каждый не только рассказывает о своем питомце, но и показывает его.

8. Несомненно, сложной является тема «Определение стихотворного размера», но с помощью этой технологии мы с обучающимися формируем банк примеров стихотворений, которые уже были рассмотрены.

9. Зашифрованные правила по русскому языку обучающиеся не просто читают в готовом виде: сначала им надо понять алгоритм действия, а потом вывести правило и составить кластер.

10. Очень удобно применять QR-технологии при подготовке к Государственной итоговой аттестации. Мы собираем банк сочинений, клише, демоверсий.

11. Урок по теме «Профессионализмы. Диалектизмы. Устаревшие слова» получился интересным благодаря использованию QR-кодов. У обучающихся вызывает трудность толкование данных слов, поэтому с помощью этой технологии я зашифровала картинки, обозначающие эти понятия.

Я считаю, что в своей профессиональной деятельности не стоит бояться чего-то нового, а, наоборот, необходимо стремиться идти в ногу со временем и внедрять в работу современные технологии: это может в чем-то упростить труд педагога и, что для меня еще более важно, заинтересовать учеников, побудить их получать знания новыми путями.

А.Э. ШАПОВАЛОВА
Белгородская обл., Борисовский р-он,
п. Борисовка, МБОУ «Борисовская СОШ № 2»

Шрифт Шагады

Поэтимы

(Поэтические загадки по этимологии)

- 84.** Когда-то римский прорицатель
И месяц урожая с ним,
Как и плодов ума создатель,
Был связан с торжищем лихим.

О т в е т:

Авгур 'прорицатель; вероятно, обеспечивающий прирост' и *август* (первоначально имя императора) 'возвышенный' (Этимологический словарь современного русского языка / сост. А.К. Шапошников: в 2 т. – М., 2010. – Т. 1. – С. 13–14), т.е. 'обеспечивающий прирост' (откуда и *августейший* – изолированная форма превосходной степени), *автор* 'основатель' (Там же. – С. 15), букв. 'выращивающий', а также *аукцион* 'публичные торги, место, где преумножают <растят> состояние' (Там же. – С. 38).

- 85.** Показатель и указчик,
Чтец и посвящение,
Склонность к пагубным вещам
И под запись чтение –
Хоть поверить нелегко,
Все они восходят к...

О т в е т:

К глаголу речи в латыни с основой *dic(t)-*. В русском достаточный запас заимствований, чтобы выделить форманты *дик-* (восходящий к основе настоящего времени) и *дикт-, дикц-* (от основы страдательного причастия прошедшего времени) со значением 'говорить', регулярных производных: *индикатор* 'указатель, показатель', (*ин-* 'в, на'), *диктатор* 'повелитель, указчик', *диктор* 'чтец', *дедикация* 'посвящение' (*де-* 'от, из'), *аддикция* 'зависимость' (*ад-* 'у, при, к'), *диктант* (*диктовка*) 'говоримое под запись'.

- 86.** Постановка, нюанс, пересказ
На жреца не выводят ли нас, –
Если улица, вид величавый
Говорят про цвета и приправы?

О т в е т:

Все эти заимствования связаны с латинским глаголом *specio* [спэцио] 'гляжу, смотрю'; он восходит к праиндоевропейскому корню **spek-* 'смотреть, наблюдать', который с перестановкой согласных отражен и в греческом: *спектик*, *микроскоп* (Online Etymology Dictionary [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.etymonline.com>). Как и предыдущий корень *дик-*, этот латинский корень представлен в русском лексиконе двумя основами: *спект-* (основа страдательного причастия прошедшего времени) и *спек-/спец-* (основа настоящего времени): *спектакль* 'постановка, зрелище'; *аспект* 'нюанс, грань' (*а<д>-* 'у, при, к'); *конспект* 'краткое изложение, обзор' (*кон-* 'со, совместно'); *ауспик* 'птицегадатель, прорицатель по полету птиц, изрекавший прогнозы-*ауспиции*' (первый корень *ау-* 'птица' представлен в другом виде

в *авиации*); *проспект* 'большая широкая и прямая улица (с хорошим обзором вперед и назад); программа, план какого-либо издания, сочинения (иначе говоря, обзор)' – от латинского *pro-spici(o)* 'смотрю вперед' (Этимологический словарь современного русского языка / сост. А.К. Шапошников: в 2 т. – М., 2010. – Т. 2. – С. 234); *респектабельность* 'важность, представительность, солидность' – от латинского *re-spici(o)* 'смотрю назад, оглядываюсь' (на респектабельного оглядывались, замечали его, тем самым проявляя и уважение – *респект*); *спектр* 'многоцветная полоса, получающаяся при прохождении светового луча через призму' – к латинскому *spectrum* 'видимость, внешний вид; привидение' (Online Etymology Dictionary [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.etymonline.com>); *специи* 'приправы, пряности' – от латинского *species* 'вид, разновидность'.

87. Параскева, Савватий, Кирьяк

И по-гречески следуют так,
А вот где, кто б сказал, а еще подсказал,
Отчего первым крайний бывал.

О т в е т:

Пятница = *Параскева* (от греч. *Παρα-σκευή* 'приготовление, подготовка', имелась в виду подготовка к иудейской субботе), *Савватий* от *суббота* (греч. *Σάββατο* из иврита, где *шаббат* (שבת) 'день покоя'), *Кирьяк* от названия воскресения (греч. *Κυριακή* 'день Господень'). Воскресение – изначально первый день творения в Библии, а не выходной и не последний день семидневки.

88. Я тек, потом окаменел;

Расплавлен был – и отвердел,
Неисчерпаем – скажут – я,
Но кто в итоге я, друзья?

О т в е т:

Электрон, но в разных значениях: 1) греч. ἤλεκτρον 'янтарь' (иногда связывают с греческим названием Солнца *Гелиос* – ἥλιος, что похоже на народную этимологию), это он тек в древности в форме смолы, а потом окаменел; благодаря статическому электричеству он мог притягивать шерстинки; 2) 'сплав золота и серебра', имитировавший дорогой в старину янтарь; 3) научный термин 'элементарная частица с минимальным отрицательным зарядом' – с 1890-х гг. (Этимологический словарь современного русского языка / сост. А.К. Шапошников: в 2 т. – М., 2010. – Т. 2. – С. 562). О последнем В.И. Ленин сказал, что электрон «неисчерпаем, как и атом».

89. Куда идем «восстановиться»?

Что даст искусству сохраниться?

О т в е т:

Ресторан с 1861 г. (устар. *ресторация* с 1823 г.) – из франц. *restaurant* 'восстановливающий (силы)' и *restauration* 'восстановление (сил), подкрепление' (Там же. – С. 278); *реставрация* лат. *restauratio* 'восстановление'.

90. Месяц был назван в честь бога ворот,

Который взирает назад и вперед.

О т в е т:

Январь – из сред.-греческого, восходит к лат. *Januarius* «месяц бога солнечного оборота *Janus*» (Там же. – С. 573). Двуликий Янус ведал и воротами, наблюдая за порядком во дворе и на подъезде к нему.

91. Слыл десятым он когда-то,

Стал теперь последним братом.

О т в е т:

Декабрь, как и предыдущий январь, в конечном счете восходит к латинскому. «До реформы календаря при Юлии Цезаре этот месяц был десятым по счету у римлян

(март – первым месяцем года), отсюда его название, производное от *deset* ‘десять’» (Этимологический словарь современного русского языка / сост. А.К. Шапошников: в 2 т. – М., 2010. – Т. 1. – С. 214).

92. Один кругом по свету бродит,
Другой, вертясь, впускает нас,
А третий неподвижен вроде,
Но силы нам дает запас.

О т в е т:

Турист – с 1837 г. ‘тот, кто совершает кругосветное путешествие’ > с 1859 г. ‘тот, кто совершает «круговое» путешествие, *турне*’ – из англ. *tourist* от франц. *tour* ‘круговой маршрут, оборот’ (Этимологический словарь современного русского языка / сост. А.К. Шапошников: в 2 т. – М., 2010. – Т. 2. – С. 436); *турникет* ‘вращающаяся калитка’ – франц. с XVI в. *tournoquet* ‘то же’ – уменьшительное от *tournoque* ‘нечто, связанное с вращением’ (Online Etymology Dictionary [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.etymonline.com>); от предыдущего и русск. *турник* ‘гимнастический снаряд, горизонтальная перекладина’, который назван так, потому что на нем можно вращаться.

93. Это пряная приправа,
То – сорняк, хоть и цветок,
Есть и имя, в коем слава,
Есть и монстр, чей взор жесток.

О т в е т:

Базилик ‘разновидность приправы’, *василек* ‘сорняк с голубыми цветками’, *Василий* – имя собственное, букв. ‘царь’, *Василиск* ‘мифическое чудовище’, греч. название значит букв. ‘царек’. Начнем с истории названия *василек*. Оно не прямо произведено от имени собственного. «Это древнерусское заимствование из греческого, где *basilikon* одного корня со словами, к которым восходят современные существительные *базилика*, *василиск*, имя собственное *Василий*» (Этимологические онлайн-словари русского языка [Электронный ресурс]. – URL: <https://lexicography.online/etymology/>). Что здесь еще примечательно, при всей однозначности связи слова *базилик* с греч. прил. βασιλικός ‘царский’ обстоятельства возникновения названия приправы и связь его с царской кухней остаются неопределенными. Польски эта приправа называется *bazylika*, а там недалеко и до Базеля. *Василиск* – это тоже загадка, потому что в оригинале Библии этому греческому переводу соответствуют разные слова.

От древнегреческого βασιλική ‘царская’ произведено и название *базилики* ‘архитектурной разновидности католической церкви’, но причины выбора названия тоже неясны. Вот такое при всей прозрачности связей загадочное гнездо слов.

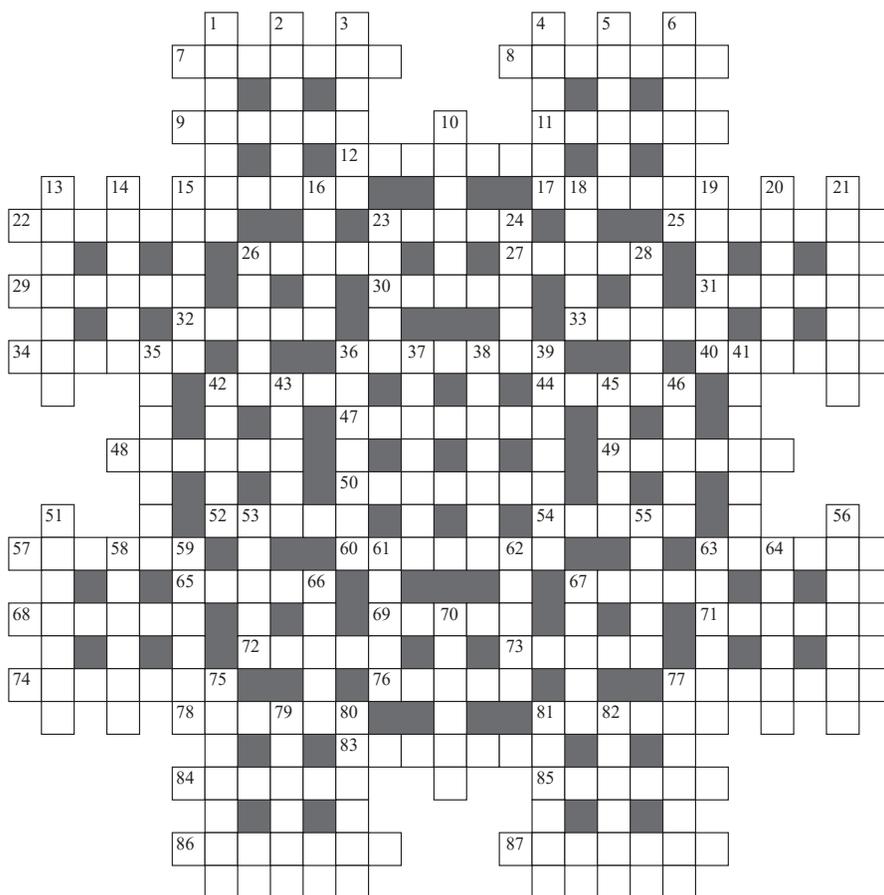
94. Корень сей замысловат:
То опасный препарат,
То в кормушке для коров,
То в предмете для пиров.

О т в е т:

Яд ‘отрава’, букв. ‘то, что едят’, *ясли* ‘то, откуда едят’, *яства* и *снедь* ‘то, что едят’. Один и тот же славянский корень, имеющий параллели во многих индоевропейских языках, сохранился в виде *яд-* (ср. *травоядный* и *мясоед*), *яс-* (*ясли* исторически с тем же суффиксом, что и *весло* от *везти*, *масло* от *мазать*; *яства* – с тем же суффиксом, что *битва*), *ед-* (исторически в *снедь* приставка *сн-*). Примечательно, что старые варианты корня *яд-*, *яс-* в значении ‘питаться’ практически не продуктивны, хотя и понятны.

В.В. ШАПОВАЛ
Москва

Кроссворд



По горизонтали. **7.** Одно из Верхневолжских озер. **8.** Воинское звание. **9.** Южное вечнозеленое дерево, встречающееся у нас в домах. **11.** Сырье для текстильной промышленности. **12.** Сельскохозяйственная культура. **15.** Древний город в Азербайджане. **17.** Фигура в гимнастике. **22.** Творение Пигмалиона. **23.** Место, где производятся денежные операции. **25.** Стихотворная форма. **26.** Левый приток реки Печоры. **27.** Рассказ А.П. Чехова. **29.** Современное название дачного поселка Куоккала. **30.** Рыболовная снасть в виде конической корзины. **31.** Свободный, но юридически неполноправный человек из низших классов в Древнем Риме. **32.** Индийский политический и общественный деятель. **33.** Птица-пересмешница с ярким оперением. **34.** Вид металлических лат – принадлежность парадного обмундирования кавалерийских гвардейцев в дореволюционной России. **36.** Рассказ В. Даля (Казака Луганского). **40.** Установленное число участников собрания, присутствие которых достаточно для принятия решений. **42.** Водоплавающее млекопитающее. **44.** Традиционный хлеб у народов Кавказа. **47.** Героиня романа популярного французского писателя конца XVIII – начала XIX в. Ф.Г. Дюкре-Дюминия. **46.** Английский ученый, чьим именем названа комета. **49.** Река в Крыму. **50.** Название Сергиева Посада в 1930–1991 гг. **52.** Женская профессия в комедиях А.Н. Островского. **54.** Имя, которым Сальери назвал дарительницу яда. **57.** Древнегреческое название Дона. **60.** Город в Сицилии. **63.** Прихоть. **65.** Второй космонавт планеты. **67.** Приток Москва-реки. **68.** Морское млекопитающее

семейства дельфиновых. **69.** Большой деревянный сосуд. **71.** Нищенствующий мусульманский монах. **72.** Ворышка – персонаж повести «Малыш и Карлсон, который живет на крыше». **73.** Государство в Восточной Африке. **74.** Гоголевский герой. **76.** Растение с крупными белыми цветами. **77.** Рассказ Л.Н. Толстого. **78.** Остров на границе Баренцева и Карского морей. **81.** Металл. **83.** Набойки против скольжения на горных ботинках. **84.** Древний город в Словакии. **85.** Мужское имя, восходящее к греческому слову «венюк». **86.** Русский шахматист. **87.** Остров в Средиземном море.

По вертикали. **1.** Имя горьковской героини Ниловны – матери Павла Власова. **2.** Буква греческого алфавита. **3.** Столица Замбии. **4.** Озеро в Казахстане. **5.** Водное позвоночное животное с длинным змеевидным телом. **6.** Пережиток феодализма в законах о наследовании. **10.** Подвижный значок на экране компьютерного дисплея. **13.** Республика в составе Российской Федерации. **14.** Оперетта И. Кальмана. **15.** Фамилия главной героини оперы Н.А. Римского-Корсакова «Псковитянка». **16.** Город в Московской области. **18.** Стихотворение М.Ю. Лермонтова. **19.** Русская народная пляска. **20.** Часть ноги. **21.** Разговорное обозначение краткого перерыва в работе. **23.** Французский зоолог – почетный член Петербургской Академии наук. **24.** Итальянский скрипичный мастер. **26.** Низменность на Юго-Западе Франции. **28.** Хозяйка квартиры в пьесе М.А. Булгакова. **35.** Экипаж для Жучки в пушкинских строках о зиме в «Евгении Онегине». **36.** Французский писатель-романист. **37.** Выборный или назначенный посланец на каком-либо важном мероприятии. **38.** Человек с большим опытом воинской или гражданской службы. **39.** Декоративное садовое растение. **41.** Городок в Польше, знаменитый древними соляными шахтами. **42.** Бог – покровитель животных в древнерусской мифологии. **43.** Молдавский танец. **45.** Приспособление для гребли. **46.** Грузинское мужское имя. **51.** Автор романа «Два капитана». **53.** Движение воздушного потока. **55.** Лентяй, разиня, неумеха. **56.** Мужское имя, с греческого языка переводимый «победоносец». **58.** Псевдоним писателя – автора детективных романов. **59.** Русский искусствовед и музыкальный критик XIX в. **61.** Узбекский советский писатель – автор книги об Алишере Навои. **62.** Родина Одиссея. **63.** Химический элемент. **64.** Приспособление для выращивания ранних растений. **66.** Богатый загородный дом с садом. **67.** Областной город в России. **70.** Советский композитор. **75.** Имя жены Спартака в романе Р. Джованьоли. **77.** Ядовитое животное теплых морей. **79.** Сын царя Салтана. **80.** Вид речевой деятельности. **81.** Ответственная роль, задание. **82.** Естествоиспытатель и путешественник – академик Петербургской Академии наук.

© И. В. Е. И. С. И. Кроссворд (2019. – № 3)

По горизонтали. **5.** Хитон. **6.** Сивуч. **7.** Эдисон. **10.** Шемяка. **13.** Треух. **17.** Иродиада. **19.** Анаконда. **22.** «Цирк». **23.** Минин. **24.** Веко. **25.** Далила. **26.** Древко. **27.** Полено. **28.** Рангун. **29.** Самокат. **33.** Васька. **35.** Египет. **38.** Минарет. **39.** Крюково. **40.** Родина. **41.** Китайка. **42.** Яблоко. **45.** Дакота. **50.** Версаль. **56.** Чилига. **57.** Пастух. **58.** «Марица». **59.** Пуцино. **60.** Рига. **61.** Кобра. **62.** Лица. **63.** Брентано. **65.** Текстиль. **67.** Волна. **68.** Астров. **70.** Плебей. **72.** Букет. **73.** Мария.

По вертикали. **1.** Чичи. **2.** Форова. **3.** Сирена. **4.** Пуля. **8.** Дроздова. **9.** «Берново». **11.** Кондорсе. **12.** Хикмет. **13.** Тамара. **14.** Хандра. **15.** Гавань. **16.** Ритон. **18.** Итларь. **20.** Кавери. **21.** Укус. **29.** Самоков. **30.** Монитор. **31.** Корейка. **32.** Тетрадь. **33.** Веря. **34.** Сокол. **36.** Пончо. **37.** Тонна. **43.** Брамбеус. **44.**оборот. **46.** Комикс. **47.** Топорище. **48.** Химия. **49.** Мирабо. **51.** Есаков. **52.** Стебель. **53.** Лопата. **54.** Усолье. **55.** Мушка. **64.** Апогей. **66.** Колчан. **69.** «Труд». **71.** Бриз.

Русский язык в школе и дома. 2019. № 4. 1–24

Редакция:

Т.А. Боброва, А.Е. Куманьева (главный редактор)

Компьютерная верстка – К.В. Морозов

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № 77–7793 от 16 апреля 2001 г.

Редакция журнала «Русский язык в школе и дома»

Адрес редакции: 109544, Москва, ул. Большая Андроньевская, д. 17

Телефон/факс: 8 (495) 671–09–85. E-mail: admin@riash.ru

<http://www.riash.ru/>

© Журнал «Русский язык в школе и дома». 2019

Словом, слишком укоренившийся в новой школе обычай выпрашивания в свою очередь тоже мешает, тоже тормозит развитие умения владеть живым словом: даже в тех школах, где изучаются в подлиннике между прочим и образцы ораторского красноречия древних греков и римлян, забывают о том, как высоко эти греки и римляне ставили искусство живого слова, как ревностно заботились их ораторы не только о чистоте и правильности языка, но и об изяществе произношения, зная, что будут иметь слушателей очень требовательных, не извиняющих никаких lapsus language. А как читаются и произносятся подчас у нас речи и рефераты в различных собраниях и заседаниях!.. Как много пропадает поучительного и интересно для слушателей из содержания речей, лишь благодаря неясной монотонной дикции, утомляющей и даже раздражающей самого внимательного и терпеливого из слушателей, иногда очень многочисленных!

Не всякому, конечно, суждено глаголом жечь сердца людей и не ораторов, конечно, должна готовить среднеучебная школа, как не обязана она давать и писателей, но она не исполнит одной из своих прямых и главных обязанностей, если полусловесные существа, принимаемые ею, не сделает словесными настолько, чтобы слово, и прежде всего, живое слово стало со временем послушным орудием их мысли <...> Прошедший предварительную школу живого слова скорее сумеет перевести на бумагу все то, что умеет наперед передать в устной речи. Письменное изложение будет служить естественной и необходимой скрепой живого слова. В этом смысле и в младших и в средних классах все результаты устных упражнений, которые требуют такой письменной скрепы, должны быть записаны... – Но подобные записи далеко не то, что сочинения. Так называемые сочинения требуют разносторонней и логической и стилистической работы. К чему же ведет преждевременное скороспелое сочинительство? – к бессодержательности, к шаткости строя речи, к шероховатости отдельных слов и выражений. Иное дело, когда развитие подвигнется значительно вперед, начитанность увеличится, приобретутся существенно необходимые сведения из теории словесности. Тогда в какие-нибудь два года техника сочинения усвоится скорее и прочнее, чем в четыре года, и не придется учителю вечно объяснять самые элементарные приемы, хоть относительно построения сложных предложений, и вечно исправлять одни и те же грубые стилистические промахи. Самое чутье языка отнюдь не развивается, а скорее притупляется от преждевременного сочинительства вследствие насилия над субъектами, еще далекими до зрелости, без которой немислима более или менее самостоятельная продуктивная работа. <...> К числу старых истин принадлежит и общеизвестная педагогическая: non multa, sed multum, которую да позволено будет в вольном переложении передать так: как можно менее знания, знания теоретического, разнообразного по качеству и подавляющего своим количеством, и как можно более умения прилагать немногие, но прочные сведения к практике, вызываемой разумными требованиями жизни. Иначе: не давайте обильного запаса разнообразных знаний, а развивайте привычку и умение добывать самостоятельно знания, и за порогом школы, и не в интересах только той или другой профессии, но и ради общечеловеческого самосовершенствования вообще и совершенствования дара слова в частности. Пусть девизом каждой школы будет любовь к труду, а следовательно, к истине и добру. Пусть пред умственным взором сияет этот девиз и на фронте этого обновленного заведения, а в стенах его с новой энергией и новой верой в возможность осуществления идет неустанная работа во имя идеала, намеченного этим девизом всякой благоустроенной, истинно педагогической школы, работа, настолько дружная и единодушная, чтобы каждый из работников, при виде результатов общего труда, мог по праву и по совести сказать: «и моего тут капля меду есть!»

(Шереметевский В.П. Слово в защиту живого слова в связи с вопросом об объяснительном чтении // Сочинения. — М.: Комис. преподавателей рус. яз. при Учеб. отд. О-ва распространения техн. знаний, 1897.)

ПОДВОДИМ ИТОГИ ВИКТОРИНЫ

Уважаемые читатели!

Подведены итоги викторины, посвященной 200-летию со дня рождения И.С. Тургенева. При определении победителей мы учитывали правильность ответов, их глубину и полноту, а также оригинальность оформления работ.

Редакция журнала благодарит всех ребят, принявших участие в викторине и приславших интересные ответы.

Победителем викторины стала

Казанцева Анна, X класс, МБОУ «Гимназия № 1 им. Н.М. Пржевальского», г. Смоленск.

Призером викторины стала

Алексеева Анна, X класс, МБОУ «Гимназия № 1 им. Н.М. Пржевальского», г. Смоленск

Поздравляем с победой!