

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

РУССКИЙ ЯЗЫК

в школе

2019. — Т. 80. — № 5



К 105-летию журнала «Русский язык в школе»

Уважаемые коллеги!

Российское общество преподавателей русского языка и литературы поздравляет журнал «Русский язык в школе» со 105-летием!

Минувшие 105 лет были наполнены яркими событиями в жизни журнала. Первый редактор-издатель журнала, преподаватель Ярославской мужской гимназии им. Александра I Благословенного Алексей Матвеевич Лебедев ставил задачей журнала «знакомить широкие круги учительства начальной и средней школы... с новыми течениями научной мысли и итогами школьного опыта в области дидактики и методики преподавания родного языка и литературы». Споры о необходимости изменения подходов к преподаванию русского языка в школе были одной из важных составляющих частей общественной дискуссии того времени. Журнал быстро стал участником этой дискуссии и завоевал уважение главных периодических изданий того времени.

После революции 1917 г. журнал переехал в Москву, выходил под разными названиями: «Родной язык в школе», «Родной язык и литература в трудовой школе», «Русский язык в советской школе» и, наконец, с 1936 г. – «Русский язык в школе».

Журнал в разные годы возглавляли К.А. Алавердов, С.Г. Бархударов, Н.А. Глаголев, С.И. Абакумов, Д.Э. Розенталь, В.И. Борковский, Е.М. Галкина-Федорук, Н.Г. Дмитрикова, Н.М. Шанский. С 2005 г. журналом руководит Н.А. Николина, профессор, заведующий кафедрой русского языка МПГУ, член Совета по русскому языку при Президенте Российской Федерации.

На страницах журнала публиковались многие выдающиеся ученые-методисты: С.И. Абакумов, К.Б. Бархин, В.А. Добромислов, М.А. Рыбникова, М.В. Ушаков, А.В. Текучев, Л.Ю. Максимов, Е.А. Баранова, И.А. Фигуровский, Л.П. Федоренко, М.Т. Баранов, Н.А. Пленкин.

На протяжении своей деятельности журнал не ограничивался рамками методики. В нем печатались и выдающие деятели русистики, такие как: Л.В. Щерба, С.П. Обнорский, И.И. Мещанинов, Н.Н. Дурново, Д.Н. Ушаков, В.В. Виноградов, А.М. Пешковский, Г.О. Винокур, Л.А. Булаховский, Р.И. Аванесов, А.Н. Гвоздев, А.А. Реформатский, А.Б. Шапиро, В.А. Белашапкова, Д.И. Шмелев и другие.

При информационной поддержке журнала «Русский язык в школе» проходят семинары и конференции ученых-методистов, на страницах журнала публикуются материалы по самым актуальным вопросам преподавания русского языка. Журнал вносит огромный вклад в современную дискуссию о тенденциях изменения подходов к методической работе.

Дорогие друзья! Мы уверены, что помимо славного прошлого и богатого событиями настоящего, у нашего юбиляра прекрасное будущее. В этот торжественный день позвольте пожелать вам нового интересного материала, счастья, здоровья, душевной гармонии и благодарного внимания читателей!

Президент РОПРЯЛ,
академик Российской академии образования,
профессор, доктор филологических наук Л.А. Вербицкая

Дорогие коллеги!

Примите самые искренние поздравления с 105-летием журнала от редакции справочно-информационного интернет-портала «Грамота.ру» и нашей многомиллионной интернет-аудитории – пользователей Всемирной сети, неравнодушных к русскому языку и культуре речи.

105 лет... Невозможно не восхищаться этими цифрами. Ведь так же, как мы сейчас открываем журнал «Русский язык в школе» в поисках самой актуальной информации о последних достижениях русистики и методики, открывали журнал наши великие учителя и предшественники – те, чьи фамилии можно сейчас найти на обложках классических трудов по русскому языку и академических словарей русского языка.

Невозможно не восхищаться и тем, что журнал «Русский язык в школе», основанный в далеком 1914 году (это старейший научно-методический журнал нашей страны!), продолжает оставаться актуальным и востребованным в современном мире веб-технологий. Реализованный нами не так давно совместный проект «История филологической мысли на страницах журнала "Русский язык в школе"» (на портале «Грамота.ру») были размещены избранные статьи ведущих отечественных филологов, которые в разные годы публиковались в журнале), вызвал огромный интерес интернет-аудитории, наглядно продемонстрировал, какие бесценные сокровища отечественной лингвистической мысли хранит в себе более чем столетний архив журнала. В нем – история филологических поисков, блестящих научных и методических открытий, бурных дискуссий о судьбах русского языка и русского письма. Но по праву гордясь своим прошлым, «Русский язык в школе» смотрит в будущее и уделяет большое внимание современным формам преподавания русского языка, в том числе с помощью новейших информационных технологий.

Искренне желаем редакции журнала «Русский язык в школе» успехов и процветания, талантливых авторов и неравнодушных читателей!

С любовью к вам и огромным уважением к вашему труду,
Владимир Пахомов,
кандидат филологических наук,
научный сотрудник Института русского языка им. В. В. Виноградова РАН,
главный редактор портала «Грамота.ру»

Елена Арутюнова,
кандидат филологических наук,
старший научный сотрудник Института русского языка им. В. В. Виноградова РАН,
заместитель главного редактора портала «Грамота.ру»

Научно-методический журнал

РУССКИЙ ЯЗЫК

в школе

Основан в августе 1914 года
Выходит 6 раз в год

Том 80

5

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

Редакционный совет

Алевтина Дмитриевна Дейкина, 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

Светлана Вениаминовна Иванова, д-р филос. наук, канд. пед. наук, член-корреспондент РАО, профессор, директор, Институт стратегии развития образования, Российская академия образования, г. Москва, Россия

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

Резеда Фаилевна Мухаметшина, д-р пед. наук, профессор, Казанский федеральный университет, г. Казань, 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 1-го класса, Научно-исследовательский институт ФСИН России, г. Москва, Россия

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

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

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

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

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 Ленвладовна Ерохина, д-р пед. наук, профессор, Московский педагогический государственный университет, 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

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 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	Большая Андроньевская ул., 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	28.08.2019
Формат	70x100 ¹ / ₁₆
Бумага	офсетная
Печ. л.	8
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

5

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 Council

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

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

Svetlana V. Ivanova, Dr. of Sci. (Philos.), Cand. of Sci. (Ped.), Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Professor, Director, Institute for Strategy of Education Development, Russian Academy of Education, Moscow, Russia

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

Reseda F. Mukhametshina, Dr. of Sci. (Ped.), Professor, Kazan Federal University, Kazan, 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

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

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, Oryol, 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

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

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

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

Vera A. Pishchal'nikova, Dr. of Sci. (Philol.), Professor, Moscow State Linguistic University, Moscow, 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 30th, 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

28.08.2019

Format

70x100¹/₁₆

Paper

offset

Printed sheet

8

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>Ларионова Л.Г.</i> Речеведческо-орфографические упражнения: их роль в обучении на основе коммуникативно-деятельностного подхода	7
--	---

ДЕТСКАЯ РЕЧЬ

<i>Доброва Г.Р.</i> Почему речь детей развивается так по-разному?	13
---	----

ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА

<i>Добротина И.Н., Осипова И.В.</i> Школьный и муниципальный этапы Всероссийской олимпиады школьников по русскому языку: опыт регионов	19
--	----

МЕТОДИЧЕСКОЕ НАСЛЕДСТВО

Из архива журнала

<i>Струминский В.Я.</i> Родной язык в школе (К 70-летию со дня смерти К.Д. Ушинского. 1870–1940)	25
--	----

АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

<i>Яблоков Е.А.</i> Делать людей бы из этих гвоздей: рассказ А.П. Платонова «Никита» (К 120-летию со дня рождения)	32
<i>Грязнова А.Т.</i> Языковые средства создания фантастического в новелле В.Ф. Одоевского «Импровизатор» (К 215-летию со дня рождения)	39

Загадки текста

<i>Бобылев Б.Г.</i> Повесть Константина Воробьёва «Убиты под Москвой»: филологический комментарий (К 100-летию со дня рождения)	46
<i>Захарова Ю.Г.</i> Художественный текст как зеркало языковой эволюции (На материале повести П.Д. Боборыкина «Однокурсники»)	55

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ

<i>Юй Минсю.</i> Формы императива в значении уступки	60
<i>Бе Тхи Тху Хыонг.</i> Функционирование слов-композигов в современных средствах массовой информации	66

В МИРЕ СЛОВ

<i>Зеленин А.В., Руднев Д.В.</i> Наречие <i>обязательно</i> в круговороте языка	72
---	----

ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ НАСЛЕДСТВО

<i>Никитин О.В.</i> Филолог-славист Н.А. Кондрашов как историограф науки и педагог (К 100-летию со дня рождения)	81
<i>Науменко С.В.</i> Школьный «Орфографический словарь» Д.Н. Ушакова и упорядочение правописания 1930–1950 годов (К 85-летию первого издания)	90

КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ

<i>Патроева Н.В.</i> Рецензия на книгу: Пешковский А.М. Лингвистика. Стилистика. Поэтика	100
--	-----

ХРОНИКА

<i>Никитина Л.К.</i> Победители конкурса «Русский язык в Узбекистане – новые горизонты» в Москве	104
--	-----

CONTENT

METHODOLOGY AND EXPERIENCE

<i>Larionova L.G.</i> Speaking and Spelling Exercises: Their Role in Teaching Using Communicative-activity Approach	7
---	---

CHILD SPEECH

<i>Dobrova G.R.</i> Reasons for Differences in Children's Speech Development	13
--	----

OUT-OF-SCHOOL ACTIVITIES

<i>Dobrotina I.N., Osipova I.V.</i> School and Municipal Stages of the National Russian Language Competition for Schoolchildren: Regional Experience	19
--	----

METHODOLOGICAL HERITAGE

From the Journal Archive

<i>Struminsky V.Ya.</i> Native Language at School (To the 70th Anniversary of K.D. Ushinsky's Death. 1870–1940)	25
---	----

LITERARY TEXT ANALYSIS

<i>Yablokov E.A.</i> These Nails Would Make Good People: a Story by A.P. Platonov «Nikita» (To the 120th Anniversary of the Birth)	32
--	----

<i>Gryaznova A.T.</i> Language Means of Creating Fantastic in a Short Story by V.F. Odoyevsky «Improviser» (To the 215th Anniversary of the Birth)	39
--	----

Text Secrets

<i>Bobylev B.G.</i> A Story by Konstantin Vorobyov «Killed near Moscow»: Philological Commentary (To the 100th Anniversary of the Birth)	46
--	----

<i>Zakharova Yu.G.</i> Reflection of Language Evolution in a Literary Text (As Exemplified by P.D. Boborykin's Story «Fellow Students»)	55
---	----

LINGUISTIC NOTES

<i>Yu Mingxiu.</i> Imperative Forms Expressing the Meaning of Concession	60
--	----

<i>Be Thi Thu Huong.</i> Functioning of Compound Words in the Modern Mass Media	66
---	----

IN THE WORLD OF WORDS

<i>Zelenin A.V., Rudnev D.V.</i> The Adverb <i>Necessarily</i> (<i>Obyazatelno</i>) in a Whirlwind of the Russian Language	72
--	----

LINGUISTIC HERITAGE

<i>Nikitin O.V.</i> Philologist-Slavicist N.A. Kondrashov as a Historiographer of Science and Teacher (To the 100th Anniversary of the Birth)	81
---	----

<i>Naumenko S.V.</i> A School Spelling Dictionary by D.N. Ushakov and Spelling Regulation of 1930–1950 (To the 85th Anniversary of the First Edition)	90
---	----

CRITICISM AND BIBLIOGRAPHY

<i>Patroeva N.V.</i> A Review on the Book by A.M. Peshkovsky «Linguistics. Stylistics. Poetics»	100
---	-----

CHRONICS

<i>Nikitina L.K.</i> Winners of the Contest «Russian Language in Uzbekistan – New Horizons» in Moscow	104
---	-----



МЕТОДИКА И ОПЫТ

DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-7-12

Речеведческо-орфографические упражнения: их роль в обучении на основе коммуниктивно-деятельностного подхода

Людмила Геннадьевна Ларионова

Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону, Россия,
e-mail: lg59@bk.ru

Статья посвящена вопросам использования речеведческих упражнений в обучении орфографии на основе коммуниктивно-деятельностного подхода. Данный подход позволяет сформировать в процессе орфографической подготовки учащихся взаимосвязанное единство правописных (орфографических) и речевых (коммуникативных) умений и навыков, необходимых для практики речевого общения. Благодаря речеведческо-орфографическим упражнениям у учащихся вырабатываются речемыслительные действия при выборе верного написания буквы (или знака) в ходе письма, и как результат формируется свободная опора на правила орфографии при создании собственных связных высказываний, различных по стилю и типу речи. В статье уделяется особое внимание упражнениям, направленным на формирование речетворческих умений учащихся создавать собственные связные высказывания в соответствии с определенной коммуникативной задачей. Кроме того, в статье показано, как, обогащая лексический запас учащихся, можно повысить их орфографическую грамотность. Результаты проведенного исследования основываются на личном опыте преподавания, анализе литературы, наблюдении за процессом обучения, беседах с учащимися и учителями.

Ключевые слова: обучение орфографии; развитие речи учащихся; коммуниктивно-деятельностный подход; виды речевой деятельности; речеведческо-орфографические упражнения

Ссылка для цитирования: Ларионова Л. Г. Речеведческо-орфографические упражнения: их роль в обучении на основе коммуниктивно-деятельностного подхода // Русский язык в школе. – 2019. – Т. 80. – № 5. – С. 7–12. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-7-12.

Speaking and Spelling Exercises: Their Role in Teaching Using Communicative-activity Approach

Lyudmila G. Larionova

Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russia,
e-mail: lg59@bk.ru

The present article covers the use of speaking activities in teaching spelling from the perspective of the communicative-activity approach. This approach allows a complex of spelling and speaking skills necessary for speaking practice to be built in the course of spelling activities. Speech and spelling activities help students to develop a verbal and cognitive mechanism for choosing the correct spelling of a letter (or sign) when writing. As a result, students can rely freely on spelling rules when producing their own coherent utterances, varying in style and type of speech. The article pays a particular attention to activities aimed at developing students' speech production skills, i.e. ability to create their own coherent utterances in accordance with a specific communication task. In addition, the article demonstrates that, by enriching the vocabulary of students, it is possible to improve their spelling competence. The study results are based on personal teaching experience, literature review, observation of the learning process, conversations with students and teachers.

Keywords: teaching spelling; speech development in students; communicative-activity approach; types of speech; speaking and spelling activities

A reference for citation: Larionova L. G. Speaking and Spelling Exercises: Their Role in Teaching Using Communicative-activity Approach. In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 2019, vol. 80, No. 5, pp. 7–12. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-7-12.

В рамках коммуникативно-деятельного подхода, являющегося сегодня одним из ведущих направлений при изучении всех разделов школьного курса русского родного языка (и орфографии в том числе), на первый план выдвигается задача — сформировать у учащихся речевые умения и навыки, максимально приближенные к практике речевого общения. Следовательно, «успешность обучения орфографии определяется не только правописными знаниями и умениями, но и знаниями в области фонетики, лексики, грамматики. Результат обучения также во многом зависит от общего уровня речевого развития ребенка и прежде всего от владения видами речевой деятельности: осмысленным и точным пониманием чужого высказывания (аудирование, чтение); свободным и правильным выражением собственных мыслей в устной и письменной речи (говорение, письмо) с учетом разных ситуаций общения и в соответствии со всеми нормами литературного языка. Таким образом, орфография русского языка может быть освоена в процессе совершенствования, обогащения всего строя речи ребенка, в результате овладения им всеми видами речевой деятельности в их единстве и взаимосвязи» [Ларионова 2010: 4].

Мы считаем, что в процедуре усвоения орфографических правил необходимо следовать принципам развивающего обучения, которое опирается на самостоятельный (или под руководством учителя) «поиск знаний, на творческую деятельность учащихся, которая характеризуется функционированием механизма догадок, переносом знаний и умений в новую ситуацию» [Азимов, Шукин 2009: 240].

Этим принципам в полной мере соответствуют **речеведческо-орфографические упражнения**, направленные на формирование в единстве и взаимосвязи правописных (орфографических) и речевых (коммуникативных) умений и навыков. Они создают «реальные возможности не только для речевого и орфографического развития учащихся, но также для их интеллектуального, духовно-нравственного и эстетического развития» [Ларионова 2018: 28]. Благодаря данным упражнениям, в основе которых лежит процесс речевой деятельности, у школьников вырабатываются прежде всего умения пошагового речемыслительного действия при выборе правильного написания букв

(или знака). Речеведческо-орфографические упражнения учат учащихся осознанному применению правил орфографии в ходе письма. Кроме того, они вырабатывают у школьников умения грамотно (в широком смысле этого слова) излагать в письменной форме свои (и пересказывать чужие) мысли в соответствии с определенной коммуникативной задачей и всеми нормами современного русского литературного языка, включая орфографические нормы.

Речеведческо-орфографические упражнения служат одновременно целям обучения орфографии и целям развития речи, что и определяет основное содержание процесса орфографической подготовки учащихся в V–VII классах общеобразовательной школы. Как показывает практика, начиная с V класса, на каждом уроке по орфографии в течение пяти-семи минут должна проводиться речеведческо-орфографическая работа на основе небольшого (50–70 слов) текста. Например:

Прочитайте и озаглавьте текст. Что отражено в заглавии: тема (о чем текст) или идея (основная мысль текста)? Аргументируйте ответ. Найдите в тексте однокоренные слова, выпишите их и графически докажите, что данные слова являются однокоренными.

Роняя ветви, очищая ствол, выбивается сосна сверх полого леса, и кажется, как хорошо вершине высокого голого дерева оглянуться над лесом кругом! Только одно может смутить наверху: неподалеку тоже так одна сосна суховерхая выбилась было, но корни не могли подавать соки земли на такую высоту, и вершина засохла, так и засохла вся целиком, а нижние сучья давно уже сброшены, и дерево сухостойное остановилось и умерло.

(М. Пришвин).

Использование текстов для речеведческо-орфографической работы на уроках русского языка «способствует более эффективному освоению грамматических и правописных норм» [Дейкина, Малявина 2011: 8]. По мнению Т.М. Пахновой, текст является основой создания на уроках русского языка развивающей речевой среды [Пахнова 2000]. В своей монографии «Инновационные подходы в обучении русскому родному языку» Л.В. Черепанова делает вывод, что «текст выступает как цель и средство обучения, объект и предмет изучения» [Черепанова 2015: 158].

Приведем примеры вопросов и заданий речеведческой направленности к текстовому материалу, с которым учащиеся работают на уроках русского языка (учитель по своему усмотрению может выбрать один-два вопроса):

1. К какому типу речи относится текст?
2. Каков стиль речи данного текста?
3. Каковы тема и идея текста?
4. В каком предложении наиболее точно отражена основная мысль текста?
5. Какова основная проблема текста?
6. Какова цель автора текста?
7. Какое из высказываний вы бы выбрали в качестве эпиграфа к тексту?
8. Сколько микротем в тексте?
9. Подберите пословицу, которая бы отражала идею текста.
10. Укажите вид связи предложений во втором абзаце текста.
11. Какие изобразительные языковые средства вы встретили в тексте? Приведите два-три примера.

Текст должен содержать не менее трех слов на изучаемую орфограмму (учитывая, что этот текст малой формы); по содержанию он должен быть интересным и понятным для учащихся.

Если в тексте встречается слово, лексическое значение которого непонятно ученикам, то и усвоение его правописания будет однозначно затруднено. В этом случае требуется специальная работа (примерно в течение двух-трех минут) над выяснением лексического значения слова, определением его морфемной структуры и, безусловно, объяснением правописания буквы (знака) в той или иной морфеме. Опыт показывает, что после выразительного (!) прочтения текста одним из учеников учитель может обратиться ко всем учащимся с такими вопросами и заданиями, как:

1. Устно объясните лексическое значение слова ... (например, *целиком*), подобрав к нему синоним.
2. Объясните, в каком значении употреблено слово *полог* в первом предложении текста?
3. Каково лексическое значение устаревшего слова ... (например, *зип/ун*)?

Затем, после выяснения лексического значения слова, учителю следует предложить учащимся орфографически проговорить данное слово, разобрать его по составу (или записать поморфемно),

а далее — обязательно обратить внимание учащихся, в какой морфеме (морфемах) этого слова находится орфограмма (орфограммы), после чего учащиеся устно объясняют или графически обозначают выбор буквы (знака) в той или иной морфеме. Учителю важно всегда помнить: мы обучаем школьников орфографии при подчеркнутom внимании к морфемам. «Несомненно и то, что опыт чтения и письма играет большую роль в данном процессе, поскольку позволяет закреплять в памяти графический, точнее — орфографический (спеллинговый), образ морфемы и словоформы в целом с помощью зрительных, речедвижительных, а возможно, и моторных (имеем в виду движения руки при письме) впечатлений, обобщенных в виде определенных стереотипов, закрепленных в нейронных связях» [Цейтлин 2018: 27].

Кроме того, надо учитывать, что разъяснение значения слова, его морфемный разбор являются необходимыми условиями работы по орфографии. Еще знаменитый ученый-методист середины XX в. М.В. Ушаков отмечал: «Грамматико-орфографическому анализу нельзя подвергать слова, недостаточно понятные учащимся» [Ушаков 1962: 5]. Обогащая словарный запас школьников, мы повышаем их орфографическую грамотность. Одно с другим при этом связано воедино.

Большое значение для развития речи учащихся при обучении орфографии имеет **работа с синонимами**. Нахождение синонимов часто является необходимым условием для точного применения орфографического правила. Например, вопрос о слитном написании *не* с именами существительными, именами прилагательными, наречиями зачастую решается в зависимости от умения верно подобрать нужный синоним (*недруг — враг; некрасивый — страшный; недалеко — близко*). Кроме того, широкое применение могут иметь упражнения по замене данного слова словом-синонимом, имеющим определенную орфографическую трудность (*старание — трудолюбие; грязнуля — неряха; даром — безвозмездно*). Между тем, и слово, подлежащее замене, вполне возможно имеет свои орфографические трудности, поэтому на его правописании (орфограммах в корне, приставке, суффиксе или окончании) следует также обращать внимание учащихся.

Например, дать ученикам задание подчеркнуть безударные гласные в корнях слов, к которым подыскиваются синонимы. Подбор синонимов на уроках при изучении орфографических тем есть не только словарно-орфографическая работа, но и стилистическая. Слова-синонимы всегда различаются тонкими оттенками стилистического характера (*безнравственный — распутный, распушенный, грешный, дурной, бесстыжий, неблагопристойный* [Абрамов 2008: 40]). Стилистические и грамматико-стилистические упражнения нужно активно вводить в работу по орфографии. Это сделает процесс изучения орфографии более сознательным, осмысленным и интересным.

Не меньшую ценность для развития речи учащихся при изучении орфографии представляет **работа по подбору антонимов**. Нахождение антонимов в некоторых случаях решает вопрос о раздельном написании *не*, например, с именами существительными и именами прилагательными при наличии противопоставления (*Не радость пришла в наш дом, а беда. Мне продали не мягкий хлеб, а черствый*). С помощью подбора антонимов можно закрепить правописание многих орфограмм, например: правописание проверяемых и непроверяемых безударных гласных в корнях слов (*зло — добро; мир — война; дурной — хороший*); правописание согласных в корнях слов (*жар — холод; густой — жидкий; веселый — грустный*); правописание глагольных суффиксов *-ова-(-ева-)* — *-ыва-(-ива-)* (*радоваться — горевать; соглашаться — отказываться; уменьшаться — увеличиваться*); правописание приставок на *-з/-с* (*конечный — исходный; упадок — расцвет; талант — бездарность*) и др. Работая над орфограммами в словах-синонимах или словах-антонимах, дополнительно можно предложить учащимся составить с ними и записать словосочетания или предложения. Было бы методической ошибкой не использовать как можно чаще на уроках при изучении орфографических тем то богатство синонимов и антонимов, которым располагает русский язык.

Не менее важным видом упражнений, сочетающим задачи расширения словарного запаса учащихся и повышения их орфографической грамотности, является **вставка пропущенных слов на определенную орфограмму** в отдельные предложения или

в текст. Данная работа требует от учащихся вдумываться, согласно контексту, в значение слова, находить в нем нужную орфограмму, что, следовательно, способствует развитию речи учащихся. Вставка слов может быть вполне свободной (на выбор школьников), а может быть ограничена указанием на «слова для справок», которые даны в конце задания. Упражнения на самостоятельную вставку слов без каких-либо справок приближают работу учащихся к условиям свободного письма, а потому такие упражнения более желательны, чем упражнения со словами для справок.

Для упражнений на вставку сочетаний слов (словосочетаний) можно использовать и устойчивые выражения (фразеологизмы). Как показывает опыт, учащиеся обязательно должны объяснять значения фразеологизмов, которые они включили в отдельные предложения или в текст. Такой вид работы, несомненно, способствует развитию речи учащихся, привлекает их внимание к богатству и образности русской фразеологии. «Национальное своеобразие фразеологической системы языка в целом (а оно несомненно) создается не одними национально маркированными устойчивыми сочетаниями слов, а их особым сочетанием с национально немаркированными оборотами и синонимичными им лексическими единицами» [Шанский 1996: 76]. Это высказывание академика Н.М. Шанского должен учитывать современный учитель словесности.

При изучении орфографических тем на уроках русского языка в V–VII классах целесообразно, кроме фразеологизмов, использовать также загадки, пословицы, поговорки, народные приметы. Эти малые фольклорные формы являются не только прекрасным материалом для проведения орфографической работы, но и «создают на уроках развивающую среду и несут в себе огромный духовно-нравственный потенциал» [Виньков 2005: 16]. Приведем примеры заданий к упражнениям:

1. Прочитайте и отгадайте загадки. Выпишите из них имена прилагательные с буквами *н* и *nn* в суффиксах. Графически объясните выбор букв. Какие еще вы знаете загадки, где употребляются имена прилагательные, образованные от имен существительных, с буквами *н* и *nn* в суффиксах? Запишите одну из них.

2. Прочитайте пословицы и поговорки. Как вы понимаете их смысл? Спишите, объясняя правописание безударных падежных окончаний имен существительных.

3. Прочитайте народные приметы. С каким временем года они связаны? Аргументируйте ответ. Выпишите в левый столбик слова с разделительным *ь*, в правый — с разделительным *ъ*. Сделайте устный вывод о правописании разделительных *ь* и *ъ*.

Важнейшая задача, стоящая перед учителем-словесником, — обеспечить не только полноценное усвоение орфографических норм, но и формирование речевых творческих умений создавать собственные связные высказывания, различные по стилю и типу речи. Богатым дидактическим материалом для решения этой задачи служат такие виды упражнений, как:

1) письменные ответы на вопросы лингвистического содержания (например: «Аргументированно объясните, почему правописание безударных гласных в корнях одних слов нужно запомнить (*ниджак, халат* и т.п.), а правописание безударных гласных в корнях других слов не надо запоминать (*извините, улетел, родной* и т.п.)»);

2) письменные ответы на вопросы нелингвистического содержания (например: «Используя специальную научную, научно-популярную литературу и материалы из Интернета, напишите развернутый ответ на один из вопросов: “Как снег становится льдом?”; “Какие названия рек начинаются с буквы *ы*?”; “Зачем лисе такой длинный хвост?”»);

3) письмо по памяти (например: «Найдите и прочитайте стихотворение поэта-фронтовика, участника Великой Отечественной войны С. Орлова “Мы не пытались в жизни окопаться...”. Какие изобразительные языковые средства вы встретили в стихотворении? Приведите примеры. Объясните правописание личных окончаний глаголов. Выучите наизусть стихотворение и запишите его по памяти»);

4) составление диалога в письменной форме (например: «Напишите небольшой диалог на тему “В часовой мастерской”, используя в репликах диалога слова с сочетаниями *жи-ши, ча-ща, чу-щу*»; «На какие реплики диалога можно ответить фразами: 1) *Ничего не хочется.* 2) *Мне нравится общаться с друзьями.* 3) *Люблю кататься на*

лыжах. 4) *Погода будет меняться в течение дня.* Запишите эти мини-диалоги»;

5) написание сочинений-миниатюр на «свободную» тему (например: «Напишите сочинение-повествование на тему “Как мы готовились к празднованию Нового года”. Используйте в своем сочинении, где это необходимо, имена существительные с суффиксами *-ек-, -ик- (-чик-)*»; «Напишите сочинение-описание на тему “Колеблется воздух, прозрачен и чист, в сияющих звездах колеблется лист...” (Н. Заболоцкий). Используйте в своем сочинении там, где это уместно, глаголы на *-тся, -ться*»;

6) написание сказок на лингвистическую тему (например: «Основываясь на правилах о правописании чередующихся гласных *а — о* в корнях слов, напишите лингвистическую сказку “Как буквы *а* и *о* подружились в корнях с чередованием”»);

7) написание рассказов на лингвистическую тему, имеющих обобщающий характер (например: «Напишите сочинение на лингвистическую тему “Правописание букв *о — е (ё)* после шипящих”, проиллюстрировав его примерами из пословиц и поговорок. А потом представьте свой рассказ в виде таблицы. Сколько в ней получилось колонок и почему?»);

8) написание рассказов-сообщений на различные темы свободного и лингвистического характера (например: «Подготовьте в письменной форме научный рассказ-сообщение о рыбах: *ёри, берш, лещ, кижуч*. Включите в свое сообщение описание внешнего вида этих рыб и рассказ о местах их обитания. Выступите с данным сообщением перед своими одноклассниками. В конце выступления спросите ребят: “Какая орфограмма объединяет слова — названия этих рыб?”»; «Напишите в жанре научно-популярного рассказа, с которым бы вы выступили в классе или на лингвистическом вечере, сообщение на одну из тем: “Какая наука изучает происхождение слов и как она помогает орфографии?”»;

9) письменный пересказ текста: полный, сжатый, выборочный (например: «Прочитайте и озаглавьте текст, напишите сжатое изложение. В словах с основой на шипящие и *ц* обозначьте окончания».

Благодаря элементам творчества, данные упражнения вызывают у учащихся интерес к процессу орфографической работы на

уроках русского языка. И орфография, как показывает многолетний опыт, уже не представляется ученикам «сухим» перечнем правил, трудных для усвоения. Учащиеся начинают осознать, что русская орфография совсем не трудная, а доступная и понятная; а приобретенные на уроках орфографии знания, умения и навыки необходимы в жизни, в учебной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

Абрамов Н. Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений. — 8-е изд., стереотип. — М., 2008.

Азимов Э.Г., Шукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М., 2009.

Виньков В.Ю. Пословицы как средство развития речи // Русский язык в школе. — 2005. — № 2. — С. 9–16.

Дейкина А.Д., Малавина Т.П. Реализация текстоориентированного подхода на занятиях по коррекции правописных умений и навыков в X–XI классах // Русский язык в школе. — 2011. — № 5. — С. 8–11.

Ларионова Л.Г. Русский язык. Орфография в заданиях и вопросах. 5–7 классы: пособие для учащихся общеобразовательных учреждений. — М., 2010.

Ларионова Л.Г. Обучение орфографии в аспекте коммуникативно-деятельностного подхода // Русский язык в школе. — 2018. — № 3. — С. 22–28. DOI: 10.30515/0131-6141-2018-79-3-22-28.

Пахнова Т.М. Текст как основа создания на уроках русского языка развивающей речевой среды // Русский язык в школе. — 2000. — № 4. — С. 3–11.

Ушаков М.В. Упражнения по орфографии в средней школе: пособие для учителя. — 4-е изд., перераб. — М., 1962.

Цейтлин С.Н. Некоторые факторы, обеспечивающие возможность спонтанного освоения орфографических правил // Русский язык в школе. — 2018. — № 6. — С. 27–30. DOI: 10.30515/0131-6141-2018-79-6-27-30.

Черепанова Л.В. Инновационные подходы в обучении русскому родному языку. — 2-е изд., перераб. — Чита, 2015.

Шанский Н.М. Русские национально маркированные фразеологические обороты // Русский язык в школе. — 1996. — № 2. — С. 72–76.

REFERENCES

Abramov N. Dictionary of Russian synonyms and similar expressions. 8th ed., stereotype. Moscow, 2008. (In Rus.)

Azimov E.G., Shchukin A.N. A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language learning). Moscow, 2009. (In Rus.)

Vin'kov V.Yu. Proverbs as a means of developing speech. In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2005, No. 2, pp. 9–16. (In Rus.)

Deikina A.D., Malavina T.P. The implementation of text-based approach in the classroom for correcting spelling skills in grades X–XI. In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2011, No. 5, pp. 8–11. (In Rus.)

Larionova L.G. Russian language. Spelling in tasks and questions. Grades 5–7: a manual for students of educational institutions. Moscow, 2010. (In Rus.)

Larionova L.G. Orthography teaching in terms of communicative and activity approach. In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2018, No. 3, pp. 22–28. (In Rus.) <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2018-79-3-22-28>.

Pakhnova T.M. The text as the basis for the creation in Russian lessons of a developing speech environment. In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2000, No. 4, pp. 3–11. (In Rus.)

Ushakov M.V. Exercises on spelling in high school: a manual for teachers. 4th ed., revised., Moscow, 1962. (In Rus.)

Tseitlin S.N. Some factors arranging for spontaneous learning of orthography rules. In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2018, No. 6, pp. 27–30. (In Rus.) <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2018-79-6-27-30>.

Cherepanova L.V. Innovative approaches in teaching Russian native language. 2th ed., revised. Chita, 2015. (In Rus.)

Shanskii N.M. Russian nationally marked phraseological turnovers. In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 1996, No. 2, pp. 72–76. (In Rus.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Людмила Геннадьевна Ларионова, доктор педагогических наук, профессор, кафедра теории языка и русского языка, Южный федеральный университет; ул. Б. Садовая, д. 105/42, г. Ростов-на-Дону, 344006, Россия

Lyudmila G. Larionova, Dr. of Sci. (Ped.), Professor, Department of Language Theory and Russian Language, Southern Federal University, 105/42 B. Sadovaya str., Rostov-on-don, 344006, Russia



ДЕТСКАЯ РЕЧЬ

DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-13-18

Почему речь детей развивается так по-разному?

Галина Радмировна Доброва

*Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия,
e-mail: galdobr@peterlink.ru*

В статье анализируются причины, по которым речь детей одного и того же возраста может быть очень различной. Рассматриваются четыре основных «групповых» фактора, оказывающих влияние на речевое развитие ребенка, – его принадлежность к группе референциальных/экспрессивных детей, к мальчикам/девочкам, к семьям с высоким/низким социокультурным статусом, наличие у ребенка старших сиблингов. Делаются выводы о необходимости учета этих факторов в работе педагога.

Ключевые слова: *онтолингвистика; вариативность речевого развития; референциальные дети; экспрессивные дети; социокультурный статус семьи; наличие сиблингов*

Ссылка для цитирования: *Доброва Г.Р. Почему речь детей развивается так по-разному? // Русский язык в школе. – 2019. – Т. 80. – № 5. – С. 13–18. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-13-18.*

Reasons for Differences in Children's Speech Development

Galina R. Dobrova

*Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint-Petersburg, Russia,
e-mail: galdobr@peterlink.ru*

The article analyses the reasons for differences in the speech of similarly aged children. Four main group factors affecting children's speech development are considered: their belonging to the group of referential / expressive children; being boys / girls; coming from families with a high or low sociocultural status; existence of older siblings. It is concluded that teachers should consider these factors in their work.

Keywords: *developmental linguistics; variability in speech development; referential children; expressive children; family's sociocultural status; existence of siblings*

A reference for citation: *Dobrova G.R. Reasons for Differences in Children's Speech Development. In Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]. 2019, vol. 80, No. 5, pp. 13–18. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-13-18.*

Вопрос, вынесенный в заголовок этой статьи, задают себе многие – и учителя, и родители. Кого-то беспокоит позднее развитие речи собственного ребенка, кто-то, напротив, гордится его успехами, кто-то недоумевает, почему в группе детского сада или в школе речь детей одного и того же возраста так сильно различается.

Есть ли единый, универсальный ответ на этот вопрос? В последние годы онтолингвистика – наука о детской речи – ищет всё новые подходы к решению этой задачи, рассматривая различные варианты освоения детьми языка.

Не будем в данной статье обсуждать речь детей, если особенности их речи обусловлены какими-то отклонениями в развитии; не будем также говорить и о детях, для которых русский язык не является родным. Остановимся только на вопросе о серьезных различиях в речи обычных русскоязычных детей.

Разумеется, речь каждого человека индивидуальна. Индивидуальна и речь каждого ребенка: у любого из них есть любимые слова и выражения, более и менее часто используемые грамматические конструкции. Интересно, что речь даже самых

маленьких детей различается достаточно заметно: у ребенка может быть всего, например, 20 слов в лексиконе, но одно из них — какое-то необычное, совершенно как будто бы неподходящее для ребенка данного возраста. Например, в речи Лизы Е. очень рано появилось слово *коварный* (о ступеньке) — *коварная ступенька* (о ступеньке на крыльце на даче). Конечно, вряд ли маленький ребенок вкладывает в это слово тот же смысл, что и взрослые люди (в частности, Лизина бабушка, так говорившая о ступеньке, на которую, если не хочешь упасть, нельзя наступать с одной стороны). Однако даже при безусловно неполноценном понимании значения слова ребенок, во-первых, верно его «адресует» (той самой ступеньке) и, во-вторых, по-видимому, ощущает, что это слово как-то «не очень хорошо» характеризует эту ступеньку. Ясно, что многие индивидуальные особенности речи ребенка обусловлены особенностями речи окружающих (инпута, как положено говорить в онтолингвистике). Мы обычно называем такие особенности «собственно индивидуальными» особенностями речи детей — в отличие от так называемых «групповых» особенностей, характерных не только для одного данного конкретного ребенка, а для какой-то определенной группы детей, объединяемой общим для всех участников группы признаком.

В последнее время стало понятно, что в этой связи речь должна идти о четырех «группировках» детей: а) детях референциальных/экспрессивных; б) мальчиках/девочках; в) детях из семей с высоким/низким социокультурным статусом; г) детях, имеющих/не имеющих старших сиблингов (братьев/сестер).

Особенности речевого развития, в первую очередь — на раннем этапе (до трех с половиной лет), во многом зависят от того, является ли ребенок референциальным, экспрессивным или «смешанным». Не будем останавливаться на истории возникновения этих терминов и подробностях изучения этих групп детей; скажем лишь, что впервые обнаружили существенные различия в детской речи в тех аспектах, которые будут рассмотрены ниже, американские исследователи [Nelson 1981; Bates et al 1988]; в дальнейшем аналогичные речевые различия детей были подтверждены и на материале речи русскоязычных детей [Доброва 2009, 2018].

Чем так существенно отличается речь ребенка референциального от речи ребенка экспрессивного?¹ Различий много, перечислим лишь основные: референциальные дети обычно начинают говорить раньше экспрессивных, их лексикон более богат, они больше, чем экспрессивные дети, склонны придерживаться каких-то грамматических правил (поэтому, кстати, допускают больше того, что нередко квалифицируют как ошибки, — различные словообразовательные и формообразовательные инновации: **лошаденок* вместо *жеребенок*, **искаю* вместо *ищу*). Дети же экспрессивные в меньшей степени, чем дети референциальные, склонны к самостоятельному языковому конструированию, они больше опираются на имитацию слов, форм и конструкций из речи взрослых. Речь экспрессивных детей в раннем возрасте часто очень невнятная (вплоть до «каши во рту» в некоторых случаях). Если экспрессивный ребенок не может воспроизвести длинное слово, он обычно как будто бы «набрасывает общий рисунок» слова, верно передавая количество слогов и место ударения, но не заботясь о хотя бы относительно точных звуковых соответствиях. Если же референциальный ребенок не может верно воспроизвести длинное слово, он поступает по-другому: как будто бы не придает значения общему рисунку слова (количеству слогов, месту ударения), зато выламывает кусочек из слова и воспроизводит его относительно правильно, верно или относительно верно произнося нужные звуки. Например, один экспрессивный ребенок, не умея еще верно произнести слово *велосипед*, произносил нечто типа «а-та-а-э» — с верным количеством слогов и ударным конечным гласным, а другой ребенок, референциальный, произносил «коротко и ясно» «п'эт'», т.е. выламывал кусочек из слова². Если референциальный ребенок не

¹ Термин *экспрессивный* был создан зарубежными авторами на основе глагола *to express* 'выражать' из-за склонности этих детей выражать свои требования и не имеет прямого отношения к известному у нас сочетанию «эмоционально-экспрессивный».

² Это различие детей обнаружил, кстати, еще в XIX в. И.А. Сикорский: он говорил о детях «слоговых» (экспрессивных, как мы теперь сказали бы) и «звуковых» (референциальных, как мы сказали бы теперь).

произносит еще какие-то звуки, он (в данный момент своего развития) всегда заменяет их одинаково (например, [с'] вместо [ж]); если же экспрессивный ребенок не произносит, например, тот же звук [ж], он может (в данный момент своего развития — в один и тот же день, на протяжении буквально пяти минут) произнести его то как [с], то как [с'], то как [з], то как [з'].

Поведение явно выраженных референциальных и явно выраженных экспрессивных детей тоже различается. Экспрессивные дети нуждаются в общении с другими людьми: они постоянно теребят маму и других взрослых, требуют к себе внимания, в то время как референциальные дети могут часами заниматься своим делом, лишь бы в поле их внимания был какой-то предмет, которым можно манипулировать (условно говоря, готовы часами «откручивать хвост у игрушечного бегемота»). Связано такое различие в поведении еще в числе прочего и с тем, что у детей этих разных типов разный порог внимания: референциальный ребенок может долго быть сосредоточен на каком-то деле, что совершенно нехарактерно для экспрессивного ребенка.

В дальнейшем, когда дети пойдут в школу, собственно речевые различия уже сотрутся (точнее — окажутся спрятанными), но их способность/неспособность сосредоточиваться в течение длительного времени на каком-то одном деле останется. Нетрудно представить себе, как учитель будет доволен референциальным и недоволен экспрессивным ребенком — даже вне зависимости от его способностей и т.п.

Кроме того, как выясняется, экспрессивные дети чаще, чем референциальные, оказываются детьми из семей с низким социокультурным статусом. Разумеется, это совсем не строгое правило (что референциальный ребенок — сын академика, а экспрессивный — дворника). Отнюдь нет. Бывает, кстати, и ровно наоборот. Только большое количество статистических данных, полученных при проведении серии экспериментов, позволило вывести названную тенденцию.

Положение, в котором оказываются экспрессивные дети, не всегда благоприятно: речь у них развивается позднее, на первых этапах она неразборчива, сами они не способны долго сохранять сосредоточенность на каком-то деле. Если к этому добавляется

еще и фактор семьи с низким социокультурным статусом (тем более — «неблагополучной» семьи), ребенок вообще попадает в весьма сложную ситуацию. Таким детям нередко ставят различные диагнозы и стремятся отправить их в дошкольные и школьные учреждения для детей «со специальными потребностями». При этом — что крайне важно! — это в большинстве случаев вполне нормальные дети. Такое развитие — это развитие в пределах нормы. Возможно, это не лучший вариант нормы, но все же норма. Если такой ребенок принадлежит к благополучной семье, с ним все будет в порядке: ему будут уделять больше внимания, учитывая присущие именно детям такого типа характеристики: склонность к имитации языковых единиц, склонность к их дифференциации. В таком случае эти дети прекрасно развиваются, успешно заканчивают школы, поступают в вузы.

Следовательно, крайне важно, чтобы педагоги знали о существовании таких детей и понимали, что такое речевое развитие — вариант нормы, но требует к себе не просто повышенного внимания, но и учета возможностей этих детей и некоторых особенностей их развития.

Остановимся далее на некоторых различиях в речевом развитии мальчиков и девочек. Многие знают, что речь мальчиков развивается несколько позже, чем речь девочек. Разумеется, понятно, что лексикон мальчиков и девочек различается: у мальчиков богаче тематические группы «транспорт», «оружие» и т.п., а у девочек — «одежда», «аксессуары» и т.п., что обусловлено причинами социального характера.

Однако в последние годы выявились и другие различия, о которых раньше не говорили. Так, обнаружилось [Бондаренко, Доброва 2011], что речь девочек чаще всего развивается более «плавно», а речь мальчиков — более «скачкообразно» (кстати, ведь и физическое развитие — например, рост — у мальчиков и девочек тоже имеет некое аналогичное различие). Кроме того, судя по некоторым последним данным, девочки раньше осваивают грамматические категории существительных, а мальчики — глаголов. Как выясняется, формо- и словообразовательные инновации больше присущи девочкам, чем мальчикам. Имеются и другие различия в освоении как устной, так и письменной речи мальчиками

и девочками, в частности — различие в путях освоения орфографии при начале школьного обучения.

Разумеется, сказанное совершенно не означает, что речь любого мальчика развивается обязательно «скачкообразно», а любой девочки — плавно, что у любой девочки больше формо- и словообразовательных инноваций, чем у мальчиков, что любая девочка раньше осваивает грамматические категории существительного, а любой мальчик — глагола и т.п. Речь идет лишь о тенденции — о том, что получается при сравнении относительно большого количества мальчиков и девочек.

В любом случае следует подчеркнуть, что нельзя предъявлять единые требования к речевому развитию мальчиков и девочек.

Не менее очевидны и различия, обусловленные социокультурным статусом семьи ребенка³. Не будем останавливаться на различиях очевидных: для всех, наверное, понятно, что дети из малокультурных семей нередко используют не только литературную лексику и повторяют речевые ошибки собственных родственников, что лексикон детей из таких семей менее богат, чем лексикон их сверстников из интеллигентных семей (хотя бы в силу того, что дети, с одной стороны, копируют речь своего окружения, а с другой стороны, поскольку многое зависит от того, читают ли родители своим детям книги и какие формы проведения

досуга используют и т.д.). Остановимся на менее очевидных различиях — на том, что было выявлено в последние годы.

Выяснилось, что дети из семей с высоким социокультурным статусом существенно лучше, чем их сверстники из семей с низким социокультурным статусом:

— конструируют предложения;

— понимают многозначность слов и фразеологизмы (даже если ранее их не слышали, т.е. у них лучше развита способность к восприятию не только прямых значений);

— соблюдают логику высказывания.

Эти дети более чутки к оттенкам значений слов, а также к оттенкам значений близких, но не идентичных словообразовательных моделей. Отвечая на вопросы, на которые они не знают ответов, дети из более интеллигентных семей предпочитают не молчать (как дети из малокультурных семей), а давать ответ, в том числе и заведомо не тот, который предполагается («стратегия выкручивания»); они более склонны к языковому анализу и метаязыковой деятельности.

Из отмеченного выше можно сделать вывод, что педагогу, работающему с детьми из семей с низким социокультурным статусом, и в особенности — учителю-словеснику, следует обращать особенное внимание на речевое развитие таких детей, причем не только на столь очевидные вещи, как бедность лексикона или наличие речевых ошибок (проблемы культуры речи), но и на менее очевидные проблемы их речевого развития (неразвитое понимание полисемии, пониженное внимание к оттенкам значений слов и оттенкам значений словообразовательных моделей и т.п.).

Наконец, существуют различия, обусловленные наличием/отсутствием у ребенка старшего сиблинга (брата и/или сестры). Сразу отметим, что учитываются только те семейные ситуации, когда разница в возрасте детей не превышает четырех лет: если она больше, то дети обычно уже не играют вместе и не общаются «на равных». Итак, если разница между детьми небольшая, то, по данным зарубежных исследователей [Bates et al 1988], речь непервых детей в семье хуже речи первых детей. Разумеется, при этом не имеется в виду, что всегда, во всех случаях, речь любого второго ребенка обязательно хуже речи первого: имеется в виду лишь то, что эта тенденция выявляется при сравнении большого количества таких пар

³ Полагаем, что применительно к условиям жизни в нашей стране более целесообразно говорить, в отличие от западных коллег, не о социально-экономическом статусе семьи ребенка, а о социокультурном: у нас не столько экономический статус семьи связан с речевым развитием ребенка, сколько культурный статус (есть интеллигентные семьи с довольно низким экономическим статусом, речь детей в которых весьма хорошо развита, и, напротив, есть семьи, имеющие высокий экономический статус, но далекие от культуры, что самым негативным образом сказывается на речи детей). Впрочем, в последние годы появились и исследования [Воейкова 2013], в которых прослеживается зависимость между бедностью семьи (отсутствием денег) и речевым развитием детей. Не пытаясь оспаривать целесообразности и таких исследований, отметим, что, с нашей точки зрения, корреляция наблюдается в большей степени между культурным уровнем, интеллигентностью родителей — и речевым развитием ребенка.

детей. По-видимому, эти данные зарубежных исследователей обусловлены тем, что при наличии двух и более маленьких детей в семье у матери не хватает времени на полноценное речевое общение с младшими, она как бы передоверяет их старшему ребенку, через него передает различные распоряжения и т.п., вследствие чего у младших детей инпут оказывается на ранних стадиях речевого развития не столь полноценным, как был у старшего.

Вместе с тем, полученные в последние годы данные, касающиеся русскоязычных детей, отнюдь не всецело подтверждают эту закономерность. Во-первых, в одном небольшом исследовании [Белогай, Сониная 2008] была высказана интересная идея, в дальнейшем всецело подтвердившаяся в экспериментальном исследовании А.А. Золотарева [Золотарева 2011]: если активный лексикон у первых детей в семье, действительно, оказывается богаче, чем у непервых детей, то пассивный лексикон, как ни удивительно на первый взгляд, во многих случаях богаче именно у непервых детей (при сравнении их лексикона в одинаковом возрасте). По-видимому, это может быть объяснено тем, что старшие дети, выполняя функцию своего рода лидера в паре, больше говорят, а непервые дети, «ведомые», — больше слушают.

Кроме того, А.А. Золотарева высказала и проверила еще одну интересную гипотезу: она предположила, что ситуация окажется неодинаковой в разных ситуациях, зависящих от пола старшего и младшего ребенка. Поделив в своем экспериментальном исследовании пары детей «старший + младший» на «однополюе» и «разнополюе», она получила следующие результаты. Во-первых, когда пол детей совпадает, речевое развитие младших всегда оказывается лучше, чем когда пол детей не совпадает. Во-вторых, выяснилось, что самая благоприятная ситуация — у младших девочек, имеющих старшую сестру: пассивный лексикон у них оказался даже лучше, чем у «немладших» девочек (тех, у которых нет старшей сестры). Самая же неблагоприятная ситуация оказалась у младших мальчиков, имеющих старших сестер: они существенно отстают и от мальчиков, у которых нет старших сиблингов, и от мальчиков, у которых есть старший брат, причем это отставание затрагивает как активный, так и пассивный лексикон. Возможно, старшие девочки в таких парах (будучи и по возрасту старше

своего брата, и в силу своего пола имеющие более раннее речевое развитие) несколько «давят» на младших братьев. Заметим, что выявленные особенности ни в коей мере не означают, что именно так складывается ситуация в любой семье, где есть старшая сестра и младший брат: естественно, есть семьи, где этого не наблюдается и даже где имеет место противоположная ситуация; речь идет только о тенденции, выявляемой на основе статистических данных, полученных при анализе большого количества пар детей.

Из сказанного, по-видимому, следует, что педагогам, работающим с детьми, надо обращать особое внимание на речевое развитие мальчиков, у которых есть старшая сестра, чтобы компенсировать таким мальчикам некоторые особенности из инпута.

Итак, как было показано, речь детей развивается по-разному, и это обусловлено различными причинами. Наибольшая сложность состоит в том, что ни одно из указанных различий не действует само по себе: они находятся в постоянном взаимопереплетении и взаимосвязи. Ситуация относительно понятна, например, с референциальной девочкой из семьи с высоким социокультурным статусом, являющейся к тому же первым (или единственным) ребенком в семье; в таком случае велика вероятность ее очень хорошего (опережающего) речевого развития. А что произойдет, например, с мальчиком экспрессивного типа из семьи с высоким социокультурным статусом, имеющим старшую сестру? Что окажет более значимое влияние — такой положительный для раннего речевого развития фактор как высокий социокультурный статус семьи или же такие неблагоприятные для этого развития факторы, как экспрессивность, пол и наличие старшей сестры? Итог в таких случаях вовсе не определяется арифметически (по количеству тех или иных факторов). Факторы эти не равновелики: наиболее значим, судя по последним данным, фактор принадлежности ребенка к референциальным/экспрессивным детям, затем следует фактор пола ребенка, затем — социокультурного статуса семьи и лишь в наименьшей мере — наличия/отсутствия у ребенка старшего сиблинга (и соответствия/несоответствия пола обоих сиблингов); т.е. факторы в данной статье расположены по их значимости.

Таким образом, на различия в речи детей влияют многие факторы, и очень важно, чтобы учителя представляли себе, от чего зависит

вариативность речевого развития, в каких особенностях речевого развития она проявляется и, соответственно, каким детям требуется в первую очередь помощь, поддержка педагога.

ЛИТЕРАТУРА

Белогай К.Н., Сони́на Н.А. Речевое развитие ребенка в период раннего детства и его взаимосвязь с различными факторами // Л.И. Божович и современная психология личности: тезисы международной научной конференции. — М., 2008. — С. 36–42.

Бондаренко А.А., Доброва Г.Р. О вариативности онтогенеза морфологической системы // Путь в язык. Одноязычие и двуязычие: сборник статей. Сер. «*Studia philologica*» / отв. ред. С.Н. Цейтлин, М.Б. Елисеева. — М., 2011. — С. 85–99.

Воейкова М.Д. Социально-экономический статус родителей и его влияние на качество усвоения языка ребенком // Проблемы онтолингвистики-2013: материалы международной научной конференции 26–28 июня 2013 г. — СПб., 2013. — С. 293–297.

Доброва Г.Р. О вариативности речевого онтогенеза: референциальные и экспрессивные стратегии освоения языка // Вопросы психолингвистики. — 2009. — № 9. — С. 53–70.

Доброва Г.Р. Вариативность речевого развития детей. — М., 2018.

Золотарева А.А. Активный и пассивный лексикон детей, имеющих старших братьев и/или сестер // Вестник студенческого научного общества РГПУ им. А.И. Герцена. — 2011. — Вып. 12. — Кн. 2. — С. 52–55.

Bates E., Bretherton I., Snyder L. From first words to grammar. Individual differences and dissociable mechanisms. — Cambridge, 1988.

Nelson K. Individual differences in language development: implications for development and language // *Developmental psychology*. — 1981. — № 17. — P. 170–187.

REFERENCES

Belogai K.N., Sonina N.A. Speech development of a child in the period of early childhood and its relationship with various factors. In L.I. Bozhovich i sovremennaya psikhologiya lichnosti: tezisy mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii [L.I. Bozhovich and modern psychology of personality: theses of the international scientific conference]. Moscow, 2008, pp. 36–42. (In Rus.)

Bondarenko A.A., Dobrova G.R. On the variability of the ontogeny of the morphological system. In Put' v yazyk. Odnoyazychie i dvuyazychie: sbornik statei. Ser. «*Studia philologica*» [Path to the language. Monolingual and bilingualism: a collection of articles. Series «*Studia philologica*»] / отв. ред. S.N. Tseitlin, M.B. Eliseeva. Moscow, 2011, pp. 85–99. (In Rus.)

Voeikova M.D. Social and economic status of parents and its impact on the quality of language learning by a child. In Problemy ontolingvistiki-2013: materialy mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii 26–28 June 2013 g. [Problems of ontolinguistics-2013: materials of the international scientific conference on June 26–28, 2013]. Saint-Petersburg, 2013, pp. 293–297. (In Rus.)

Dobrova G.R. On the variability of speech ontogenesis: referential and expressive strategies for learning the language. In Voprosy psikholingvistiki [Questions of Psycholinguistics]. 2009, No. 9, pp. 53–70. (In Rus.)

Dobrova G.R. Variability of speech development of children. Moscow, 2018. (In Rus.)

Zolotareva A.A. Active and passive vocabulary of children with older brothers and / or sisters. In Vestnik studencheskogo nauchnogo obshchestva RGPU im. A.I. Gertsena [Bulletin of the Student Scientific Society of the Russian State Pedagogical University. A.I. Herzen]. 2011, iss. 12, b. 2, pp. 52–55. (In Rus.)

Bates E., Bretherton I., Snyder L. From first words to grammar. Individual differences and dissociable mechanisms. Cambridge, 1988.

Nelson K. Individual differences in language development: implications for development and language. *Developmental psychology*. 1981, No. 17, pp. 170–187.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Галина Радмировна Доброва, доктор филологических наук, профессор, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена; Набережная реки Мойки, д. 48, Санкт-Петербург, 191186, Россия

Galina R. Dobrova, Dr. of Sci. (Philol.), Professor, Herzen State Pedagogical University of Russia; 48 Moika river embankment, Saint-Petersburg, 191186, Russia



ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА

DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-19-24

Школьный и муниципальный этапы Всероссийской олимпиады школьников по русскому языку: опыт регионов

Ирина Нургаиновна Добротина

*Институт стратегии развития образования, Российская академия образования, г. Москва, Россия,
e-mail: dobrotina.irina@yandex.ru*

Ирина Викторовна Осипова

*МБОУ Лицей № 10, Химки, Московская область, Россия,
e-mail: osipova_i@inbox.ru*

В статье анализируется опыт регионов Российской Федерации по разработке заданий школьного и муниципального этапов Всероссийской олимпиады школьников по русскому языку; задания рассматриваются с позиции соответствия существующим рекомендациям и возможности реализации задач интеллектуального развития школьников; предлагается ряд рекомендаций по совершенствованию материалов для школьного и муниципального этапов олимпиады.

Ключевые слова: задания для проведения олимпиады (олимпиадные задания); критерии оценивания; методические рекомендации; Всероссийская олимпиада школьников по русскому языку

Ссылка для цитирования: Добротина И.Н., Осипова И.В. Школьный и муниципальный этапы Всероссийской олимпиады школьников по русскому языку: опыт регионов // Русский язык в школе. – 2019. – Т. 80. – № 5. – С. 19–24. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-19-24.

School and Municipal Stages of the National Russian Language Competition for Schoolchildren: Regional Experience

Irina N. Dobrotina

*Institute for Strategy of Education Development, Russian Academy of Education, Moscow, Russia,
e-mail: dobrotina.irina@yandex.ru*

Irina V. Osipova

*Lyceum No. 10, Khimki, Moscow Region, Russia,
e-mail: osipova_i@inbox.ru*

The article analyses the experience of Russian regions in designing tasks for the school and municipal stages of the National Russian Language Competition for schoolchildren. The tasks are considered in terms of their compliance with the existing recommendations, as well as facilitation of intellectual development in schoolchildren. The authors propose a number of recommendations aimed at improving materials for the school and municipal stages of the competition.

Keywords: competition tasks; assessment criteria; methodological recommendations; National Russian Language Competition for schoolchildren

A reference for citation: Dobrotina I.N., Osipova I.V. School and Municipal Stages of the National Russian Language Competition for Schoolchildren: Regional Experience. In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 2019, vol. 80, No. 5, pp. 19–24. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-19-24.

Интерес к организации и проведению интеллектуальных соревнований учащихся общеобразовательных школ обусловлен задачами, на реализацию которых направлен проект «Образование». Об этом говорилось и во время парламентских слушаний на тему «О мерах по повышению качества образования в Российской Федерации», которые состоялись 24 июня 2019 г.

В октябре 2018 г. по заданию Министерства просвещения Российской Федерации для оценки качественных параметров заданий школьного и муниципального этапов Всероссийской олимпиады школьников в восьми субъектах Российской Федерации был проведен выборочный мониторинг соответствия заданий этих этапов методическим рекомендациям, разработанным центральными предметно-методическими комиссиями, в том числе и методической комиссией олимпиады по русскому языку¹.

Критериями оценки материалов школьного и муниципального этапов Всероссийской олимпиады школьников стали требования к: а) организации и проведению; б) текстам заданий теоретического тура; в) текстам заданий практического тура; г) критериям и методике оценивания выполненных олимпиадных заданий; д) оформлению; е) обеспечению равных условий для участников олимпиады.

Данные проведенного мониторинга систематизированы, обработаны с учетом проводимых Центральной предметно-методической комиссией по русскому языку семинаров и вебинаров.

Результаты мониторинга позволяют утверждать, что в целом **требования к организации и проведению** школьного этапа Всероссийской олимпиады школьников соответствуют методическим рекомендациям, подготовленным Центральной предметно-методической комиссией: они имеют указание на количество туров и время, отводимое на каждый тур; содержат краткое описание процедуры регистрации участников олимпиады; включают принципы составления олимпиадных заданий и формирования комплектов олимпиадных

заданий и описание критериев и методики оценивания выполненных олимпиадных заданий. Однако есть ряд существенных замечаний по документации, представленной для мониторинга: в ряде документов отсутствует оглавление, которое могло бы сориентировать в материале, пояснительная записка является по жанру аннотацией, отсутствует описание процедуры кодирования (обезличивания) и декодирования выполненных заданий, а также описание организации проверки работ и процедуры апелляции. Ряд документов носит общий характер для школьного этапа олимпиады по всем общеобразовательным предметам, поэтому специфика каждого предмета (особенности составления заданий, критериев оценивания) отражена в документах не очень подробно, хотя в таких случаях очень четко прописаны временные и материально-технические условия для олимпиады по каждому предмету.

Интересным представляется учет возможностей особо одаренных детей в требованиях одного муниципалитета: «Участники олимпиады вправе выполнять олимпиадные задания, разработанные для более старших классов по отношению к тем, в которых они проходят обучение. В случае прохождения на последующие этапы олимпиады данные участники выполняют олимпиадные задания, разработанные для класса, который они выбрали на школьном этапе олимпиады». Вероятно, правоммерно следует признать проведение экспертизы заданий школьного этапа перед их использованием в образовательных организациях, как это предусматривают требования одного из муниципалитетов: «Задания, составленные муниципальной предметно-методической комиссией, проходят экспертизу. Состав экспертной группы утверждается приказом отдела образования, опеки и попечительства администрации... муниципального района».

Анализ **текстов заданий теоретического тура** позволяет говорить о том, что большинство материалов характеризуется научной грамотностью изложения, точностью формулировок заданий. Отдельные примеры нарушений научной грамотности лишь подчеркивают общий уровень качества составленных материалов, например:

У класс: «Прочитайте слово, потом произнесите звуки в обратном порядке, чтобы получить: из слова *лѐн* — цифру.. Полученные слова запишите через черточку после

¹ Методические рекомендации по проведению школьного и муниципального этапов Всероссийской олимпиады школьников по русскому языку в 2018/2019 учебном году [Электронный ресурс]. — URL: <http://vsrosolymp.rudn.ru/mm/mpp/files/rus-sm-2019.pdf> (дата обращения: 16.06.2019).

первоначальных (*лён* — ...)). Учащиеся знают о существовании тире и дефиса, поэтому правильное использовать именно термины.

VII—XIII класс: «Какие звуки выделены в следующих словах? Назовите фонетические законы, отражающие указанные процессы». Между тем в представленном языковом материале выделены буквы, а не звуки.

IX класс: «Запишите предложения, заменяя цифры словами. По договору об оплате задолженность свыше 7896 рублей». В формулировке следовало бы употребить слово *числа*.

Следует отметить стремление к сохранению преемственности в составлении комплекта заданий от V к XI классу: в подавляющем большинстве комплектов всех регионов данное требование соблюдается, сохраняется баланс между заданиями на один уровень языка и комплексными заданиями, происходит усложнение заданий, увеличение их количества или объема. Есть единичные случаи, когда в комплектах задания для V—IX классов интереснее, чем задания для X—XI классов, но они не нарушают общей тенденции.

Также следует указать на необходимость **единообразия в подходах** к составлению заданий для разных классов в рамках одного муниципалитета. В некоторых случаях задания для классов различаются не только тематикой и степенью сложности (что закономерно), но и характером самих заданий: для одной параллели — это только тип школьных упражнений, для другой — все задания комплексные, для третьей — трудно логически объяснимая смесь разных типов заданий. Совершенно оправданно и закономерно, что задания одного комплекта составляют разные авторы. Но в целях сохранения преемственности необходимо единое руководство по сбалансированному составлению комплектов заданий в разных классах.

Результаты экспертизы позволяют утверждать, что не всегда задания обладают **новизной и оригинальностью**. Часто комплекты взяты (с изменениями, дополнениями или/и сокращениями) из материалов школьного/муниципального/регионального этапов олимпиады других регионов. Такой подход возможен, но это странно в той части, когда жителям одного края предлагается определить значение диалектизмов другого

региона нашей страны. Поэтому стоит более внимательно относиться к заданиям, содержащим специфический региональный компонент: они часто требуют дополнительных сведений или более широкого материала для наблюдения [Князев 2017].

Цели разных этапов олимпиады разные, что необходимо учитывать в составлении заданий для каждого этапа. Не отрицая целесообразности использования заданий, выложенных в открытом доступе, для создания комплекта олимпиадных заданий школьного этапа, но считаем необходимым при этом адаптировать задания более высокого этапа для школьного уровня и к готовым комплектам подходить с точки зрения доступности соответствующему этапу и возрасту.

Задания **по уровню сложности и трудоемкости** в целом соответствуют заявленной возрастной группе участников. Однако есть либо излишнее упрощение материала, либо использование терминов, не включенных в школьный курс русского языка, например:

XI класс: «Определите языковые явления, которые обыграны Я. Козловским в детском стихотворении: *Косит косец, а зайчишка косит, / Трусит трусишка, а ослик трусит*»; «Дано предложение, в составе которого употреблен фразеологический оборот: *Сколько раз твердили Васе, чтобы он делал уроки внимательно — а ему хоть кол на голове чешу/пиши/теши/паши!* Напишите правильный вариант фразеологического оборота и дайте толкование его значения». Для участников олимпиады из выпускного класса подобные задания давать нецелесообразно.

Несомненно, «сквозные» задания, повторяющиеся в разных классах, необходимо использовать в комплектах. Но при этом языковой материал должен соответствовать возрасту участников. С этой точки зрения представляется сомнительной целесообразность использования одного задания без изменений с V по XI класс, например:

V—XI класс: «Данные этимологических словарей позволяют утверждать, что слова, “спрятанные” во второй колонке, являются родственными и восходят к одному корню. Восстановите эти слова, если известно, что в третьей колонке представлено их значение (или его отдельные компоненты)»:

1		Стремительно текущая водная масса
2		Водная струя, выходящая на поверхность из земли
3		Направленное движение заряженных частиц
4		Перемещаться струей (о жидкости). Идти, проходить (о времени)
5		Делать острым посредством трения о камень, кожу и др.
6		Проникновение жидкости внутрь какого-либо помещения или из него
7		Одна из четырех сторон света

Возможно, целесообразно в подобных заданиях разделять количество языкового материала по возрастанию от младших классов к старшим (например, в приведенном задании: для V–VII классов предложить восстановить 5 слов, для VIII–IX классов – 7 слов, для X–XI классов – увеличить количество слов для восстановления до 9–10).

Оценивая **однозначность формулировок заданий/задач** школьного этапа олимпиады, в целом можно утверждать, что задания/задачи однозначно определены, участник олимпиады выполняет именно ту задачу, которую поставили перед ним авторы. Однако есть отдельные случаи, когда формулировка заданий/задач не указывает на некий алгоритм выполнения, например:

XI класс: «Какие глаголы из данного списка относятся к двувидовым? Докажите это примерами». Формулировка требует уточнения, какие примеры (словосочетаний, предложений, возможно, просто комментариев) ждут от участника олимпиады;

IX класс: «Подберите не менее четырех слов к каждому иноязычному корню. Запишите эти слова: *-geo-, -био-* и т.д.» Следует уточнить, что в ответе принимаются только однокоренные слова, а не формы слова.

VI класс: «Что объединяет следующие существительные?

- 1) Тбилиси, Дели, Токио, кофе;
- 2) Уссури, Нейсе, Миссисипи, По;
- 3) Онтарио, пальто, какао, пенсне».

Участник должен найти основание для объединения в группы или основание, общее для всех трех групп?

V класс: «Приведите примеры предложений, которые заканчиваются следующими знаками: 1). 2)? 3)! 4)?! 5)... . Старайтесь представить “красивые” предложения!» В данном случае понимание слова *красивые*

может быть очень разным у составителей задания и участников олимпиады, что явно затруднит объективное оценивание.

Задания школьного тура олимпиады должны быть направлены на **развитие у участников мышления, логики и творческих способностей**, а также позволять участникам в полной мере раскрыть имеющийся у них творческий потенциал и языковое чутье. В таком случае мы даем учащемуся – участнику олимпиады возможность освоения процесса интеллектуальной деятельности (по П.Я. Гальперину); можно говорить и о создании условий, в том числе и для формирования ментальных структур «саморегуляции интеллектуальной активности: произвольного и произвольного интеллектуального контроля, метакогнитивной осведомленности и открытой познавательной позиции» [Холодная 2002: 127].

Анализ материалов позволяет утверждать, что это требование в целом соблюдается, однако обратим внимание на тот факт, что иногда задания представляют собой типичное школьное упражнение без требования пояснить свой ответ, например:

V класс: «Образуйте формы множественного числа от существительных: *трактор, порт, инструктор, цех, крейсер, редактор, сектор, шофёр, токарь, слесарь*»; «Какие из приведенных слов являются однокоренными к слову *гора?*»; «Какие из приведенных слов имеют приставку *по-*?»;

VIII класс: «Какой частью речи может быть выражено определение? Проиллюстрируйте свой ответ примерами»;

IX класс: «Какие из этих имен существительных являются одушевленными? *Коллектив, ферзь, труп, кукла, человечество, друг, змея, рука, смельчак, пчела*»; «Запишите словами словосочетания и предложения с числительными: *к 690 + 12, из 7860 – 400, в 2018 году, 190 000 000-й город, 2000-летний юбилей, 70-дневный полет, 138 000-й житель*»;

X класс: «В каком словосочетании представлен иной способ связи, чем в остальных? *Кожаный портфель, мой портфель, его портфель, открытый портфель, Ванин портфель, этот портфель*»;

X–XI классы: «Сколько словосочетаний включает следующее предложение? Выпишите эти словосочетания. Объясните ваш выбор. *Китайские инженеры будут проектировать самый длинный туннель в Азии*».

Отметим, что если в комплекте более высокого этапа такое задание служит разгрузочным, позволяет набрать баллы всем участникам, то отсутствие более сложных заданий в конкретном регионе мешает осознать уровень сложности следующего этапа и индивидуально может снизить мотивацию участников.

При этом настораживает и определенная связь между двумя-тремя заданиями, при которой невыполнение одного влечет невыполнение и следующего:

IX класс, задание 9: «Подберите к фразеологизму *как в воду канул* не менее трех фразеологизмов-синонимов»;

задание 10: «Составьте мини-рассказ из трех-четырех предложений, используя в нем один или несколько фразеологизмов из задания 9».

Оценивая **тематическое разнообразие** заданий, можно говорить о том, что подавляющее большинство заданий дают возможность использовать в процессе их решения знания и умения, характеризующие полноту и глубину владения содержанием предмета.

Очень актуальным полагаем использование в заданиях местного языкового материала, например:

IX класс: «В Боровичском районе Новгородской области записана пословица: *Треску бояться — в лес не ходить*. Поставьте ударение в первом слове. В чем особенность этой формы слова? Дайте толкование этой пословицы, проиллюстрируйте значение в предложении. Имеет ли пословица вариант в литературном языке? Если имеет, то приведите общеизвестную пословицу. Сделайте предположение о происхождении боровичской пословицы. Вспомните близкие по смыслу пословицы».

Анализ общих требований **к критериям и методике оценивания выполненных олимпиадных заданий** позволяет утверждать, что наибольшую трудность составители заданий испытывают, описывая критерии оценивания, методику проверки и оценивания выполненных олимпиадных заданий с поэлементным (если это требуется) анализом выставляемых баллов. Часто разработчиками заданий не продуманы (или не детализированы) критерии оценивания, например:

VII класс: «Прочитайте текст. Определите тип речи, основную мысль. Назовите

средства связи предложений в тексте. (4 балла)». (Далее дан текст из 13 предложений.) Как проверяющему справедливо разделить эти 4 балла на определение типа речи, основной мысли и указание средств связи 13 предложений?

Отсутствие четких критериев оценивания осложняет работу жюри, если в его составе нет составителей заданий (а обеспечить это, учитывая территориальную протяженность регионов, бывает довольно проблематично), также отсутствие четко прописанных критериев оценивания негативно влияет на процедуру показа работ и работу апелляционной комиссии.

Уместными кажутся рекомендации о соблюдении баланса максимально возможных баллов: в комплектах не должно быть большой разницы между суммой за каждое задание (не рекомендуется включать в комплекты задания, максимальная сумма за которые составляет менее 2 баллов и более 20 баллов). Однако часто нет последовательности в соблюдении указанных рекомендаций, например:

«Даны пары слов, обозначающие мужчину и женщину: *узбек — узбечка, швейцар — швейцарка, казах — казашка, хорват — хорватка*. Какая из этих пар не вписывается в модель “лицо мужского пола по национальности — лицо женского пола по той же национальности”? Обоснуйте свой ответ толкованием слов в выбранной паре. (23 балла)».

Критерии оценивания этого задания не определяют, за что именно можно получить практически одну четвертую от общего количества баллов за работу, см. ответ: «Не вписывается в модель пара *швейцар — швейцарка*. Слово *швейцар* значит “сторож, привратник при подъездах, входах в учреждения”, а слово *швейцарка* — “жительница Швейцарии”».

Устранение недостатков и замечаний возможно за счет более внимательного изучения материалов методических рекомендаций, разработанных Центральной предметно-методической комиссией по русскому языку, в том числе и статей в журнале «Русский язык в школе», освещающих научно-методическое сопровождение олимпиад различного уровня [Григорьев, Добротина, Осипова 2019].

Результаты проведенной экспертизы позволяют сделать вывод: материалы, разработанные муниципальными предметно-методическими комиссиями для организации и проведения школьного этапа Всероссийской олимпиады школьников, в целом соответствуют методическим рекомендациям Центральной предметно-методической комиссии по русскому языку.

Вместе с тем считаем необходимым внести **ряд предложений** по совершенствованию материалов для школьного этапа олимпиады.

1. Представляется целесообразным, чтобы требования, задания и ответы к заданиям с критериями оценивания составляли единый комплект материалов, который мог бы иметь титульный лист, оглавление и т.д.

2. По форме и по содержанию задания олимпиады должны представлять собой задачи/задания, отличающиеся от школьных упражнений.

3. Считаем целесообразным при использовании заданий, выложенных в открытом доступе, не брать комплекты целиком, а составлять свои комплекты из заданий разных авторов, адаптируя их при необходимости, изменяя языковой материал.

4. При разработке критериев оценивания следует учитывать разные аспекты: уровень сложности задания, творческую составляющую ответа, элементы задания, общее количество баллов за работу в целом: целесообразно будет, если общее количество за работу в разных классах будет постепенно увеличиваться от младших классов к старшим.

5. Необходимо сохранение преемственности в составлении комплекта заданий от

V к XI классу: соблюдение баланса между заданиями на один уровень языка и комплексными заданиями, усложнение заданий, увеличение их количества или объема.

6. В целях сохранения преемственности между заданиями разных этапов и единообразия подходов было бы целесообразно, чтобы комплекты заданий для школьного и муниципального этапа готовила одна региональная комиссия.

ЛИТЕРАТУРА

Григорьев А.В., Добротина И.Н., Осипова И.В. Об итогах заключительного этапа Всероссийской олимпиады школьников по русскому языку в 2018 году // Русский язык в школе. — 2019. — Т. 80. — № 1. — С. 50–54. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-1-50-54.

Князев С.В. Русские диалекты в лингвистических задачах // Русский язык в школе. — 2017. — № 5. — С. 31–38.

Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. — СПб., 2002.

REFERENCES

Grigoriev A.V., Dobrotina I.N., Osipova I.V. On the Results of the Final Stage of the 2018 Russian Language School Olympiad. In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2019, No. 1, pp. 50–54. (In Rus.) <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2019-80-1-50-54>.

Knyazev S.V. Russian dialects in linguistic tasks. In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2017, No. 5, pp. 31–38. (In Rus.)

Kholodnaya M.A. The psychology of intelligence: the paradoxes of research. St. Petersburg, 2002. (In Rus.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ / INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Ирина Нургановна Добротина, кандидат педагогических наук, заведующий лабораторией общего филологического образования, Институт стратегии развития образования, Российская академия образования; ул. Макаренко, д. 5/16, Москва, 105062, Россия

Ирина Викторовна Осипова, кандидат педагогических наук, доцент, учитель высшей категории, МБОУ Лицей № 10; ул. Парковая, д.10, Химки, Московская область, 141410, Россия

Irina N. Dobrotina, Cand. of Sci. (Ped.), Head of the Laboratory of General Philological Education, Institute for Strategy of Education Development, Russian Academy of Education, 5/16 Makarenko str., Moscow, 105062, Russia

Irina V. Osipova, Cand. of Sci. (Ped.), Associate Professor, Teacher of the Highest Category, Lyceum No. 10; 10 Parkovaya str., Khimki, Moscow region, 141410, Russia



МЕТОДИЧЕСКОЕ НАСЛЕДСТВО

ИЗ АРХИВА ЖУРНАЛА

Родной язык в школе

(К 70-летию со дня смерти К.Д. Ушинского. 1870—1940)

Проф. В.Я. Струминский¹

Native Language at School

(To the 70th Anniversary of K.D. Ushinsky's Death. 1870—1940)

Prof. V.Ya. Struminsky

В ряду многочисленных неоспоримых заслуг Ушинского перед русской педагогикой классически четкая проведенная им разработка вопросов методологии и методики преподавания родного языка в школе должна быть отмечена как одна из основных. Вопрос о родном языке как учебном предмете начальной и средней школы впервые принципиально глубоко поставлен и разработан в произведениях Ушинского. Равным образом и методика преподавания русского языка в начальной школе в качестве пропедевтики к дальнейшему его изучению в школе средней и высшей разработана им же с исключительной убедительностью, ясностью и полнотой. Эта заслуга будет в достаточной мере оценена, если принять во внимание постановку вопросов методологии и методики родного языка до Ушинского. <...>

Родной язык в системе учебных предметов школы

Общеобразовательное значение родного языка. Исключительное значе-

ние родного языка как общеобразовательного учебного предмета школы Ушинский выводил из того, что филогенетически (т.е. в развитии народа в целом) и онтогенетически (т.е. в развитии каждой личности отдельно) родной язык является первым и притом «величайшим наставником, учившим народ тогда, когда не было еще ни книг, ни школ, и продолжающим учить его до конца народной истории»². Первые и самые широкие основы духовной жизни закладывает в ребенке его родной язык. Усваивая в течение первых лет жизни слова и формы языка, ребенок вместе с ними впитывает в себя и результаты той духовной работы, которая произведена предшествующими поколениями, создававшими язык. Благодаря этому ребенок «вступает в жизнь с необъятными силами», каких не мог бы иметь, будучи оставлен без пособия этого «великого наставника рода человеческого»³, «великого народного педагога»⁴. Родное слово — это «первый истолкователь и природы, и жизни, и отношений к людям», это — «тонкая, обнимающая душу атмосфера, через кото-

¹ Публикация подготовлена по материалам журнала: «Русский язык в школе». — 1940. — № 3. — С. 56—71. Василий Яковлевич Струминский (1880—1967) — советский теоретик и историк педагогики, член-корреспондент АПН РСФСР (1945), профессор (1926).

² «Родное слово» (Собрание педагогических сочинений К.Д. Ушинского, СПб, 1875, с. 202—203).

³ Там же, с. 203.

⁴ Там же, с. 205.

рую она все видит, понимает и чувствует»⁵. И если неоспоримо, что впечатления окружающей среды — природной и общественной — оказывают громадное влияние на склад психики и мировоззрения ребенка, то так же несомненно, что все эти впечатления опосредуются словами и формами родного языка, отражающими тысячелетний опыт человечества, и воспринимаются сквозь призму, концентрирующую в себе эту тысячелетнюю умственную работу. «Дитя входит в духовную жизнь окружающих его людей единственно через посредство отечественного языка, и наоборот, мир, окружающий дитя, отражается в нем своей духовной стороной только через посредство той же среды — отечественного языка»⁶.

Чтобы оценить по достоинству то неисчерпаемое наследство, которое получает ребенок в родном языке, стоит только представить себе длительную, в течение многих тысячелетий складывавшуюся историю его образования. «Народный язык, — писал Ушинский, — плод бесконечно долгих трудов человечества, начавшихся с незапамятных времен и продолжающихся до настоящего времени в наследственной передаче от племени к племени и от одного поколения к другому... Медленно, в продолжение многих тысячелетий, совершилось это сознательное творчество человечества, в котором оно вырабатывало себе послушное орудие для выражения своих чувств и мыслей»⁷. Понятно, на какую высокую ступень поднимает ребенка усвоение родного языка.

Овладев родным языком, ребенок свободно пользуется этим в течение тысячелетий оттачивавшимся орудием для выражения и формирования своих мыслей и чувств. Понятно, как велика должна быть образовательная сила языка. «Ребенок, развитие которого не было извращено насильственно, по большей части в пять или шесть лет говорит уже очень бойко и правильно на своем родном языке. Но подумайте, сколько нужно знаний, чувств, мыслей, логики и даже философии, чтобы

говорить так на каком-нибудь языке, как говорит неглупое дитя лет шести или семи на своем родном?»⁸ И хотя усвоение языка в первые годы жизни ребенка происходит преимущественно путем подражания, но одновременно с этой подражательной работой в ребенке под влиянием форм языка происходит и какая-то творческая работа, благодаря которой он не механически только владеет языком. Он бессознательно усваивает тонкое различие между словами и выражениями и в противоположность иному иностранцу, всю жизнь не могущему справиться с гением чужого языка, с изумительным искусством пользуется этими словами и выражениями, так недавно им усвоенными. Вместе с родным языком ребенок усваивает «бесконечное множество понятий, воззрений на предметы, множество мыслей, чувств, художественных образов, логику и философию языка, — и усваивает легко и скоро в два-три года столько, что и половины того не может усвоить в 20 лет прилежного и методического учения»⁹.

По достоинству оценивая ту стимулирующую роль, какую имеет в развитии ребенка усвоение им родного языка, Ушинский не склонен был чрезмерно эту роль преувеличивать. Он отмечал, что, усваивая подражанием в дошкольный период своей жизни множество слов и оборотов языка и поднимаясь с их помощью на более высокие стадии умственной и духовной жизни, которые без опоры на ранее созданный язык были бы недостижимы для него, ребенок в силу этого не становится еще в уровень с тем богатым содержанием, которое заключено в языке. Здесь выступает на очередь помощь школы и учителя, которые должны раскрыть ребенку богатства подражательно им усвоенного языка. «У шестилетнего дитяти уже гораздо более слов и оборотов для выражения чувств и мыслей, чем самих чувств и мыслей. Оно... еще не выросло до этого языка, так что множество слов и оборотов... еще не сделалось вполне его духовным достоянием»¹⁰.

⁵ «Родное слово» (Собрание педагогических сочинений К.Д. Ушинского, СПб, 1875, стр. 206).

⁶ К.Д. Ушинский, Руководство к преподаванию по «Родному слову», ч. I, СПб 1903 г., стр. 24—25.

⁷ Там же, ч. II, СПб 1905 г., с. 12.

⁸ «Родное слово» (Собрание педагогических сочинений К.Д. Ушинского, СПб, 1875, стр. 203).

⁹ К.Д. Ушинский, «Родное слово» (Собрание педагогических сочинений К.Д. Ушинского, СПб, 1875, стр. 204—205).

¹⁰ К.Д. Ушинский, Руководство к преподаванию по «Родному слову», ч. 2, СПб 1905 г., с. 13.

Отсюда следует, что основная задача школы заключается в том, чтобы непрерывно углублять понимание языка, которое уже имеется у ребенка, поднимая его на все более высокую ступень.

«Наставник обязан заботиться о том, чтобы дитя все более и более вступало в духовное обладание теми сокровищами родного слова, которые оно усвоило только подражанием, полусознательно, а иногда даже вовсе бессознательно, механически, почему и употребляет их часто некстати, не зная настоящего, точного значения употребляемых им слов и оборотов... Эта работа постепенного сознания полусознательно или совершенно бессознательно, через подражание только, усвоенного родного языка должна начинаться с самых первых дней ученья и по своей первостепенной важности для всего развития человека должна составлять одну из главнейших забот воспитания»¹¹. Начинаясь в начальной и продолжаясь в средней школе, работа эта заканчивается в высшей школе изучением филологии. Фактически, однако, «филология начинается с той минуты, когда ребенок сознает связь подлежащего со сказуемым или согласования прилагательного с существительным. Таким образом, грамматика является началом филологии и в то же время началом самонаблюдений человека над своей душевной жизнью... Грамматика, преподаваемая логически, начинает развивать самосознание человека, т.е. именно ту способность, вследствие которой человек является человеком между животными. Вот почему грамматику не без основания причислили к числу наук, очеловечивающих человека»¹². Понятно, что изучение родного языка в системе общего образования должно иметь исключительную важность. <...>

Исключительно большое значение родного языка в системе общего образования не следует понимать, однако, в том смысле, что работа школы замкнется в пределах одного только родного языка. Изучение родного языка в школе немыслимо вне тесного контакта с изучением других учебных дисциплин. Материал последних лет дает научно обработанное и проверенное

содержание развивающегося языка ребенка, а язык, развиваясь, в свою очередь, обеспечивает этому материалу надлежащую форму выражения. Таким образом получается двусторонняя обусловленность: правильное усвоение знаний по другим дисциплинам зависит от того, в какой мере ребенок владеет родным словом; с другой стороны, развитие родного слова зависит от того, в какой мере осуществляется связь этого развития с материалом других дисциплин. То и другое не всегда ясно осознавалось.

Разъясняя первое положение, Ушинский писал: «Изучение каждого предмета передается ребенку, усваивается им и выражается всегда в форме слова. Дитя, которое не привыкло вникать в смысл слова, темно понимает или вовсе не понимает его настоящего значения и не получило навыка располагаться им свободно в изустной и письменной речи, всегда будет страдать от этого коренного недостатка при изучении всякого другого предмета»¹³. Ребенок, не свободно понимающий чужую речь, не умеющий правильно строить свою, неизбежно будет не успевать по всем предметам. <...> «Не ясно ли теперь, что преподавание отечественного языка в первоначальном обучении составляет предмет главный, центральный, входящий во все другие предметы и собирающий в себе их результаты, и что я имел право взглянуть на наставника отечественного языка как на руководителя всего первоначального обучения»¹⁴.

Только что показанная зависимость изучения других дисциплин от знания родного языка вовсе не значит, что родной язык покрывает и обезличивает собой все предметы школьного обучения. Напротив, нормальное развитие родного языка учащихся возможно только при условии, если он изучается не как самодовлеющая учебная дисциплина, а в постоянной опоре на материал других дисциплин. «Язык, — писал К.Д. Ушинский, — не есть что-либо отрешенное от мысли, а напротив — органическое ее создание, в ней коренящееся и беспрестанно из нее вырастающее; так что тот, кто хочет развить способность языка в ученике, должен развивать в нем

¹¹ Там же, с. 13—14.

¹² К.Д. Ушинский, Руководство к преподаванию по «Родному слову», ч. 2, СПб 1905 г., с. 16.

¹³ К.Д. Ушинский, Руководство к преподаванию по «Родному слову», ч. 1, СПб 1903 г., с. 24.

¹⁴ Там же, с. 25.

прежде всего мыслящую способность... Формальное изучение языка противоречит и самой природе дитяти. Дитя, если оно еще не испорчено ложным воспитанием, не склонно к фразам: его прежде всего увлекает самая мысль, содержание, явление, факт, а не форма выражения мысли... Как умственная, так и словесная гимнастика должны упражнять умственные и словесные силы ученика над каким-нибудь реальным, положительным знанием; главной целью этих упражнений должно быть полное усвоение и ясное выражение самого знания, причем побочным образом будут упражняться и умственные силы, и способности слова»¹⁵. Однако детальное установление взаимоотношений родного языка с другими предметами может быть показано только в конкретной разработке учебного плана школы. <...>

Родной язык как предмет преподавания

Если на преподавателя родного языка в начальной школе самой логикой начального обучения возлагаются задачи гораздо более широкие, чем изучение собственно языка, — задачи рационального подведения ребенка к изучению ряда специальных предметов начальной и средней школы, то родной язык и свои специальные задачи, которые на общей основе материала различных дисциплин должны быть организованы достигаемы уже с первого года. Основные цели, которые преследуются при первоначальном обучении детей родному языку, Ушинский формулировал так: первая цель — развитие в детях дара слова, вторая цель — сознательное овладение сокровищами родного языка, третья цель — освоение логики языка, т.е. грамматических его законов в их логической системе. Все три цели в начальной школе достигаются совместно, но на дальнейших стадиях школьного обучения выделяются такие специальные предметы, как грамматика и история языка, история литературы и теория словесности, риторика и логика (в прежних школах) и т.п. Нельзя отрицать, что правильная формулировка задач изучения родного языка как предмета преподавания в значительной степени обеспечивает нормальную учебную работу. Однако

в исторической практике школы случаи такой правильной формулировки чрезвычайно редки. <...>

Ушинский дал рациональное обоснование не только той последовательности, в какой должно идти усвоение отдельных элементов родной речи, но и тех методических приемов, которыми следует руководствоваться в этой работе. На первый план в качестве основы развития всех видов человеческой речи Ушинский выдвинул устную речь (дар слова). «В наших школах, — писал он, — почти всегда забывают, что на обязанности наставника отечественного языка лежит не только письменная, но и изустная речь учеников и что, кроме того, хорошая письменная речь, главным образом, основывается на хорошей изустной или, по крайней мере, мысленной речи...»¹⁶ Устная речь должна быть, таким образом, положена в основу развития как письменной речи, так и чтения. Что касается грамматики, являющейся своего рода логикой языка, то таковая может явиться только в результате предварительного анализа речи в ее различных формах.

Устная речь. Для дореволюционной русской школы проблема развития устной речи в школе была одной из наиболее трудных. Не разрешена она полностью и в наше время. Ушинский с замечательной проницательностью констатировал этот существенный недостаток в современной ему школе. «В наших школах, — писал он, — чрезвычайно мало обращают внимания на упражнения детей в изустной речи. Дети или молчат в школе, или отвечают на выученный наизусть урок, или дают отрывочные, бессвязные ответы на вопросы учителя»¹⁷. Это пренебрежение к устной речи в особенности поражаало Ушинского, когда ему приходилось сравнивать наши русские школы с иностранными. «Многое поражаало меня в германских и швейцарских школах, — писал Ушинский, — но ничто не поразило меня столько, как умение 8- и 9-летних детей в Швейцарии и Германии изустно и письменно выражать свои мысли. И сравнения никакого нет с тем, что

¹⁶ К.Д. Ушинский, Руководство к преподаванию по «Родному слову», ч. 2, СПб 1905 г., с. 18.

¹⁷ «О первоначальном преподавании русского языка» (Собрание педагогических сочинений К.Д. Ушинского, т. II, дополнительный, СПб 1913 г., с. 149).

¹⁵ «Предисловие к «Детскому миру» (Собрание педагогических сочинений К.Д. Ушинского, т. II, дополнительный, СПб 1913 г., с. 73—75).

представляют нам наши дети того же возраста или даже двумя, тремя годами старше. Мы довольны уже тем, если в наших школах дети 12 лет пишут хоть не совсем связно, но без больших орфографических ошибок и так, что можно добраться до смысла того, что хотел сказать писавший; мы довольны уже, если 11-летнее дитя, заикаясь, растягивая, путаясь беспрестанно, сумеет рассказать нам урок своими словами, не забывивши. Требования швейцарских и германских школ гораздо выше: от 10-летнего мальчика требуют, чтобы он выражался отчетливо, громко, плавно, быстро и даже красиво, и во всякой хорошей школе ученики удовлетворяют этим требованиям... В германских и швейцарских школах упражнения в изустной речи начинаются со вступления ребенка в школу и оканчиваются только с его выходом; в этих школах обращают еще более внимания на изустную речь, чем письменную»¹⁸. Результатом невнимания школы к устной речи ребенка является то, что и взрослые говорят часто плохо. <...>

На вопрос о том, как же поставить развитие в школе устной речи ребенка, Ушинский отвечал прежде всего критикой схоластических попыток механически развить навыки речи у ребенка, путем ли пересказывания, повторения, списывания, или путем упражнений в писании сочинений на темы о предметах ребенком мало осознанных, подчас совсем не виденных и не прочувствованных, и притом без соответствующей предварительной подготовки. «Пересказывание прочитанного своими словами, — писал, например, Ушинский, — весьма плохое упражнение дара слова. Здесь ребенок... достигает только того, что пропусками, недомолвками, нелогическим переставливанием мысли искажает и мысль и речь писателя»¹⁹. Коренной недостаток наиболее распространенных приемов развития устной речи ребенка заключается в том, что формальную способность речи начинают упражнять раньше, чем сформировалась мысль ребенка, подлежащая

выражению. «Основная идея при изучении отечественного языка состоит в том, что дитя может выразить ясно и самостоятельно только ту мысль, которую усвоит также ясно и самостоятельно. Поэтому главное дело наставника состоит в том, чтобы прежде усвоить ребенку ту или другую мысль, а потом уже заботиться об ее правильном изустном или письменном выражении... Изустная речь основана на мышлении; следовательно, наставник русского языка обязан дать детям упражнения, возбуждающие мысль и вызывающие выражения этой мысли в слове»²⁰.

Лучшим средством для первоначального возбуждения мысли, а следовательно, и речи ребенка является показ ему того или иного предмета или его изображения. <...> «Большая разница, заставим ли мы говорить и писать дитя о предмете, если не совсем ему незнакомом, то сохранившемся в душе его в туманных очерках, или о предмете, который, если и не стоит перед его глазами, то, по крайней мере, яркими чертами врезался в его память. Такой предмет сам задает вопросы ребенку, поправляет его ответы, приводит их в систему, и ребенок мыслит, говорит и пишет самостоятельно, а не ловит фразы из уст учителя или со страницы книги»²¹. Понятно, какое решающее значение в развитии устной речи ребенка придавал Ушинский наглядному обучению. Именно с целью организовать такое обучение он и издал в помощь учителю родного языка пособие для наглядных бесед с детьми под заглавием «Детский мир». <...>

Однако наглядность как основной стимул, активизирующий мысль и речь ребенка, не может быть сводима, как это часто делалось, к простому показу предмета или его изображения. Это было упрощением идеи наглядности. Не в самом показе предмета дело, а в том, что он стимулирует мысль ребенка и заставляет видеть в предмете гораздо больше, чем открывается непосредственному чувственному наблюдению. Считая предметы естественных

¹⁸ «Отчет о командировке за границу» (Собрание педагогических сочинений К.Д. Ушинского, т. II, дополнительный, СПб 1913 г., с. 246).

¹⁹ «О первоначальном преподавании русского языка» (Собрание педагогических сочинений К.Д. Ушинского, т. II, дополнительный, СПб 1913 г., с. 143).

²⁰ «Отчет о командировке за границу» (Собрание педагогических сочинений К.Д. Ушинского, т. II, дополнительный, СПб 1913 г., с. 248).

²¹ «О первоначальном преподавании русского языка» (Собрание педагогических сочинений К.Д. Ушинского, т. II, дополнительный, СПб 1913 г., с. 144).

наук наиболее подходящими для наглядных бесед, Ушинский полагал, что эти предметы являются вместе с тем и лучшим упражнением для логического мышления. «Эти предметы наглядны и находятся между собой в связи; да и сама логика есть не что иное, как отражение в нашем уме связи предметов и проявлений природы. Что такое идеи особи, вида, рода, признака, качества, предмета, явления, отношения, условия, причины, следствия, обстоятельства, — что такое все эти логические категории, как не результаты наблюдений человека над явлениями внешней природы и явлениями его собственной души? ...Логика природы есть самая доступная для детей, логика наглядная и неопровержимая. Всякий новый предмет дает возможность упражнять рассудок сравнениями, вводит новые понятия в область уже приобретенных, подводить изученные виды под один род. Всякое физическое явление есть также превосходнейшее упражнение для детской логики. Здесь ребенок наглядно и практически усваивает логические понятия: причины, следствия, цели, назначения, выводы, умозаключения и т.д.»²². Только поднимая наглядное обучение до степени логического мышления, можно создать надлежащую основу для развития речи, сначала устной, а затем и письменной. «Дар слова, — пишет Ушинский, — главным образом опирается на логическую способность души человеческой. На способность ее отвлекаться от конкретных представлений и возводить эти конкретные представления в общие понятия. Находить между ними сходные и различающиеся признаки, сливать их в одно общее суждение и т.д. Это общечеловеческая логика составляет основание языка и выражается в его грамматических законах... Наставник родного языка беспрестанно имеет дело с логикой, и недостаток ее прежде всего отражается в спутанности или односторонности понятий, а следовательно, в темноте и неправильности письменной и изустной речи; так что развить в детях дар слова — значит почти то же самое, что развить в них логичность мышления»²³.

²² К.Д. Ушинский, Руководство к преподаванию по «Родному слову», ч. 2, СПб 1905 г., с. 20.

²³ «О первоначальном преподавании русского языка» (Собрание педагогических сочинений К.Д. Ушинского, т. II, дополнительный, СПб

Письменная речь. Если устная речь... имеет своей предпосылкой наличие определенных мыслей у ребенка, обогащение его наблюдениями, развитие его логики, то предпосылкой для развития письменной речи является нормальное развитие устной речи. Для того чтобы что-либо правильно написать, нужно иметь и уметь это сказать. Поэтому «письменные упражнения дара слова должны уже следовать после изустных в постепенности, сообразной с возрастом детей, их развитием, их навыком в механизме письма и их умением письменно излагать свои мысли»²⁴. <...> К письменным упражнениям Ушинский подходил исключительно осторожно, имея в виду, что всякое непосильное упражнение может родить ошибку, укоренившаяся же ошибка искореняется с большим трудом. В течение первого года учащиеся по «Родному слову» пишут только отдельные слова в ответ на вопросы и нераспространенные предложения. Далее следует пересказ по вопросам какой-либо статьи, а затем и самостоятельные сочинения, сначала по вопросам, а потом и без вопросов, в виде сравнений, описаний, рассказов, писем и т.д. <...>

Грамматика. <...> «Так как грамматика, — писал Ушинский, — есть результат наблюдений человека над собственным языком, а не язык — результат грамматики, то самый рациональный прием изучения грамматики будет такой, при котором стараются обратить внимание дитяти на то, как он говорит, и только руководят его наблюдениями над теми грамматическими законами, которым он бессознательно подчиняется в своей речи, усвоенной подражанием, но созданной самосознанием. <...> На обязанности наставника, а также и учебника, руководящего самосознанием дитяти, лежит подбирать такие явления слова, чтобы дитя постепенно переходило от явлений простых к явлениям сложным и употребляло выводы, сделанные им из прежних наблюдений, для уяснения новых и более сложных явлений...»²⁵

Едва ли не самым ценным в грамматике Ушинского нужно признать то 1913 г., с. 148).

²⁴ Там же, с. 150.

²⁵ К.Д. Ушинский, Руководство к преподаванию по «Родному слову», ч. 2, СПб 1905 г., с. 25, 26, 28.

обстоятельство, что он смело связал изучение грамматики с логикой человеческой мысли, не отождествляя их, разумеется, но твердо настаивая на их единстве. Это придало изучению грамматики внутренний смысл и сделало ее живым предметом школьного преподавания. «Логика, — писал Ушинский, — необходимо должна составлять подкладку всякой грамматики и всякой разумной речи человека... Логическое суждение есть основа логической речи, и эту-то логическую речь и должен развивать наставник отечественного языка»²⁶.

Заключительные замечания. <...> В качестве наиболее оригинальных и стержневых принципиальных идей Ушинского о родном языке в школе необходимо отметить следующие:

1. В родном языке ребенок подвергается непосредственному воздействию тысячелетиями выработанного орудия духовной жизни народа. <...> Вопрос поставлен им исключительно серьезно и принципиально и сохраняет свое значение не только в отношении к начальному, но также и к среднему и высшему образованию.

2. Родной язык является первым и самым серьезным возбудителем абстрактной мысли ребенка. <...> Последующее развитие... мышления в процессе изучения отдельных дисциплин может быть правильно построено только на почве освоения первичных логических элементов речи.

²⁶ Там же, с. 23.

3. Родной язык — генетически первый предмет начального обучения. Как показано выше, эта идея Ушинского вносила органическую стройность в построение учебного плана начальной школы и раскрывала известные перспективы для развертывания этого плана в дальнейших ступенях образования. Постепенно дифференцируя в сознании учащихся в течение первых лет обучения отдельные стороны действительности, педагог, таким образом, обеспечивает правильный подход к изучению отдельных учебных предметов и в то же время сохраняет идею их единства и взаимной связи. Не теряя идеи этого единства для старших классов школы, Ушинский писал, что, хотя «в постройке мирозерцания в голове учащихся принимают участие преподаватели всех предметов, но именно на преподавателе русского языка и словесности лежит обязанность обзора всех приобретенных детьми знаний и приведение их в стройную логическую систему, потому что родное слово есть именно та духовная одежда, в которую должно облечься всякое знание, чтобы сделаться истинной собственностью человеческого сознания»²⁷.

²⁷ «О первоначальном преподавании русского языка» (Собрание педагогических сочинений К.Д. Ушинского, т. II, дополнительный, СПб 1913 г., с. 162).



АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-32-38

Делать людей бы из этих гвоздей: рассказ А.П. Платонова «Никита» (К 120-летию со дня рождения)

Евгений Александрович Яблоков

*Институт славяноведения, Российская академия наук, г. Москва, Россия,
e-mail: ejablokov@proc.ru*

В статье дан анализ концептов, определяющих художественный мир рассказа А.П. Платонова «Никита» и реализованных в лексическом строе текста. Цель статьи – на основе филологического анализа определить авторскую концепцию. Объект исследования – постижение сущности мироощущения заглавного персонажа произведения. Автор статьи акцентирует внимание на уникальности героя, подчеркивая его особую миссию в мире. Соотнесение рассказа с «большим» контекстом творчества писателя способствует пониманию важнейших идей произведения.

Ключевые слова: *филологический анализ текста; внутренняя форма слова; многозначность; мифопоэтические коннотации; интерпретация; анимизм*

Ссылка для цитирования: Яблоков Е.А. Делать людей бы из этих гвоздей: рассказ А.П. Платонова «Никита» (К 120-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. – 2019. – Т. 80. – № 5. – С. 32–38. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-32-38.

Работа выполнена при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ) в рамках проекта «Категория детства в философии и поэтике А.П. Платонова» № 18-012-00429.

These Nails Would Make Good People: a Story by A.P. Platonov «Nikita» (To the 120th Anniversary of the Birth)

Evgeny A. Yablokov

*Institute of Slavic Studies, Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia,
e-mail: ejablokov@proc.ru*

The article analyses defining concepts in the fictional world of a story by A.P. Platonov («Nikita»), which are introduced through the lexical structure of the text. Using philological analysis, the author aims to define the writer's concept, with the title character's worldview constituting the study object. The author of the article pays special attention to the main character's uniqueness, emphasizing his special mission in the world. Considering the story in the context of the writer's work contributes to better understanding of its key ideas.

Keywords: *philological analysis of the text; inner form of the word; polysemy; mythopoetic connotations; interpretation; animism*

A reference for citation: Yablokov E.A. These Nails Would Make Good People: a Story by A.P. Platonov «Nikita» (To the 120th Anniversary of the Birth). In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 2019, vol. 80, No. 5, pp. 32–38. DOI: 10.30515 / 0131-6141-2019-80-5-32-38.

The work was supported by the Russian Foundation for basic research (RFBR) within the project «Category of childhood in philosophy and poetics of A.P. Platonov» № 18-012-00429.

Рассказ «Никита» (1945) активно используется в школьной практике, причем интерпретируется, как правило, в «жизнеподобном» духе. В центре внимания — личность пятилетнего героя; именно возрастом Никиты объясняется свойственный ему «анимизм», проявлений которого в небольшом произведении весьма много (анализ соответствующих эпизодов позволяет учителю подчеркнуть связи сюжета со сказочно-фольклорными мотивами). Однако практически незатронутым остается важный вопрос, который не может быть решен без рассмотрения рассказа как художественного целого. Должны ли мы, исходя из авторской концепции (уяснить которую можно лишь путем филологического анализа, через обращение к семантическим и композиционным нюансам), считать мироощущение Никиты «типичным» для ребенка пяти лет — или же поведение главного персонажа свидетельствует о его необычности, исключительности?

Непроясненность этого вопроса ощущалась уже первыми читателями «Никиты». Например, в 1946 г. поэт П.Г. Антокольский во внутрииздательской рецензии на рукопись платоновского сборника рассказов, утверждая, что их смысл «ясен и прост для любого читателя», вместе с тем заявлял: «...в рассказе “Никита” слишком прямолинейно и назойливо показан антропоморфизм в мироощущении ребенка. <...> ...Чуть меньше было бы куда лучше!» [Критические отзывы 2017: 532]. Связь героя с «потусторонней» реальностью — пусть даже воображаемая, фантазируемая ребенком — настораживала. Сказывалось характерное для критики 1930–х — 1940-х гг. мнение, что Платонов, как «упадочный» автор, декларирует бессилие человека перед природными силами¹, идя тем самым вразрез с преобразовательными идеями социализма. Характерно высказанное в 1952 г., вскоре после смерти Платонова, суждение А.Б. Чаковского о детских рассказах писателя:

¹ Автор одной из наиболее обстоятельных и «разгромных» статей А.С. Гурвич в 1937 г. писал: «Огромный и пустой мир и в нем одинокий ребенок, одинокий человек — вот излюбленный образ Платонова. С болезненной утонченностью передает Платонов заброшенность, одиночество человека» [Гурвич 1994: 366].

...Анимизм, которым проникнуто платоновское ощущение природы... служит у него для усиления чувства беспомощности, одиночества, необратимости смерти. Природа у Платонова — порождение чувств его героев, их настроений безысходности, отчаяния, страха, смирения [Посмертные сборники 2017: 572].

Впрочем, и сегодня платоновский рассказ возбуждает отнюдь не детские коллизии. Вот, например, о чем писали РИА — НОВОСТИ 27 марта 2017 г.:

Общественники Красноярска просят работников образования... заменить рассказ Андрея Платонова «Никита» для пятиклассников на другое произведение этого же автора, сообщил депутат Госдумы Виктор Зубарев на заседании общественного совета при Красноярской митрополии. По информации совета, в феврале в его адрес обратились родители красноярских школьников...² Они считают, что... рассказ Платонова [может] навредить психике. <...> В рассказе «Никита» речь идет о пятилетнем мальчике, который наделяет чертами умерших людей окружающие его предметы. Психолингвистическая экспертиза литературных произведений была проведена экспертами Красноярского государственного педагогического университета имени Астафьева. <...> ...Общественный совет будет просить Минобрнауки РФ заменить рассказ Андрея Платонова «Никита» на другое произведение этого же автора³.

Судя по всему, Никита заподозрен то ли в психических отклонениях, то ли в одержимости бесами — а возможно, в том и другом одновременно. «Общественники» в наивно-гротескном виде акцентировали тот же вопрос, который сформулирован в начале статьи: как соотносится Никита с окружающей реальностью, какое место занимает в художественном мире?

Предварительный ответ таков: герой рассказа, чьи чувства и поступки составляют основу сюжета и изображены «крупным планом», предстает существом *уникальным* в своем роде. При этом автор, рисуя контакты Никиты с неживыми объектами, которые кажутся мальчику «одушевленными», стремится создать у читателя впечатление, что дело не только в фантазиях впечатлительного ребенка: всеобщая

² Красноярских активистов устроил не только «Никита», поэтому текст заметки цитируется с некоторыми изъятиями.

³ См.: <https://ria.ru/20170327/1490872263.html>; <https://vz.ru/news/2017/3/27/863713.html>

«одушевленность» — *подлинная* сущность бытия, которую Никита в силу своих эмпатических возможностей ощущает гораздо лучше остальных людей. Соответственно, герой исключителен не только в психологическом отношении — речь идет о его особой *миссии* в мире.

Важно, что характер Никиты не статичен; его динамика в рассказе эквивалентна *инициации* — архаичному посвятельному обряду, символизирующему наступление взрослости. Намек на это изначально звучит в словах матери, которая говорит мальчику: «Не балуй, Никитушка, отца у тебя нету... *Ты умный теперь*» [126]⁴. Хотя в финале отец возвращается, Никита не только не перестает быть «умным», но, фигурально говоря, становится еще «умнее». Существенно и то, что отец приходит с войны, где, по его словам, «умирал» [132], — практически во всех «детских» рассказах Платонова радикальный сдвиг в мироощущении ребенка обусловлен контактом (в той или иной форме) со смертью⁵. «Сказочный» (и оттого кажущийся умильным) колорит платоновских сюжетов этому отнюдь не препятствует — сравним суждение В.Я. Проппа: «...сказка отражает в основном представления о смерти» [Пропп 2000: 37]. «Постигнув» смерть, малолетний герой бросает ей вызов, т.е. воплощает «воскресительное» начало — иными словами, эволюция его личности означает в перспективе («последней») смену всей системы отношений в мире, кардинальное «обновление» бытия. Такой мифологический подтекст присутствует и в рассказе «Никита», который в жанровом отношении (как большинство созданных Платоновым в конце 1930-х — начале 1940-х гг. произведений о детях) представляет собой не сентиментальную «бытовую» зарисовку, а философскую притчу.

Подтекстный сюжет «Никиты» обнаруживается при углубленном анализе текста, где важную роль играют «двусмысленные» обороты, значение которых балансирует между иронически-«детским» и вполне

«серьезным», конкретно-«бытовым» и метафорическим. Такова одна из первых фраз «В избе и на всем дворе оставался хозяином один Никита» [126]: вполне обыденные слова *двор* и *хозяин* содержат намек на формирующиеся в ходе сюжета коннотации «всеобщности». Подобная семантика подготавливается и фразой матери — ее довод в пользу «неустранимости» Никиты звучит парадоксально: «На небе солнце светит, кругом в полях людно, ты не бойся, *ты живи смирно один...*» [127]. Ситуативно понятная фраза (*живи один* = ни во что не вмешивайся, не создавай конфликтных ситуаций) в силу «глобальности» нарисованной картины обретает универсально-философский смысл: «отдельное» положение героя сочетается с «всеединством» бытия — Никите нечего бояться, поскольку он часть вселенной (к тому же наречие *смирно* по созвучию может быть понято как *с миром*, т.е. *вместе* с ним). По сути, мать высказывает «программу», которая затем разворачивается в сюжет рассказа. Все действия героя в «земном» пространстве (которое в «практическом» плане ограничено окрестностями дома, «деревенской улицей» и «овином на околице» [131]) представлены как взаимодействие с универсальными сущностями и бытием в целом.

Своего рода «сигналом» к выходу Никиты в «большой» мир становится явление «извне»: *воробей*, перейдя порог, ищет «зернышко в *жилой земле* избы» [127]. Можно было бы подумать, что подразумевается земляной пол, но в заключительном эпизоде отец мальчика «стругает доски в сарае, чтобы перестелить заново пол в избе» [133]. Одно из значений слова *земля* — владение, территория; соответственно, *жилая земля* — населенное пространство, куда воробей «проникает»; подобно ему Никита, *покинув* избу, также оказывается в «жилой земле», т.е. в «большом» мире. Воробей играет роль стимула: при виде его «скука» Никиты достигает апогея, и герой переходит в «активное» состояние: «Он хотел теперь узнать то, чего он не знал» [127].

Характерен образ действий птички: она *приходит* в избу, т.е. предстает существом «нелетающим». С одной стороны, образ клюющего воробья стимулирует евангельскую ассоциацию — вспомним Нагорную проповедь и беззаботных птиц, питаемых Отцом небесным [Мф. 6: 26]. В платоновском

⁴ Текст рассказа цитируется с указанием страницы по: Платонов А.П. Собрание сочинений: в 8 т. — М., 2011–2012. — Т. 6; остальные тексты Платонова — по тому же изданию с указанием тома и страницы. Курсив в цитатах — наш.

⁵ Характерный пример — рассказ «Июльская гроза» (1938); см.: [Яблоков 2017].

творчестве неоднократно актуализируется связь воробья с «запредельной» реальностью — показателем рассказ «Любовь к родине, или Путешествие воробья» (1936) «о воробье, унесенном ветром в рай и возвратившемся оттуда» [Платонов 2000: 187]. Вместе с тем устойчивы коннотации воробья как «крестьянской», питающейся «от земли» птицы. Приведем фрагменты романа «Чевенгур» (1927):

Воробей оторвался от плетня и на лету проговорил свою бедняцкую серую песню. <...> ...Мужик чем-то походил на отбывшего воробья — лицом и повадкой [3: 162];

На земле могут погибнуть от долгих унылых невзгод все нежные создания, но такие живородные существа, как мужик и воробей, останутся и дотерпят до теплого дня [3: 167].

В рассказе «Никита» воробей выполняет двойную функцию: с одной стороны, в качестве «птицы небесной» воплощает открывающийся герою дух; с другой стороны, предвещает явление *отца* мальчика, «мужика», который придет пешком, причем из «запредельной» реальности — *мира мертвых*.

Наличие отца у Никиты изначально проблематично: «отец давно ушел на главную работу — на войну, и *не вернулся оттуда*. Каждый день мать ожидала, что отец вернется, а *его все не было и нет*» [126]. Сверхдолгая задержка ассоциируется с полным отсутствием, и материнская реплика «отца у тебя нету» звучит как констатация его гибели — такое положение сохраняется до тех пор, пока Никита не увидит в избе «старого солдата» [131]. Версию парадоксальным образом «подтверждает» и сам отец, который говорит Никите: «А я-то помню тебя, *умирал* и помнил»⁶ [132]; сочетаются два значения слова *умирать* — метафорическое морально-психологическое (пребывать в смертельно опасной ситуации, испытывать предельные страдания⁷) и буквальное (физически расставаться с жизнью).

⁶ Ср. в романе «Чевенгур» парадоксальное стремление отца главного героя, рыбака Дмитрия Ивановича, «пожить в смерти и вернуться» [3: 16].

⁷ Сопоставим фразу лермонтовского стихотворения «Бородино» (1837): «И умереть мы обещали, / И клятву верности сдержали / Мы

Фабула условной первой части рассказа, границей которой служит долгий сон Никиты [131], представляет собой ряд перемещений героя по «жилой земле», которая кажется ему населенной существами скорее потусторонними, чем посюсторонними: мальчик общается с запредельным миром (как «верхним», так и «нижним») и видит в окружающих предметах и живых существах (например, в петухе или цветке) воплощения душ усопших, которые с неизвестными, но скорее злыми намерениями «вторгаются» в окружающую Никиту повседневность. Его движение в деревенском пространстве (куда, впрочем, включены «дедушка-солнце» [131], «водяные люди» [128] в колодезе⁸ и подземные существа [130–131]) эквивалентно кататизису, путешествию в царстве мертвых. Пугающий «контакт» со смертью завершается «пробегом» Никиты через деревню и «успением» на ее границе, прямо на земле [131] — этот момент фиксирует начало инициации героя. Не случайно момент пробуждения-«перерождения» Никиты совпадает с возвращением-«воскресением» его отца.

Но сон мальчика, хотя и служит своеобразным рубежом, не означает окончания морального дискурса. Отец, пришедший с войны и, по его словам, имеющий «смертный» опыт, предстает сперва как бы очередным участником «галереи» потусторонних существ, которую до этого «наблюдал» Никита. Характерно, что, когда, вернувшись домой, мальчик видит в избе «солдата», тот кажется ему «старым» [131] — ранее так же были охарактеризованы пень, баня [129] и изба, похожая на «старую тетку

в Бородинский бой» [Лермонтов 1936: 12], — герой-рассказчик фактически «числит» себя мертвым.

⁸ В образе колодца реализуется идея «зеркально»-обращенного, амбивалентно симметричного мира: «В глубине того глухого колодца, в его подземной тьме, была видна светлая вода с чистым небом и облаками, идущими под солнцем» [128]. «По народным верованиям, все земные водоемы сообщаются между собой и, вместе с тем, связаны с небесными водами»; соответственно, колодец предстает каналом связи с потусторонним миром (см.: *Валенцова М.М., Виноградова С.Н.* Колодец // Славянские древности. Этнолингвистический словарь: в 5 т. — М., 2004. — Т. 3. — С. 537, 539).

из дальней деревни» [130–131]. Существа, «вторгавшиеся» в окружающую Никиту реальность, в большинстве представлялись ему агрессивными; однако важно учитывать, что и отец мальчика «причастен» к смерти не только в качестве *умиравшего*, но и в качестве *убивавшего*. Показательна его констатирующая фраза: «Врага-неприятеля мы погубили» [132].

В новом «мироустройстве» отец занимает место авторитарного лидера: «все, кто жил во дворе» [132] кажутся Никите «усмиренными», поскольку «всем стало боязно отца-солдата» [132]. Нет сомнений в том, что в «бытовом» плане возвращение главы семьи — событие абсолютно позитивное. Но реальность, которая в восприятии Никиты приходит на смену его «анимистической» картине мира, не идилична. Характерно, что первым действием отца по благоустройству территории вокруг избы становится уничтожение «пня-головы» [131]. Идя по двору вместе с отцом, который оценивает, «что... нужно, а что нет», мальчик представляет окружающую реальность безжизненной и ветхой:

Никита так же, как вчера, смотрел в лицо каждому существу во дворе, но ныне он ни в одном не увидел тайного человека; ни в ком не было ни глаз, ни носа, ни рта, ни злой жизни. Коля в плетнях были иссохшими толстыми палками, слепыми и мертвыми, а дедушкина баня была спревшим домиком, уходящим от старости лет в землю. Никита даже пожалел сейчас дедушкину баню, что она умирает и больше ее не будет [132].

Отец Никиты, фигурально говоря, «вернул» умерших в их обитель, восстановив традиционную дихотомию мира живых и мира мертвых. Однако сын не готов признать это фатальное разделение — причем к концу рассказа оппозиция живого и мертвого постепенно утрачивает конкретно-«физический» смысл, переходя в морально-духовный аспект. Возникает тема «мертвых душ»; символичной является фраза «Везде есть люди, только кажутся они не людьми» [130], которая в переносном смысле читается как констатация временной «утери» истинно-человеческой, одухотворенной сущности.

Имя заглавного героя, тем более в сочетании с мортальным контекстом, заставляет вспомнить русский народный стих про Аника-воина (греч. ἀνίκητος — непобедимый):

Аника встречает Смерть, которую грозит-ся убить⁹, но Смерть убивает его самого; соответственно, сочетание «Аника-воин» означает бойкого хвастуна. В платоновском рассказе видим обратную по сравнению с фольклорным сюжетом ситуацию — здесь акцентирована внутренняя форма имени Никита, греч. «победитель». Отец героя «преодолел» смерть, и основная интенция Никиты — «воскресительная»: «Давай все трудом работать, и все живые будут» [133]. Сперва герой «оживляет» мир в воображении, но в дальнейшем, благодаря моральному воздействию на окружающих («Отец знал, что Никита родился у него добрым и останется добрым на весь свой долгий век» [133]) сможет «воскрешать» людей в духовном плане.

Хотя в финальном диалоге персонажей ситуативно подразумевается физический труд, Платонов вводит предположки для иносказательного толкования эпизода. Отец говорит Никите: «...этого гвоздя-человечка ты сам трудом сработал, он и добрый» [133]. Глагол *сработал* (= произвести, изготовить) употреблен здесь не совсем «правильно»: Никита не делает гвозди (на что, конечно, пятилетний ребенок не способен), а *выпрямляет* их [133] — соответственно, «сработал» он не столько «гвоздя», сколько «человечка». Автор рассказа сочетает два известных литературных образа, закрепившихся в качестве языковых метафор. Один из них — «выпрямление» человека, т.е. внутреннее раскрепощение, высвобождение души; это значение стало популярным благодаря очерку Г.И. Успенского¹⁰ «Выпрямила» (1885) (см.: [Успенский 1953: 265–272]). Второй — мотив из «Баллады о гвоздях» (1921) Н.С. Тихонова, завершающийся двустийшим: «Гвозди б делать из этих людей, / Крепче б не было в мире гвоздей»¹¹

⁹ Ср. диалог персонажей:

...Оника воин, я есть Смерть скорая,
Скорая есть Смерть, скоропостижная.
— Ай же ты, душегубка!
У меня есть сабля вострая:
Отмахну же буйную голову!

[Песни 1910: 696].

¹⁰ Кстати, один из персонажей «Чевенгура» Симон Сербинов «читает вслух Глеба Успенского в избах-читальнях» [3: 353].

¹¹ В упоминавшемся рассказе «Семья Иванова» («Возвращение») есть реминисценции из пьесы А.Н. Афиногенова «Ложь (Семья Ивановых)»

[Тихонов 1925: 27]. Платонов переосмысливает эту сентенцию; пафос его рассказа — восстановление живого из «омертвевшего», *воскрешение душ*.

Действия Никиты ассоциируются с христианской идеей спасения — думается, на это указывает данное мальчику отцом прозвище «добрый Кит» [133] (отметим символическое «несоответствие»: отец *знает*, что Никита «родился добрым», хотя, когда он ушел на войну, ребенку едва исполнился год). Поскольку судьба мира в рассказе зависит от успешной «работы добра», диминутив «Кит» ассоциируется с мифическими китами, на которых стоит мир [см.: Белова, Кабакова 2015: 23, 98], — Никита выглядит существом, обеспечивающим, «поддерживающим» мироустройство¹² (характерно, что он помогает отцу, принявшемуся за перестилку пола в избе — укрепление «основы» существования). Вспомним также, что кит фигурирует в библейском сюжете об Ионе, трактуемом как прообраз земной жизни Иисуса: «...как Иона был во чреве кита три дня и три ночи, так и Сын Человеческий будет в сердце земли три дня и три ночи» [Мф.12: 40]. Эта ассоциация корреспондирует с темой инициации-перерождения и подкрепляет «воскресительный» дискурс рассказа.

Христианский подтекст воплощен и в переключке начального и финального эпизодов. Рассказ, открывшийся сценой, в которой к Никите «явилась» птица, завершается «неразрушимым» соединением сына

(1933), где метафора «людей-гвоздей» играет важнейшую роль (сюжет пьесы связан с гвоздильным производством и т.д.) (подробнее см.: [Яблоков 2014: 556–566]).

¹² Отметим, что имя Никита довольно часто встречается в платоновском творчестве; в частности, в повести «Котлован» функционирует в виде вокатива «Никит!» [3: 438], который может быть каламбурно истолкован как «не кит». По контрасту с рассказом «Никита», причина, видимо, в том, что персонаж «Котлована» Чиклин, которому принадлежит это имя, не способен (как и другие рабочие) стать «основоположником» общепролетарского дома. Вместо возведения фундамента постройки землекопы лишь увеличивают котлован, а «вечный камень» [3: 533], который мог бы выполнить функцию «краеугольного» [Мф. 21:42; Пс. 117:22], приспособливается Чиклиным под саркофаг для тела Насти, символизируя скорее торжество смерти, чем победу над ней.

с отцом¹³ — ср. реплику последнего: «...теперь уж век буду с тобой вековать» [132]. Однако важно учитывать не только сходство, но и черты существенного различия между ними. Отец вносит в мир «структурирующее» начало; при этом для персонажа, которому пришлось вынужденно стать солдатом, основным «инструментом» служит принуждение (отца бояться все «окружающие» существа); избавляя мир от смерти и страха, он, фигурально говоря, «продолжает» войну. В отличие от отца Никита воплощает *силу добра*. Соответственно в заглавии рассказа, помимо непосредственно-«бытовой», актуализирована метафорическая семантика, связанная с этимологией имени Никита. Перед нами *два победителя*, связанных по принципу дополнительности: «второй» невозможен без «первого», но при этом «сильнее» его. Одержавший *победу в войне* отец мечтает, что сын одержит *победу в мире*, и надеется, что перспектива человечества связана с активным добром¹⁴.

Подводя итог, заметим, что анализ подобных проблем вряд ли по силам пятиклассникам. Думается, знакомство с рассказом целесообразно отложить до XI класса, когда урок может быть построен именно на контрасте между «детской» фабулой и «взрослой» проблематикой «Никиты».

¹³ Важно, чтобы учащиеся представили *автобиографическую* основу «отцовско-сыновней» темы, связанной для Платонова с трагическими коннотациями. Примерно за два года до создания рассказа «Никита» умер 20-летний сын писателя Платон, который в 15-летнем возрасте 28 апреля 1938 г. был арестован по ложному обвинению, а 23 сентября того же года за «руководство антисоветской молодежной террористической шпионско-вредительской организацией» осужден на 10 лет исправительно-трудовых лагерей и отправлен в Норильлаг. В конце 1939 г., приговор был отменен, и 26 сентября 1940 г. П.А. Платонова освободили, однако за два с половиной года, проведенных в заключении, он заболел туберкулезом и 4 января 1943 г. умер. Сам Платонов в 1951 г. умрет от той же болезни — возможно, он заразился туберкулезом от сына.

¹⁴ Кстати, это может послужить для учителя поводом для разговора о внешнеполитической ситуации второй половины 1940-х гг., своеобразным откликом на которую является рассказ «Никита» (как и ряд других произведений последних лет жизни Платонова).

ЛИТЕРАТУРА

- Гурвич А.С. Андрей Платонов // Андрей Платонов: Воспоминания современников: материалы к биографии. — М., 1994.
- Лермонтов М.Ю. Полн. собр. соч.: в 5 т. — М.; Л., 1936. — Т. 2.
- Критические отзывы на книги Платонова 1943, 1945 гг.: Внутренние рецензии издательства «Советский писатель» // «Страна философов» Андрея Платонова: проблемы творчества. — М., 2017. — Вып. 8.
- Платонов А.П. Записные книжки. Материалы к биографии. — М., 2000.
- Первые посмертные сборники А. Платонова: отзывы современников // «Страна философов» Андрея Платонова: проблемы творчества. — М., 2017. — Вып. 8.
- Пропп В.Я. Исторические корни волшебной сказки. — М., 2000.
- Песни, собранные П.Н. Рыбниковым: в 3 т. — 2-е изд. — СПб., 1910. — Т. 2.
- Тихонов Н. Двенадцать баллад. — Л., 1925.
- Успенский Г.И. Полн. собр. соч.: в 14 т. — М., 1953. — Т. 10. — Кн. 1.
- Яблоков Е.А. Хор солистов: Проблемы и герои русской литературы первой половины XX века. — СПб., 2014.
- Яблоков Е.А. Четыре километра жизни: Мифопоэтические коннотации лексического поля «Пространство» в рассказе А.П. Платонова «Июльская гроза» // Русский язык в школе. — 2017. — № 2. — С. 41–48.

REFERENCES

- Gurvich A.S. Andrei Platonov. In *Andrei Platonov: Vospominaniya sovremennikov: materialy k biografii* [Andrey Platonov: Memoirs of contemporaries: materials for biography]. Moscow, 1994. (In Rus.)
- Lermontov M.Yu. Polnoe sobranie sochinenii: v 5 t. [Complete works: 5 vol.]. Leningrad, 1936, vol. 2. (In Rus.)
- Critical reviews of the books of Platonov 1943, 1945: Internal reviews of the publishing house «Soviet writer». In «*Strana filosofov*» *Andrey Platonov: problemy tvorчества* [«Land of the Philosophers» by Andrey Platonov: problems of creativity]. Moscow, 2017, vol. 8. (In Rus.)
- Platonov A.P. Notebooks. Materials for the biography. Moscow, 2000. (In Rus.)
- The first posthumous collections of A. Platonov: reviews by contemporaries. In «*Strana filosofov*» *Andrey Platonov: problemy tvorчества* [«Land of the Philosophers» by Andrey Platonov: problems of creativity]. Moscow, 2017, vol. 8. (In Rus.)
- Propp V.Ya. The historical roots of the fairy tale. Moscow, 2000. (In Rus.)
- Songs collected by P.N. Rybnikov: in 3 vol., 2nd ed. Saint-Petersburg, 1910, vol. 2. (In Rus.)
- Tikhonov N. Twelve Ballads. Leningrad, 1925. (In Rus.)
- Uspenskii G.I. Full composition of writings: in 14 vol. Moscow, 1953, vol.10, book 1. (In Rus.)
- Yablokov E.A. Choir of soloists: Problems and heroes of Russian literature of the first half of the XX century. Saint-Petersburg, 2014. (In Rus.)
- Yablokov E.A. Four kilometers of life: The mythopoetic connotations of the lexical field «Space» in the story of A.P. Platonov «The July Thunderstorm». In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 2017, No. 2, pp. 41–48. (In Rus.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Евгений Александрович Яблоков, доктор филологических наук, ведущий научный сотрудник, Институт славяноведения, Российская академия наук; Ленинский проспект, д. 32-А, Москва, 119991, Россия

Yevgenii A. Yablokov, Doc. of Sci. (Philol.), Leading Researcher, Institute of Slavic Studies, Russian Academy of Sciences; 32-a Leninsky Prospekt, Moscow, 119991, Russia

DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-39-45

Языковые средства создания фантастического в новелле В.Ф. Одоевского «Импровизатор»

(К 215-летию со дня рождения)

Анна Тихоновна Грязнова

Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия,

e-mail: grant09@yandex.ru

В статье с лингвопоэтических позиций анализируются языковые средства достижения фантастического эффекта, используемые В.Ф. Одоевским в новелле «Импровизатор». При их рассмотрении применен лингвокогнитивный подход, который предполагает реконструкцию художественной модели мира путем выявления созданных автором текстовых полей. На языковом материале новеллы «Импровизатор» автор статьи характеризует особенности вербально-образной организации полей «Чудо», «Тайна» и «Жизнеподобие», формирующих ядро фантастической модели мира.

Ключевые слова: лингвопоэтика; язык фантастики; романтическая модель мира; двоемирие; лексико-фразеологическое поле; текстовое поле; тематическая группа; лексема

Ссылка для цитирования: Грязнова А.Т. Языковые средства создания фантастического в новелле В.Ф. Одоевского «Импровизатор» (К 215-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. – 2019. – Т. 80. – № 5. – С. 39–45. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-39-45.

Language Means of Creating Fantastic in a Short Story by V.F. Odoyevsky «Improviser»

(To the 215th Anniversary of the Birth)

Anna T. Gryaznova

Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia,

e-mail: grant09@yandex.ru

In this article, linguistic means of creating fantastic used by V.F. Odoyevsky in his work «Improviser» are analysed from a linguopoetic perspective using a linguistic-cognitive approach, which involves reconstructing the model of the fictional world by identifying the text fields used by the writer. Using the linguistic material of «Improviser», the author of the article describes the features of the verbal and image-bearing organisation of the fields «Miracle», «Mystery» and «Verisimilitude», forming the core of a fictional model of the world.

Keywords: linguopoetics; language of fantastic; romantic world model; world duality; lexico-phraseological field; text field; thematic group; lexeme

A reference for citation: Gryaznova A.T. Language Means of Creating Fantastic in a Short Story by V.F. Odoyevsky «Improviser» (To the 215th Anniversary of the Birth). In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 2019, vol. 80, No. 5, pp. 39–45. DOI: 10.30515 / 0131-6141-2019-80-5-39-45.

У Эдгара По много сходного
с моими молодыми произведениями, —
и фантастизм, и анализ.
В.Ф. Одоевский (30 марта 1865 г.)

Владимир Федорович Одоевский (1804–1869), чьи романтические повести пользовались популярностью у современников, а ныне почти забыты, был многогранной и незаурядной личностью, оставившей след во многих сферах культурной и общественной жизни своего времени.

Он был блестяще образованным человеком: владел иностранными языками, участвовал в отечественной литературной жизни, следил за направлением развития

зарубежной беллетристики, профессионально занимался музыкознанием, интересовался живописью, изучал философию, экономику, историю, географию и химию, пробовал себя на изобретательском поприще и в кулинарии. И все эти многообразные занятия и увлечения отражались в его литературных произведениях, где объединить их рамками художественного замысла писателю помогала фантастика, востребованная таким литературным направлением,

как романтизм, приверженцем которого был В.Ф. Одоевский.

Языковые средства создания фантастического в произведениях В.Ф. Одоевского до сих пор изучены недостаточно, поэтому целью данной статьи является их лингво-поэтический анализ на материале новеллы «Импровизатор» (1833). Актуальность выбранной темы обусловлена необходимостью исследования динамики литературных стилей, что невозможно без изучения языка нереалистических направлений, к которым принадлежит романтизм.

Сложность такого рода исследований обусловлена тем, что присущая романтизму модель мира существенно отличается от той, что характерна для реалистических произведений, где в фокусе внимания авторов оказываются единицы лексико-фразеологических полей «Человек», «Время», «Пространство». Представляющие их языковые единицы, несомненно, присутствуют в новелле В.Ф. Одоевского и позволяют писателю соотнести сюжет произведения с современной ему действительностью. К числу языковых средств, помогающих автору достичь в новелле некоторой исторической достоверности, принадлежат: ряд антропонимов (*Локк*¹, *Грем*², *Кант*³); устойчивых оборотов, указывающих на социальный статус (*степной помещик*⁴, *фризовая шинель*⁵); топоним *Индия* — сведения об их исторической маркированности содержатся в структуре лексических и фразеологических значений. Другим способом создания исторической перспективы в новелле служит использование языковых единиц, форма

которых обладает чертами архаики: это *атомистическая химия*⁶, *цифрованное письмо*⁷, иноязычные вкрапления «*Фрейшюц*»⁸ (тематическая группа «Театр») и *comfortable*⁹ (тематическая группа «Быт»). Эти разнородные единицы формируют текстовое поле «Правдоподобие», которое, наряду с полями «Чудо» и «Тайна», организует текст любого фантастического произведения¹⁰. Фантастический элемент — неотъемлемая составляющая большинства романтических произведений, поскольку он участвует в реализации принципа двоемирия, базирующегося на постулате сосуществовании видимого и ирреального миров. Как следствие «двоящейся» картины мира одни и те же события получают в тексте не только реалистическую, но и фантастическую интерпретацию.

Так, например, в центре событий новеллы оказывается герой, изображенный в нескольких ипостасях, смена которых может быть объяснена разными способами. До судьбоносной встречи с доктором Сегалиелем Киприяно (так зовут героя) — бедный сочинитель; после нее, обретя невероятные способности, он становится объектом всеобщего восхищения, талантливым импровизатором,

⁶ Основоположителем химической атомистики является Дж. Дальтон, который изложил ее принципы в 1808 г. в исследовании «Новая система химической философии».

⁷ Значение этого выражения представлено в Толковом словаре живого великорусского языка В.И. Даля: «Цифрованное письмо, шифрованное, замена букв иными знаками, по особому придуманному ключу, чтобы сторонний не мог читать».

⁸ В немецком языке *der Freischütz* переводится как «вольный стрелок». Это название романтической оперы немецкого композитора Карла Марии фон Вебера, которая была поставлена в России в 1824 г. под названием «Волшебный стрелок».

⁹ Лексема *comfortable*, которая в новелле переводится как «приволье роскошной жизни», вероятно, была заимствована из английского языка в первой половине XIX в. Комфорт. Заимств. в первой половине XIX в. из англ. яз., где *comfort* «комфорт» < «поддержка, укрепление» (см.: *Шанский Н.М.* Этимологический словарь русского языка. — М., 1982. — Т. II. — Вып. VIII: К. — С. 471).

¹⁰ Б. Стругацкий считал их основой всякого фантастического произведения (см.: *Стругацкий Б.* Четвертое поколение // Фантастика: четвертое поколение. — СПб., 1991. — С. 3–6).

¹ Английский философ и политический мыслитель. Джон Локк (1632–1704).

² Доктор-шарлатан Джеймс Грем (1745–1794).

³ Немецкий философ Иммануил Кант (1724–1804).

⁴ Помещик, земли которого находились в степной полосе, на окраине России, вдалеке от столицы.

⁵ Фризовая, т.е. сшитая из фриза — «толстой, весьма ворсистой байки» [*Даль В.И.* Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. — М., 1863–1866. — Т. 4. — С. 539]. В повести Н.В. Гоголя «Портрет» встречаются контексты: «старые лакеи во *фризовых шинелях*», «серенький человек во *фризовой шинели*»), которые указывают на такие компоненты смысла, как «бедность», «ничтожность», «низкий социальный статус».

т.е. артистом, умеющим *импровизировать* ... *говорить стихами; сочиняя стихи, произносить их безостановочно в то же время; вообще говорить речь не готовясь, не сочинив и не написав ее наперед; говорить с ума, с думки, читать с мыслей. ...умеющий говорить стихи, слагаемые в то же время*¹¹, и сделавшим это своей профессией.

В современном языке это значение лексемы стало семантическим архаизмом, а в русском языке первой трети XIX в. оно входило в активный запас, ведь искусство импровизации стало известно в России сначала по слухам, приходившим из Италии, а затем, в 1832 г., — благодаря выступлению немецкого артиста Макса Лангеншварца. Собравшиеся на представление записывали тему импровизации на листах бумаги, которые затем складывались в урну и извлекались путем случайного выбора. После оглашения темы публика могла одобрить ее аплодисментами или отклонить. Вступлением к стихам, которые слагались импровизатором без подготовки, служило музыкальное сопровождение¹².

К концу жизни сошедший с ума Киприано в *деревне одного степного помещика ... исправлял ... должность — шута*. На вопрос о причинах печального финала его жизни автор не дает однозначного ответа: читатель должен решить сам, стал ли он результатом вмешательства сверхъестественных сил или помешательства, вызванного психическими перегрузками.

Таким образом, в новелле В.Ф. Одоевского фантастическая составляющая органично вписывается в сюжет, где в рамках романтического двоемирия «реализуется в относительном (релятивном) художественном мире: естественное и сверхъестественное сосуществуют на равных правах; то или иное событие допускает и реальное, и нереальное объяснение» [Дмитриева, Капитанова, Коровин 2005: 39]. Она служит способом изображения художественной действительности, «для которого характерны: высокая степень условности... нарушение норм,

логических связей и законов реальности, установка на вымысел... создание... “чудесных” миров»¹³.

Охарактеризуем систему языковых средств, которые Одоевский использует для создания фантастического эффекта новеллы.

Большинство из них принадлежит к текстовому полю «Чудо», на его значимость указывает ряд деталей, первой из которых становится такой компонент «текстовой рамки», как эпиграф, взятый Одоевским из «Фауста» И.В. Гёте:

Es mochte kein Hund so langer leben!
D’rum hab’ ich mich der *Magie* ergeben...

В большинстве изданий новеллы он сопровождается переводом Н.А. Холодковского, выполненным в 1878 г.:

Так пес не стал бы жить!
Вот почему я *магии* решил *предаться*...

Перевод содержит глагол *предаться*, многозначность которого была учтена издателями при выборе переводческой версии: в русском языке он имеет два значения: «заняться» и «довериться кому/чему-либо». В немецком оригинале использовано первое значение, которое описывает решение Фауста, в эпиграфе Одоевского — второе, поскольку главный герой, уставший бороться с бедностью, решает обратиться за помощью к Сегаиелю, который слышит чародем. Это подтверждают и слова последнего: *Нет, я человек откровенный и не люблю скрывать ничего от людей, мне предающихся*. Таким образом, в тексте новеллы название поля «Чудо» трансформируется в лексико-фразеологическую парадигму «Магия».

Другими маркерами значимости единиц поля «Чудо» / «Магия» в тексте служат лексический повтор и аналогия в использовании слов и фразеологизмов. На протяжении всего произведения существительные *чудеса, чары, чародейство*; прилагательные *волшебный, чудный, чудесный*; устойчивое выражение *сверхъестественная сила* встречаются преимущественно в составе тропов, что способствует созданию эффекта двоемирия: воспринятые читателем как элементы художественной речи, вполне естественные в литературном произведении

¹¹ *Даль В.И.* Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. — М., 1863–1866. — Т. 2. — С. 43.

¹² Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона: в 86 т. с ил. и доп. матер.) [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.vohi.net/brokgauz/> (дата обращения: 10.02.2018).

¹³ Литературный энциклопедический словарь. — М., 1987.

и регулярно повторяющиеся в тексте, с течением времени они заставляют задуматься о том, все ли события новеллы поддаются рациональному объяснению, которое предлагает рассказчик, как, например, во фрагменте:

Едва назначали ему (импровизатору. — А.Г.) предмет, — и высокие мысли, трогательные чувства, в одежде полновзвучных метров, вырывались из уст его, как *фантазмагорические видения из волшебного жертвенника* —

выражение *волшебный жертвенник* (т.е. алтарь, на котором производятся магические манипуляции), употребленное в прямом значении, выступает в качестве составной части образа сравнения. Расположенное в так называемой «правой части», не ограниченной жесткими рамками предложения, оно развертывается в самостоятельный микросюжет, изображающий сцену колдовства.

Прилагательные в большинстве микроконтекстов взаимозаменяемы, так как употребляются в синонимических значениях *таинственный, необъяснимый, невероятный*:

Для объяснения богатства он (Сегалиель. — А.Г.) сослался на свои бумаги, по которым можно было видеть всю историю его торговли; торговля эта, правда, ведена была им с каким-то *волшебным успехом...*;

Он не брал денег за лечение, и его бескорыстие, соединенное с *чудным его искусством*, могло бы привлечь к нему больных всего мира...

Таким образом, формально входя в текстовое поле «Магия», семантически они относятся к парадигме «Тайна», что используется автором для достижения целостности текста, ср.:

Но едва Киприяно взглянул на них, как, оживленный сверхъестественною силою, понял значение *чудесных* (= *волшебных, таинственных, необъяснимых, загадочных*) *писем*.

В семантическом и функциональном отношении к ним близка лексема *чудо*, которая, как и прилагательные, обладает положительной оценочностью, отражая реакцию наблюдателей на проявления необычного:

Между тем он не оставлял и своего врачебного искусства, хотя принимался за него нехотя, как человек, который не любил беспокоить себя; но когда принимался, то *делал чудеса...* (т.е. достигал невероятных результатов).

Существительные *чары, чародейство*, несмотря на их семантическую синонимичность лексеме *чудо*, выполняют в тексте иную функцию: указывают на авторскую оценку изображаемого феномена. Хотя в современных словарях они сопровождаются пометами «книжн., поэт.» и не имеют эмоциональных помет, в «Толковом словаре живого великорусского языка» В.И. Даля лексема *чары* разъясняется с помощью негативно оценочных слов: «волшебство, *волхование, колдовство, знахарство; обаяние, мара, морока; чернокнижие, кудесничество; наговоры или заговоры*»¹⁴.

Важна и другая особенность семантики лексем *чары, чародейство*, используемая автором при создании эффекта двоемирия: в сравнении со словом *колдовство*, принадлежащим к активному запасу, они воспринимаются как семантические архаизмы, которым в тексте противопоставляется лексика активного запаса, что заметно в следующем фрагменте:

Они (противники Сегалиеля. — А.Г.) обратились к *старикам, помнившим еще прежние процессы о чародействе*, и, потолковав с ними, составили новый донос, в котором изъясняли, что хотя по *существующим законам* и нельзя обвинить доктора Сегалиеля, но что нельзя и не видеть во всех его действиях какой-то *сверхъестественной силы*, и вследствие того просили: *придерживаясь к прежним законам о чародействе*, снова разыскать все дело. К счастью Сегалиеля, судьи, к которым попала эта просьба, были *люди просвещенные*: один из них был известен переводом *Докка* на отечественный язык; другой — весьма важным сочинением о юриспруденции, к которой он применил *Кантову систему*; третий оказал значительные услуги *атомистической химии*. Они не могли удержаться от *смеха*, читая эту странную просьбу, возвратили ее просителям, как недостойную уважения...

Автор использует окказиональную антитезу языковых единиц с семантикой «устаревшие, несовременные взгляды» (в тексте выделены курсивом) и наименований новых научных веяний и тенденций (подчеркнуты пунктиром). Таким образом, лексема *чародейство* в данном фрагменте приобретает двоякую эмоциональную оценку:

¹⁴ *Даль В.И.* Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. — М., 1863–1866. — Т. 4. — С. 583.

негативную с учетом точки зрения «архаиков», противников Сегалиеля, и ироническую с учетом «прогрессистов», представителей закона.

Сам автор заставляет читателя усомниться в смехотворности объекта оценки с помощью тропеических средств, а именно персонификации, т.е. олицетворения:

От тайных чар прими ты дар: обо всем размышлять, все на свете читать, говорить и писать, красно и легко, слезно и смешно, стихами и в прозе, в тепле и морозе, наяву и во сне, на столе, на песке, ножом и пером, рукой, языком, смеясь и в слезах, на всех языках...

Ритмическая организация фрагмента указывает на то, что это заклинание, в котором магические силы одушевлены и представлены не зависящими от веры в них кого бы то ни было, ведь преподнести дар может лишь живое существо. Сам Сегалиель, для которого магия реальна, не видит в ней ничего плохого: эпитет *тайные* в его устах приобретает оттенок торжественности, а вместе с ним и положительную оценку.

Помимо лексем и фразем, обладающих образным потенциалом и актуализирующих важные компоненты смысла имени поля, в состав текстовой парадигмы «Магия» входят «гипертропы» — литота, гипербола, гротеск и интертекстуальные вкрапления. В отличие от эпитета, сравнения, метафоры, для передачи смысловой информации они требуют использования развернутых синтаксических конструкций, которые обычно включают несколько более простых тропеических компонентов.

Так, врачебная деятельность Сегалиеля изображается посредством многочленного предложения, которое начинается уступительной придаточной частью, включающей ряд однородных подлежащих, вместе реализующих гиперболу, т.е. сильное преувеличение (*какая бы ни была болезнь, смертельная ли рана, последнее ли судорожное движение*), и продолжающееся главной частью, которая включает однородные сказуемые, создающие литоту, т.е. сильное преуменьшение (*доктор ... даже не пойдет взглянуть на больного: спросит об нем слова два у родных, как бы для проформы, вынет из ящика какой-то водицы, велит принять больному*). Заканчивается предложение частью, присоединенной посредством сочинения и имеющей структуру

безличного предложения со сказуемым, выраженным фразеологизмом гиперболической семантики (*и на другой день болезни как не бывало*). Литота используется для изображения ничтожности усилий, которые предпринимает Сегалиель для достижения своих целей, гипербола — для акцентуации сверхъестественных результатов его деятельности. Оба этих тропа выступают и средством создания гротеска.

Гротеск представляет собой «вид художественной образности, обобщающий и заостряющий жизненные отношения посредством причудливого и контрастного сочетания реального и фантастического, правдоподобия и карикатуры. Резко смещая формы самой жизни, создает особый художественный мир, который нельзя понимать буквально или расшифровать однозначно, как в аллегории: гротеск устремлен к целостному и многогранному выражению основных, кардинальных проблем человеческой жизни»¹⁵. В создании фантастического эффекта он играет важную роль, поскольку, тесно взаимодействуя с элементами композиционно-образного уровня текста, участвует в создании ирреальной картины мира. Языковые формы реализации гротеска весьма разнообразны: это окказионализмы, оксюмороны, алогизмы, гиперболы, литоты. Большинство из них используется Одоевским для характеристики способностей Киприяно.

Первая его способность — *производить без труда* — позволяет ему без усилий стать импровизатором. Но в изображении Одоевского эта способность приобретает гипертрофированно-гротескные черты:

...в одно и то же время ему задавали два и три предмета, совершенно различные; он диктовал одно стихотворение, писал другое, импровизировал третье, и каждое было прекрасно в своем роде: одно производило восторг, другое трогало до слез, третье морило со смеху; а между тем он, казалось, совсем не занимался своею работою, беспрестанно шутил и разговаривал с присутствующими. Все стихи поэтического создания были у него под руками, как будто шашки на шахматной доске, которые он небрежно передвигал, смотря по надобности.

Даже обладающий полихронными способностями человек, могущий одновременно

¹⁵ Большой энциклопедический словарь. — М., 1993. — С. 344.

выполнять несколько дел, не способен сочинять параллельно несколько стихотворений — это явное преувеличение. Но для создания гротеска важнее другое: приобретенный дар может уничтожить в сознании его обладателя единство мира, ибо слова, называющие разные явления, состоят не только из значений, но и из связанных с ними эмоций и образов. Манипулируя этими связями, Киприяно разрушает не только их, но и целостность собственного мировосприятия. Герой, приобретший талант импровизатора, сравнивается Одоевским с игроком, который не имеет представлений о силе соперника, поэтому рискует проиграть. Финал новеллы печален: дар сыграл с Киприяно злую шутку:

...в душе его не осталось ни мыслей, ни чувствований: остались какие-то фантомы, облеченные в одежду слов, для него самого непонятных.

Второй «подарок» Сегалиеля — способность *всё видеть, всё понимать* — гротескно изображается с помощью гиперболы, соединенной со стилистическим контрастом, средствами создания которого служат единицы научного стиля, особенно заметные на фоне эмоционально и экспрессивно окрашенных элементов художественного стиля:

Утром он побежал к своей Шарлотте искать покоя, поверить ей свою радость и горе... Несчастный! в прекрасных, исполненных любви глазах ее он видел лишь какую-то камер-обскуру, сетчатую плеву, каплю отвратительной жидкости; в ее миловидной поступи — лишь механизм рычагов... Несчастный! он видел и желчный мешочек, и движение пищеприемных снарядов... Несчастный! для него Шарлотта, этот земной идеал, пред которым молилось его вдохновение, сделалась — анатомическим препаратом!

Для обозначения этой способности писатель использует окказиональную лексику *микроскопизм*, т.е. способность воспринимать окружающий мир как взаимодействие элементарных частиц, и оксюморон *мертвая жизнь*, которые служат средствами создания гротеска.

К числу интертекстуальных, точнее интермедиальных, вкраплений относится упомянутый ранее экзотизм *Фрейшюц*, который всплывает в сознании Киприяно, тайно наблюдающего за манипуляциями Сегалиеля. Мало что говорящий читателю XXI в., у современников Одоевского он

вызывал вполне определенные ассоциации, приводящие к нужным автору выводам. Так, во втором действии спектакля, на которое ссылается автор, изображается сцена колдовства:

«Волчий овраг». Каспар в ожидании Макса заключает договор с демоническим охотником Самиэлем, которому он продает свою жизнь. Но затем вместо себя предлагает Макса. Призрак загадочно отвечает: «Он или ты». ...Макс принимается за приготовление семи волшебных пуль из материала, доставляемого Каспаром. *Их окружают адские видения*. При последней, самой роковой пуле, появляется призрак Самиэля, и оба егеря падают полумертвые от ужаса на землю¹⁶.

Используя форму сравнения, писатель неоднозначно дает понять, что же на самом деле видел так ничего и не понявший Киприяно.

Образно-смысловой эффект лексико-фразеологического поля «Магия» усиливается с помощью единиц семантической парадигмы «Тайна», для акцентуации этой связи используется синтагматика (ср. выражение *тайные чары*, в котором употреблены элементы обоих полей). Сема «тайна» входит и в состав значений таких элементов текста, как *Индия, цифра 8, алеф, дельта* и др. Все они обладают фоновой семантикой, вызывающей в сознании читателя ассоциации с тайными знаниями и экзотическими учениями.

Образ Индии встречается в произведениях Одоевского довольно часто: в «Сказке о четырех глухих» она изображается как страна сказочных богатств и нравоучительных историй, в «Деревянном госте, или сказке об очнувшейся кукле и господине Кивакеле» — как прародина славян и страна древней мудрости, в «Заветной книге» — как страна, где в древности «Вишну золотыми ключами отпирал врата небесные, и от серебряной веревки неслись во вселенную волшебные звуки и благоухания». В новелле «Импровизатор» Индия называется гипотетическим местом путешествий Сегалиеля, источником его богатства и тайных знаний:

Долго он путешествовал, как говорят, *по Индии*, и наконец возвратился на родину со

¹⁶ music.e-publish.ru [Электронный ресурс]. — URL: <http://music.e-publish.ru/p196aa1.html> (дата обращения: 10.02.2018).

слитками золота и множеством драгоценных камней, построил огромный дом с обширным парком, завел многочисленную прислугу. С удивлением замечали, что ни лета, ни продолжительное путешествие по знойным климатам не произвели в нем никакой перемены; напротив, он казался моложе, здоровее и свежее прежнего, также не менее удивительным казалось и то, что растения всех климатов уживались в его парке, несмотря на то, что за ними почти не было никакого присмотра.

Однако подтверждение этого в тексте отсутствует.

Символом тайных знаний Сегалиеля являются цифры и буквы, используемые им в сцене колдовства

...он <Киприяно> заглянул в щелочку — и что же увидел: все книги на полках были в движении; из одной рукописи выскочила цифра 8, из другой арабский алеф, потом греческая дельта; еще, еще — и наконец вся комната наполнилась живыми цифрами и буквами; они судорожно сгибались, вытягивались, раздувались, переплетались своими неловкими ногами, прыгали, падали; неисчислимые точки кружились между ними, как инфузории в солнечном микроскопе, и старый халдейский полиграф бил такт с такою силою, что рамы звенели в окошках...

Не углубляясь в подробности, отметим, что в тексте новеллы они использованы автором с определенной целью: цифра 8, помимо своего числового обозначения, может символизировать бесконечность, если знак повернут на 90 градусов; алеф и дельта в своей фонетической комбинации составляют слово *ад*. На то, что комплекс знаков нужно воспринимать целиком, указывает термин «полиграф» (буквосочетание, сложная графема)¹⁷. Становится понятным упоминание

Сегалиелем фризовой шинели в сцене колдовства — ему, как никому другому, заранее ясна судьба Киприяно.

Но фантастическое развитие сюжета в новелле Одоевского «не просто прихотливая “игра воображения”»: в гротесках или идеальных образах, символах, невероятных сюжетных конструкциях оно «может выражать мирозерцание автора, характерное для целой эпохи»¹⁸, в данном случае — принцип двоемирия. С этой целью писателем использована продуманная система, при которой слова разными элементами своей структуры входят в разные поля, например: знаком в поле «Жизнеподобие» или «Тайна», а сигнификатом — в поле «Магия». Возможны и другие комбинации, которые заставляют читателя задуматься о мироустройстве и о месте в нем ирреального. Этот прием в наше время используется авторами фэнтези — литературного направления, пришедшего на смену более ранним нереалистическим направлениям литературы.

ЛИТЕРАТУРА

Дмитриева Е.Е., Капитанова Л.А., Коровин В.И. История русской литературы XIX века. — Ч. 2: 1840—1860 годы. — М., 2005.

Одоевский В.Ф. Импровизатор // Русские ночи. — М., 1975.

REFERENCES

Dmitrieva E.E., Kapitanova L.A., Korovin V.I. History of Russian literature of the XIX century. Part 2: 1840—1860 years. Moscow, 2005. (In Rus.)

Odoevsky V.F. Improviser. In *Russian nights*. Moscow, 1975. (In Rus.)

¹⁷ Лингвистический энциклопедический словарь. — М., 1990. — С. 118.

¹⁸ Популярный энциклопедический словарь / гл. ред. А.П. Горкин. — М., 2001. — С. 1389.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Анна Тихоновна Грязнова, кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского языка, Институт филологии, Московский педагогический государственный университет; ул. Малая Пироговская, д. 1/1, Москва, 119435, Россия

Anna T. Gryaznova, Cand. of Sci. (Philol.), Associate Professor, Department of Russian Language, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University; 1/1 Malaya Pirogovskaya str., Moscow, 119435, Russia

ЗАГАДКИ ТЕКСТА

DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-46-54

Повесть Константина Воробьёва «Убиты под Москвой»: филологический комментарий (К 100-летию со дня рождения)

Борис Геннадьевич Бобылев

г. Орёл, Россия,

e-mail: boris-bobylev@yandex.ru

В статье дан филологический анализ прозы К.Д. Воробьёва. Используются методы «замедленного чтения», посстрочного анализа, «узловых точек», лингвистического комментирования, имманентного анализа. В результате проведенного исследования делаются выводы о том, что повествование в рассматриваемом тексте носит подчеркнуто субъективированный характер, связано с различными образными смещениями, обусловленными модальной и смысловой вариативностью текста; в данном случае стирается грань между героем и автором; происходит «расслоение» «Я» повествователя, смещение и преобразование различных временных, пространственных планов, совмещение и рассредоточение точек зрения. Большинство изображаемых ситуаций и событий передается через восприятие персонажей, благодаря чему у читателя возникает впечатление включенности в повествуемый мир. При этом отточенная техника субъективированного повествования сама по себе приобретает у Воробьёва стилистическую, экспрессивную функцию, а также функцию концептуальную.

Ключевые слова: Константин Воробьёв; филологический анализ; мотив смерти; стилистический контраст; образ автора; субъективация повествования; метафорический сдвиг; кинематографический прием

Ссылка для цитирования: Бобылев Б.Г. Повесть Константина Воробьёва «Убиты под Москвой»: филологический комментарий (К 100-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. – 2019. – Т. 80. – № 5. – С. 46–54. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-46-54.

A Story by Konstantin Vorobyov «Killed near Moscow»: Philological Commentary (To the 100th Anniversary of the Birth)

Boris G. Bobylev

Oryol, Russia,

e-mail: boris-bobylev@yandex.ru

The article provides a philological analysis of prose by K.D. Vorobyov. The author used the following methods in this work: slow reading, line-by-line analysis, analysis of key points, linguistic commentary and immanent analysis. The study revealed that the narration in the story under consideration is of a markedly subjective nature, which is associated with various figurative shifts caused by modal and semantic variability of the text. In this connection, the line between the main character and the author of the story becomes blurred; the narrator's «I» splits; various temporal and spatial planes shift and transform; and perspectives are combined and dispersed. Most of the depicted events are presented from the characters' perspective, thus making the reader feel part of the narrated world. In addition, the perfected technique of subjectifying narration in Vorobyev's work takes on a style-forming, expressive, as well as a conceptual function.

Keywords: Konstantin Vorobyov; philological analysis; death motif; stylistic contrast; author's image; subjective narration; metaphorical shift; cinematographic technique

A reference for citation: Bobylev B. G. A Story by Konstantin Vorobyov «Killed near Moscow»: Philological Commentary (To the 100th Anniversary of the Birth). In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 2019, vol. 80, No. 5, pp. 46–54. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-46-54.

24 сентября 2019 г. исполняется 100 лет со дня рождения писателя Константина Дмитриевича Воробьева. Он вошел в литературу, прежде всего, как автор правдивых произведений о войне.

Творчеству Константина Воробьева посвящен ряд научных исследований: в литературоведческих работах рассматриваются проблема памяти и связи произведений писателя с русской автобиографической прозой [Евглевский 1997, 2001; Тарасенко 2005, 2006], особенности духовно-нравственной позиции прозаика, связь его творчества с древнерусскими традициями [Хаткина 2001, 2002; Путилина 2001]; в публикациях Т.В. Кризской освещаются лингвокультурологические аспекты произведений К.Д. Воробьева, в частности, особенности употребления диалектной и просторечной лексики [Кризская 2006, 2009].

Вместе с тем до сих пор отсутствует целостный филологический подход¹ к произведениям писателя, позволяющий создать методологические и методические предпосылки для всестороннего изучения творчества этого мастера русского слова в школе, углубленного прочтения и интерпретации его текстов.

Цель настоящей статьи — устранить этот пробел. В качестве предмета анализа выступают особенности лингвостилистической и образно-композиционной организации первой опубликованной повести Константина Воробьева о войне — «Убиты под Москвой» (1963).

Обратимся к началу повести, первым ее фразам, которые во многом определяют тональность и стиль всего произведения, заключая в себе важные речевые сигналы, связанные с «образом автора»:

Учебная рота кремлевских курсантов шла на фронт.

В ту пору с утра и до ночи с подмосковных полей не рассеивалась голубовато-призрачная мгла, будто тут сроду не было восходов солнца, будто оно навсегда застряло на закате, откуда

и наплывало это пахучее сумеречное лихо — гарь от сгибших там «населенных пунктов». Натужно воя, невысоко и кучно над колонной то и дело появлялись «юнкеры». Тогда рота согласно принимала к раздетой ноябрем земле, и все падали лицом вниз, но все же кто-то непременно видел, что смерть пролетела мимо, и извещалось об этом каждый раз по-мальчишески звонко и почти радостно. Рота рассыпалась и падала по команде капитана — четкой и торжественно напряженной, как на параде.

Начальная фраза носит подчеркнуто документальный, скупой, «телеграфный» характер² и, казалось бы, полностью лишена оценочной модальности. Однако здесь присутствует несказанное, подразумеваемое — то, что очевидно для каждого внимательного читателя: если в бой бросают необученных юнцов, это сигнал крайне бедственного, критического положения на фронте. В следующей фразе обозначается место действия — *подмосковные поля*; она напрямую соотносена с заглавием повести, создавая особую тревожную атмосферу, проникнутую предчувствием беды. Сложный эпитет *голубовато-призрачная* носит изобразительно-выразительный характер. Первая его часть соотносена с точкой зрения «включенного повествователя» [Татару 2008; Шмид 2004], который как бы глазами героев смотрит на окружающее, воспринимая его цвет. Вторая же выводит нас за пределы непосредственно воспринимаемого персонажами мира, здесь явственно слышен голос автора, вступающего в диалог с читателем, пробуждающего в нем комплекс ассоциаций, связанных со словом *призрак*. На память приходят встречи с умершими. Мы как бы вступаем вместе с курсантами в область, где заканчивается царство живых. Они об этом еще не ведают. Но мы уже знаем. Вся фраза выстроена как период, носит отчетливо выраженный скандированный характер, создаваемый повтором союза *будто*, синтаксическим параллелизмом, пронзительным повышением интонации к концу, обрываемой вниз в присоединительной конструкции с пояснительным значением: *гарь от сгибших там «населенных пунктов»*. Мотив смерти, впервые появляющийся в связи с эпитетом *призрачная*, усиливается употреблением определения *сгибших* и, косвенно, за счет «наведенных ассоциаций», словами *мгла*, *гарь*, *сумеречное*, *закат*. В данном случае оказываются задействованными традиционные

¹ Филологический анализ художественного текста в настоящее время оценивается как одно из наиболее эффективных средств развития языковой личности учащихся, пробуждения и поддержания интереса к чтению, а также как оптимальный метод профессиональной подготовки будущих учителей-словесников (см.: [Белова 2013; Бобылев 2017; Болотнова 2009; Букаты, 2014; Николина 2008]).

мифопоэтические смыслы: восход солнца — исток жизни; помрачение света — умирание. Концептуальный смысл приобретает употребление здесь стилистически контрастных слов: с одной стороны, сниженные *сроду, лихо, сгибших*, с другой, — книжное «*населенных пунктов*». Писатель нарочито усугубляет этот контраст, соединяя курский диалектизм и канцеляризм в одном словосочетании. За этим стоит противопоставление народного видения, понимания безусловной ценности каждой человеческой жизни «оперативно-стратегическому» взгляду, для которого существуют лишь «населенные пункты» на карте, люди выступают как материал, средство ведения боя. Забегая вперед, приведем реплику вышедшего из окружения генерал-майора, за которой также стоит «образ автора»: *Я воевал не винтовкой, а дивизией, лейтенант!*

Следующие фразы построены так, что мы в значительной степени переходим на субъективную позицию «включенного повествователя», становимся как бы участниками происходящего: слышим «натужный вой» «юнкерсов», видим их, летящих «невысоко» и «кучно», «приникаем» вместе с курсантами к земле и внимаем с ними облегченно известию о том, что *смерть пролетела мимо*. В этом коротком предложении мотив смерти, присутствовавший ранее в подтексте, выводится наружу, получает вербальное воплощение. Внутренний смысловой контраст присутствует и во фразе: *Рота рассыпалась и падала по команде капитана — четкой и торжественно напряженной, как на параде*. При чтении ее мы вновь обращаемся к начальному предложению, вспоминаем, что перед нами — кремлевские курсанты, которых готовили специально для парадов, церемониальных дипломатических процедур, красочной, представительной охраны кремлевских объектов. Но при этом для нас, как и для автора, голос которого явственно слышится на страницах повести, совершенно очевидно, что картинная манера капитана не соответствует ситуации. При этом усиливается ощущение тревоги — как за послушно следующих демонстративным командам своего командира юных курсантов, так и за самого капитана, пытающегося заслониться отработанными церемониальными интонациями, привычной рутинной от грозной, смертельно опасной реальности.

Образ капитана Рюмина и в дальнейшем подается в двойном ключе: глазами курсантов, почти боготворящих своего командира, подражающих кумиру во всех деталях его театрального, картинного поведения, и глазами автора, взирающего на него «из-за рампы», из будущего, которое отделяют от изображаемых событий два с лишним десятилетия. Ключевую роль в этом отношении играет сцена встречи с заслоном НКВД. Рюмин пытается всеми силами сохранить положение «на пьедестале», возвышающее его над подчиненными мальчишками, наладить общение с командиром заградотряда «на равных», но майор-особист грубо спускает его на землю, намеренно унижая перед подчиненными:

«Давайте двигайтесь, капитан Рюмин! Туда двигайтесь!» — указал он немецким автоматом на запад, и на его губах промелькнула какая-то *щупающая душу усмешка*.

Безусловно, за выражением *щупающая душу усмешка* стоит сам автор, хотя вся сцена подана с точки зрения свидетеля, участника происходящего. Данное выражение сразу останавливает наше внимание, заставляет внутренне содрогнуться. Это достигается концентрацией нескольких приемов — двумя метафорическими сдвигами. Слово *усмешка*, обозначающее невербальное средство выражения эмоции, наделяется свойством органа осязания — руки. Одновременно нематериальное — *душа* — мыслится как вещественный объект осязания. Возникает исполненный мрачной экспрессии образ: майор НКВД бесцеремонно проникает в сокровенную глубину человека, его душу, «щупая» ее. В данном случае косвенно актуализируется и переносное значение причастной формы глагола *щупать* — «обследовать, проверить с целью установления, выяснения чего-либо». Усмешка особиста при этом имеет не только издевательский, но и зловеще предвещающий оттенок: он знает, что направляет людей на верную смерть. Концентрация шипящих [ш'] и [ш] порождает ассоциацию со звуками, издаваемыми змеями.

В повести мы не найдем явных отрицательных оценок растерянного, беспомощного поведения капитана Рюмина, его неразумных приказов, усугубивших трагическую

ситуацию, в которой оказались курсанты. Голос автора звучит отстраненно и объективно: он разворачивает перед нами картину внутреннего состояния кумира курсантов, давая возможность читателю самому делать выводы:

И Рюмин понял, что рота находится в окружении. Он был человеком стремительного действия, неспособным ожидать, таиться и выслеживать, оттого каждое поисковое положение, мгновенно рождавшееся в его мозгу, *казалось главным*, и в результате *главным представлялось все*, о чем бы он теперь ни думал.

«Волшебный круг» (круг в аргументации), при помощи которого автор характеризует мотивы и процесс принятия решений Рюминым, выполняет роль образного средства, играющего ключевую роль не только для понимания истоков того безысходного положения, в котором оказался он сам и зависимые от него люди, но и для постижения сути и причин трагедии, одним из актов которой стала гибель курсантов под Москвой: спонтанные, поспешные, не учитывающие реального положения дел решения и действия; принятие ожидаемого, воображаемого за действительное.

Повествование в «Убиты под Москвой» в ряде случаев носит ярко выраженный субъективированный характер: описываемые ситуации и события передаются с точки зрения персонажа, благодаря чему у читателя возникает впечатление включенности в повествуемый мир: мы видим, слышим, осязаем, обоняем окружающее вместе с героем, перемещаемся с ним в пространстве, воспринимаем движение времени. В тексте повести активно используются специальные вербальные сигналы, передающие ощущения и фиксирующие положение наблюдателя в пространстве и времени (глаголы восприятия и дейксис). Ключевую, центральную роль в этом отношении играет у Воробьева сверхдлинное предложение (136 слов), раскрывающее восприятие главным героем, лейтенантом Алексеем, многочасового бомбового налета, который почти полностью уничтожил курсантскую роту:

Мысли, образы и желания с особенной ясностью возникали и проявлялись *в те мгновения*, которыми *разделялись* взрывы, но, как только эти *паузы исчезли* и лес начал опрокидываться в *сплошную грохочущую темноту*, Алексей ни о чем уже не думал — тело берегло в себе лишь

страх, и он *временами лежал под деревом*, вцепившись в него обеими руками, *то куда-то бежал* и в одну и ту же секунду *ощущал дрожь земли, обонял запах чеснока и жженой шерсти; видел над лесом* плотную карусель самолетов, встающие и опадающие фонтаны взрывов, летящие и заваливающиеся деревья, бегущих и лежащих курсантов, *до капли похожих друг на друга*, потому что все были с раскрытыми ртами и обескровленными лицами; *видел* воронки с месивом песчаника, желтых корней, белых шепок и еще *чего-то не выразимого словами*; *видел* куски ноздреватого железа, похожего на баббит, смятые каски и поломанные винтовки...

В этом предложении, состоящем из ряда параллельных и обособленных синтаксических конструкций, возникает особый динамический ритм повествования, создается стереоскопический образ действительности, которая не столько описывается со стороны, но воспринимается «изнутри». Ряд чувственных деталей и слов (*ощущал, обонял, видел; лежал под деревом, бежал куда-то* и др.) обеспечивает эффект соприсутствия читателя на месте действия. При этом ощущения, полученные при помощи различных органов чувств, накладываются друг на друга, создается эффект синестезии. Наиболее ярко данный эффект проявляется в выражении *сплошную грохочущую темноту*². Зрительные и слуховые впечатления сливаются воедино; одновременно исчезает разграничение пространства и времени (эпитет *сплошную* относится к тому и к другому) — до полной утраты способности восприятия окружающего (после окончания налета Алексей обнаруживает в памяти многочасовой провал). Особую роль в рассматриваемом предложении играют неопределенные слова: наречие *куда-то*, которое передает дезориентацию героя во внешнем пространстве, и местоимение *чего-то*, выступающее средством выражения внутреннего состояния лейтенанта: это семантически выветренное слово передает блокирующую реакцию сознания Алексея, отказывающегося воспринимать и определять словами характер, суть увиденного — разорванных

² Среди других примеров синестезии в тексте повести: *толстеющий вой* (о приближающихся минах); *отрывисто-круглые выстрелы танковых пушек*.

останков курсантов, перемешанных с переплавленным оружейным металлом, раздробленными в щепки деревьями и землей.

В повести активно используются кинематографические, монтажные приемы, связанные с чередованием планов и ракурсов изображения. «Крупным планом» даются наиболее трагические эпизоды, в которых с максимальной силой автором ставится вопрос о сущности бытия и человека, об отношении к смерти и Вечности. К числу таких эпизодов относятся, прежде всего, сцены первых убийств, совершенных курсантами во время ночного боя. При описании движения строя курсантов к месту ночного боя подчеркивается деталь: *винтовки с голубыми кинжальными штыками*. Алексей сразу же после начала ночного боя становится свидетелем использования штыка в ночном бою:

...из-за хвороста к нему задом пятился кто-то из курсантов, *ведя на винтовке, как на привязи*, озаренного отсветом пожара немца в длинном резиновом плаще и с автоматом на шее. Клонясь вперед, тот обеими *руками намертво вцепился в ствол СВТ*, а штык по самую рукоятку сидел в его *животе*, и курсант снова испуганно прокричал: «Отдай!» — и рванул винтовку. В нелепом скачке немец упал на колени и, *рывком насаживаясь на полуобнажившийся рубиново-светящийся штык*, запрокинул голову в каком-то иступленно-страстном заклятье:

— Lassen sie es doch, Herr Offizir. Um Gottes willen! (Оставьте, господин офицер. Ради Бога!).

Ни на каком суде, никому и никогда Алексей не посмел бы признаться в том коротком и *остро-пронзительно*м взрыве ярости и отвращения, которое он испытал к курсанту, разгадав чем-то тайным в себе темный смысл фразы поверженного немца.

Как и в ряде предыдущих примеров, повествование здесь организовано точкой зрения героя, содержит речевые сигналы, фиксирующие его положение в пространстве, передающие его восприятие *из-за хвороста, задом к нему пятился...*; *озаренного заревом пожара* и др. Этим обеспечивается эффект соприсутствия читателя. Мы как бы находимся рядом с Алексеем, шаг за шагом уясняя для себя характер и смысл происходящего, слышим мольбу смертельно раненного, испытывающего нечеловеческую боль немца, содрогаемся вместе с героем от ужаса и отвращения. Взгляд при этом действует как кинокамера: от общего

плана соединенных между собой фигур немца и курсанта мы переходим к крупному плану, а затем к планам отдельных деталей. В ходе этого движения выясняется первоначально непонятная наблюдателю причина соединения фигур — глубоко воткнутый в живот немца штык. При попытке курсанта выдернуть штык он частично обнажается и меняет свой цвет. Из голубого штык становится «рубиново-светящимся» — от крови немца и отсвета пожара. Присутствие находящегося «за кадром» и оценивающего происходящее автора обозначено особыми речевыми сигналами: эпитетами *испуганно*, *иступленно-страстным*, *остро-пронзительно*³ экспрессией изображения жеста (*запрокинув голову*) и словом-символом *заклятье*. Последнее речение тематически соотносено в повести с однокоренными словами *проклятье* (мертвых) — из эпиграфа — отрывка из стихотворения А. Твардовского и наречием *заклинающе* из авторской ремарки к словам курсанта, прятавшегося от бомбежки вместе с Алексеем в воронке:

Мы их потом всех, как вчера ночью! — *иступленно* просил курсант и медленно, *заклинающе* нес ладонь ко рту Алексея.

Во втором случае авторский комментарий по своему смыслу и экспрессивной функции зеркально соотноситель с комментарием к словам немца, частично совпадая с ним лексически, ретроспективно отсылая нас к сцене ночного убийства. Отметим также контекстуальную семантическую соотношенность с приведенным тематическим рядом наречия *закликающе*, которое употребляется при описании засады НКВД в начале повести:

В нескольких открытых пулеметных гнездах, усталых клевером, на запад *закликающе* обернули хоботки «максимы».

Наречие *закликающе* образовано от диалектного глагола *закликать*, который имеет значение: «Воздействовать на кого-либо силой заговора, заклинания»⁴. Данные контекстуальные семантические связи создают дополнительный модальный оттенок

³ Активное использование окказиональных сложных прилагательных в качестве эпитетов — одна из характерных черт языка повести «Убиты под Москвой».

⁴ Словарь русских народных говоров. — Л., 1974. — Вып. 10. — С. 132 (СРНГ).

при оценке действий заградотряда, которые также косвенно сравниваются с ритуальными и беспомощными заклинаниями перед лицом надвигающейся смерти.

В приведенном описании эпизода ночного боя образ автора проявляется в разграничении глаза «знающего» и «видящего», в показе «изнанки» ситуации: привычное, естественное вдруг предстает чудовищным, не укладывающимся в сознание кошмаром. Так, сравнение *как на привязи*, при помощи которого Алексей пытается первоначально определить для себя причину непонятной нераздельности немца и курсанта, одновременно является для нас средством характеристики особенностей восприятия и мировидения героя, несущего на себе отпечаток деревенского детства, образами и речевыми стереотипами которого он пытается защититься от страшной, не укладывающейся в сознании действительности. Испуганный крик курсанта: *Отдай!* — из того же ряда. Убивая, он не ведает, что творит. Он отказывается понимать то, что реально происходит, вырывающийся крик исполнен мальчишеской обиды. Попыткой защиты выступает и фраза на немецком языке, *темный смысл* которой Алексей *разгадал чем-то тайным в себе*: убиваемый в своей мольбе также следует привычным для него, законопослушного немца, стереотипам обращения к старшим по званию: причиняющий ему нестерпимую боль курсант предстает в его восприятии имеющим власть наказывать офицером.

«Темный смысл» имеют, в свою очередь, также слова автора, следующие за призывом немца к милосердию во имя Бога: *Ни на каком суде...* О каком суде идет речь? Разве в жизни принято судить за испытываемые втайне чувства? На наш взгляд, это странное, на первый взгляд, упоминание суда сразу вслед за упоминанием имени Бога не случайно. Здесь можно увидеть ретроспективную отсылку к эпиграфу из стихотворения А. Твардовского: *Ибо мертвых проклятье — / Эта кара страшна*. Курсант, к которому герой испытывал ярость и отвращение, погиб вместе со всеми (из всей роты в живых остался один Алексей).

Парадоксальным образом смерть Юмина становится для Алексея источником спокойствия и внутренней гармонии, заставляя обратиться к своим истокам:

Он почти физически ощутил, как растаяла в нем тень страха перед собственной смертью. Теперь она стояла перед ним, как *дальняя* и безразличная ему *родня-нищенка*, но *рядом с нею* и *ближе к нему* встало его *детство*, *дед Матвей*, *Бешеная лошадь*...

Наиболее интересным в приведенном примере является употребление слова *дальняя*, приобретающим у Воробьева многозначность и символичность. Слово это взято из фразеологического сочетания *дальняя родня*, которое расщепляется в результате вставки между определением и определяемым словом дополнительно оборота (*безразличная ему*) и образования сложного слова (*родня-нищенка*), причем и то, и другое представляет собой окказиональные сочетания: ср., нормативное *ему безразлично* и образованное от него *безразличная ему* (здесь нарушены нормы управления). Высокой степенью окказиональности, резким отступлением от типовых образцов [Калнинзев 1976] отличается дериват *родня-нищенка*. В данном случае собирательное существительное соединяется со словом из иной грамматической категории — конкретным существительным *нищенка*. Возникает грамматическая метафора [Бобылев 2002], функция которой состоит в эмотивной трансформации традиционного образа смерти, не просто в олицетворении ее, но переводе в разряд родственников, хотя и дальних. В результате сочетания со словом *нищенка* косвенно, в подтексте, возникает ассоциация *бедная родственница*. Благодаря контекстуальной антонимии «дальний» — «ближе» актуализируется выветренное во фразеологизме прямое значение первого прилагательного. Отсюда возникает игра смыслов: смерть, несмотря на «родственное» ее восприятие, отдаляется от Алексея. Между ним и ею встает дед Матвей, детство.

Выявленная связь смыслов в усиленном и открытом виде предстает в сцене финального боя:

До танка оставалось несколько метров, — Алексей хорошо различал теперь *крутой скос его стального лба*, *ручьями лившиеся отполированные траки гусениц* и, снова болезненно-остро ощутив присутствие тут своего детства, забыв все слова, нажитые без деда Матвея, *пронзительно*, но никому не слышно крикнул:

— Я тебя, матери твоей черт! Я тебя зараз...

Воробьев вновь прибегает здесь к кинематографическому приему. Мы видим, буквально «в двух шагах», надвигающийся танк, различаем мельчайшие детали его облика (*отполированные траки гусениц*). Танк в восприятии героя уподобляется живому существу (*крутой скос его стального лба*), далее обозначения задней части танка с мотором и горючим, куда Алексей бросил бутылку с зажигательной смесью, используется слово *репица* — название задней, хвостовой части животного. Это слово лейтенант услышал от вышедшего из окружения пожилого бойца, речь которого была насыщена образными народными словами и выражениями; именно от него, как бы из уст самого народа, герой узнает про уязвимое место танка, и это знание спасает ему жизнь. Алексей кричит танку так, как его дед кричал когда-то на выпасе скоту, совершающему потраву на чужом огороде...

Развернутый эпитет *пронзительно, никому не слышно* представляет собой оксюморон, который допускает сразу несколько толкований. Особое внимание здесь должно быть уделено дополнению *никому*. Дело даже не в том, что никто не мог слышать пронзительного крика Алексея: все курсанты были уже убиты; для немцев-танкистов же он заглушался броней и ревом мотора. Крик лейтенанта адресован не действительно внешнему адресату, но невидимому, воображаемому, который не способен его реально слышать (не исключено: Алексею только показалось, что он пронзительно, громко кричит). Этот «адресат» — надвигающаяся смерть, над которой герой уже одержал внутреннюю победу.

Алексей падает на дно могилы, вырытой для капитана Рюмина, и подбитый танк по инерции успевает проехать над ним:

Когда грохочущая тяжесть сплуснула его внутренности и стало нечем дышать, он подумал, что надо было лечь так, как они лежали вчера с курсантом в лесу — на боку, *подогнув к животу колени... Он забыл все, что с ним произошло, и не знал, где находится...* А затем пришло все сразу — память, ощущение неподатливой тяжести, взрыв испуга, и он с такой силой рванулся из завала, что услышал, как надломленно хрумкнул позвоночник и треснули суставы рук, метнувшихся вниз откуда-то сверху, от затылка.

Воробьев выстраивает здесь ряд деталей, побуждая внимательного читателя к сотворчеству и определенным выводам. То, что

происходит с героем в могиле, сродни переживанию смерти, умиранию. Он как бы выходит за пределы земной жизни, теряет память о ней и все представления о времени и пространстве. При этом поза, которую стремится принять Алексей, характерна: это поза ребенка в утробе матери. Возврат памяти и ощущений герою, прорыв его из могилы вызывает у нас ассоциацию с Воскресением; здесь одновременно актуализируется и другая христианская аллюзия, связанная с созданным апостолом Павлом образом «рождения из мертвых»⁵.

В данном примере, как и во всех рассмотренных ранее случаях, виртуозная техника субъективированного повествования сама по себе приобретает у Воробьева роль ведущего стилеобразующего средства, экспрессивного приема воздействия, концептуального инструментария. Литературовед Д. Быков сравнивает Воробьева с американскими прозаиками — мастерами лирического субъективизма — Эрнстом Хемингуэем и Труменом Капоте [Быков 2018]. Однако, при всей обоснованности подобных параллелей, в первую очередь, стилевые истоки прозы Константина Воробьева следует искать, на наш взгляд, в творчестве русских писателей-модернистов начала XX столетия [Бобылев 2014, 2016], которые вводят в литературу приемы экспрессионизма с различными образными смещениями, обусловленными модальной и смысловой вариативностью повествования; грань между героем и автором временами стирается; в тексте происходит «расслоение» «Я» повествователя, смещение и преобразование различных временных, пространственных планов, совмещение и рассредоточение точек зрения.

В заключение заметим, что позиция автора в повести «Убиты под Москвой» далека от позиции агитатора и проповедника. Война у Воробьева изображается глазами очевидца, без всякой внешней установки на определенную идеологию. Здесь нет героизации участников боев. Однако в повести нет и сентиментального пацифизма. Так же, как В. Шаламов применительно к лагерному материалу, Константин Воробьев на материале военных впечатлений осуществляет своеобразный литературный

⁵ Ср.: «Но Христос воскрес из мертвых, первенец от умерших» (1 Кор. 20).

и психологический эксперимент, задаваясь вопросом, что происходит с людьми в этих невероятно жестоких, чудовищных условиях, где кончаются резервы сопротивления человеческой личности бессмысленности зла, есть ли вообще надежда на сохранение человека, его победу над хаосом и смертью. И на этот вопрос Воробьев, в отличие от Шаламова, дает положительный ответ.

ЛИТЕРАТУРА

Белова Н.А. Филологический анализ художественного текста: метод. учеб. пособие. — Саранск, 2013.

Бобылев Б.Г. Грамматическая метафора в художественном тексте // Лексика и лексикография: сб. научн. трудов РАН ОЛЯ. — М., 2002. — Вып. 13.

Бобылев Б.Г. Изображение и выражение в повести А.М. Горького «Детство» // Русский язык в школе. — 2016. — № 7. — С. 45–52.

Бобылев Б.Г. Филологический анализ художественного текста как метод обучения и воспитания // Образование и общество. — № 5–6 (106–107). — Сентябрь–декабрь 2017.

Бобылев Б.Г. Технология субъективации повествования в прозе Л. Андреева // Гуманитарные технологии в современном мире: всероссийская научно-практическая конференция с международным участием 22–24 мая 2014 г. — Калининград, 2014.

Болотнова Н.С. Филологический анализ текста: учеб. пособие. — М., 2009.

Букаты Е.М., Голышкин Л.А., Карпова Е.В. и др. Книга о книге: филологический анализ художественного текста. — Новосибирск, 2014.

Быков Д.Л. Константин Воробьев // Дилетант. — № 7, июль 2018 г.

Евлевский Е.М. История и личная судьба в художественном сознании К. Воробьева // Писатель и литературный процесс: взгляд молодых ученых: сб. науч. статей. — Курск, 2001.

Евлевский Е.М. Мотив памяти в военной прозе Константина Воробьева // Курские тетради. — Курск, 1997. — Тетр. 1.

Калинцов М.У. Оказиональные слова, созданные по конкретному образцу // Вопросы стилистики. — Саратов, 1976. — Вып. 11.

Кризская Т.В. Лексика художественной прозы К.Д. Воробьева: словник. — Курск, 2006.

Кризская Т.В. Язык художественной прозы К.Д. Воробьева. — Курск, 2009.

Николина Н.А. Филологический анализ текста: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М., 2008.

Путилина Ю.А. К вопросу о традициях древнерусской литературы в повести К. Воробьева «Эта мы, Господи!» // Русская классика: проблемы интерпретации. — Липецк, 2001.

Тарасенко Н.Е. Мотив возвращения в произведениях К.Д. Воробьева // «Во глубине России...»: статьи и материалы о русской провинции: XIX Фетовские чтения. — Курск, 2005.

Тарасенко Н.Е. О некоторых аспектах рассмотрения категории памяти в творчестве К.Д. Воробьева // Вестник Воронежского государственного университета. — Воронеж, 2006.

Татару Л.В. Точка зрения и композиционно-нарративная структура модернистского текста // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2008. — № 2.

Хаткина А.В. Нравственные искания героев повести К. Воробьева «Сказание о моем ровеснике» // Русская литература XIX–XX вв.: актуальные проблемы исследования. Сб. науч. статей / под ред. Ю.М. Павлова, Н.Г. Рубцова. — Армавир, 2001.

Хаткина А.В. Стилизовое и тематическое своеобразие рассказов К. Воробьева // Развитие непрерывного педагогического образования в новых социально-экономических условиях на Кубани: сб. тезисов. — Армавир, 2002. — Вып. 8.

Шмид В. Нарратология. — М., 2003.

REFERENCES

Belova N.A. Philological analysis of literary text: method. studies. allowance. Saransk, 2013. (In Rus.)

Bobylev B.G. The grammatical metaphor in the literary text. In *Leksika i leksikografiya: sb. nauchn. trudov RAN OLYa*. [Lexicon and lexicography: Sat. scientific Proceedings of the Russian Academy of Sciences Olya]. Moscow, 2002, rel. 13. (In Rus.)

Bobylev B.G. The image and expression in the story A.M. Gor'kogo «Childhood». In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 2016, No. 7, pp. 45–52. (In Rus.)

Bobylev B.G. Philological analysis of the artistic text as a method of training and education. In *Obrazovanie i obshchestvo* [Education and society]. 2017, No. 5–6 (106–107). (In Rus.)

Bobylev B.G. Technology of narrative prose in the prose of L. Andreev. In *Gumanitarnye tekhnologii v sovremennom mire: vserossiiskaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya s mezhdunarodnym uchastiem 22–24 maya 2014 g.* [Humanitarian technologies in the modern world: All-Russian scientific-practical conference with international participation May 22–24, 2014]. Kaliningrad, 2014. (In Rus.)

Bolotnova N.S. Philological analysis of the text: a tutorial. Moscow, 2009. (In Rus.)

Bukaty E.M., Golyshkin L.A., Karpova E.V. et others. The book about the book: a philological analysis of the artistic text. Novosibirsk, 2014. (In Rus.)

Bykov D.L. Konstantin Vorobyov. In *Diletant [A Layman]*. 2018, No.7. (In Rus.)

Evglevskii E.M. History and personal fate in the artistic consciousness of K. Vorobyova. In *Pisatel' i literaturnyi protsess: vzglyad molodykh uchenykh: sb. nauch. Statei [Writer and literary process: the view of young scientists: Coll. scientific articles]*. Kursk, 2001. (In Rus.)

Evglevskii E.M. The motive of memory in the military prose of Konstantin Vorobyov. In *Kurskie tetrad. [Kursk notebooks]*. Kursk, 1997, tetr. 1. (In Rus.)

Kalniyazov M.U. Occasional words created according to a specific pattern. In *Voprosy stilistiki [Questions of stylistics]*. Saratov, 1976, vyp. 11. (In Rus.)

Krizskaya T.V. Vocabulary of prose K.D. Vorobyova: vocabulary. Kursk, 2006. (In Rus.)

Krizskaya T.V. Language prose K.D. Vorobyova. Kursk, 2009. (In Rus.)

Nikolina N.A. Philological analysis of the text: ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenii [studies. allowance for stud. higher ped. studies. Institutions]. Moscow, 2008. (In Rus.)

Putilina Yu.A. On the question of the traditions of the Old Russian literature in the story by K. Vorobyova «This is us, Lord!». In *Russkaya klassika: problemy interpretatsii [Russian classics: problems of interpretation]*. Lipetsk, 2001. (In Rus.)

Tarasenko N.E. The motive of the return in the works of K.D. Vorobyova. In «*Vo glubine Rossii...: stat'i i materialy o russkoi provintsii: XIX*

Fetovskie chteniya [«In the depths of Russia...»: articles and materials about the Russian province: XIX Fetovskie readings]. Kursk, 2005. (In Rus.)

Tarasenko N.E. On some aspects of the consideration of the category of memory in the work of K.D. Vorobyova. In *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta [Proceedings of Voronezh State University]*. Voronezh, 2006. (In Rus.)

Tataru L.V. Point of view and compositional and narrative structure of the modernist text. In *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [News of the Volgograd State Pedagogical University]*. 2008, No. 2. (In Rus.)

Khatkina A.V. The spiritual quest for the heroes of K. Vorobyova «A tale of my same age». In *Russkaya literatura XIX–XX vv.: aktual'nye problemy issledovaniya. Sb. nauch. statei / pod red. Yu.M. Pavlova, N.G. Rubtsova [Russian literature of the XIX–XX centuries: current research problems. Sat scientific articles / ed. Yu.M. Pavlova, N.G. Rubtsova]*. Armavir, 2001. (In Rus.)

Khatkina A.V. Stylistic and thematic peculiarity of K. Vorobyova. In *Razvitie nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya v novykh sotsial'no-ekonomicheskikh usloviyakh na Kubani: sb. tezisev [Development of continuous pedagogical education in new socio-economic conditions in the Kuban: Sat. of theses]*. Armavir, 2002, issue 8. (In Rus.)

Shmid V. Narratologiya. Moscow, 2003. (In Rus.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Борис Геннадьевич Бобылев, доктор педагогических наук, кандидат филологических наук, г. Орёл, Россия

Boris G. Bobylev, Doc. of Sci. (Ped.), Cand. of Sci. (Philol.), Oryol, Russia

DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-55-59

Художественный текст как зеркало языковой эволюции

(На материале повести П.Д. Боборыкина «Однокурсники»)

Юлия Георгиевна Захарова*Тихоокеанский государственный университет, г. Хабаровск, Россия,**e-mail: zug1977@inbox.ru*

В статье анализируется текст повести П.Д. Боборыкина «Однокурсники» с точки зрения отражения в нем эволюционных процессов, которые были свойственны русскому языку конца XIX в. Автор статьи, используя методы лингвистического комментирования и контекстуального анализа, показывает, что текст произведения позволяет увидеть смену социокультурных коннотаций слов, расширение их семантической структуры, пополнение словарного состава языка за счет заимствования и словопроизводства.

Ключевые слова: *русский язык XIX в.; историческая лексикология; неология XIX в.; лингвистическая информативность художественного текста; лингвистическое комментирование*

Ссылка для цитирования: *Захарова Ю.Г. Художественный текст как зеркало языковой эволюции (На материале повести П.Д. Боборыкина «Однокурсники») // Русский язык в школе. – 2019. – Т. 80. – № 5. – С. 55–59. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-55-59.*

Reflection of Language Evolution in a Literary Text

(As Exemplified by P.D. Boborykin's Story «Fellow Students»)

Yulia G. Zakharova*Pacific National University, Khabarovsk, Russia,**e-mail: zug1977@inbox.ru*

The article analyses a story by P.D. Boborykin «Fellow Students» in terms of evolutionary processes characteristic of the Russian language of the late 19th century, which are reflected in its text. Using the methods of linguistic commentary and contextual analysis, the author of the article shows that the text of the story under consideration reveals changes in sociocultural connotations of words; their semantic broadening; expansion of vocabulary through borrowing foreign words and forming new ones.

Keywords: *Russian language of the 19th century; historical lexicology; neo-logy of the 19th century; linguistic informativity of the literary text; linguo-historical commentary*

A reference for citation: *Zakharova Y.G. Reflection of Language Evolution in a Literary Text (As Exemplified by P.D. Boborykin's Story «Fellow Students»). In Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]. 2019, vol. 80, No. 5, pp. 55–59. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-55-59.*

П.Д. Боборыкин — один из известных русских беллетристов XIX в. Под беллетристикой в современной науке понимают прозу, которая занимает промежуточное положение между элитарной (классической) и массовой литературой, не наделена ярко выраженной художественной оригинальностью, но встречает живой читательский отклик современников благодаря тому, что отражает важнейшие веяния времени; постепенно такая литература

теряет свою актуальность¹. Действительно, имя П.Д. Боборыкина сегодня почти забыто, но его произведения интересны в историческом и лингвистическом отношении. П.Д. Боборыкина характеризуют как высокообразованного разностороннего

¹ Белокурова С.П. Словарь литературоведческих терминов. — СПб., 2006 [Электронный ресурс]. — URL: <http://grammar.ru/LIT/?id=3.0> (дата обращения: 27.01.2019).

человека, бытописателя разных общественных слоев XIX в., от купечества до интеллигенции [Кубиков 1930: 522–525]. Произведения беллетриста насыщены общеупотребительной в его эпоху, но устаревшей на сегодня лексикой; метаязыковыми замечаниями, касающимися значения, возникновения, функционирования, авторства ряда слов и выражений, поэтому они помогают получить представление о состоянии и развитии лексической системы русского языка второй половины XIX – начала XX в.

Повесть «Однокурсники», написанная в 1900 г., посвящена жизни студентов и выпускников Московского университета – представителей интеллигенции и буржуазии. Автор осмысливает роль интеллигенции в жизни российского общества и словами *интеллигенция*, *интеллигентный*, *интеллигент* уделяет особое внимание. Текст повести позволяет увидеть, что слова с корнем *интеллигент(ц)-* приобрели в русском языке конца XIX в. негативную социокультурную коннотацию. Как отмечает П.Д. Боборыкин, аналогичная ситуация сложилась и со словом *intellectuel* во французском языке:

Сколько он наслушался и там, на родине <...> нынешних возгласов: «Не нужно нам умственного пролетариата! Слишком много шатается по Руси всех этих умников, ни на какое настоящее дело не пригодных!» Слова: «*интеллигенция*» и «*интеллигент*» – произносятся с особым выражением, почти как смехотворные прозвища. <...> Не смущает его то, что теперь и у нас, и в Европе, в такой передовой стране, как Франция, раздаются такие же голоса. И там кличка «*intellectuel*» – бранное прозвище².

Появление и распространение в русском языке слова *интеллигенция* тесно связано с именами нескольких писателей. П.Д. Боборыкин полагал, что именно он в 1866 г. впервые употребил латинское слово *интеллигенция* (*intelligentia* – «понимание») в новом значении – «самый образованный, культурный и передовой слой общества известной страны» в одном из своих критических этюдов [Боборыкин 1904: 80]. Это значение оказалось специфически русским, и позднее слово было

заимствовано другими европейскими языками, ср. французское, английское *intellectuals* – «интеллигенция». В работе «Русская интеллигенция» П.Д. Боборыкин отмечает, что поворот в осмыслении роли интеллигенции в российском обществе и вместе с тем появление отрицательной социокультурной оценочности в слове наметились в 70-е гг. XIX в. [Боборыкин 1904: 82]. Писатель связывал эти изменения с народническим движением, ницшеанством, толстовством, декадентством [Там же: 87].

Знаковым для конца XIX в. в русском языке оказалось и субстантивированное прилагательное *чумазый* в переносном отрицательно окрашенном значении – «предприниматель, богачей из мужиков»³. Это значение придал слову М.Е. Салтыков-Щедрин. Слово впервые появляется в его цикле «Монрепо» (1878–1879):

По всей веселой Руси, от Мещанских до Кунавина включительно, раздается один клич: идет *чумазый*! [Салтыков-Щедрин 1972: 381]. «*Чумазый человек*» – в виду у всех <...>. Нет нужды, что он еще недостаточно поскоблится, что он не тронут наукой и равнодушен к памятникам искусства, что на знамени его только одна надпись читается явственно: распивочно и навывнос... [Там же: 382]. Ему ни «общество», ни «отечество», ни «правда», ни «свобода» – ничто ему доподлинно не известно! Ему известен только грош – ну, и пускай он наделает из него пятаков! [Там же: 383].

То же противопоставление интеллигенции и буржуазии, набравшей силу в России конца XIX в., можно наблюдать и в повести П.Д. Боборыкина. Автор заимствует у Салтыкова-Щедрина социально-оценочное слово *чумазый* и маркирует кавычками:

Тут собралась вся та Москва, что стала ему дорога, как настоящая духовная родина. Пускай в ней не сто тысяч народу, пускай она составляет малый процент миллионного населения; но без нее здесь царил бы «*чумазый*».

В повести «Однокурсники» встречается несколько слов и выражений, представляющих новые заимствования конца XIX в. Часть из них сегодня устарела,

² Здесь и далее текст повести цит. по: Боборыкин П.Д. Однокурсники // Вестник Европы. – 1901. – № 1. – С. 51–100; № 2. – С. 460–516.

³ Словарь современного русского литературного языка: в 17 т. – М.; Л., 1965. – Т. 17. – С. 1198 (БАС).

а часть продолжает жизнь в русском языке, порой очень интересную. Слово *пиюта* проникло в русский язык из французского, в словарях иностранных слов фиксируется с 1907 г. со значением «глуповатый, пустой, надутый франт, высокомерный и заносчивый с кем можно; фат»⁴. Один из героев П.Д. Боборыкина употребляет это слово в качестве синонима к существительному *модник*:

Модник! Знаешь, вот как *пиюты* нынешние воротнички стали носить и манжеты, ровно хомут на себя засупонивают, так и наш Элиодоша.

Новое для конца XIX в. слово *эгоист* (фр. *égoïste*) писатель заключает в кавычки:

Ее только и было ему жаль, а не ту героиню с порывистой страстью полупсихопатки и к сцене, и к писателю-«эгоисту» с его смакованием самоанализа и скептическим безволием бабника.

И.А. Бодуэн де Куртенэ, подготовивший третье издание словаря В.И. Даля, включил в четвертый том (вышел в 1909 г.) существительные *эгоист* и *эгоист*. По словарным определениям видно, что данные слова в начале XX в. были паронимами, поскольку различались оттенками значений: *эгоист* — «себялюб, самотник, себятник, кто добр к одному себе, а до других ему нужды нет», *эгоист* — «самовлюбленный субъект, выдвигающий постоянно и во всем свою личность»⁵.

В конце XIX в. в русский язык из санскрита было заимствовано слово *аватара*, впервые оно фиксируется в словаре Брокгауза и Ефрона в 1890 г. в качестве понятия индуизма: «нисшествие с небес Вишны и богов вообще, их воплощение или появление в человеческом образе на земле»⁶. Судя по повести П.Д. Боборыкина,

в конце века это слово стало модным в определенных кругах и употреблялось не только в прямом, но и в переносном значении, не отраженном в словарях: «вид, образ, в котором предстает человек»:

А тебе это не особенно по вкусу? Понимаю. Он лодырь... Это точно. Особенно в теперешнем своем виде или «*аватаре*». Они любят это самое буддийское слово.

В мемуарах П.Д. Боборыкин употреблял это слово еще в одном значении — «превратности судьбы»:

Мы жили в тех архимосковских номерах челяшевского дома, которые прошли через столько «*аватаров*» и кончили в виде миллионного «Метрополя», после грандиозного пожара [Боборыкин 1929: 123].

Интересно, что в форме муж. рода *аватар* повторно (но уже из английского) было заимствовано в русский язык в XXI в. В семантической структуре существительного *аватар* в современном русском языке три значения: 1) образ, который пользователь выбирает в компьютерной игре; 2) изображение, которое используется человеком для персонализации в сетевом сервисе (на форумах, в чатах, блогах, в соцсетях) и часто создается на основе фотографии; 3) фильм, снятый в формате 3 D⁷.

Первые два значения возникли в результате метафоризации семантики религиозного термина, поскольку и персонаж компьютерной игры, и изображение — это своего рода «воплощения» человека в виртуальной реальности. Третье значение появилось в результате деонимизации. В 2009 г. вышел фантастический фильм Дж. Камерона «Аватар», где данным словом именовался генетически спроектированный организм, воплощение человека в теле инопланетянина. Фильм стал знаменит тем, что «положил начало применению новых технологий в киноиндустрии благодаря использованию стереоскопических камер»⁸, поэтому картины такого типа в прессе стали называть *аватарами*.

В повести «Однокурсники» встречается первоначальный вариант фразеологизма

⁴ *Попов М.* Полный словарь иностранных слов, вошедших в употребление в русском языке. — М., 1907 [Электронный ресурс]. — URL: <https://dic.academic.ru> (дата обращения: 25.01.2019).

⁵ *Даль В.И.* Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. / под ред. И.А. Бодуэна де Куртенэ. — 3-е изд. — М., 1909. — Т. 4. — С. 1527.

⁶ Энциклопедический словарь / Ф.А. Брокгауз, И.А. Ефрон. — СПб., 1890. — Т. 1. — С. 52 (ЭСБЕ).

⁷ *Шагалова Е.Н.* Самый новейший толковый словарь русского языка XXI века. — М., 2011. — С. 19.

⁸ Там же.

последний крик моды — последний крик. Авив Щелоков подчеркивает его новизну и заимствованный характер:

Чтобы ему «*последний крик*» по идейной части был на дом доставлен. — *Последний крик?* — повторил Заплатин. — А то как же? Это так на бульварах называется. Мы ведь тоже почитываем. Даже и непотребные парижские листки.

Последний крик — это точная калька французского фразеологизма *dernier cri*. Он неоднократно употреблялся во французской графике в русском языке начала XX в. На русской почве произошло расширение состава фразеологизма с помощью словоформы *моды*. Судя по примерам из Национального корпуса русского языка, первоначально в публицистических текстах фразеологизм мог расширяться и при помощи других слов: *последний крик парижской моды* (1911), *последний крик «ботиночной» моды* (1912), *последний крик американской эксцентричности* (1916), *последний крик техники* (1916), *последний крик искусства* (1923)⁹.

Повесть «Однокурсники» дает интересный материал и для наблюдений над изменениями, которые происходили на рубеже веков в живой разговорной речи. Сопровождаются метаязыковыми комментариями и/или маркированы кавычками в тексте произведения слова *жевешка*, *меблировка*, *перебарщивать*. Существительное *жевешка* употребляется в повести в ряду других феминитивов (*премьерша*, *гимназистка*, *курсистка*, *медичка*, *эгоистка*, *супружница*, *интриганка*, *актерка* и др.):

Курсы?.. Будешь или женщиной-врачом, «*жевешкой*», как непочтительно зовут краснобаи, или учительницей.

Это слово, имевшее пренебрежительный оттенок значения и бытовавшее в разговорной речи конца XIX — начала XX в., не отражено в словарях. Оно образовано от аббревиатуры *ж/в* — сокращения составного сложного слова *женщина-врач*. История появления этого сокращения напрямую связана с историей женского вопроса. Получение высшего медицинского

образования для женщин стало возможно в России в 1872 г., когда в Санкт-Петербурге были открыты женские врачебно-акушерские курсы. В 1876 г. оканчивающим курс было дано право практики по женским и детским болезням. По ходатайству Медицинского совета, ввиду заслуг женщин-врачей им был дарован нагрудный знак «Ж. В.» (женщина-врач), дававший право самостоятельной врачебной практики, а в 1879 г. «министру внутренних дел предоставлено разрешать выдержавшим испытание слушательницам право врачебной службы в городских, земских и других общественных учреждениях» [Дерюжинский 1903, Электронный ресурс]. Таким образом, слово *жевешка* было образовано от буквенной аббревиатуры суффиксальным способом (суффикс -к-), сопровождавшимся морфонологическим явлением интерфиксации (интерфикс -ш-). Отметим, что суффиксальное словообразование от буквенных аббревиатур очень продуктивно и в современной разговорной речи, ср. *сидишник*, *дивидишник*, *айтишник*, *пиарщик* и др.

Слово *меблировка* в словарях конца XIX в. дается со значением «действие по глаголу *меблировать*»¹⁰. Однако в повести П.Д. Боборыкина это существительное употребляется в другом значении:

Его *меблировка*, где когда-то жилось так весело и дружно, тоже изменилась. Хозяин тот же, но заведует номерами какой-то инородец, по всем приметам пройдоха...

Если она поступит в общежитие — это будет очень стеснительно. И к нему ходить — тоже не особенно ловко. Он живет в студенческой *меблировке*.

Меблировка — это тип гостиницы, его описывает, например, П. Иванов в своем цикле очерков о московских студентах начала XX в.:

Но есть еще один род комнат. Это так называемая «Chambres garnies» или, попросту, «Меблировка». Под такой кличкой слывет гостиница, номера которой сдаются не только посуточно, но и помесечно. И так как подобная гостиница низшего разряда предназначается для людей малосостоятельных, то она обыкновенно

⁹ Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. — URL: <http://search1.ruscorpora.ru/search.xml> (дата обращения: 25.01.2019) (НКРЯ).

¹⁰ *Даль В.И.* Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. / под ред. И.А. Бодуэна де Куртене. — 3-е изд. — М., 1905. — Т. 2. — С. 811.

отличается непрезентабельным видом, часто грязью и другими достоинствами жилища ниже среднего человека [Иванов 1903: 27].

Слово *меблировка* появилось в результате компрессии словосочетания *меблированные комнаты*, а оно, в свою очередь, возникло как перевод французского *chambres garnies*. В качестве синонима к слову *меблировка* в русском языке начала XX в. употреблялось существительное *меблирашка*¹¹. Галлицизм *chambres garnies* нередко использовали русские писатели, например, он встречается в романе Л.Н. Толстого «Анна Каренина»:

— Ты не поверишь, как мне опостытели эти комнаты, — сказала она. Ничего нет ужаснее этих *chambres garnies*¹².

Текст повести «Однокурсники» позволяет судить о том, что глагол *переборщить* (*перебарщивать*) был новым для русского литературного языка на рубеже эпох:

Хорошо иметь твердые убеждения, но нельзя же «перебарщивать». Это тоже его слово. Оно в ходу в Москве, и она его часто здесь слышит.

Глагол *переборщить* и его производящий *борщить* отмечаются в словаре В.И. Даля в качестве диалектных южнорусских слов: «*борщить юж.* лить без толку много, через край, через меру; более уптрб. с прдл.: *на и пере*»¹³. По всей вероятности, к концу XIX в. произошло расширение сферы употребления глагола *переборщить*, он стал проникать в речь москвичей, но значение было переосмыслено: «перейти меру в чем-либо».

¹¹ Епишкин Н.И. Исторический словарь галлицизмов русского языка. — М., 2010 [Электронный ресурс]. — URL: <http://gallicismes.academic.ru/> (дата обращения: 27.01.2019).

¹² Бабкин А.М., Шендецов В.В. Словарь иноязычных выражений и слов, употребляющихся в русском языке без перевода: в 2 т. — М.; Л., 1966. — Т. 1. — С. 242.

¹³ Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. / под ред. И.А. Бодуэна де Куртенэ. — 3-е изд. — М., 1903. — Т. 1. — С. 289.

Повесть П.Д. Боборыкина «Однокурсники» является ценным источником информации о языковом облике рубежа XIX–XX вв. П.Д. Боборыкина называют хроникером своего времени, и эта «фотографичность» художественных текстов позволяет увидеть важные процессы в общественной жизни тех лет и их отражение в языке.

ЛИТЕРАТУРА

Боборыкин П.Д. За полвека (мои воспоминания). — М.; Л., 1929.

Боборыкин П.Д. Русская интеллигенция // Русская мысль. — 1904. — № 12. — С. 80–88.

Дерюжинский В.Ф. Полицейское право. Пособие для студентов. — СПб., 1903 [Электронный ресурс]. — URL: http://www.allpravo.ru/library/doc76p0/instrum_3732/item3914.html (дата обращения: 27.01.2019).

Иванов П. Студенты в Москве. Быт. Нравы. Типы. Очерки. — 3-е изд. — М., 1903.

Кубиков И. Боборыкин // Литературная энциклопедия: в 11 т. — М., 1930. — Т. 1. — С. 522–525.

Салтыков-Шедрин М.Е. Убежище Монрепо // Собрание сочинений: в 20 т. — М., 1972. — Т. 13. — С. 265–407.

REFERENCES

Boborykin P.D. For half a century (my memories). Moscow; Leningrad, 1929. (In Rus.)

Boborykin P.D. Russian intelligentsia. In *Russkaya mysl'* [Russian thought]. 1904, No. 12, pp. 80–88. (In Rus.)

Deryuzhinskii V.F. Police law Manual for students. Saint-Petersburg, 1903. [Electronic resource]. URL: http://www.allpravo.ru/library/doc76p0/instrum_3732/item3914.html (access date: 27.01.2019). (In Rus.)

Ivanov P. Students in Moscow. Gen. Morals. Types Essays. 3rd ed. Moscow, 1903. (In Rus.)

Kubikov I. Boborykin. In *Literaturnaya entsiklopediya: v 11 t.* [Literary Encyclopedia: in 11 vol.]. Moscow, 1930, vol.1, pp. 522–525. (In Rus.)

Saltykov-Shchedrin M.E. The Monrepos Refuge. In *Sobranie sochinenii: v 20 t.* [Collected works: 20 vol.]. Moscow, 1972, vol. 13, pp. 265–407. (In Rus.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Юлия Георгиевна Захарова, кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского языка и издательского дела, Педагогический институт, Тихоокеанский государственный университет; ул. Карла Маркса, д. 68, Хабаровск, 680000, Россия

Yulia G. Zakharova, Cand. of Sci. (Philol.), Associate Professor, Department of Russian Language and Publishing Business Pedagogical Institute, Pacific State University; 68 Karl Marx str., Khabarovsk, 680000, Russia



ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ

DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-60-65

Формы императива в значении уступки

Юй Минсю

Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия,
e-mail: yumingxiu83@163.com

Статья посвящена анализу форм императива, употребляющихся для выражения значения уступки как одному из самых частотных не прямых употреблений форм императива в современном русском языке. В статье выделяются три типа сложных предложений с императивом в значении уступки, подробно характеризуются особенности этих типов на основе анализа большого количества примеров. С помощью сопоставления устанавливаются основные различия между прямыми и непрямыми употреблениями форм императива в русском языке.

Ключевые слова: императив; не прямые употребления; уступительное значение; сложноподчиненное предложение; типы предложений

Ссылка для цитирования: Юй Минсю. Формы императива в значении уступки // Русский язык в школе. – 2019. – Т. 80. – № 5. – С. 60–65. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-60-65.

Imperative Forms Expressing the Meaning of Concession

Yu Mingxiu

Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia,
e-mail: yumingxiu83@163.com

The article analyses imperative forms used to express the meaning of concession, which is one of the most frequent indirect uses of imperative forms in the modern Russian language. The author distinguishes three types of complex sentences with imperative forms expressing the meaning of concession. In order to describe these sentence types in detail, a large number of examples was analysed. By means of comparison, the main differences between the direct and indirect uses of imperative forms in the Russian language were established.

Keywords: imperative; indirect uses; concession; complex sentence; sentence types

A reference for citation: Yu Mingxiu. Imperative Forms Expressing the Meaning of Concession. In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 2019, vol. 80, No. 5, pp. 60–65. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-60-65.

Императив (повелительное наклонение) представляет собой одно из важнейших глагольных наклонений в русском языке. До сих пор в русистике нет единого мнения относительно состава парадигмы императива¹ и системы его значений.

«Категориальным значением повелительного наклонения является значение побуждения, т.е. представление действия как требуемого, к которому побуждает

кого-л. говорящий» [Шведова 1980: 620]. Но нередко случаи, когда формы императива приобретают другие значения, теряя семантику побуждения к действию. В этом случае формы императива употребляются в переносном значении. Среди не прямых употреблений форм императива одним из наиболее частотных является использование форм императива со значением уступки.

При утрате значения побуждения уступительный императив сохраняет связь с прямым употреблением, так как между ними есть общий семантический признак — предположение. Говорящий с помощью

¹ Поскольку только формы императива 2-го лица безоговорочно входят в императивную парадигму, именно они стали объектом анализа в данной статье.

императива в прямом значении побуждает кого-либо к действию на основе предположения, что за побуждением последует исполнение. При уступительном императиве ситуация, представленная говорящим в императивной части, также оказывается предположительной. Она не является полным основанием для реализации ситуации в неимперативной части. Например:

А теперь *сделайте* это для меня; *исполните* мою просьбу, ради бога. (И. Тургенев. Дворянское гнездо);

И что с ней ни *делай* — *дави*, *жги*, *выпущай* стада быков, она всё равно будет жевать. (Ю. Домбровский. Хранитель древностей, ч. 2).

Уступительное значение, как правило, реализуется в сложноподчиненных предложениях с придаточными уступки. В таких предложениях, по мнению В.С. Храковского, отображается ненормальное (неестественное), конфликтное сосуществование или следование ситуаций. Уступка имплицитно несет неожиданное, иногда даже противоречащее здравому смыслу следствие [Храковский 2004: 10–12]. Например:

Я ее тотчас узнал, хотя между нами было шагов пятьдесят расстояния, хотя легкое облачко заволакивало луну. (И. Тургенев. Три встречи);

Несмотря на то что Степан Аркадьич был кругом виноват перед женой и сам чувствовал это, почти все в доме, даже нянюшка, главный друг Дарьи Александровны, были на его стороне. (Л. Толстой. Анна Каренина).

Сложноподчиненное предложение с придаточным уступки состоит из главной и придаточной частей, соединенных между собой с помощью морфологических или синтаксических средств. Представим сложноподчиненные предложения с придаточными уступки формулой $S_1 + S_2$, (S_1 — придаточная часть, а S_2 — главная). В каждой из этих частей отражается своя, относительно завершенная ситуация. Уступительное значение основано на их противоречии. Ситуация в S_2 всегда остается таковой, несмотря на то что в S_1 предлагается другая ситуация, которая должна была повлиять на ситуацию в S_2 , возможно, даже отменить ее.

Как уже отмечалось выше, формы императива в своем непрямом употреблении также могут выражать уступительное

значение. В этом случае они обладают рядом формальных свойств, отличающих их от их прямых употреблений. В зависимости от того, является ли ситуация в S_1 реальной или виртуальной, различаются реальная уступительность и гипотетическая уступительность [Храковский, Володин 2002: 243]. Ср., например:

Что там ни *толкуй*, а ведь ты сам аристократ — по крови. (И. Тургенев. Новь);

Нет, те убивают, грабят, насилуют, а я, хоть *зарезь* меня, на все это неспособен. (М. Алданов. Бегство).

Нетрудно заметить, что в первом предложении выражается реальная уступительность, потому что ситуация в S_1 является реальной, в таких случаях более типичен императив в форме несовершенного вида; во втором предложении отображается гипотетическая уступительность, так как ситуация в S_1 носит виртуальный характер, причем явно гиперболический, для такой уступительности более характерен императив совершенного вида. Однако нет строгих ограничений на использование видов глаголов, встречаются и такие случаи, когда для выражения реальной уступительности употребляется форма совершенного вида, и, наоборот, используется форма несовершенного вида при гипотетической уступительности. Например:

Да! да! нечего говорить о себе; нечего хвататься. Нет еще у нас никого, нет людей, куда ни *посмотри*. (И. Тургенев. Накануне);

Не хочу здесь жить, так не стану, хоть ты меня *режь*! (А. Островский. Гроза).

Глаголы в главной части чаще употребляются в форме настоящего или будущего времени.

Предложения со значением уступки в основном подразделяются на три типа: предложения с относительными местоимениями и частицей *ни*, предложения со значением альтернативности, предложения со скалярным характером (обычно со словом *хоть*) [Фортейн 2008: 20; Добрушина 2011: 136–137]. Ср.:

Сколько ни *старайся* «сова», «жаворонком» ей вряд ли стать. (А. Грудинкин. Человек под названием «часы»);

— Меня хоть *пытай*, хоть *режь*, хоть огнем жги, хоть на виску *вешай* — не откроется вот ни столечко... (Ю. Герман. Россия молодая);

Широко, брат, стало, во как. *Хоть* до зимы на печи *лежи*, никака собака не чукнет. (И. Тургенев. Поездка в Полесье).

Рассмотрим эти типы подробнее.

Наиболее распространены в русском языке предложения с относительными местоимениями и частицей *ни*. Уступительное значение носит универсальный или обобщенный характер. В предложениях данного типа обычно выражается степень признака. Ситуация в S_1 отражает многочисленные обстоятельства, которые, по мнению говорящего, должны способствовать реализации ситуации в S_2 , но, вопреки его желанию, ситуация в S_2 не меняется [Апресян 2015: 63].

Позиция S_1 в этом случае относительно свободна. Придаточная часть может и предшествовать главной, и следовать за ней, и, в редких случаях, находиться внутри нее. Но более характерна для предложений данного типа препозиция придаточного. Словопорядок в S_1 относительно фиксирован: относительные местоимения (*кто, что, какой, где, куда, откуда, сколько...*) + *ни* + императив (императив всегда находится непосредственно после частицы *ни*). Что касается других членов предложения, то особых ограничений здесь нет. Ср.:

...запах в нем — антик; люди — антик; воздух — антик... за что ни *возьмись* — антик, Екатерина Вторая, пудра, фижмы, восемнадцатый век! (И. Тургенев. *Новь*);

Ведь и он, — как там ни *толкуй!* — был замешан, — слышал... и даже сам болтал! (Там же);

А вот, что до их милости, так это — наши гости: для них в избе завсегда места хватит, сколько ни *приди*. (И. Омулевский. Шаг за шагом).

В таких предложениях может употребляться подлежащее, относящееся к любому лицу, выраженное существительными или местоимениями. Отсутствие подлежащего возможно только при 2-м или обобщенном лице. Подлежащее может быть одушевленным и неодушевленным, это зависит от содержания и лексического наполнения предложения. Ср.:

Новое поколение неспособно читать толстые книги, как ни *старайся* я писать упрощенно. (З. Масленникова. Жизнь отца Александра Меня);

Сколько ты ни *стучись* природе в дверь, не отзовется она понятным словом, потому что она немая. (И. Тургенев. Накануне);

Какая ни *случись* в тот день погода, какиенибудь дела в приказе, непременно пролежит он в поле с солнечного заката до раннего утра, поднимая перепелов на дудочки. (П. Мельников-Печерский. В лесах).

Подчеркнем еще один важный момент: при наличии подлежащего во мн. числе аффикс *-те*, как правило, не добавляется к форме императива. Данный аффикс может использоваться лишь в составе формы 2-го лица мн. числа. Ср.:

Что ни *говорите...* сердца, чувства — в этих людях не ищите! (И. Тургенев. Ермолай и мельничиха);

Как ни *верти*, как ни *вилай*, воля-то ваша, а страна наша! (Л. Ковров. Песни богатых бедные не поют);

...десять французов сойдется, беседа неизбежно коснется «клубнички», как они там ни *вилай...* (И. Тургенев. Дым).

Некоторые уступительные конструкции данного типа фразеологизировались и используются в современном русском языке как устойчивые выражения: *куда ни глянь, что ни говори, куда ни крути, куда ни кинь* и т.д.:

Как ни *крути*, а мой родной сын — капитан и командир батареи, это не шутка! (М. Шолохов. Судьба человека);

Состояние народного хозяйства страны можно было легко описать поговоркой; *куда ни кинь* — всюду клин. (Е. Гайдар. Гибель империи).

В количественном отношении предложений со значением альтернативности значительно меньше двух других отмеченных типов. Обычно в предложениях с указанной семантикой описываются две (или больше) альтернативные ситуации, которые с содержательной точки зрения либо близки, либо противоположны друг другу. Предикативные части соединены между собой либо союзом *или*, либо без него, с помощью интонации. Таким образом, это значение выражается как в сложноподчиненных, так и в бессоюзных сложных предложениях. Хотя в предложениях перечисляется несколько ситуаций, ни одна из них не может воздействовать на ситуацию в S_2 , таким образом, ситуация в S_2 не зависит от любой ситуации, представленной в S_1 .

Такие предложения употребляются как со словом *хоть*, так и без него. Позиция S_1 в принципе свободная, эта часть может занимать в структуре предложения любое

место, но препозиция в этом типе также более типична. Словопорядок в придаточной части не ограничен, подлежащее может предшествовать императиву или следовать за ним. Последнее более типично для данного типа:

Хоть ты *кричи*, хоть *тресни* или хоть сквозь землю *провались*, дочери моей быть-таки, быть за Кутейкиным. (П. Плавильщиков. Сговор Кутейкина);

И *приди* он в первом, во втором или третьем часу, все равно те слуги будут довольны. (Л. Толстой. Соединение и перевод четырех Евангелий).

Предложения со значением альтернативности в придаточной части могут иметь подлежащее в форме любого лица, однако для данного типа более типично опущенное подлежащее, особенно когда речь идет об обобщенном лице. В то же время немало предложений с сохранением подлежащего, в том числе неодушевленного. Например:

Наш брат, *будь* я белодеревной, *будь* я краснодеревной, все я должен работу в своем виде сделать, а гробовщик мастер тленный. (Н. Лесков. Некуда);

И формы собственности, *будь* то частная или общественная, должны иметь одни правила игры на территории города. (А. Кузьмин. До восьми — инвестор, после восьми — обычный москвич);

Топчи ее, *жги*, *круши*, *бей* — она, мол, все равно свое возьмет и из любых бед и потрясений выйдет не только не поврежденной, но даже посвежевшей. (А. Вихрев. Двойная мораль).

Необходимо подчеркнуть, что аффикс *-те* в этом типе предложений обычно не используется вне зависимости от числа подлежащего:

В любом случае, *будь* они карлики или великаны, их не спутать ни с кем. (А. Голяндин. Рассказы о животных, и не только о них).

В данном типе выделяется особая группа фразеологизированных сложных предложений, построенных по модели *императив + не + императив*, в которых альтернативность снимается в процессе отрицания вторым императивом первого. Подлежащее в предложениях этой группы обычно отсутствует. Например:

...как показывала и показывает практика, *старайся не старайся* — на все Божья воля. (А. Варшавская. Дар не случайный);

Вот уже пять лет как нет моей мамы. *Жди* не *жди*, она не вернется. (А. Матвеева. Камин святого Якова);

В колонне, когда потеплей, все разговаривают — *кричи не кричи* на них. (А. Солженицын. Один день Ивана Денисовича).

Обратимся к характеристике предложений со скалярным характером семантики. Части сложноподчиненного предложения в этом случае связаны союзом-частицей *хоть*. В «Толковом словаре русского языка» под ред. Д.Н. Ушакова *хоть* толкуется следующим образом: «1. союз уступительный. Употр. в придаточных предложениях для выражения предположительного условия, допущения в знач. *несмотря на то, что, даже если...* 2. союз уступительный. Употр. с инф. и пов. накл. в знач. *до такой степени, что...* 3. союз уступительный. Употр. обычно с повторением, для обозначения допущения чего-н., некоторого согласия на что-н., в знач. *или, пусть, допустим...* 4. усилительная частица. Даже (ставится перед тем словом, к к-рому относится)»². Поскольку союз *хоть* и частица *хоть* омонимичны, то в синтаксических исследованиях *хоть*, как правило, рассматривается как союз-частица.

В таких предложениях часто описываются предельные ситуации, отмечаются разного рода крайности. Ситуация в S_1 представляет собой некоторый предел, который должен особенно сильно препятствовать ситуации в S_2 , но при этом говорящий уверен, что это никак не мешает реализации ситуации в S_2 , она все равно останется таковой, вопреки имплицитному желанию кого-л. [Апресян 2015: 69].

Позиция S_1 такая же, как в предложениях предыдущих двух типов. Но для предложений данного типа более характерна постпозиция придаточного. Словопорядок в S_1 в принципе свободный. Слово *хоть* может занимать позицию до императива, но может стоять и после него. Например:

Приди хоть в кухню да пол глаженным носовым платком *продерни* — платка чистого не замажешь. (Б. Шергин. Отцово знание);

Странно очень то, что тетка, лишь мужа ее не будет дома, скучает и не спит, хоть он *приди* в восемь часов утра. (Г. Успенский. Федор Михайлович Решетников).

² Ушаков Д.Н. Толковый словарь русского языка. — М., 2005. — С. 4579–4580.

В таких предложениях допускается подлежащее, относящееся ко всем лицам: 1-му, 2-му и 3-му (ед. и мн. числа), выраженное существительными или местоимениями. Отсутствие подлежащего наблюдается обычно в том случае, когда оно относится ко 2-му или обобщенному лицу. Допускается и неодушевленное подлежащее. Например:

Руной все равно: *живи* я хоть в шалаше с голой задницей, она все равно любить будет. (А. Иванов. Географ глобус пропил);

– И я поступлю так же, *сделай* ты хоть один неправильный выпад. (А. Григоренко. Мэбэт);

Тогда, случится, он проснется, подзовет меня, начнет меня голубить, ласкать, утешать, и тогда уже мне и легче становится, и *приди* хоть какая беда, я уж с ним не боюсь. (А. Достоевский. Хозяйка).

Как и в предложениях с относительными местоимениями и частицей *ни* показатель мн. числа *-те* обычно не употребляется. Он может использоваться только в тех случаях, когда подлежащее соотносится со 2-м лицом мн. числа. Ср.:

Хоть они там *разорись*, а больше кружки не давать. (А. Энгельгардт. Письма из деревни);

– Нет, господа, хоть *зарежьте*, – сказал он и встряхнул головой, – не понимаю, почему вы против любви! (А. Чехов. Три года).

Необходимо подчеркнуть, что к предложениям со скалярным характером семантики примыкает особая группа предложений, в которых конструкция *хоть* + *императив* подверглась фразеологизации, это уже устойчивые обороты типа *хоть убей*, *хоть тресни* и др. В таких предложениях уступительное значение обычно ослабевает, часто совсем стирается, в этом случае подчеркивается не столько крайность, приводящая к уступительному значению, сколько высокая степень выражения признака, его интенсивность. Ср.:

Какие там были ножки? *Хоть убей*, не помню. ...Мама, Клавдия сидели рядом, протянув к огню исхудалые руки. (И. Грекова. Фазан);

Остался один. Родни – *хоть шаром покати*, – нигде, никого, ни одной души. (М. Шолохов. Судьба человека);

В комнате было темно, *хоть глаз выколи*. (А. Перлова. Маленький журавль из мертвой деревни).

Предложения со скалярным характером семантики могут и не содержать слово *хоть*, однако такие случаи встречаются редко. Например:

– Очень вам благодарен, – повторил он уже более резко, – но знаете: человек, решившийся попать все законы божеские и человеческие, *будь* он сто раз мне родственник, в моих глазах не есть несчастный: он – преступник! (И. Тургенев. Новь).

В предложениях всех трех типов могут употребляться глаголы, императивные формы которых в прямом употреблении обычно не встречаются [Храковский, Володин 2002: 244]. Эти глаголы либо обозначают неконтролируемые действия или состояния, либо сочетаются с объектами, к которым обычно не обращаются с побуждением. Например:

Никакие убийства, *произойди* их сегодня хотя бы десяток, меня уже не интересуют. (Н. Шпанов. В новогоднюю ночь);

И что ни *случись*, он с улыбкой до смерти помнить станет – было! (А. Арбузов. Жестокие игры).

Итак, употребление форм императива в значении уступки во многом отличается от их прямых употреблений. Основные различия заключаются в том, что в предложениях с уступительным императивом:

- допускается подлежащее, относящееся ко всем лицам, а в прямом употреблении возможно только подлежащее 2-го лица;
- используется неодушевленное подлежащее, а в прямом употреблении обычно встречается только одушевленное;
- подлежащее опускается реже, чем при прямом употреблении, где возможен эллипсис подлежащего;
- аффикс *-те*, как правило, не добавляется к глагольной форме при подлежащем мн. числа, кроме формы 2-го лица, в прямом же употреблении в таком случае аффикс *-те* необходим;
- частица *-ка* в сочетании с уступительным императивом не используется, при прямом употреблении она встречается гораздо чаще для смягчения приказа;
- в форме императива со значением уступки могут употребляться такие слова, которые при прямом употреблении не используются, например: *случись*, *произойди*;

- императив со значением уступки употребляется преимущественно в разговорной речи, а императив в прямом употреблении используется в разных стилях речи;
- некоторые уступительные конструкции, включающие императив, уже стали устойчивыми выражениями и употребляются в речи как единая фразеологическая единица.

ЛИТЕРАТУРА

Апресян В.Ю. Уступительность: механизмы образования и взаимодействия сложных значений в языке. — М., 2015.

Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. — URL: <http://ruscorpora.ru/> (дата обращения: 20.10.2018) (НКРЯ).

Сичинава Д.В. Части речи. Материалы для проекта корпусного описания русской грамматики (<http://rusgram.ru/>). На правах рукописи. — М., 2011. — С. 111–148.

Фортейн Э. Полисемия императива в русском языке // Вопросы языкознания. — 2008. — № 1. — С. 3–24.

Храковский В.С., Володин А.П. Семантика и типология императива: русский императив. — М., 2002.

Храковский В.С. Типология уступительных конструкций. — СПб., 2004.

Русская грамматика: в 2 т. / под ред. Н.Ю. Шведовой и др. — М., 1980.

REFERENCES

Apresyan V.Yu. Concession: mechanisms of formation and interaction of complex meanings in a language. Moscow, 2015. (In Rus.)

National corpus of the Russian language [Electronic resource]. URL: <http://ruscorpora.ru/>. (access date: 20.10.2018). (In Rus.)

Sichinava D.V. Parts of speech. Materials for the project corpus description of Russian grammar (<http://rusgram.ru/>). As a manuscript. Moscow, 2011, pp. 111–148. (In Rus.)

Fortein E.P. Polysemy imperative in the Russian language. In *Voprosy yazykoznaniiya* [Topics in the Study of Language]. 2008, No. 1, pp. 3–24. (In Rus.)

Khrakovskii V.S., Volodin A.P. Semantics and typology of the imperative: Russian imperative. Moscow, 2002. (In Rus.)

Khrakovskii V.S. Typology of concessions. Saint-Petersburg, 2004. (In Rus.)

Russian grammar: in 2 vol. / ed. N.Yu. Shvedovoi et others. Moscow, 1980. (In Rus.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Юй Минсю, аспирант, кафедра русского языка, Институт филологии, Московский педагогический государственный университет; ул. Малая Пироговская, д. 1/1, Москва, 119435, Россия

Yu Mingxiu, Post-graduate Student, Department of Russian Language, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University; 1/1 Malaya Pirogovskaya str., Moscow, 119435, Russia

DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-66-71

Функционирование слов-композигов в современных средствах массовой информации

Бе Тхи Тху Хыонг

Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия,
e-mail: bonghadong@gmail.com

Целью статьи является характеристика слов-композигов в средствах массовой информации. Автор анализирует особенности употребления и функционирования слов-композигов в современных СМИ. Классификация композигов, выявление их функционального потенциала осуществляется на основе лингвистического наблюдения, описательного метода, дефиниционного и контекстуального анализа. В результате проведенного исследования в статье представлены классификации слов-композигов на основании тематического и деривационного критериев. Статья адресована учителям-словесникам, аспирантам, студентам, заинтересованным в изучении и выявлении тенденций развития современного русского языка.

Ключевые слова: *слова-композигов; средства массовой информации; язык СМИ; словообразование; дериват*

Ссылка для цитирования: Бе Тхи Тху Хыонг. Функционирование слов-композигов в современных средствах массовой информации // Русский язык в школе. – 2019. – Т. 80. – № 5. – С. 66–71. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-66-71.

Functioning of Compound Words in the Modern Mass Media

Be Thi Thu Huong

Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia,
e-mail: bonghadong@gmail.com

The present article is aimed at characterising compound words used in the modern mass media, which includes the analysis of their use and functioning in this sphere. Classification of compound words with the determination of their functional potential was performed by means of linguistic observation, definitional and contextual analyses, as well as by using a descriptive method. The author presents classifications of compound words, which are based on thematic and derivational criteria. The article is addressed to language teachers, graduate students, students interested in studying and identifying trends in the development of the modern Russian language.

Keywords: *compound words; mass media; mass media language; word formation; derivative*

A reference for citation: Be Thi Thu Huong. Functioning of Compound Words in the Modern Mass Media. In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2019, vol. 80, No. 5, pp. 66–71. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-66-71.

Русский язык новейшего периода характеризуется активным пополнением лексического запаса. Появление новых реалий обуславливает необходимость их номинации в языковой системе, что вызывает к жизни новые слова, которые используются во всех функциональных стилях русского языка. Однако наиболее ярко деривационные процессы отражаются в СМИ, которые мгновенно реагируют на любые социальные трансформации.

В последние годы усиливается продуктивность словопроизводства посредством словосложения — одного из безаффиксных способов. Еще в 70-х гг. XX столетия Н.А. Янко-Триницкая отмечала: «В нескончаемом потоке неологизмов сложные слова,

пожалуй, занимают ведущее место, столь интенсивный поток сложных слов можно объяснить тем, что они в большей мере отвечают номинативным и коммуникативным задачам за счет компрессивности форм, ясности семантики и легкости ее восприятия, а также экспрессивно-эмоциональных характеристик» [Янко-Триницкая 2001: 259].

Причины повышения продуктивности данного способа словообразования в современных СМИ обусловлены как лингвистическими факторами (семантической емкостью, лаконичностью слов-композигов, обеспечивающих экономию речевых средств при сохранении экспрессивности и выразительности лексемы), так и экстралингвистическими условиями. В наиболее общем

виде все указанные факторы могут быть сведены к следующим [Габдреева, Агеева, Тимиргалеева 2013: 10]:

1) появление новых реалий и связанная с этим необходимость номинации указанных реалий;

2) замена синтаксических конструкций композитами как репрезентация закона эконимии языковых средств;

3) развитие гипо-гиперонимических или родо-видовых взаимосвязей.

В качестве факторов, которые усиливают продуктивность словосложения, следует назвать усиление глобализационных процессов, информатизацию общемирового социума, интенсивные темпы развития материальной культуры, технической сферы и области высоких технологий.

Наиболее ярко влияние всех указанных факторов находит свое отражение в языке современных СМИ, который можно определить как «один из видов социально ориентированного общения посредством систематического распространения сообщений через печать, радио, телевидение, кино, звукозапись, видеозапись, рекламу и Интернет бесчисленной рассредоточенной и анонимной аудитории с целью воздействия на оценки, мнения и поведение людей»¹; «широкое функционально-стилевое единство, в рамках которого объединяются языковые средства разных функциональных стилей (прежде всего газетно-публицистического), а также нелитературных средств (просторечия, жаргоны)» [Язык СМИ... 2012: 12].

Несмотря на то что слова-компози́ты как результат словосложения неоднократно выступали объектом научных исследований, в настоящее время среди лингвистов нет единого подхода к пониманию сущности данного языкового явления.

Н.А. Крупнова определяет композиты как «слова, структура которых состоит из двух или более компонентов независимо от способов их образования» [Крупнова 2014: 28].

А.О. Шишолоина понимает под композитом «дериват, словообразовательная структура которого предполагает

несколько — две или более — производящих (мотивирующих) основ» [Шишолоина 2016: 49].

Другими словами, композит представляет собой лексическую единицу, образованную посредством слияния двух производящих основ, в результате чего его семантика органично сочетает в себе значения обеих основ, но не сводится к сумме их семантик, формируя качественно новое понятие.

Не существует в научной литературе и единого подхода к классификации композитов, функционирующих в современных СМИ. А.О. Шишолоина выделяет следующие тематические группы слов-биноминов [Там же: 50]:

1) композиты-концепты мира высоких технологий: *продакт-плейсмент, топ-чарт, смартагент, смартшоп, смартдом, смарт-драйв, смарткат, смартлаб* и др., например:

Стоимость небольшой интеграции или *продакт-плейсмента* в их ролике может достигать сотен тысяч рублей. (gazeta.ru/24/03/2018);

2) номинации сферы управления, экономики, бизнеса: *аккаунт-менеджер, аккаунт-аудит, Edtech-рынок, криптовалюта, тайм-менеджмент*, например:

В министерстве также обвиняют банк в содействии запуску венесуэльской *криптовалюты* Petro. (gazeta.ru/business/2019/03/13);

3) политические термины: *шатдаун, брекзит, стейт-департамент, рехтсштат*, например:

Американское правительство с Дональдом Трампом во главе встретило новый 2019 год в состоянии «*шатдауна*», то есть в параличе. Британская власть в коме от «брекзита», и премьер-министр Тереза Мэй держится буквально на волоске. (ok.ru/velrossiy).

Интересно отметить, что в приведенном фрагменте заимствованное слово-биномин *шатдаун* (приостановка деятельности или временное закрытие государственных учреждений, предприятий или служб на определенный срок для решения поставленных вопросов и задач) сопровождается пояснением — переводом русским синонимом: *паралич* («состояние мертвенного застоя, бездействия»), *кома*

¹ Сафаргалина А.Ш. Фасцинация как нарушение нормы в «качественной» прессе: автореф. дис. ... канд. филол. наук. — Уфа, 2008.

(«глубокий сон, бывающий у тяжелобольных»²). В результате подобной вербализации осуществляется семантическая амплификация, акцентируется внимание реципиента на состоянии политической сферы, которая оказалась парализованной;

4) термины компьютерной сферы: *веб-интерфейс*, *нет-гейм*, *Instagram-профиль*, *онлайн-платформа*, *онлайн-площадка*, *онлайн-среда*, *ИТ-ресурс*, *ИТ-специалист*, например:

Советское детство: *ангред*. (Литературная газета, 2017, № 15 (6594)).

В данном случае композит используется в заголовке публикации с целью привлечения внимания реципиента, мотивации его к прочтению статьи;

5) номинации объектов сферы современного искусства: *арт-инсталляция*, *арт-объект*, *боди-арт*, *бук-арт*, *поп-арт*, *мейн-стрим*, *поп-локинг*, *мецца-воче*, например:

Арт-инсталляция британского художника Бэнкси на выставке Dismaland (Русская газета);

6) термины ресторанной сферы: *фит-нес-еда*, *фуд-корт*, *фуд-тренд*, *наргиле-кафе*, *крок-месье*, *пье-де-пуль*, например:

Сейчас в Москве появились рынки нового формата с большими *фуд-кортами*, куда люди приходят покушать, пообщаться, приятно провести время. (rg.ru, 10.02.2019);

7) номинации индустрии моды и красоты: *beauty-секрет*, *бьюти-блогер*, *бьюти-отдел*, *бьюти-процедура*, *бьюти-ритуал*, *бьюти-рутина*, *фитнес-единоборства*, например:

Среди профессий для пожилых — консьерж робототехники, разработчик образовательных территорий, проектировщик доступной среды, тренер по *майнд-фитнесу*, генетический консультант и модератор по общению с госорганами. (Литературная газета, 2018, № 49 (6670)).

Нетрудно заметить, что сегодня композиты используются для номинации новых реалий в наиболее изменчивых, интенсивно развивающихся сферах жизнедеятельности глобального социума, включая область технологий, экономики, политику и пр.

² Словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка. — Чудинов А.Н., 1910 [Электронный ресурс]. — URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_fwords/20276/КОМА (дата обращения: 05.05.2019).

По способу образования слова-биномины могут быть дифференцированы следующим образом:

1. Композиты, образованные в результате основосложения, например:

Анна Кулик комментирует portalu мир24 опасности, исходящие от *лже-коучей* (<http://anna-kulik.ru>).

В приведенном примере в создании композита принимает участие лексема, которая обозначает относительно новое направление психологической мысли — *коучинг*. В Россию *коучинг* пришел в начале третьего тысячелетия. Изначально применялся в сфере консультирования, однако в процессе своего развития начал успешно использоваться в практике управления персоналом, подготовки педагогических кадров и пр. — другими словами, в любых сферах, так или иначе связанных с подготовкой персонала.

Отсутствие единого понимания *коучинга* в научной литературе приводит к многочисленным манипуляциям общественным сознанием, появлению *лже-коучей*. Заимствованный компонент *коуч* объединяется с исконно русским корнем со значением «ложный, ненастоящий, мнимый, выдающий себя или выдаваемый за кого-то-нибудь». В результате сложения заимствованной и исконно русской основ формируется качественно новое понятие — «лже-коуч» — человек, выдающий себя за профессионального коуча, специалиста в сфере коучинга.

2. Композиты, образованные в результате словосложения. К данной группе слов относятся неологизмы, которые оформляют новое понятие, при этом его семантика не сводится к простой сумме значений входящих в биомин компонентов, например: *арт-инсталляция*, *топ-новости*, *топ-лайн*, *топ-чарт*, *топ-фейс*, *топ-хотелс*, *смартом*, *аккаунт-менеджер*, *аккаунт-клон* и пр. В качестве примера функционирования композитов данной группы в современных СМИ можно привести следующий:

О введении звания «заслуженный журналист», о декриминализации пресловутой 282-й статьи, о противостоянии *фейк-ньюс*, о статусе работника СМИ на демонстрациях. (Литературная газета, 2018, № 42 (6663)).

Выделенный неологизм-биомин представляет собой сложение двух английских

слов, первое из которых проникло в русский язык в связи с развитием современных информационных технологий. Изначально слово использовалось в значении «подделка, нелегальная копия»³. Вторая основа представляет собой заимствование, транслитерацию английского существительного *news* — новости, регулярные репортажи о событиях в мире, стране и т.д., которые транслируются СМИ. В результате слияния основ композит стал широко функционировать в современных средствах массовой информации для обозначения лживых, недостоверных репортажей, которые изначально нацелены на дезинформацию реципиентов.

3. Композиты, образованные сложно-суффиксальным способом: *смертлаовец, общефольксвагеновский, яблоководы* и др. Как показывают приведенные примеры, в процессе образования композитов указанным способом используются суффиксы *-ец-*, *-ск-* и нулевой. При этом в процессе словопроизводства наблюдается характерное для русского языка морфонологическое явление — интерфиксация (*-ов-*).

Приведем пример функционирования композитов данной группы в современных СМИ:

Напомним, что контракт на два «Мистраля» был подписан в 2011-м году. Первый десантный вертолетоносец Франция должна была передать России в 2014-м году, в ноябре. Однако этого не произошло. (metronews.ru. 2015).

Сложноссуффиксальное производное образовано посредством интерфикса *-о-* со значением соединения и суффикса *-ец-* со значением предмета, механизма.

4. Композиты, появившиеся в результате сращения. Под композитами-сращениями в современной научной литературе понимаются неологизмы, которые «во всех своих формах по морфемному составу полностью тождественны синонимичному словосочетанию, и, таким образом, синтаксическая связь этого сочетания сохраняется как живая связь в структуре

мотивированного им слова» [Корытова 2009: 39]. Приведем пример употребления композитов-сращений в современных СМИ:

Россия может похвастаться тем, что *высоко-скоростной* беспилотник «не остановить» и он может доставить *многомегатонную* термоядерную боеголовку к вражеской прибрежной цели. (gazeta.ru/army/2019/03/22).

Данный пример наглядно показывает множественное функционирование слов-композитов в языке СМИ: композит *высоко-скоростной* представляет собой слияние наречия и имени прилагательного: *высоко + скоростной*, в результате чего осуществляется характеристика объекта, о котором идет речь, как способного на достижение максимальной скорости. Приведенный композит дополняется определением *многомегатонный*, который является результатом слияния тавтологических компонентов: количественного слова *много* + префиксального *мега-* (*мегатонный*), в результате чего дается характеристика-гиперболизация объекта с позиции грузоподъемности.

Анализ сложносоставных номинаций в текстах СМИ позволяет выделить следующие особенности продуктивных типов образования слов-композитов:

1. Стремление к экономии речевых средств находит свое отражение в развитии тенденции к словопроизводству по аббревиатурному типу: *POS-материалы, ИТ-инфраструктура, ИТ-ресурс, MDS-сервис, мини-MDS, ИТ-специалист* и т.д., например:

...по данным МОТ, для *ИТ-директоров* такой разрыв доходит до уровня порядка 50%. (gazeta.ru/business/2019/03/01).

2. В процессе длительного и регулярно функционирования отдельных производных основ в русском языке их компоненты могут менять свой статус и переходить в аффиксоиды, например:

Так, один из раненых смог добраться до соседней с *гейм-баром* закуской и запереться там. (gazeta.ru/social/2018/08/26).

Аффиксоид (префиксоид) *гейм-* происходит от англ. *game* — игра, в связи с развитием современных ИКТ и игровых приложений слово все чаще вступает в деривационные процессы, что приводит к появлению новых лексических единиц,

³ Универсальный дополнительный практический толковый словарь. И. Мостицкий. 2005–2012 [Электронный ресурс]. — URL: https://mostitsky_universal.academic.ru/5720/фейк (дата обращения: 18.05.2019).

которые отражают отнесенность нового понятия к игровой сфере (*геймдевелопер, гейм-дизайнер, геймжурналист*).

3. Наличие в сложных словах англоязычных компонентов: *бэби-ситтер, топфейс, TV-бар, ВечеGREENка, смартшоп, beauty-секрет, EdTech-проекты, Edtech-рынок, EdTech-стартап*, например:

И вот все эти люди взаимодействуют на сцене так занимательно, так разнообразно и с такой плотностью психологических перемен, что вполне проникаешься авторской идеей обозначить жанр «В зоне доступа» как *онлайн-драму*. (Литературная газета, 2018, № 51 (6672)).

Композит *онлайн-драма* представляет собой сложное слово, состоящее из англоязычного (компьютерные технологии) и русского компонентов и отражает новое явление в мире современного искусства.

Важно отметить, что композиты, включающие в свой состав иноязычные компоненты, находятся на разных стадиях ассимиляции, характеризуются определенной стилистической окраской, что обуславливает особенности их употребления в речи.

Ученые выделяют следующие функции слов-композигов с иноязычными компонентами⁴:

1. Номинативная, информативная, семантическая, репрезентативная — основная функция любых лексических единиц. При реализации данной функции композиты выступают репрезентантами отдельных реалий, используются для номинации предметов, объектов, феноменов, процессов, что дает говорящему возможность описать окружающую действительность, осуществить передачу информационной стороны сообщения. В данном случае композиты обеспечивают точность, лаконичность, реальность сообщения, например:

Топ-лист не только 2018 года, но и за все время возглавил британский поп-музыкант и актер Эд Ширан. (gazeta.ru/culture/2018/12/18).

2. Характерологическая — функция речевой характеристики продуцентов высказывания. При реализации данной функции языковые единицы «не только отражают внешний материальный мир, воспринимаемый субъектом речи, но и помогают формулировать

его мысли, выводы относительно поступков, поведения, чувств, взаимоотношений людей, его окружающих, т.е. осуществляют эффект мыслеобразующей функции» [Крупнова 2014: 141], например:

«Чтобы быть абсолютно уверенными, что никто не слушает ваши личные разговоры, нужно отключить все мобильные и *смарт-устройства* вокруг», — посоветовал эксперт. (gazeta.ru/tech/2018/06/06).

В данном случае номинация нового устройства позволяет подчеркнуть высокий уровень профессионализма эксперта, авторитетность источника, к которому обратилось издание в процессе проведения журналистского расследования.

3. С характерологической функцией тесно связана социально-стилистическая, при реализации которой композиты придают речи новизну, повышают экспрессивность, социальный престиж говорящего, например:

В *топ-10* держателей US Treasuries также входят Швейцария, Люксембург, Каймановы острова, Гонконг, Бельгия. (gazeta.ru/business/2019/03/18).

Композит не только информирует реципиента, но и оценивает его место в социальной, политической, экономической сфере, т.е. номинация-композит помогает создать позитивный имидж России, чему способствует и перечисление стран, которые традиционно в сознании русского читателя ассоциируются с высоким уровнем жизни, материального состояния, социальных стандартов. Важно добавить, что в структурном отношении композит представляет собой синтез заимствованного слова, который сегодня в силу частого употребления обнаруживает тенденцию к переходу в аффиксоид, и числительного, соответственно, в процессе создания композита отмечается слияние двух семиотических систем — буквенной и цифровой (прием графодеривации).

4. Оценочная, эмотивная функция, которая реализуется в выражении коннотативного компонента, отношения к тому, о чем говорится в сообщении, посредством использования композигов, например:

Как предположил *лже-Бабченко*, «постоянной публике этого заведения» не понравилось то, что журналист смотрел матч с участием сборной России. (gazeta.ru/social/2018/07/02).

⁴ Колесова Н.В. Заимствования в идиостиле В. Аксенова: дис. ... канд. филол. наук. — Красноярск, 2005. — С. 29—33.

В данном случае негативная оценка содержится в первой части композита *лже*-, которая, как уже отмечалось в рамках данной статьи, ассоциируется с чем-то ложным, мнимым, неистинным, ненастоящим, обладает негативным ассоциативным рядом.

Таким образом, на основании проведенного анализа можно сделать следующие выводы:

1. Под словами-композитами в современной научной литературе понимаются дериваты, в конструировании которых принимают участие две или более деривационных основ, причем, семантика неологизма не сводится к совокупности значений производящих основ, формируя качественно новое понятие.

2. На сегодняшний день неологизмы-композиты используются для номинации новых понятий в сфере высоких технологий, управления, экономики и бизнеса, политической, ресторанной и компьютерной сфер, новых понятий мира современного искусства.

3. В качестве продуктивных способов образования композитов можно выделить безаффиксные и комбинированные способы: словосложение, сращение, основосложение, сложносuffixальный способ.

4. К особенностям образования неологизмов-композитов можно отнести:

— активное использование аббревиатур и иноязычных основ в качестве компонентов слов-композитов;

— изменение статуса компонентов в структуре производных заимствованных единиц — переход корневых частей в аффиксоиды.

Таким образом, композиты обладают высоким функциональным потенциалом, позволяют говорящему/пишущему достигать актуальных целей, выполняя номинативную, характерологическую, социально-стилистическую, оценочную функции, что обуславливает регулярное функционирование данной группы лексем в различных видах коммуникации и, прежде всего, в языке СМИ.

ЛИТЕРАТУРА

Габдреева Н.В., Агеева А.В., Тимиргалеева А.Р. Иноязычная лексика в русском языке новейшего периода. — М., 2013.

Корытова О.М. Сращение в композитном словообразовании // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. — 2009. — Вып. 1 (69). — С. 38—41.

Крупнова Н.А. Композиты немецкого языка: механизмы сеообразования // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2014. — № 4 (145). — С. 28—30.

Шишоллина А.О. Типология новейших композитов русского языка // Вестник Оренбургского государственного университета. — 2016. — № 4 (192). — С. 49—53.

Язык СМИ и политика / под ред. Г.Я. Солганика. — М., 2012.

Янко-Триницкая Н.А. Словообразование в современном русском языке. — М., 2001.

REFERENCES

Gabdreeva N.V., Ageeva A.V., Timirgaleeva A.R. Foreign vocabulary in the Russian language of the latest period. Moscow, 2013. (In Rus.)

Korytova O.M. Fusion in composite word formation. In *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki [Bulletin of the Tambov University. Series: Humanities]*. 2009, issue 1 (69), pp. 38—41. (In Rus.)

Krupnova N.A. German composites: seameation mechanisms. In *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Bulletin of Tomsk state pedagogical university]*. 2014, No. 4 (145), pp. 28—30. (In Rus.)

Shisholina A.O. Typology of the newest Russian composites. In *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta [Bulletin of the Orenburg state university]*. 2016, No. 4 (192), pp. 49—53. (In Rus.)

Language of the media and politics / ed. G.Ya. Solganika. Moscow, 2012. (In Rus.)

Yanko-Trinitzskaya N.A. Word formation in modern Russian. Moscow, 2001. (In Rus.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Бе Тхи Тху Хьюнг, аспирант, кафедра русского языка, Институт филологии, Московский педагогический государственный университет; ул. Малая Пироговская, д. 1/1, Москва, 119435, Россия

Be Thi Thu Huong, Post-graduate Student, Department of Russian Language, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University; 1/1 Malaya Pirogovskaya str., Moscow, 119435, Russia



В МИРЕ СЛОВ

DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-72-80

Наречие *обязательно* в круговороте языка

Александр Васильевич Зеленин

Университет Тампере, г. Тампере, Финляндия,

e-mail: aleksandr.zelenin@tuni.fi

Дмитрий Владимирович Руднев

Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия,

e-mail: rudnev@mail.ru

Цель статьи – представить историю наречия *обязательно* как доминанты синонимического ряда со значением обязательности (облигаторности). Методами изучения являются описательный, сравнительно-исторический и метод лексико-семантической реконструкции. Наречие *обязательно* в русском языке – лексико-словообразовательная калька, возникшая в XVIII в. с фр. *obligeamment* или нем. *unverbindlich* и имевшая значение ‘ласково, вежливо, учтиво’. В 1830–1840-е гг. произошло новое заимствование значения ‘непрерывно, безусловно’ из немецкого языка в жанрах и стилях (правописание, делопроизводство, военное дело, наука), в формировании которых наиболее сильно было влияние немецкого языка. Вплоть до конца XIX в. оба значения употреблялись как лексические омонимы, входя в разные смысловые ряды синонимов. К 1950-м гг. наречие *обязательно* окончательно заняло место доминанты в ряду синонимов со значением обязательности.

Ключевые слова: *облигаторность; синоним; доминанта; калькирование; наречие; модальность; лексико-семантическое словообразование; прагматика*

Ссылка для цитирования: Зеленин А.В., Руднев Д.В. Наречие *обязательно* в круговороте языка // Русский язык в школе. – 2019. – Т. 80. – № 5. – С. 72–80. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-72-80.

The Adverb *Necessarily* (*Obyazatelno*) in a Whirlwind of the Russian Language

Aleksandr V. Zelenin

Tampereen yliopisto, Tampere, Finland,

e-mail: aleksandr.zelenin@tuni.fi

Dmitry V. Rudnev

Saint Petersburg State University, Saint-Petersburg, Russia,

e-mail: rudnev@mail.ru

The purpose of the article is to present the history of adverbs as the synonym dominant in the meaning of obligatoriness. The methods of study are descriptive, comparative-historical methods as well as the method of lexical semantic reconstruction. In the Russian language the adverb *necessarily* is a lexical word-building calque, which was translated appeared in the XVIII century from the French *obligeamment* or Germ. *unverbindlich*. It had the meaning ‘affectionately, politely, courteously’. From the 1830–1840s, the adverb *necessarily* started to be used in the changed meaning of ‘certainly, unconditionally’ in those genres and styles (law, office work, military science, science), which had the German influence. Both meanings were used as lexical homonyms, belonging to different semantic groups of synonyms. By the 1950s, the adverb *necessarily* finally took the place of the dominant in the group of synonyms with the meaning of necessity.

Key words: *obligatoriness; dominant synonym; calque; adverb; modality; lexical and semantic word building; pragmatics*

A reference for citation: Zelenin A.V., Rudnev D.V. The Adverb *Necessarily* (*Obyazatelno*) in a Whirlwind of the Russian Language. In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 2019, vol. 80, No. 5, pp. 72–80. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-72-80.

В русском языке существует довольно многочисленная и частотная в употреблении группа наречий образа действия со значением обязательности, необходимости (облигаторности): *обязательно, непременно, железно* (разг.), *беспреречно, неотменно, безотменно, всенепременно* (устар./книжн. ирон.). Доминантой группы сейчас выступает слово *обязательно* со значением 'во что бы то ни стало, непременно' (*В другое время Владик обязательно заспорил бы, но сейчас это было невыгодно: ему нужно было казаться послушным*. Гайдар. Военная тайна)¹. Синонимический ряд наречий с облигаторным значением в начале XX в. имел заметные отличия: *непреречно (всенепременно), безусловно, решительно, положительно, неизбежно, неотменно, несомненно, неуклонно* (простор.: *обязательно*)². Доминантой выступало наречие *непреречно*. Прилагательное *обязательный* в словаре Абрамова было помещено на своем алфавитном месте, но с отсылкой к двум доминантам: *вежливый и необходимый*³. Отсылка к первой доминанте современному языковому сознанию уже кажется странной.

Изменения в наречном синонимическом ряду не случайны: они показывают поиски в языке способов наиболее точного, адекватного, стилистически дифференцированного выражения лексико-грамматического значения обязательности, т.е. отражают коммуникативные потребности общества. Ядром, доминантой выступает наречие *обязательно*, которое и является объектом изучения в настоящей статье.

С точки зрения синхронного словообразовательного анализа наречие *обязательно* членится на корень *обяз-*, суффиксы *-а-*, *-тельн-*, *-о*. Однако исторически членение слова было иным: в нем выделялась приставка *об-*, корень *-вяз-*, суффиксы *-а-*, *-тельн-*, *-о*. В ходе исторического развития языка на границе приставки *об-* и корня слова происходило морфонологическое изменение сочетания «*bv* + гласный» в сочетание «*b* + гласный»; ср., например,

современное *обоз* (< *обвоз*), *облако* (< **об-влако*)⁴. Таким образом, произошло словообразовательно-морфемное переразложение основы слова. Аналогичный процесс преобразования затронул стык приставки *об-* и корня *-вяз-*: *обязать* — *обвязать*. Наречие *обязательно* словообразовательно и семантически мотивировано глаголом *обязать* (и его производными). Смысловое размежевание форм глаголов для выражения разошедшихся в языковом сознании идей (глагол *обязать* обозначает действия, совершаемые с конкретными предметами, глагол *обвязать* — некоторые абстрактные, морально-этические действия) происходило в момент рождения наречия *обязательно* в русском языке, поэтому данные процессы нельзя рассматривать отдельно друг от друга.

В древнерусском языке широко использовались слова разных частей речи с корнем *-обяз-/обвяз-* как в конкретном значении 'обвязать; обмотав чем-л., связать концы' (*обвязати (оббезати, обезати), обвязь*), так и в отвлеченном 'опутывать, окружать себя чем-, кем-л.' (преимущественно в церковных контекстах, однако строгой дифференциации между корнями не было): [*Петр*] *душевные струны обвязаше* (Перен. мощ. мт. Петра, 47. XVI в. ~XV в.). С XVI в. появляются первые следы польского влияния: глагол *обвязовати* 'лишать возможности действовать свободно, обязывать делать', в частности, использовал А. Курбский, бежавший в Польшу и написавший гневное обличение против правления Ивана Грозного, — ср. польск. *obowiązuwać* (Курбск., История, 262)⁵, *обязало* 'кушак, пояс' (Истом., Лиц. букварь, 65)⁶ — польск. *obwiązało*, в переведенном на русский с польского сборнике занимательных и нравоучительных новелл «Римские деяния» (восходит к латинскому сборнику XIII в. *Gesta Romanorum*) использовался

¹ Словарь русского языка: в 4 т. — М., 1986. — Т. 2: К — О. — С. 582.

² Абрамов Н. Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений. — 3-е изд., доп. — СПб., 1911. — С. 87.

³ Там же. — С. 95.

⁴ См.: Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в 4 т. — 2-е изд. — М., 1987. — Т. 3. — С. 112; Шанский Н.М. В мире слов. — М., 1978. — С. 302; Шелякин М.А. Объяснительный словарь непроверяемых орфограмм русского языка: пособие по русской орфографии. — М., 2009. — С. 19.

⁵ Словарь русского языка XI–XVII вв. — Вып. 12: О — Опарный. — М., 1987. — С. 219 (СРЯ XI–XVII).

⁶ Там же. — С. 19.

глагол *обязоватися* ‘связываться чем-л.’ (Рим. д., 291, 1688)⁷ — очевидная калька с польского *obowiązać się*.

Бумаги Петра I дают любопытные свидетельства пополнения лексикона русского языка новыми производными, вариантами слов и значениями. В его текстах впервые в русском языке встречаются существительное *обязательство* ‘обязательство, ответственность, долг’; это скорее всего семантическая калька польск. *obowiązanie, obowiązek* или лексико-словообразовательная калька нем. *Verbindung, Verpflichtung* либо фр. *obligation*. В текстах Петра I глаголы в военных контекстах используются или в русской (*обязыватися*), или в польской огласовке (*обовязоватися* ‘брать на себя какие-л. обязательства’ — польск. *obowiązać się*). В конце XVII в. еще не осознавалась смысловая разница корней *-обяз-/-обяз-*. Обратим внимание на семантическое сходство фраз, написанных Петром I с использованием вариативных форм глагола:

Силою сего союза кийждо отъ союзниковъ *обязуется* свои войска... устроить (Петр, I, 167. 1697 г. — СРЯ XI—XVII: 221);

Силою сего союза всякой изъ союзниковъ *обовязуется...* свои войска... заранее приготовить (Петр, I, 126. 1697 г. — Там же: 111).

С начала XVIII в. резко возрастает употребление производных с корнем *-обяз-* (реже в огласовке *-обвяз-*):

Обои государи... за благо розсудили их старые *обязания* в настоящей войнѣ обновить (ПБП XI 260);

И зделолас(ь) незапно между сими одноземцы такая *обязательная* дружба, что умирали друг за друга обещалис (Александр 144);

Он... сказал им, что должность не позволяет ему сойти с корабля, но что другие не имѣют сей *обязанности*, и по тому могут... сѣсть на боты и спасти жизнь свою (МЖ V 130. — СРЯ XVIII: 147—151).

Характерно, что языковые контексты касаются межгосударственной тематики, делопроизводства, военных дел (устройство армии), т.е. смысловых сфер, в которых наиболее активно происходило наращивание русской лексики, словообразования и семантики новыми словами, значениями, возникавшими в первую очередь в результате иноязычного влияния.

⁷ Там же. — С. 221.

Проникновение новых тем и сфер коммуникации, начало зарождения новых жанров и стилей в России в XVIII в. сопровождалось стихийным поиском и выработкой языковых средств выражения. Это затронуло весь ряд слов с корнем *-обяз-/-обвяз-* в русском языке. Во-первых, часть прежних значений русских слов при переводе иноязычных единиц вполне могла соответствовать иностранным прототипам (особенно это касалось конкретных значений), во-вторых, старые церковно-религиозные контексты не могли служить образцом перевода отвлеченных, абстрактных значений иноязычных лексем. Трудность заключалась в том, что в семантике иностранных слов скрыта многозначность, например: нем. *verbinden* или фр. *obliger* могли иметь как конкретное значение ‘связывать, опоясывать, скручивать’, так и абстрактное ‘обязывать, иметь силу принуждения’.

В русском языке XVIII в. шли поиски языковой базы «прикрепления» абстрактных значений иноязычных слов: либо к корню *-обяз-*, либо к корню *-обвяз-*. На первых порах оба корня рассматривались как возможные базы семантического расширения. Например, в словаре И. Нордстета глаголы *обязать, обязывать* понимаются как равноправные, взаимозаменяемые для перевода иноязычных лексем: *umbinden* ‘обвязать’, *lier* ‘связать, соединить’, *ceindre autour* ‘опоясать, обязать вокруг’, причастие *обязанный* имеет соответствия нем. *umgebunden*, фр. *lié, ceint autour*, отглагольное существительное *обязание* — нем. *die Umbindung*, фр. *l'action de lier, deceindre autour*⁸, т.е. они служили для передачи вполне конкретных значений:

Многих <христиан> повелѣлъ <Нерон> лучиною и тростию *обязати*, и обмазывать воском, и к сваям привязанных ростыкав в саду зажигати для свѣта в ношных своих потѣхах (Пркп. СР II 36)⁹;

...нет места, гдѣб [sic] можно было приложить пластырь или *обязание* (архиепископ Платон (Левшин), Слово в неделю православия, 1777)¹⁰.

⁸ Нордстет И. Российский с немецким и французским переводами словарь. — Ч. 2: О до конца алфавита. — СПб., 1782. — С. 457.

⁹ Словарь русского языка XVIII века. — Вып. 16: Обломить — Онца. — СПб., 2006. — С. 150 (СРЯ XVIII).

¹⁰ Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. — URL: ruscorpora.ru (дата обращения: 12.05.2019) (НКРЯ).

В тот же период можно было встретить использование основы *-обяз-* для выражения конкретного значения:

Нашлось тут много рукодѣльных; Снастей сыскали корабельных, Ломов, канатов, рычагов; Кругом всю лошадь обмотали, Опутали и *обязали*, И всяк был сам тащить готов (Оспв Енеида I 60. — СРЯ XVIII: 218);

...а Лаотоа-царевна увидела у него кровь на руке и *обязала* его рану своим белым платом и начала просить его в царский дом, однако Иван-крестьянский сын их не послушался и сказал царю Китайскому: «Я не твой слуга и не тебе служу» (Сказка о тридцати трех летнем сидне Иване — крестьянском сыне, и как сделался он чрез разум свой и хитрость великим царем, 1788. — НКРЯ).

Только к концу XVIII — началу XIX в. начинает проявляться семантическая дифференциация корней *-обяз-/обяз-* в русском языке: первый корень стал специализироваться на выражении абстрактных значений, заимствованных из европейских языков или имеющих традицию в церковной книжности, второй корень — на выражении конкретных значений, свойственных как русскому языку, так и словам, заимствованным из других языков в позднюю эпоху.

Становление семантической дифференциации слов с корнями *-обяз-/обяз-* в русском языковом обиходе в первой трети XIX в. отражает и академический словарь русского языка: «*обязывать*, ваю, вает; *обязать*, гл. д. 1) Налагать обязанность. *Закон обязывает почитать родителей*. 2) *Церк.* Обязывать. *Яко обязу язву твою*. Иерем. XXX. 17»¹¹. Как видно из словарной статьи, использование глагола *обязать* в значении 'обязать' признается стилистически и тематически ограниченным церковной книжностью.

Несмотря на позднее размежевание корней *-обяз-* и *-обяз-*, уже с начала XVIII в. можно отметить устойчивую тенденцию к образованию слов с новым, абстрактным значением от корня *-обяз-*. Более того, некоторые производные слова, такие как *обязанный* (от нем. *verbunden*, фр. *obligé*), *обязательный* (от нем. *verbindlich*, фр. *obligatoire*), *обязательство* (от нем. *Verbindung*,

Verbindlichkeit, фр. *obligation*), *обязанность* (от нем. *Verbindlichkeit*, фр. *obligation*)¹², не встречались в огласовке с корнем *-обяз-*. Это касалось и наречия *обязательно*, о котором далее пойдет речь.

Наречие *обязательно* — позднее по происхождению, впервые оно фиксируется в словаре И. Нордстета: «Обязательно, *adv auf eine verbindliche Art, d'une manière obligeante*»¹³. Наречие *обязательно* является калькой французского наречия *obligeamment* — «ласково, благосклонно, учтиво, благоприятно, одолжительно. *Il m'a reçu obligeamment*, он меня принял ласково»¹⁴; ср. аналогичное толкование в другом словаре: *obligeamment* — «услужно, услужливо, учтиво, вежливо»¹⁵. Наречие *obligeamment* образовано от отглагольного прилагательного *obligeant(e)* — «ласковый, благосклонный, снисходительный, кто любит одолжать, удовольствие делать, одолжительный, ая. *C'est un homme fort obligeant*, этот [sic] человек весьма ласковой»; значение прилагательного (по происхождению причастия) *obligeant(e)*, в свою очередь, производно от одного из (переносных) значений глагола *obliger* — «сделать кому одолжение, услужить, одолжить, обязать». Характерно, однако, что употребление наречия *обязательно* было крайне редким в последней трети XVIII в. (в картотеке словаря русского языка XVIII в. содержится только 2 цитаты):

Пожалуй, скажи Авдотье Ивановне и Ивану Ивановичу, что по просьбе ее, о которой писал мне *обязательно* брат Петр Васильевич, прямо ничего сделать нельзя. (Псм Капн. 386. — СРЯ XVIII: 149).

¹² См.: Нордстет И. Российский с немецким и французским переводами словарь. — Ч. 2: О до конца алфавита. — СПб., 1782. — С. 457; Французской Целлариус, или Полезной лексикон, из которого без великаго труда и наискорее нужнейшим французскаго языка словам научиться можно, с приложением реестра по алфавиту российских слов. — М., 1782. — С. 384; Dictionnaire complet françoise et russe, compose sur la dernière edition de selui de l'Académie Françoise... — Saint-Petersbourg, 1786. — Т. 2: L—Z. — С. 174 (Dictionnaire).

¹³ Нордстет И. Указ. соч.

¹⁴ Dictionnaire... Указ. соч.

¹⁵ Французской Целлариус... Указ. соч.

¹¹ Словарь церковнославянского и русского языка, составленный вторым отделением Императорской Академии наук. — СПб., 1847. — Т. 3. — С. 42 (САР).

Но в конце XVIII и особенно в первой трети XIX в. наречие *обязательно* расширяет активность употребления в указанном калькированном значении. Это в первую очередь было связано не с языковыми причинами, а с социальными — активным притоком, распространением и усвоением в русском обществе в эпоху Екатерины II французских светских галантных манер:

Как *обязательно* умел он отблагодарить Аделаиду! (И.И. Лажечников. Последний Новик, 1833. — НКРЯ);

На пути к моим креслам опять я столкнулся с значительным лицом, которое *обязательно* взяло меня за пуговицу фрака и поправило свой галстук (А.А. Григорьев. Роберт-дьявол, 1846. — Там же).

Сфера использования наречия *обязательно* ограничивалась в русском языке только светским лексиконом, галантной переводной (с французского языка) литературой.

С конца 1830-х гг. начинается вторая волна изменений в истории наречия *обязательно* в русском языке. На этот раз источником семантической трансформации выступил немецкий язык, изменилась и сфера использования слова: вместо галантной литературы — официально-деловые жанры и стили. В официально-деловом стиле русского языка отмечаются первые случаи использования наречия *обязательно* в новом значении 'непременно, в соответствии с обязательствами' (калька с нем. *unbedingt*):

...в такой же мере существует надежда, что не все *обязательно* выкупившиеся [крестьяне] тронутся с места, как скоро им будет дозволено [Вестник 1838, 10: 752].

Актуализация этого значения в наречии *обязательно* была мотивирована в русском языке, как и перевод раннего «галантного» французского значения 'вежливо, учтиво, ласково', сменой языковых приоритетов — большой ролью немцев в жизни начиная с 1830-х гг. Наречие *обязательно* (нем. *bestimmt, unbedingt*) во второй половине XIX в. (и вплоть до начала Первой мировой войны) стало активно употребляться в русском языке в тех тематических сферах, где традиционно было сильное немецкое влияние: правоведение (например, в трудах выдающего правоведа Э.Ю. Нольде), уголовное право (работы А.А. Пионтковского),

обществоведение (труды М.А. Рейснера), в военном и морском деле, в науке (например, в ботанике, биологии, растениеводстве). Итак, активизация нового значения обусловлена экстралингвистическим фактором, связанным с большой ролью немцев во многих областях управленческой, правовой, военной и научной мысли в России.

Довольно длительное время два употребления наречия *обязательно* сосуществовали как семантически и жанрово-стилистически непересекающиеся лексемы, как понятийные омонимы: одно — литературно-нейтральное в тематической сфере этикета, галантной вежливости, другое — профессионально-терминологическое в сфере правоведения, делопроизводства, военном деле, некоторых естественных науках, в чиновничьем лексиконе.

Судя по данным Национального корпуса русского языка, затухание употребления наречия *обязательно* в старом значении начинается с 1870-х гг., тогда же начинается быстрое распространение данного наречия в значении 'непременно'. Причем в это же время происходит резкий рост использования прилагательного *обязательный* в значении 'безусловный для исполнения, непременный' при одновременном сокращении его употребления в старом значении 'всегда готовый оказать содействие, помощь, услужить'. Прилагательное *обязательный* выступало в двух значениях: «1) Налагающий обязанность. *Обязательное условие*. 2) Предупредительный, приятный. *Обязательный прием*»¹⁶. Таким образом, в истории наречия *обязательно* произошла смена семантической мотивирующей базы; в таком случае говорят о лексико-семантическом способе словообразования. Примечательно, что исследователи фиксируют переломный характер в функционировании всей наречной системы русского языка именно в 1870-е гг.: «с 70-х годов XIX в. адвербиальная сфера, функционировавшая на началах свободного варьирования, подвергается кардинальным преобразованиям» [Пеньковский 2004: 288–289].

Экспансия вторичного, более позднего значения наречия *обязательно* началась

¹⁶ Словарь церковнославянского и русского языка, составленный вторым отделением Императорской Академии наук. — СПб., 1847. — Т. 3. — С. 42 (САР).

с 1870-х гг. (и особенно в 1880-е) и быстро захватила разные жанры и типы текстов — публицистические, научные, в том числе и художественные:

«Лучший» человек *обязательно* должен был умереть, например, за отечество, если жертва эта от него требовалась, и он умирал действительно по долгу чести, «потому-де поруха роду моему будет большая»... (Ф.М. Достоевский. *Дневник писателя*, 1876. — НКРЯ);

Поэтому привал здесь делался *обязательно*, несмотря на близость расстояния (М.Е. Салтыков-Щедрин. *Современная идиллия*, 1877—1883. — Там же).

Изменение словообразовательной (семантико-мотивационной) производности вызвал переход наречия *обязательно* в другую лексико-семантическую группу и вхождение в другой синонимический ряд (со значением необходимости, обязательности), что вызвало перестройку как в прежнем синонимическом ряду наречия *обязательно* 'любезно, учтиво, вежливо', так и в новом. Хронологически точное, документированное столкновение в языковом сознании людей, принадлежащих к разным поколениям, двух значений наречия *обязательно* в конце XIX — начале XX в. и перераспределение их в узусе зафиксировал К.И. Чуковский. Резким и непримиримым противником употребления *обязательно* в новом значении 'непреречно, безусловно' был, например, известный юрист А.Ф. Кони. По воспоминаниям К.И. Чуковского, он:

требовал, чтобы слово *обязательно* значило только *любезно, услужливо*.

Но это значение слова уже умерло. Теперь и в живой речи, и в литературе слово *обязательно* стало означать *непреречно*. Это-то и возмущало академика Кони.

— Представьте себе, — говорил он, хватаясь за сердце, — иду я сегодня по Спасской и слышу: «Он *обязательно* набьет тебе морду!». Как вам это нравится? Человек сообщает другому, что кто-то *любезно* поколотит его!

— Но ведь слово *обязательно* уже не значит *любезно*, — пробовал я возразить, но Анатолий Федорович стоял на своем [Чуковский 1968: 513—514].

Третий этап освоения наречия *обязательно* в русском языке приходится на последнюю треть XIX — первую треть XX в.

Словарь синонимов Н. Абрамова еще следует стилистическим нормам середины — второй половины XIX в., поэтому в этом словаре прилагательное *обязательный*

входит сразу в два разных по смыслу синонимических ряда: *ласковый, добродушный, благосклонный, добрый, любезный, любовный, милый, обходительный, обязательный, приветливый, радужный, участливый, нежный, человеколюбивый*¹⁷ и *необходимый, надобный, настоятельный, неотложный, нужный, обязательный, вынужденный*¹⁸.

Наречие *обязательно* в своем вторичном, производном значении — позднее по происхождению, поэтому неудивительно, что русские диалекты его не знают. Этого наречия нет ни в первом издании словаря Даля (1863—1865), ни в переработанном и дополненном проф. И.А. Бодуэном де Куртенэ издании этого словаря (1903—1905), нет его и в Словаре русских народных говоров¹⁹. Мы обнаружили употребление наречия *обязательно* в значении 'ласково, нежно' в южнорусских говорах: *обязательно любил* [Харченко 2013, 1: 53], но скорее это следует признать спорадическим, окказиональным для говоров, проникшим еще в середине XIX в. из художественной литературы.

Укрепление в языке прилагательного *обязательный* в значении 'непреречный, безусловный', его вхождение в общее употребление (узуализация) зафиксированы в первом выпущенном в советские годы «Учебном словаре синонимов русского литературного языка»: прилагательное *обязательный* дано в нем как заголовочное слово. Но характерно, что авторами выбран формальный (не семантический) признак объединения в одну графическую форму двух омонимичных значений и подача их через точку с запятой, на первом месте все-таки идет старое значение: *обязательный — внимательный, вежливый, идущий навстречу; должный, всеми принятый, необходимый*²⁰. В синонимическом ряду с доминантой *непреречный* не приводится синоним *обязательный*: *непреречный — безусловный, решительный, положительный, неизбежный,*

¹⁷ Абрамов Н. Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений. — 3-е изд., доп. — СПб., 1911. — С. 67.

¹⁸ Там же. — С. 86.

¹⁹ Словарь русских народных говоров / гл. ред. Ф.П. Филин. — Вып. 22: Обивень — Одалбивать. — Л., 1987 [СРНГ].

²⁰ Павлов-Шишкин В.Д., Стефановский П.А. Учебный словарь синонимов русского языка: пособие для школ взрослых и самообразования. — М., 1930. — С. 132.

неотменный, несомненный, неуклонный, непреклонный²¹, однако в синонимические ряды с доминантами *надобный* и *необходимый* синоним *обязательный* включен²².

Впервые синонимический ряд с наречием *обязательно* как стилистически нейтральным смысловым центром появился поздно — в словаре синонимов З.Е. Александровой в конце 1960-х гг.: *обязательно* — *непрерывно, в обязательном порядке; беспрерывно* (прост.); *всепрерывно* (уст.)²³.

Актуальность и активность наречия *обязательно* в современном русском языке проявляется в его высокой частотности, которая значительно превышает частотность употребления прочих слов с корнем *-обяз-*. Согласно частотному словарю С.А. Шарова, созданному на основе современных текстов русского языка, частотность *обязательно* составляет 116,79 на миллион словоупотреблений, что соответствует 941 месту среди наиболее частотных слов²⁴.

Синонимический ряд с облигаторным значением не замкнут, он провоцирует появление новых, прежде всего экспрессивных обозначений. Повышенная экспрессивность нелитературных форм русского языка основывается на литературной норме, отталкиваясь от нее. Например, в современном сленге (в частности, молодежном) группа «эпистемических наречий», основу которых составляют лексемы со значением 'точно, непременно, обязательно' — *верняк, железно, реально, стопудово* — очень частотна [Савёлова 2008: 73].

В современном языке в своей синтаксической прикреплённости (валентности) наречие *обязательно* тяготеет к предикату высказывания, особенно выраженному глаголом в форме императива и будущего времени 1-го лица. При помощи наречия *обязательно* говорящий передает свое отношение к ситуации, действию, которые продиктованы либо внешними обстоятельствами, либо обусловлены моральными, этическими соображениями, но в любом случае это именно предписывающая необходимость.

²¹ Там же. — С. 120.

²² Там же. — С. 106, 119.

²³ Александрова З.Е. Словарь синонимов русского языка. — М., 1969. — С. 304.

²⁴ Шаров С.А. Частотный словарь [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.artint.ru/projects/fqlist.php> (дата обращения: 15.02.2019).

Употребляя *обязательно* в сочетании с императивом, «говорящий дает адресату установку: «мое требование или совет нужно выполнить (нельзя не выполнить)», это обеспечит положительный эффект или предотвратит отрицательный», например: *Обязательно прочтите эту книгу. Обязательно обратитесь к врачу*». В сочетании с глаголом в форме 1-го лица буд. времени наречие *обязательно* участвует в создании речевого акта обещания или обязательства: «благодаря слову *обязательно* выражается обещание, в осуществлении которого адресат не должен сомневаться», причем в некоторых ситуациях клятвенного обещания, т.е. повышенной риторичности, возможен повтор глагола: *Свято исполню последнюю волю, справлюсь, обязательно справлюсь!* (А. Азольский. Лопушок. — НКРЯ) [Стародумова 2011: 206].

Сочетаясь с будущим временем глагола в форме 3-го лица, *обязательно* привносит значение уверенности говорящего в непременно, безусловном осуществлении какого-либо действия, поступка вторым субъектом: *...подумал, что в ответ на этот вопрос собеседник обязательно всучит ему какую-нибудь брошюру* (В. Пелевин. Желтая стрела. — НКРЯ).

В сочетании с глаголом в форме наст. или прош. времени, а также с атрибутивными формами глагола *обязательно* подчеркивает постоянность, повторяемость некоторых волевых усилий субъекта, следования своим желаниям и потребностям и имплицитно включает в свою семантику временной компонент 'неизменно', 'всегда' [Стародумова 2011: 207]; например: *Я обязательно читаю перед сном; Раньше я обязательно читал перед сном*.

Типичным случаем употребления *обязательно* являются контексты с модальными предикатами со значением необходимости. В этих случаях слово *обязательно* оказывается «семантически избыточно, но прагматически необходимо» [Там же: 208], усиливая модальное значение предиката:

Дому обязательно нужна семья (А. Слаповский. Не сбылась моя мечта. — НКРЯ).

Вполне объяснимо и оправданно частотное употребление *обязательно* в условных конструкциях — простых и сложных предложениях; в таких случаях наречие образа действия подчеркивает неизбежность, обязательность наступления результата:

Если он совсем ушел из леса, я *обязательно* увижу его следы (С. Козлов. Правда мы будем всегда? — НКРЯ);

С его помощью я *обязательно* стану стильным и здоровым (Столица, 1997. 03.18. — НКРЯ).

Наконец, *обязательно* может использоваться для выделения присоединительных компонентов предложения, сближаясь по значению с ограничительными частицами *только, лишь*:

Ела она рыбу, причем морскую — *обязательно вареную* (А. Варламов. Купавна. — НКРЯ);

Меню — невообразимое сочетание турецкой, иракской, армянской и других кухонь (и все *обязательно с луком*) (Е. Егерёва. Курды у русских. — НКРЯ).

Обычная синтаксическая позиция наречий со значением обigatorности — призывание к глаголу, но наречие *обязательно* используется, как мы видели, в усилительном, выделительном значении и с другими частями речи. «Расплатой» за синтаксический отрыв от глагола и обслуживание других частей речи является превращение наречия в усилительно-выделительную частицу.

Наречие *обязательно* — языковой продукт XVIII в., появившийся в русском языке в связи с новыми коммуникативными и социальными потребностями — внедрением в российское общество французских галантных манер, светского этикета. Первичное значение наречия ‘ласково, вежливо, услужливо’ является калькированным из французского языка. В 1830-е гг. произошло вторичное семантическое заимствование, на этот раз из немецкого делового языка, в значении ‘непременно, неизбежно, безусловно’. Период сосуществования двух значений в разных жанровых и стилистических сферах русского языка продолжался до конца XIX в., когда хронологически вторичное значение, используя в достаточно замкнутых смысловых областях (правоведение, военное дело, наука и т.д.), постепенно проникло в общее употребление, захватило ведущие жанры (публицистика, художественная литература), а затем и разговорную речь и оттеснило первичное значение на языковую периферию. Активизация вторичного значения и распространение прилагательного *обязательный* и наречия *обязательно*, соотносимых друг с другом в общем значении ‘неизбежный,

безусловный, непременный’, была связана с большой социально-экономической, военной, культурной, делопроизводственной ролью немцев, живших в России и оказывавших значительное влияние на формирование лексикона в разных сферах русского языка.

Угасание значения ‘ласково, вежливо’ в наречии *обязательно* произошло в конце XIX — первом десятилетии XX в., и в 1920—1930-е гг. оно уже осознавалось как анахронизм (в словаре Ушакова помета «устар. [елое]»). Только к 1950-м гг. наречие *обязательно* стало главным смысловым выразителем группы синонимических наречий со значением необходимости: все они призваны обозначать оценку человеком высокой (абсолютной) степени осуществления действия, реализации тех или иных причинно-следственных отношений.

ЛИТЕРАТУРА

Пеньковский А.Б. Очерки по русской семантике. — М., 2004.

Савёлова Л.А. Семантические классы сленговых наречий // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. — Киров, 2008. — № 2. — С. 71–75.

Стародумова Е.А. Слово «обязательно»: грамматика и прагматика // Избранные работы: описание русских частиц, словарные статьи, синтаксис художественной прозы. — Владивосток, 2011.

Харченко С.Ю. Функционирование наречий в устной речи диалектоносителей // Вестник Волгоградского государственного ун-та. Сер. 2: Языкознание. — Волгоград, 2013. — № 1 (17). — С. 51–56.

Чуковский К.И. От двух до пяти. Живой как жизнь. — М., 1968.

REFERENCES

Pen'kovskii A.B. Essays on Russian semantics. Moscow, 2004. (In Rus.)

Savelova L.A. Semantic classes of slang adverbs. In *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo humanitarnogo universiteta* [Bulletin of the Vyatka state humanitarian university]. Kirov, 2008. No. 2. pp. 71–75. (In Rus.)

Starodumova E.A. The word «obligatory»: grammar and pragmatics. In *Izbrannye raboty: opisaniye russkikh chastits, slovarnye stat'i, sintaksis khudozhestvennoi prozy* [Selected works: description of Russian particles, vocabulary entries, syntax of artistic prose]. Vladivostok, 2011. (In Rus.)

Kharchenko S. Yu. The functioning of adverbs in the spoken dialect carriers. In *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. 2: Yazykoznanie* [Bulletin of the Volgograd state

university. Ser.2: Linguistics]. Volgograd, 2013, No. 1 (17), pp. 51–56. (In Rus.)

Chukovskii K.I. From two to five. Live like life. Moscow, 1968. (In Rus.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ / INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Александр Васильевич Зеленин, доктор филологических наук, лектор, факультет информационных технологий и коммуникационных наук, Университет Тампере (Финляндия); Kalevantie, 4, Tampere, 33100, Finland

Aleksandr V. Zelenin, Doc. of Sci. (Philol.), lector, Faculty of Information Technology and Communication Sciences, Tampereen yliopisto; Kalevantie, 4, Tampere, 33100, Finland

Дмитрий Владимирович Руднев, доктор филологических наук, доцент, кафедра русского языка, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет; Университетская набережная, д. 11, Санкт-Петербург, 199034, Россия

Dmitry V. Rudnev, Associate Professor, Department of Russian Language, Faculty of Philology, Saint-Petersburg State University; 11 University Emb., Saint-Petersburg, 199034, Russia

Уважаемые авторы и читатели журнала «Русский язык в школе»!

Напоминаем, что продолжается подписка на I полугодие 2020 г. Мы верим, что нас с вами объединяют не только интерес и любовь к русскому языку, но и общая цель – сохранение научно-методического журнала как феномена, присущего исключительно российской действительности. Пережив экономические кризисы, в очень непростых условиях наш журнал остается единственным пространством, объединяющим учителей, методистов и лингвистов. В сохранении этого уникального единства важно усилие каждого из вас.

Вы можете оформить подписку:

1) через наших партнеров – подписные агентства: «Роспечать» (индекс для индивидуальных подписчиков и организаций – 73334); «Почта России» (индекс для индивидуальных подписчиков и организаций – П3896), «Урал-Пресс», «ПРЕССИНФОРМ», НПО «ИНФОРМ-СИСТЕМА»;

2) через интернет-сайты: <https://www.pochta.ru/> (выбрать раздел «Другие сервисы», далее – «Подписка онлайн»); <http://www.rospr.ru/> (выбрать раздел «Подписка на периодические печатные издания»).



ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ НАСЛЕДСТВО

DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-81-89

Филолог-славист Н.А. Кондрашов как историограф науки и педагог (К 100-летию со дня рождения)

Олег Викторович Никитин

*Московский государственный областной университет, г. Москва, Россия,
e-mail: olnikitin@yandex.ru*

В статье анализируется филологическое наследие видного слависта профессора Н.А. Кондрашова, рассматриваются его работы разных лет, посвященные изучению славянских языков, истории русского языка и методике его преподавания, дается характеристика личности ученого. Отмечается высокий исследовательский потенциал, актуальность и практическое значение идей и научно-педагогических разработок ученого в современном языкознании. Особое внимание уделено трудам по истории славистики и анализу лингвистических учений. Указывается, что Н.А. Кондрашов наряду с классиками отечественной науки 1950–1970-х гг. был первопроходцем в изучении и пропаганде идей Пражского лингвистического кружка и становлении критического взгляда на историографию отечественного языкознания.

Ключевые слова: *славяноведение; история языкознания; Пражский лингвистический кружок; история русского языка; философия языкознания*

Ссылка для цитирования: *Никитин О.В.* Филолог-славист Н.А. Кондрашов как историограф науки и педагог (К 100-летию со дня рождения) // *Русский язык в школе.* – 2019. – Т. 80. – № 5. – С. 81–89. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-81-89.

Philologist-Slavicist N.A. Kondrashov as a Historiographer of Science and Teacher (To the 100th Anniversary of the Birth)

Oleg V. Nikitin

*Moscow Region State University, Moscow, Russia,
e-mail: olnikitin@yandex.ru*

The article analyses the philological heritage of a prominent Slavicist, Professor N.A. Kondrashov; examines the scientist's works of different years devoted to the history of the Russian language and linguistics and to the study of Slavic languages; as well as provides insight into the scientist's personality. The author notes a high research potential, relevance and practical importance of the scientist's ideas and educational aids in modern linguistics. Particular attention is paid to the works on the history of Slavic studies and the analysis of linguistic doctrines. It is indicated that N.A. Kondrashov along with the classics of Russian science of the 1950s–1970s was a pioneer in studying and popularising the ideas of the Prague linguistic circle, as well as forming of a critical view on the historiography of Russian linguistics.

Keywords: *Slavic studies; history of linguistics; Prague linguistic circle; history of the Russian language; philosophy of linguistics*

A reference for citation: *Nikitin O.V.* Philologist-Slavicist N.A. Kondrashov as a Historiographer of Science and Teacher (To the 100th Anniversary of the Birth). In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 2019, vol. 80, No. 5, pp. 81–89. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-81-89.

Профессор Н.А. Кондрашов (1919–1995) принадлежит к числу славистов послевоенного поколения, усвоивших классические традиции русского языкознания и учившихся у самых ярких, энциклопедически образованных филологов того времени — Д.Н. Ушакова, А.М. Селищева, Г.О. Винокура, В.В. Виноградова... Их лингвистический и во многом человеческий подвиг, духовные устремления, требовательность к себе и своим ученикам, исключительная работоспособность и живая любовь к славянскому миру стали для Николая Андреевича ориентиром в его будущей научной и преподавательской деятельности.

Н.А. Кондрашов родился 27 ноября 1919 г. в деревне Фрязино Щелковского района Московской области в семье крестьянина. Как позже он напишет в автобиографии, «отец был председателем колхоза и умер в 1957 г.» [Архив МГОУ. Личное дело Н.А. Кондрашова. Здесь и далее биографические данные извлечены из данного источника без ссылок. — *О.Н.*]. Детские и юношеские годы Н.А. Кондрашова были типичны для выходцев из крестьянских семей. После окончания семилетки в 1934 г. он работал до 1937 г. на заводе «в той же местности», а затем учился «на вечернем рабфаке» в г. Владимире. Но тяга к филологии взяла верх над философией быта. В 1938 г. Н.А. Кондрашов поступил на «литературный факультет» Московского института истории, философии и литературы (МИФЛИ), где проучился три курса до Великой Отечественной войны. Пытливый студент попал в особенную атмосферу единственного по сути в то время вуза, готовившего специалистов по славистике, германистике, компаративистике, литературоведению с учетом традиций обучения филологов-классиков. Он застал там плеяду «культурных европейцев» и представителей старой научной школы. Многие из его педагогов окончили императорские университеты и стояли у основания историко-лингвистической науки. Несломленные в жестокие революционные годы и в страшное время репрессий, они продолжали свою службу в недавно открытом



МИФЛИ — оплоте свободы филологической мысли на месте почти разрушенной традиции Московской лингвистической школы.

Война внесла суровую правду жизни в романтические будни студенчества Н.А. Кондрашова. С первых месяцев жестоких испытаний мифлийцы «находились на оборонительных работах под Смоленском», узнали ужасы бомбежек... «После контузии, — писал много лет спустя Николай Андреевич

в автобиографии, — вместе с Московским университетом (с ним слился МИФЛИ) уехал в Ашхабад», где окончил уже филологический факультет восстановленного в войну МГУ. Затем его направили в среднюю школу совхоза «Культура» Карасукского района Алтайского края. Дальнейшие факты военной летописи жизни ученого рассказаны им пунктиром: «В сентябре 1943 г. был призван в ряды Советской Армии, окончил Омское военно-медицинское училище и до конца 1945 г. служил в штабе Центрального фронта ПВО. После демобилизации поступил в аспирантуру МГУ, где изучал славянские языки. В армии в 1944 г. вступил в ряды КПСС».

Как ни странно, именно война повлияла на лингвистические интересы Н.А. Кондрашова. Его часть стояла в горных массивах Словакии, где были живы народные верования и обряды, а дух и язык братского народа свидетельствовали об общих корнях и культурных традициях разбросанных на карте Европы соседей-славян. Поэтому тема кандидатской диссертации была отчасти созвучна увиденному и услышанному в те тревожные годы и реализовала мечту ученого проникнуть в генезис переплетений языков и диалектов Славии. Он защитил работу в 1949 г., и она была посвящена категории лица имен существительных в словацком языке.

С этого времени началась активная научная и преподавательская деятельность Н.А. Кондрашова на кафедре славянских языков МГУ. Одновременно в 1948–1953 гг. он работал заведующим секцией филологии Издательства иностранной литературы, а с 1952 по 1957 г. руководил Отделом критики журнала «Вопросы языкознания». В автобиографии ученый

указал и другие факты тех лет: «В 1955–56 гг. работал зам. проректора МГУ. <...> В 1951 г. мне была присуждена Ломоносовская премия». Скажем попутно, что указанную награду Н.А. Кондрашов получил за статью «К вопросу о происхождении языка» в числе авторов известной книги «Вопросы языкознания в свете трудов И.В. Сталина» (1950). Опубликованные в ней работы В.В. Виноградова, А.С. Чикобава, Н.С. Пospelова, П.Я. Черных, Р.И. Аванесова, Г.Д. Санжеева, Л.А. Булаховского, Б.А. Серебrenникова явились отголоском дискуссии о языке и критики идей Н.Я. Марра. Статья Н.А. Кондрашова первоначально была прочитана автором в Центральном институте повышения квалификации учителей [Кондрашов 1950: 171]. После долгих лет гонений на компаративистику с начала 1950-х гг. стало возможным, пусть и находясь под прессом очередного витка идеологии в науке, рассуждать на историко-лингвистические темы, упоминать ведущих европейских лингвистов Ж. Вандриеса, А. Мейе, О. Есперсена и спорить с ними, оценивать фантастические увлечения Н.Я. Марра «ручным языком как средством общения людей». Так совсем молодой лингвист вписал свое имя в памятную дискуссию и вошел в число заметных историографов науки того времени.

Педагогическая деятельность Н.А. Кондрашова распадается на два периода: работа в МГУ (до 1963 г.) и в МОПИ им. Н.К. Крупской – МГОУ (с 1963 по 1995 г.).

В течение первого этапа ученый активно занимался освоением славянских языков и культур, участвовал во многих общественных мероприятиях, находился в самом центре творимой науки. Свой интерес к славянству он выражал не только в исследовательской форме, но живо, по-творчески поддерживал и пропагандировал любое культурное начинание. В 1950-е гг., в эпоху начавшейся оттепели в науке, впервые стали публиковаться труды зарубежных ученых в русском переводе, и Н.А. Кондрашов охотно принимал участие в работе по подготовке к изданию лингвистической классики. Так, в 1951 г. в переводе и с примечаниями П.С. Кузнецова вышла книга А. Мейе «Общеславянский язык». Ее редактором был Н.А. Кондрашов. Показателен в этом отношении забытый теперь сборник «Словацкие повести и рассказы» (1953), редактором-составителем которого выступил тогда еще совсем молодой лингвист.

В 1956 г. была опубликована небольшая книга «Славянские языки», выдержавшая впоследствии еще два издания. Ее можно назвать первым популярным учебником по этой дисциплине в те годы. Она предназначалась как для учителей-словесников, так и для будущих лингвистов. В ней автор дал краткий очерк истории и современного состояния славянства и более подробно рассмотрел восточно-, западно- и южнославянские языки, а в качестве приложения поместил переводы романа Н. Островского «Как закалялась сталь» на 11 языков. В начале книги ученый так говорит о праистории: «Можно думать, что на славянском языке, обособившемся от других индоевропейских языков, в первые века н.э. говорили славянские племена, заселявшие обширные территории от Эльбы до среднего течения Днепра и от Балтийского моря до Карпат» (см., например, издание: [Кондрашов 1962: 12]). Рассуждая об общем языке древних славян, ученый отмечал, что он «не сохранился в памятниках письменности», а «восстанавливается при помощи сравнительно-исторического изучения живых и мертвых славянских языков» [Там же: 19]. Н.А. Кондрашов указывал и на спорные моменты, не получившие в то время сколько-нибудь точных данных, например, писал о сложности определения границ распространения праславянского языка [Там же: 22]. В книге много интересных примеров, живых фактов развития славянских языков, представленных порой популярно и с элементами идеологии (встречаются ссылки на Энгельса, в конце статьи о русском языке приводится текст Горького о Ленине и т.д.), что было в общем обычным явлением в то время. Но при этом чувствуются увлеченность автора славянством, знание подробностей истории и культурно-языкового развития народов.

Уже в этот период обозначился исследовательский интерес Н.А. Кондрашова к истории славистики и ее подлинным творцам, имена которых нечасто встречались в советской лингвистике тех лет, — О.М. Бодянскому, И.И. Срезневскому, Р.Ф. Брандту и др. По сути дела молодой филолог начал создавать историографию славяноведения в лицах, продолжая лучшие традиции дореволюционной науки. Ученый берется за монографическое описание научных биографий двух из указанных лингвистов.

В очерке об Осипе Максимовиче Бодянском Н.А. Кондрашов обратил особое внимание на начальный период становления славистики в России и ее культурных связей с западной традицией, охарактеризовал общественно-политическую, духовную и научную атмосферу первой половины — середины XIX в. В заслугу О.М. Бодянскому Н.А. Кондрашов ставил прежде всего организацию преподавания «живых славянских языков, славянских литератур и истории славянских народов в Московском университете. <...> Бодянский явился не только одним из основателей русского славяноведения, но и создателем московской школы славистов» [Кондрашов 1956: 51].

В книге о Романе Федоровиче Брандте, практически забытом самобытном и удивительно тонком филологе рубежа XIX—XX вв., не только слависте, но и первооткрывателе языка поэтов Серебряного века, Н.А. Кондрашов уделил большое место роли Р.Ф. Брандта в составлении «первых русских пособий по живым славянским языкам (польскому, чешскому, сербскому, болгарскому)» [Кондрашов 1963: 3]. Ученый изучил личный фонд Р.Ф. Брандта в собрании Отдела рукописей Государственной библиотеки им. В.И. Ленина и в целом сделал вдумчивый и весьма ценный аналитический обзор его деятельности в период борьбы разных направлений в лингвистике и реформы высшего образования в России конца XIX — первых двух десятилетий XX в.

Легендарный славист И.И. Срезневский будоражил филологическое воображение Н.А. Кондрашова с ранних лет. Совершенный Измаилом Ивановичем на заре отечественной филологии подвиг почти энциклопедического изучения и описания родственных народов, сбор и концептуальный анализ лексических и этнологических данных, его полные открытия и самопознания экспедиции по славянским землям и еще тающая немало редких свидетельств архивы и записные книжки ученого стали предметом научного интереса Н.А. Кондрашова. Еще в конце 1950-х гг. он опубликовал две интересные работы: «Материалы для словаря наречий горных словаков, собранные И.И. Срезневским» [Кондрашов 1958: 103—116] и «Словацкие материалы в архиве И.И. Срезневского» [Кондрашов 1959: 160—168]. И затем не раз возвращался к его наследию, воскрешал из небытия труды

по истории русского и славянских языков, палеографии и источниковедению (см., например, книгу: [Срезневский 1986]).

В 1952 г. академик В.В. Виноградов пригласил Н.А. Кондрашова в редколлегия нового журнала «Вопросы языкознания». Первый обзор молодого лингвиста был посвящен Чехословакии и реакции ученых этой страны на «гениальные труды» Сталина по языкознанию и «разоблачению» структурализма. Н.А. Кондрашов, конечно, писал в стилистике начала 1950-х, но и в таком ангажированном идеологией в науке ключе высказывал идеи о связи чешского и словацкого литературных языков и о праве последнего на культурную идентичность [Кондрашов 1952а: 102—105]. Затем выходит его рецензия на книгу Э. Георгиева «Славянская письменность до Кирилла и Мефодия» [Кондрашов 1952б: 144—150], которая содержит «попытку пересмотра традиционной точки зрения на появление славянской письменности» [Там же: 145]. Эта рецензия — образец аналитического разбора концепций и новых достижений славянства в деле изучения его праистории. Статья-обзор «Серьезные ошибки в диссертациях по языкознанию» [Кондрашов 1953: 104—110] дает критическую оценку работ, содержащих «ошибки марровского толка» [Там же: 105], призывает «изжить» недостатки и поднять «уровень подготовки языковедческих кадров» [Там же: 110]. Сложная общественная обстановка тех лет, бесконечные дискуссии «за» и «против», «разоблачения» и многое другое — Н.А. Кондрашов, если так можно выразиться, находился в самом пекле острых событий лингвистики начала 1950-х гг.

Середина 1950-х — 1960-х гг. была относительно благоприятной для занятий славистикой. Она находилась на подъеме и уже существовала без того идеологического гнета, который испытывала раньше. Н.А. Кондрашов полностью посвятил себя этой увлекательной живой науке. Он усиленно занимался практическим изучением славянских языков, писал статьи, путешествовал (если это слово применимо к строгим со многими запретами поездкам в соцстраны). В 1954 и 1956 гг. ученый побывал в научных командировках в Польше и Чехословакии. В 1956—1958 гг. преподавал в учебных заведениях Братиславы. Работы этого периода в основном были посвящены истории

славянской филологии и диалектологии (Л. Штуру, П. Шафарику и другим подвижникам науки).

Начиная с самых ранних статей [Кондрашов 1951: 98–107; Кондрашов 1954: 38–67], ученый последовательно развивал идею самостоятельности, лингвокультурной и историко-этнографической цельности словацкого языка. Дискуссии на эту тему особенно активно звучали в печати в 1950–1960-е гг. Результатом многолетних разысканий в данной области стала докторская диссертация Н.А. Кондрашова «Возникновение и начальный этап развития словацкого литературного языка», охватившая анализ наиболее важного и противоречивого периода в кодификации «западнославянского культурного языка» — 1780–1850-е гг. Последняя хронологическая граница была обозначена автором как период, когда «наметились контуры стилистики единой национальной речи»¹. Была предпринята удачная попытка, с одной стороны, исследовать на основе новых архивных данных языковую ситуацию в этом регионе как с точки зрения изучения письменных, так и фольклорных традиций, а с другой — проследить становление *литературного* словацкого языка. Причем Н.А. Кондрашов осуществил «детальный анализ фонетической системы и грамматической структуры нового языка», описал «словарный состав» и выявил «источники и принципы нормализации народно-разговорной речи» [Там же: 5]. По сути дела он написал *новую* историю словацкого языка, используя редкие рукописные и документальные материалы, словари, периодику, полемическую литературу XVIII–XX вв. Отдельная монография на основе диссертации с таким же названием вышла в переводе на словацкий язык в Братиславе спустя шесть лет после защиты [Kondrašov 1974] — уникальный прецедент в истории советской науки, когда диссертация публиковалась за рубежом.

В МОПИ им. Н.К. Крупской Н.А. Кондрашов проработал более тридцати лет, начиная с должности доцента кафедры русского языка, затем декана факультета,

заведующего кафедрой и председателя диссертационного совета. В последние годы он служил обычным профессором на новой кафедре истории русского языка и общего языкознания преемника МОПИ — МГОУ и читал свой любимый курс «Общее языкознание». Как педагог он отличался почти энциклопедической памятью на события и лица. Н.А. Кондрашов, особенно в молодые годы, был свидетелем и участником самых важных перемен в советской науке, работал бок о бок с легендарными личностями, знал и видел многое из того, о чем молчат архивы. Сложный, подчас несговорчивый, Н.А. Кондрашов скрывал личные тревоги и сомнения, интриги и сплетни, которыми его окружали «доброжелатели». Он всегда стоял за истину в науке!

В 1960-е гг. ученый много занимался пропагандой мирового лингвистического наследия. Особенно его интересовала Пражская школа. Н.А. Кондрашов бывал в тех местах, где проходили дискуссии Н.С. Трубецкого и Р.О. Якобсона и формировалась новая фонологическая концепция, рождались смелые эксперименты и гипотезы. Славист задумал собрать воедино и выпустить мемориальный том, посвященный легендарному «кружку». Так, впервые в советской лингвистической историографии вышел сборник статей основателей этого культурного течения в мировом языкознании [Пражский лингвистический кружок 1967] с предисловием и редакторской работой Н.А. Кондрашова. Ученый достаточно подробно дал объективную оценку достижениям «пражцев», корректно высказался о противоречиях и проблемных моментах, назвал имена многих участников тех исторических событий. Показательно, что в личной библиотеке ученого бережно хранились и журналы «Slavia», и полный комплект «Трудов Пражского лингвистического кружка» — он был летописцем той эпохи и хорошо знал многих творцов подлинной науки — Б. Гавранека, Й. Вахека, П.Г. Богатырева.

Интерес к лингвистической историографии не угасал у Н.А. Кондрашова на протяжении всей его жизни. Ему принадлежали десятки статей и обзоров, посвященных интересным, ярким, часто забытым и не оцененным по достоинству личностям — А.Х. Востокову, К.С. Аксакову, Н.В. Крушевскому, Н.С. Трубецкому,

¹ Кондрашов Н.А. Возникновение и начальный этап развития словацкого литературного языка: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. — М., 1968. — С. 3.

С.О. Карцевскому. И в каждой работе Николай Андреевич дает свою оценку деятельности ученых, анализирует их научный путь, находит всякий раз новые редкие факты, дополняющие «словарные» биографии лингвистов. Так, например, в небольшой статье об академике Н.С. Державине Н.А. Кондрашов следующим образом характеризовал скитания знаменитого слависта: «... Н.С. Державин разделял некоторые ошибочные взгляды Н.Я. Марра, в частности, когда пытался использовать его теорию стадильности в развитии языка, положение о скрещивании языков и палеонтологический анализ. Это нашло отражение в исторических и отчасти языковедческих работах ученого. К чести Н.С. Державина следует отнести его критическое отношение к этим взглядам» [Кондрашов 1988: 72].

В заметке о С.И. Абакумове Н.А. Кондрашов справедливо указал на ценность книги «Современный русский литературный язык» (1942): «Этот компактный учебник (179 стр.), написанный ясным и понятным языком, был первым пособием для советской высшей школы» [Кондрашов 1985а: 70].

Н.А. Кондрашов никогда не был кабинетным ученым: он много ездил, выступал и в газетах, и в самых авторитетных российских и зарубежных изданиях, писал обзоры и хроники общественно значимых событий в славистике. Везде чувствовалось неравнодушное отношение автора, его чуткий, проницательный взгляд вглубь самых важных, острых проблем. Например, в заметке о IX Международном съезде славистов (Киев, 1983), помещенной в журнале «Русский язык в школе», говорилось: «Интересный доклад “Языкознание и этногенез славян. Древние славяне по данным этимологии и ономастики” сделал О.Н. Трубачев. По его мнению, эти данные свидетельствуют о дунайском бассейне как прародине славянства, причем весьма близкой от предполагаемых древних индоевропейских племен, окружавших со всех сторон Черное море. Карпаты, Одер и Висла, Днепр, Полесье были заселены славянами позднее» [Кондрашов 1984: 107].

Упомянем еще две книги Н.А. Кондрашова, имевшие в свое время большой педагогический успех, потому что рассказывали историю науки глазами свидетеля

и участника лингвистических баталий, приобщали поколения студентов к культуре филологического труда. Это книга для учителя «Основные вопросы русского языка» [Кондрашов 1985б] и написанное в соавторстве с М. Кубиком пособие «Русский язык глазами лингвиста-слависта» [Kubik, Kondrašov 1977].

Нуждается в отдельном разборе серия учебных пособий «Историческая грамматика русского языка» [Доконова, Кондрашов, Копосов 1984; Кондрашов 1988б; Болонина, Кондрашов, Рупосова 1990], которая задумывалась авторами для описания культурного слоя *lingua Russica* на разных уровнях, начиная с древнерусского периода и до конца XVII в. Ученые использовали в работе редкие словари и азбуковники, широкую жанровую панораму памятников письменности. Особенно интересна, на наш взгляд, часть, представляющая историческую лексикологию Московского периода, где проанализированы предметно-бытовая лексика, юридическая и административная терминология, слова из области образования и культуры [Болонина, Кондрашов, Рупосова 1990]. Перед читателями возникала не сухая схема «тематических групп», а социальная история развития языка в культурно-историческом освещении.

Свежего взгляда и оценки требуют классические учебники Н.А. Кондрашова «Общее языкознание» [Кондрашов 1972–1974] и «История лингвистических учений» [1979]. Созданные в подцензурную эпоху, когда о многих событиях в науке приходилось умалчивать, они впервые так подробно и объективно описали традицию Пражской лингвистической школы, занимавшей ключевые позиции в становлении новых парадигм в науке XX–XXI вв. Сейчас эти книги уже стали историей и, можно сказать, перешли в разряд памятников языковедческой мысли. Тогда они были немногими авторитетными источниками, приоткрывавшими студентам и преподавателям культурную панораму развития лингвистических идей с древнейших времен до второй половины XX в. Важно отметить, что эти книги создавал ученый-историограф науки, свидетель ее открытий, потеря и достижений.

Из учебных спецкурсов, прочитанных Н.А. Кондрашовым в МОПИ им. Н.К. Крупской, замечателен такой: «Лингвистические взгляды В.Н. Татищева

и язык его произведений». Впервые так основательно ученый осветил языковедческую проблематику в трудах одного из самых ярких государственных деятелей XVIII в.: указал на его общелингвистические представления, рассказал о терминосистеме, применявшейся В.Н. Татищевым, объективно проанализировал этимологические «штудии» историка и изучение им древнерусской лексики (ср. [Никитин 2010]). Много хорошего и по-научному ценного Н.А. Кондрашов сказал и о личности этого ученого, чей филологический талант был затушеван на фоне более крупных фигур того времени. Приведем несколько характерных цитат из книги:

В.Н. Татищев был первым русским ученым, обосновавшим тезис о связи истории языка с историей говорящего на этом языке народа, он первым указал на языки как памятники истории народов [Кондрашов 1985: 23];

В.Н. Татищев был первым русским ученым, установившим классификацию многочисленных языков России [Там же: 25];

В.Н. Татищев был первым русским историком, который привлекал языковые данные при характеристике процессов этногенеза <...> [Там же: 31];

В.Н. Татищев был пионером в разработке этимологических вопросов [Там же: 53];

В.Н. Татищев с полным правом может рассматриваться как предшественник М.В. Ломоносова в области общего и русского языкознания [Там же: 67].

В этом проявилась удивительная черта Н.А. Кондрашова всякий раз искать и находить в глубине истории редкие имена и возвращать в науку забытое наследие, учиться понимать и любить славянскую филологию, знать ее корни (ср.: [Лингвистическое отечествоведение 2001]).

Необычен поворот научных интересов ученого в сторону филологического просветительства в изучении русского языка в национальных республиках. В 1991 г. в соавторстве с Д.Г. Шариповой он выпустил методическое пособие «Работа над словом на уроках русского языка в башкирской школе» [Кондрашов, Шарипова 1991], в котором осветил такие вопросы, как: русский и башкирский языки в современном мире; слово и его лексическое значение; состав русской и башкирской лексики с точки зрения происхождения и современного состояния; русская

фразеология и др. Показательно следующее наблюдение авторов книги: «Большая часть лексических ошибок учащихся объясняется тем, что сочетательные возможности русского и башкирского языков разные. Ошибки типа: “черная осень” вм. глубокая осень; “хранить большой секрет” вм. держать в тайне; “сварить хлеб” вм. испечь хлеб вызваны тем, что сочетаемость слов родного языка перенесена в русскую речь» [Там же: 17].

Н.А. Кондрашова интересовали и многие другие проблемы исторической и общей лингвистики. Его многочисленные статьи и публикации разбросаны в сборниках МОПИ им. Н.К. Крупской и европейских журналах. Он писал об «Архиве славянской филологии» И.В. Ягича и его роли в истории славистики, о народной этимологии, поднимал проблему языкового пуризма, издал десятки статей о забытых славистах XIX–XX вв., опубликовал много рецензий на крупные труды советских и зарубежных языковедов, занимался переводами для серии «Новое в зарубежной лингвистике», выпустил серию статей для «Большой советской энциклопедии». Иными словами, он жил славянством, дышал его воздухом и был просветителем по призванию, по высокому предназначению, Славистом классической русской школы.

Имя Николая Андреевича Кондрашова, подзабытое ныне на фоне «модернистских» идей поколения современных лингвистов, осталось в летописи славистики как образец глубочайших знаний, тонкой интуиции филолога духа, ученого широкого диапазона научных интересов, редкой продуктивности (он был автором почти пятисот трудов) и принципиальности. Он не искал легких путей в жизни и профессиональной деятельности, был требователен к себе и коллегам, не прятался за спины и всегда шел в бой за истину, не терпел проходимцев. На него не раз писали доносы, называли «антисоветчиком», объявляли выговоры. А он не сгибался, не сидел десятилетиями на хлебных должностях, потакая и кланяясь властям, и жил вдохновенной любовью к славистике, выполнял особую просветительскую миссию в науке, был ее летописцем.

Отголоски выступлений коллег и учеников профессора Н.А. Кондрашова на заседаниях кафедры и ученых советах

МОПИ-МГОУ уже далекого от нас XX в. сохранили в памяти удивительную характерную личность этого самобытного филолога-слависта: «Книги, написанные с участием Н.А. Кондрашова, всегда решают новые задачи, всегда оригинальны. Он — первопроходец в науке, генератор идей, ищущий человек. На него можно положиться в трудный момент. Николай Андреевич никому не дает возможности “задремать”» [Из личного дела Н.А. Кондрашова в Архиве МГОУ].

ЛИТЕРАТУРА

Болонина Э.Н., Кондрашов Н.А., Рупосова Л.П. Историческая грамматика русского языка. Историческая лексикология. Ч. II (Московский период). — М., 1990.

Доконова О.М., Кондрашов Н.А., Копосов Л.Ф. Историческая грамматика русского языка: Историческая морфология. — М., 1984.

Кондрашов Н.А. К вопросу о происхождении языка // Вопросы языкознания в свете трудов И.В. Сталина. — М., 1950. — С. 171–186.

Кондрашов Н.А. Очерк истории словацкой диалектологии // Славянская филология. Статьи и монографии. — М., 1951. — С. 98–107.

Кондрашов Н.А. Чехословакия // Вопросы языкознания. — 1952. — № 4. — С. 102–105 [Кондрашов 1952a].

Кондрашов Н.А. [Рец.] Георгиев Е. Славянская письменность до Кирилла и Мефодия [София, 1952] // Вопросы языкознания. — 1952. — № 6. — С. 144–150 [Кондрашов 1952b].

Кондрашов Н.А. Серьезные ошибки в диссертациях по языкознанию // Вопросы языкознания. — 1953. — № 2. — С. 104–110.

Кондрашов Н.А. Категория личности имен существительных в словацком языке // Славянская филология: сборник статей. — Вып. 2. — М., 1954. — С. 38–67.

Кондрашов Н.А. Осип Максимович Бодянский. — М., 1956.

Кондрашов Н.А. Материалы для словаря наречий горных словиков, собранные И.И. Срезневским // Jazykovedný časopis. — 1958. — № IX. — С. 103–116.

Кондрашов Н.А. Словацкие материалы в архиве И.И. Срезневского // Филологические науки. — 1959. — № 4. — С. 160–168.

Кондрашов Н.А. Славянские языки. — 2-е изд. — М., 1962.

Кондрашов Н.А. Роман Федорович Брандт. — М., 1963.

Кондрашов Н.А. Общее языкознание: (курсы лекций). Ч. 1, 2. — М., 1972–1974.

Кондрашов Н.А. История лингвистических учений. — М., 1979.

Кондрашов Н.А. О работе IX Международного съезда славистов // Русский язык в школе. — 1983. — № 6. — С. 48–54.

Кондрашов Н.А. Сергей Иванович Абакумов (1890–1949) // Русская речь. — 1985. — № 6. — С. 67–70 [Кондрашов 1985a].

Кондрашов Н.А. Основные вопросы русского языка: книга для учителя. — М., 1985 [Кондрашов 1985b].

Кондрашов Н.А. Н.С. Державин — ученый-славист и педагог // Русская речь. — 1988. — № 1. — С. 68–72 [Кондрашов 1988a].

Кондрашов Н.А. Историческая грамматика русского языка. Историческая лексикология. Ч. 1. Древнерусский период. — М., 1988 [Кондрашов 1988b].

Кондрашов Н.А., Шарипова Д.Г. Работа над словом на уроках русского языка в башкирской школе: методическое пособие. — Уфа, 1991.

Лингвистическое отечествоведение: Коллективная монография. Т. 2 / под ред. В.И. Макарова. — Елец: ЕГУ, 2001.

Никитин О.В. Василий Никитич Татищев — русский просветитель XVIII в. // Русский язык в школе. — 2010. — № 7. — С. 86–93.

Пражский лингвистический кружок: сборник статей / сост., ред. и предисл. Н.А. Кондрашова. — М., 1967.

Срезневский И.И. Русское слово: избранные труды / сост. [и автор предисл.] Н.А. Кондрашов. — М., 1986.

Kondrašov N.A. Vznik a začiatki spisovnej slovenčiny. Z rukopisu prel. M. Masárová. — Bratislava, 1974.

Kubík M., Kondrašov N.A. Русский язык глазами лингвиста-слависта. — Praha, 1977.

REFERENCES

Bolonina E.N., Kondrashov N.A., Ruposova L.P. Historical grammar of the Russian language. Historical lexicology. Part II (Moscow period). Moscow, 1990. (In Rus.)

Dokonova O.M., Kondrashov N.A., Kuposov L.F. Historical grammar of the Russian language: Historical morphology. Moscow, 1984. (In Rus.)

Kondrashov N.A. On the question of the origin of the language. In *Voprosy yazykoznaniiya v svete trudov I.V. Stalina* [Questions of linguistics in the light of the works by I.V. Stalin]. Moscow, 1984, pp. 171–186. (In Rus.)

Kondrashov N.A. Essay on the history of the Slovak dialectology. In *Slavyanskaya filologiya. Stat'i i monografii* [Slavic philology. Articles and monographs]. Moscow, 1951, pp. 98–107. (In Rus.)

Kondrashov N.A. Czechoslovakia. In *Voprosy yazykoznnaniya* [Topics in the Study of Language]. 1952, No. 4, pp. 102–105. (In Rus.)

Kondrashov N.A. [Review] Georgiev E. Slavic Literature before Cyril and Methodius [Sofia, 1952]. In *Voprosy yazykoznnaniya* [Topics in the Study of Language]. 1952, No. 6, pp. 144–150. (In Rus.)

Kondrashov N.A. Serious mistakes in theses on linguistics. In *Voprosy yazykoznnaniya* [Topics in the Study of Language]. 1953, No. 2, pp. 104–110. (In Rus.)

Kondrashov N.A. Personality category of nouns in the Slovak language. In *Slavyanskaya filologiya: Sb. statei. Vyp. 2.* [Slavic philology: Collected articles. Iss. 2.]. Moscow, 1954, pp. 38–67. (In Rus.)

Kondrashov N.A. Osip Maksimovich Bodiansky. — Moscow, 1956.

Kondrashov N.A. Materials for the dictionary of mountain Slovak adverbs collected by I.I. Sreznevsky. In *Jazykovedný časopis*. 1958, No. IX, pp. 103–116.

Kondrashov N.A. Slovak materials in the archive of I.I. Sreznevsky. In *Filologicheskie nauki* [Philological sciences]. 1959, No. 4, pp. 160–168. (In Rus.)

Kondrashov N.A. Slavic languages. 2nd ed. Moscow, 1962. (In Rus.)

Kondrashov N.A. Roman Fedorovich Brandt. — Moscow, 1963.

Kondrashov N.A. General linguistics: a course of lectures. Part 1, 2. Moscow, 1972–1974. (In Rus.)

Kondrashov N.A. History of linguistic teachings. Moscow, 1979. (In Rus.)

Kondrashov N.A. On the work of the IX International Congress of slavists. In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 1983, No. 6, pp. 48–54. (In Rus.)

Kondrashov N.A. Sergei Ivanovich Abakumov (1890–1949). In *Russkaya rech'* [Russian speech]. 1985, No. 6, pp. 67–70. (In Rus.)

Kondrashov N.A. The main issues of the Russian language: A book for the teacher. Moscow, 1985. (In Rus.)

Kondrashov N.A. N.S. Derzhavin — slavic scholar and teacher. In *Russkaya rech'* [Russian speech]. 1988, No. 1, pp. 68–72. (In Rus.)

Kondrashov N.A. Historical grammar of the Russian language. Historical lexicology. Part 1. Old Russian period. Moscow, 1988. (In Rus.)

Kondrashov N.A. Work on the word in the Russian language lessons in the Bashkir school: a manual. Ufa, 1991. (In Rus.)

Linguistic Motherland Studies: a collective monograph. Vol. 2 / ed. by V.I. Makarov. Elets, 2001. (In Rus.)

Nikitin O.V. Vasily Nikitich Tatishchev — Russian Enlightener of the XVIII century. In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 2010, No. 7, pp. 86–93. (In Rus.)

Prague Linguistic Circle: a collection of articles / comp. by ed. and foreword, N.A. Kondrashov. Moscow, 1988. (In Rus.)

Sreznevskii I.I. Russian word: selected works / comp. [and author of the foreword] by N.A. Kondrashov. Moscow, 1986. (In Rus.)

Kondrašov N.A. Vznik a začiatki spisovnej slovenčiny. Z rukopisu prel. M. Masárová. Bratislava, 1974.

Kubik M., Kondrašov N.A. Russian language through the eyes of the linguist-slavicist. Prague, 1977.

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 Language Science, Moscow Region State University; 24 str. Verty Voloshinoy, Mytishchi, Moscow region, 141014, Russia

DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-90-99

Школьный «Орфографический словарь» Д.Н. Ушакова и упорядочение правописания 1930–1950 годов (К 85-летию первого издания)

Светлана Васильевна Науменко

*Канский педагогический колледж, г. Канск, Красноярский край, Россия,
e-mail: rgbsvnaum@mail.ru*

Статья посвящена описанию истории создания и разных изданий «Орфографического словаря» Д.Н. Ушакова для начальной, неполной средней и средней школы. Лингвистическая концепция словаря анализируется в контексте предшествующих орфографических словарей и справочников, а также орфографической ситуации послереформенного периода и взглядов Д.Н. Ушакова на правописание. Устанавливается влияние словаря на упорядочение послереформенного правописания и дальнейшую практику составления орфографических словарей.

Ключевые слова: Дмитрий Николаевич Ушаков; «Орфографический словарь» Д.Н. Ушакова для начальной, неполной средней и средней школы; разноречивость послереформенного правописания; история нормализации правописания; единство и безвариативность орфографии

Ссылка для цитирования: Науменко С.В. Школьный «Орфографический словарь» Д.Н. Ушакова и упорядочение правописания 1930–1950 годов (К 85-летию первого издания) // Русский язык в школе. – 2019. – Т. 80. – № 5. – С. 90–99. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-90-99.

A School Spelling Dictionary by D.N. Ushakov and Spelling Regulation of 1930–1950 (To the 85th Anniversary of the First Edition)

Svetlana V. Naumenko

*Kansk Pedagogical College, Kansk, Krasnoyarsk region, Russia,
e-mail: rgbsvnaum@mail.ru*

The article covers the history of creation and various editions of the Spelling Dictionary by D.N. Ushakov for elementary and secondary school. The linguistic concept of the dictionary is analysed in the context of previous spelling dictionaries and reference books, as well as spelling at the post-reform period and the views of D.N. Ushakov on the subject. The author determines the influence of the dictionary on the standardisation of post-reform spelling and further practice of compiling spelling dictionaries.

Keywords: Dmitry N. Ushakov; Spelling Dictionary by D.N. Ushakov for elementary and secondary school; inconsistent post-reform spelling; history of spelling standardisation; spelling uniformity; spelling invariability

A reference for citation: Naumenko S.V. A School Spelling Dictionary by D.N. Ushakov and Spelling Regulation of 1930–1950 (To the 85th Anniversary of the First Edition). In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 2019, No. 5, pp. 90–99. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-90-99.

Знакомый многим поколениям учащихся и их родителей, педагогов школьный «Орфографический словарь» Д.Н. Ушакова (с 1944 г. в соавторстве с С.Е. Крючковым) стал, пожалуй, самым известным орфографическим словарем XX в., сумев перешагнуть в новое столетие в качестве настоящего орфографического бестселлера: в 2019 г. в издательстве «Дрофа» вышло его 61-е издание (редактор И.А. Гордеева). Первому же изданию словаря, которое появилось в 1934 г., в этом году исполняется 85 лет [Словари, изданные в СССР.

Библиографический указатель 1966: 22]. Словарь успешно «выдержал испытание временем», многие десятилетия «был основой школьной орфографической грамотности», помогал разрешать орфографические сомнения «не только учащихся... но и вообще каждого пишущего» [Грушников 1957: 111; Отечественные лингвисты XX в. 2003: 63]. Возможно, секрет такой популярности в том, что создавался он, как вспоминал А.А. Реформатский, «в живом сотворчестве» педагогов и Д.Н. Ушакова, который «постоянно звонил учителям (у него

было много знакомых учителей), спрашивал: включать или нет такие-то слова в этот словарь?» (Цит. по: [Панов 2007: 775]). Д.Н. Ушакову был «всегда в гуще учителей», выступал главным советчиком и помощником, создавал учебники для школы, стремился «соединить научную теорию с опытом практиков» [Там же: 739].

Научная и просветительская деятельность Д.Н. Ушакова была прочно связана с разработкой вопросов русского правописания. Автор глубокой историко-теоретической работы «Русское правописание. Очерк его происхождения, отношения его к языку и вопрос о его реформе» (1911 г., 2-е изд. 1917 г.), один из организаторов реформы правописания 1917–1918 гг., он имел «заслуженную репутацию одного из лучших знатоков вопросов русской орфографии, ему принадлежала руководящая роль во всех мероприятиях... в этой области» [Аванесов, Винокур, Ожегов и др. 1941: 93].

Школьные орфографические словари как особый тип лексикографического издания завоевали «свое право на самостоятельное существование» только в конце XIX в., сегодня же «практическая целесообразность их сохранения не вызывает сомнения» [Букчина 1974: 222; 224]. В предисловии к появившемуся в 1883 г. первому школьному орфографическому словарю его составитель А. Спицын писал: «Хотя орфографические словари — явление новое в методике русского языка, но кажется, нет никакой необходимости длинными рассуждениями разяснять важность появления их в школе» [Спицын 1883: 3]. Особенной острой потребностью в авторитетном массовом орфографическом словаре для школы оказалась в первые послеоктябрьские десятилетия, когда решались масштабные задачи ликвидации неграмотности и организации всеобщего школьного обучения, а реформированное в 1917–1918 гг. правописание по-прежнему отличала вариативность, сохранявшаяся вплоть до утверждения в 1956 г. «Правил русской орфографии и пунктуации». Составитель популярного в 30-е гг. школьного «Орфографического словарика» И.Н. Шапошникова отмечал, что «использование такого рода справочников у нас медленно входит в школьную практику, между тем значение их, особенно в настоящее время, когда “орфографическая разруха” окончательно еще не изжита

нами, должно быть признано огромным» [Шапошников 1928: 237].

Несмотря на то, что «у пишущего сплошь и рядом являются сомнения относительно орфографии тех или других слов» и необходимость в орфографическом руководстве «ощущается всеми» [Вольпер 1923: 3–4], Д.Н. Ушаков с сожалением констатировал, что «у нас не может быть двух орфографических словарей, которые не противоречили бы друг другу хотя бы в чем-нибудь: таково состояние неупорядоченной нашей орфографии» [Записка по поводу орфографических словарей: Л. 7]. Эта «общая неудовлетворительность орфографических справочников» [Устинов 1924: 4] объяснялась тем, что их составители нередко шли «своим путем рецептурных указаний» [Обнорский 1934: 460], в итоге получался «какой-то орфографический винегрет, из которого каждый берет то, что ему по вкусу... то, что в одном орфографическом справочнике называется “белым”, в другом именуется “черным”» [Стефанский 1929: 2]. Подобная несогласованность словарей «колеблет веру» пишущих, неизбежно приводит к «появлению анархического взгляда, что в орфографии нет ничего твердого, что всё можно писать по-всякому» [Крючков 1952а: 13]. Разнобой, как писал Д.Н. Ушаков, стал «подлинным бедствием для школы» [Записка к Сводам: Л. 8], учителя и педагоги «жаждут того или иного определенного установления колеблющихся случаев» [Отзыв Д.Н. Ушакова: Л. 33].

Не были последовательными и постоянными в своих рекомендациях и известные школьные орфографические словари. Так, в разных изданиях упомянутого выше «Орфографического словарика» И.Н. Шапошникова можно обнаружить следующие примеры: *купэ* (1925 г.) — *купэ* и *купе* (1926 г. и 1929 г.), *кананэ* (1925 г. и 1926 г.) — *канане*, но *портмонэ* (1929 г.), *грип* (1925 г. и 1926 г.) — *грипп* (1929 г.), *ершэвый* и *ежэвый* (1925 г. и 1926 г.) — *ершовый*, но *ежэвый* (1929 г.), *безоглядки* (1925 г.) — *без-оглядки* и *безоглядки* (1926 г. и 1929 г.); *никель* (1925 г. и 1926 г.) — *никкель* и *никель*, но *никкелевый* (1929 г.).

Анализируя подобную практику издания школьных орфографических словарей, Д.Н. Ушаков справедливо замечал, что, рекомендуя всякий раз произвольное то одно, то другое написание, словарь

«дезориентирует педагогов», а выпускаемые со всеми существующими в печати вариантами написаний, например *прийти, прийти и притти*, тоже «совсем делу не помогают» [Тезисы доклада: Л. 18 – 18 об.]. Закономерно, что орфография в этот период осознавалась как «самый тревожный участок в школьной работе», при этом отсутствие единого авторитетного «орфографического словаря очень мешало борьбе за орфографическую грамотность» [Смирнов 1936: 12; Ушаков М.В. 1952: 70].

В связи с этим Государственное учебно-педагогическое издательство обратилось к А.М. Пешковскому с предложением составить орфографический словарь для начальной и средней школы с его последующим утверждением Наркомпросом РСФСР, где были бы урегулированы основные случаи разнобоя. После его смерти в марте 1933 г. в бумагах «нашлись только черновые наброски нескольких сот слов». [Ушаков 1935: 2]. Завершить работу над словарем к началу нового учебного года поручили Д.Н. Ушакову.

Следует сказать, что «Орфографический словарь» Д.Н. Ушакова решает нормативные задачи широкого плана, включая в себя элементы толкового и орфоэпического словарей, словаря трудностей и сочетаемости, словообразовательного, синонимов, антонимов и т.д. Так, он указывает не только правильное написание слова и его ударение, но и категорию рода у слов типа *бемоль, лосось, мозоль, мышь, пастель* и т.д., несклоняемость заимствований (*пианино*, ср. р. (не склон.), *реноме* ср. р. (не склон.)); в необходимых случаях — особенности произношения (*музей [не музей]*), формы Им. п. мн. ч., Род. п. ед. ч. и мн. ч. существительных, а также глагольные формы. В словаре приводятся причастные формы к соотносительным прилагательным (*раненый*, прил. [*раненый красноармеец*], но прич. *раненный [раненный пулей]*), достаточно последовательно отмечается частеречная принадлежность наречий: *наголову*, нареч. [*разбить наголову*], но сущ. *на голову* [*надеть на голову*]. Кроме того, для части слов разъясняется лексическое значение, в том числе и с помощью синонимического и антонимического способа толкования, уточняются словообразовательные связи, лексическая сочетаемость (*одевать, одеть* [кого-нибудь, но *калоши, пальто надеть*,

а не одеть!]), употребление в составе устойчивого оборота (*попымя [пламя; из огня да в пымя]*).

Таким образом, Д.Н. Ушаков стремится создать школьный орфографический словарь универсального типа, предлагающий комплекс разнообразной и актуальной нормативной информации о слове, что на тот момент было исключительно важно: октябрьские события 1917 г. «перемешали слои, манеры говорения, изменили весь речевой обиход предшествующего времени... ломка норм и правил требовала сознательного языкового вмешательства» [Грановская 2005: 352, 280]. В эпоху, «когда колебались многие основы культуры», Д.Н. Ушаков осознал грамотную речь как «материально-очевидное выражение духовной близости людей» [Панов 2007: 747]. Подобная комплексность характеристики отнюдь не была традиционной и устойчивой для предшествующих орфографических словарей конца XIX — начала XX в., поскольку теоретические и практические аспекты орфографической лексикографии на тот момент были совершенно не разработаны, даже «постановка ударения в орфографических словарях, являющаяся сейчас их неотъемлемой частью, в свое время должна была завоевать себе это право» [Букчина 1974: 238]. Например, в популярном «Новом орфографическом словаре» М. Вольера (1923) указание на ударение отсутствует, хотя словарь адресуется учащимся школы. Составитель другого орфографического справочника «Как пишется?» Г.Г. Тумим пояснял, что «отказался от расстановки ударений», дабы «не усложнять дело» [Тумим 1925: 8]. В дальнейшем концепция словаря Д.Н. Ушакова была учтена составителями орфографических словарей, в том числе и академического «Орфографического словаря русского языка» под ред. С.Г. Бархударова, С.И. Ожегова и А.Б. Шапиро (1956).

Отметим и такую особенность орфографического словаря Д.Н. Ушакова, как широкое использование в тексте правил и в иллюстративном материале так называемого приема орфографического сопоставления, способствующего системному формированию у обучающихся орфографического навыка. Например, в словарных статьях сопоставляются слова с чередующимися гласными (*выбирать, выбираю,*

но *выбрать, выберу; излагать, но изложить; касаться, но коснуться*); слова с приставками *пре/при-* (*пробывать*, т.е. *быть, находиться где-нибудь*, не смешивать с *прибывать*); *придел* (пристройка; не смешивать с *предел*); как отмечалось выше, прилагательные и страдательные причастия (*крашеный, крашеная материя* — прил., но прич. *крашенный два раза*); слитные написания наречий и союзов с омонимичными существительными и местоимениями с предложениями (*оказаться налицо, но брызги попали налицо; незачем спрашивать, но не за чем спрячься; рабать по-пустому, но бродил по пустому дому*) и т.д.

С выходом первого издания словаря Д.Н. Ушакова «определились более или менее четкие орфографические установки» послереформенного периода, а утверждение его Наркомпросом РСФСР в качестве обязательного для школы позволило «обеспечить общераспространенность, общеобязательность» и, следовательно, известную стабильность «предлагаемых им норм» на всех этапах школьного обучения [Филиппов 1939: 280]. Показательно, что Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР прекращает издание каких-либо других орфографических словарей для учащихся, хотя прежде они выходили массово.

Принципиальное отличие словаря Д.Н. Ушакова от аналогичных орфографических словарей для школы того времени заключается в отсутствии вариативных написаний. Как поясняет Д.Н. Ушаков, он «избегает давать двойные написания слов (например, *идти* и *итти*)», предлагая «из числа существующих, конечно, грамотных, написаний одно то, которое представляется наиболее распространенным в настоящее время». Два написания в словаре даются только в том случае, если «в самом языке, т.е. в произношении, существуют обе формы, например, *камышек* и *камушек, рельс* и *рельса*» [Ушаков 1935: 3].

С одной стороны, отказ от вариативных написаний был продиктован задачей стандартизации учебного материала по русскому языку и введением в школах так называемого орфографического режима, подразумевающего не только безусловность требований к грамотному оформлению наглядных материалов, плакатов, стенгазет, письменных работ учащихся,

но и единство, четкость, последовательность нормативных установок [Постановление ЦК ВКП(б) от 25.08.1932; Орфографический режим 1935]. С другой стороны, Д.Н. Ушаков рассматривал единство правописания как обязательное условие «единства самого национального языка», этот «принцип единства становится еще более важным и очевидным, если принять во внимание неуклонно растущее значение русского языка внутри нашего многонационального государства и его интернациональное значение за рубежом» [Тезисы доклада: Л. 8—14]. Одно и то же, по мнению Д.Н. Ушакова, «может писаться по-разному только в том случае, когда в самом языке имеются две формы: *тракторы* и *трактора, условливаться* и *улавливаться, мологский* и *моложский* и т. п., — здесь выбор — дело не орфографии, а орфоэпии и стилистики» [Ушаков 1993: 70]. Отметим, что первая послереформенная орфографическая комиссия при Главнауке 1929 г., в состав которой входил и Д.Н. Ушаков, также декларировала необходимость единообразного написания всех слов, где «прежде допускалось двойное» орфографическое оформление, поскольку наличие вариантов «противоречит здоровому инстинкту охраны орфографии как социального фактора» [Проект 1930: 21; Диспут // Ф. 358. Оп. 2. Д. 75. Л. 16]. Первые в массовом орфографическом словаре был не только реализован принцип безвариативной кодификации слов, но и задана «принципиальная нормативная установка отечественной орфографии на единство написания на всей территории распространения русского языка, в том числе осознаваемого и как государственный» [Иванова 2014: 34].

В части унификации спорных случаев послереформенного правописания многие рекомендации школьного словаря в дальнейшем «доказали свою жизненность», поэтому «орфография современного русского языка выросла... из школьного “Орфографического словаря” Д.Н. Ушакова (и С.Е. Крючкова)» [Отечественные лингвисты XX в. 2003: 63]. Так, в части правописания одиночной/удвоенной согласной в иноязычных словах, где на тот момент было «нельзя найти никакой системы», в колеблющихся написаниях, как правило, Д.Н. Ушаков рекомендует удвоенную согласную: *аккомодация*,

аккорд, аккуратный, аллегория, аппендицит, асимметрия, горилла, каллиграфия, либретто, целлюлоза [Докладная записка кафедры русского языка МГПИ Завнаркому просвещения: Л. 9]. Нередко справочники тех лет, как, например, «Словарь иностранных слов» под ред. Т.М. Капельзона (1933), в иноязычных словах широко рекомендовали одиночные согласные: *апарат, симетрия, колектив, комунизм, клас, комисар, терорист, территория, тераса, регрес*. В правописании непроверяемых безударных гласных *о/а* в корне слова Д.Н. Ушаков отдает предпочтение написаниям с *а* (*ватрушка, казак, касатка, крапива, махровый*), поддерживая формирующуюся тенденцию «писать букву *а* в словах с редуцированным звуком в первом предупредном слоге (при выборе написания с *о* или *а*) ...как наиболее соответствующие произношению» [Соловьев 1978: 164].

Постепенно установки школьного словаря Д.Н. Ушакова становятся ориентирами и для орфографических руководств, предназначенных для издательской отрасли. Так, Н.Н. Филиппов, говоря о настоятельной необходимости издания специализированного справочника для работников печати, отмечает, что его орфографический фундамент должны составить «указания» школьного словаря Д.Н. Ушакова: «Принятие за основу школьной орфографии вызвано тем, что в издательской работе не может быть принципиально допущено расхождений в написании со школьной орфографией» [Филиппов 1939: 291]. В «Справочнике по орфографии и пунктуации для работников печати» К.И. Былинского и Н.Н. Никольского особо подчеркивается, что, руководство не входит «в противоречие с орфографическим словарем Д.Н. Ушакова», оказавшем «большое влияние на закрепление многих написаний» [Былинский, Никольский 1947: 4]. Существующие орфографические тенденции могут быть учтены ведомственными справочниками «в тех лишь пределах, в которых не наблюдается расхождений... со школьной орфографией», представленной в словаре Д.Н. Ушакова [Филиппов 1939: 290]. Таким образом, безусловный авторитет словаря помог в значительной мере преодолеть крайне опасную коллизию «двух орфографий — одной для школ, другой — для Госиздата», породившую «невообразимую разногласию» послереформенного

правописания [Хомутов 1929: 28; Кальмеер 1929]. Вероятно, поэтому М.В. Панов говорил о школьном словаре Д.Н. Ушакова, что он «маленький, да удаленький» [Панов 2007: 775].

В 1944 г. Наркомпрос РСФСР утверждает новое шестое издание словаря (на титуле выпуска 1940 г. также было указано шестое издание), куда уже после смерти Д.Н. Ушакова в 1942 г. С.Е. Крючков вносит изменения в правописание 100 слов, в частности в слова *адекватный, аксессуар, асбест, будничный, изжелтазеленый, иссинячерный, идти, в тупик, в сердцах, гарцевать, глянцевиный, жёрнов, коэффициент, на весу, по трое, северо-восточный, прейскурант, холщовый, чёботы, шёпот, юго-западный, цирюльник* и т.д. (ср. рекомендации предыдущих изданий: *адэкватный, аксесуар, азбест, будничныи, изжелтазеленый, иссиня-черный, идти, втупик, всердцах, гарцовать, глянцевиный, жорнов, коэффициент, навесу, по-трое, северовосточный, прейс-курант, тенис, холщёвый, чоботы, шопот, югозападный, цирюльник*). Как указывается в Предисловии, в уточнении правописания отдельных слов принимал участие и С.П. Обнорский [Ушаков, Крючков 1944: 2].

Новое издание также было дополнено такими правилами, как правописание корней с чередующимися гласными *-гар/-гор-, -плав/-плов-; -клан/-клон-, -зар/-зор-*; правописание *о/е(ё)* после шипящих в корне слов, в том числе иноязычных *шоколад, жокей, шоссе, шовинизм*; правописание наречий *свежо, горячо, нагишом, ужю*, искл. *ещё*; существенно расширено правило о правописании *-н/-нн-* в отглагольных образованиях, уточнен перечень исключений к правилу о правописании *и/ы* в корне после *ц*. Безусловно, «ушаковская основа все равно осталась главной и определяющей» [Панов 2007: 775].

Несмотря на то что новое издание в ряде случаев закрепляло написание, которое, как указывает К.И. Былинский, было к тому моменту «распространено в общественной практике», это вызвало много «волнений и разговоров о “новой” и “старой” орфографии», внесло «затруднение в работу школ» [Былинский 1954: 20]. В связи с этим Наркомпросом РСФСР было подготовлено специальное циркулярное письмо, в котором педагогов «обязывали

вести преподавание по старой орфографии (в соответствии с рекомендациями предыдущих изданий. — С.Н.), но не считать за ошибки написания, соответствующие указаниям шестого издания» [Былинский 1954: 20]. Данная ситуация показывает, что к орфографии следует «подходить... очень осторожно, исходя из существующей практики письма и не изменяя без крайней нужды даже написания, которые укоренились без достаточных оснований» [Там же]. Отметим, что далее издание словаря с изменениями С.Е. Крюčkова будет выходить только в Латвии, Литве и Белоруссии: 1945 г. (Рига), 1946 г., 1947 г. (Каунас), 1948 г. (Рига), 1950 г. (Минск).

Не поддержали рекомендации обновленного издания и авторитетные справочники для работников печати. «Справочник корректора» К.И. Былинского и М.И. Уарова (М.; Л., 1944), «Справочник по орфографии и пунктуации для работников печати» К.И. Былинского и Н.Н. Никольского (М.; Л., 1947) продолжили учитывать предыдущие издания орфографического словаря, оказавшего «большое влияние на закрепление многих написаний» [Былинский, Никольский 1947: 4]. В следующем издании справочника К.И. Былинского и Н.Н. Никольского будет специально отмечено, что нововведения, «предложенные 6-м изданием орфографического словаря (издание С.Е. Крюčkова 1944 г. — С.Н.), авторы не считают возможным вносить в настоящий справочник, так как эти изменения нельзя считать общепризнанными» [Былинский, Никольский 1949: 4].

В 1951 г. по указанию Министерства просвещения РСФСР С.Е. Крючков подготовил новое 7-е издание «Орфографического словаря» Д.Н. Ушакова, поскольку в результате проведенной специалистами масштабной работы по выявлению спорных написаний и «по выбору из них наиболее приемлемых вариантов... стало ясно, что некоторые написания в первых изданиях школьного орфографического словаря являются не совсем удачными вариантами колеблющихся написаний, расходятся с русской правописной традицией, иногда даже с правилами школьного учебника грамматики под ред. Л.В. Щербы и при этом часто не поддерживаются соображениями этимологического характера и морфологической основой нашей орфографии: *азбест, безыдейный,*

ведряный, копчужка, мокать, облебянеть, одеревянеть, глянцевоый, холщевый, северо-восточный, тигль, ягташ» [Крючков 1952б: 33]. Это, как указывает, С.Е. Крючков, и «заставило пересмотреть» рекомендации и произвести замену их «неудачных вариантов» [Там же]. Данные новшества учитывают рекомендации проекта «Правил русской орфографии и пунктуации» 1951 г., в разработке которого в качестве члена действующей правительственной орфографической комиссии принимал участие С.Е. Крючков. Как и в случае с «Русским правописанием» Я.К. Грота и циркуляром о реформе русской орфографии от 17 мая 1917 г. министра просвещения А. Майнулова, именно школа вновь оказалась тем первым общественным институтом, где актуальные и необходимые орфографические изменения получали статус обязательных.

Выход 7-го издания словаря освещали публикации в журнале «Русский язык и школе» С.Е. Крюčkова «Спорные написания в современной русской орфографии» [Крючков 1952б], М.В. Ушакова «Д.Н. Ушаков и С.Е. Крючков. Орфографический словарь» [Ушаков М.В. 1952] и монография С.Е. Крюčkова «О спорных вопросах современной русской орфографии» [Крючков 1952а]. Следует подчеркнуть, что в этих работах орфографические нововведения С.Е. Крюčkова и С.П. Обнорского в издании школьного словаря 1944 г. не упоминаются, поэтому все изменения правописания в 7-м издании рассматриваются здесь только относительно изданий Д.Н. Ушакова 1934–1940 гг., хотя заявленные в издании 1944 г. изменения, за редким исключением, были повторены в издании словаря 1951 г.: *бомбоньерка, без умолку, валяный (сапог), ведренный (день), горлинка, гуммиарабик, гуттаперча, деревяшка, деревенеть, жёрнов, до зарезу, йод, индифферентный, каннибал, кошей, мокрядь, Немезида, обезьяничать, облебянеть, русификация, стрептококк* вместо прежних рекомендаций Д.Н. Ушакова *бонбоньерка, безумолку, валеный, ведряный, гумми-арабик, гутаперча, горленка, деревяжка, деревянеть, жорнов, дозарезу, иод, индиферентный, канибал, кашей, мокредь, немезида, обезьяничать, облебянеть, руссификация, стрептококк*. С другой стороны, в новом издании восстанавливается прежнее дефисное написание для

сложных прилагательных с префиксами *из-*/*из-*, обозначающих оттенок цвета: *изжелтазеленый*, *иссинячерный* (6-е издание 1944 г. С.Е. Крючкова) и *изжелта-зеленый*, *иссиня-черный* (7-е издание 1951 г. С.Е. Крючкова).

Отличительной особенностью данного выпуска стали 15 вариативных написаний, включение которых объяснялось тем, что «в современной орфографии существует ряд активных дублетных написаний и до утверждения унифицированной орфографии трудно решить, какое написание следует предпочесть», особенно это сложно сделать, когда «один из активных вариантов (может быть, и не лучший) имеется в школьном учебнике» [Крючков 1952а: 16]. Первым, как правило, указывается написание, имеющееся в школьном учебнике, поэтому его предлагается считать рекомендуемым, а второе — допустимым: *брошюровать* (*брошировать*), *жолоб* (*жёлоб*), *жолудь* (*жёлудь*), *идти* (*итти*), *однакож* и *однакоже* (*однако же* и *однако же*), *параллелограмм* (*параллелограмм*), *подмышками* (*под мышками*), *подмышкой* (*под мышкой*), *скворешня* (*скворечня*), *смаху* (*с маху*), *то-есть* (*то есть*), *цырюльник* (*цирюльник*), *чорт* (*чёрт*), *шопот* (*шёпот*). При этом оговаривается, что наличие вариативных написаний — «явление временное», после утверждения унифицированной орфографии, когда прекратятся «бесплодные, иногда вредные для дела споры о написании того или иного слова», один из вариантов написаний, «естественно, отпадет» [Там же: 17]. В 7-м издании был помещен текст *Предисловия* к первому изданию словаря, однако высказывание Д.Н. Ушакова о том, что он избегает рекомендовать факультативные написания, оказалось выпущено.

В соответствии с рекомендациями нового издания словаря постепенно была приведена орфография научной, методической и учебной литературы государственными издательствами. Так, в *Предисловии* 2-го издания «Словаря русского языка» С.И. Ожегова (1952) сообщается, что издание следует правописанию, «утвержденному Министерством просвещения РСФСР для школьного орфографического словаря 1951 г.» [Ожегов 1952: 8]. Подобное согласование имело «большое общественное значение, способствуя унификации современной русской орфографии.

Унифицированная орфография облегчает труд учителей русского языка и работников печати» [Крючков 1953: 85].

Таким образом, орфографические установления проекта «Правил русской орфографии и пунктуации» 1951 г., не будучи официально утверждены, получили, как указывает К.И. Былинский, практическую апробацию через такие «многотиражные работы», как 2-е и 3-е издания «Словаря русского языка» С.И. Ожегова и 7-е и последующие издания «Орфографического словаря» Д.Н. Ушакова и С.Е. Крючкова [Былинский 1954: 21]. Показательно, что эта публикация К.И. Былинского, члена действующей на тот момент правительственной орфографической комиссии, имеет красноречивое название «"Правила русской орфографии и пунктуации" в действии».

В связи с этим С.И. Ожегов подчеркивал, что школьный орфографический словарь Д.Н. Ушакова — это «факт культурного и политического значения», с ним, вошедшим «уже в школьную практику... нужно считаться при всяком решении о пересмотре настоящих правил [«Правил русской орфографии и пунктуации» 1951 г. — С.Н.]» (выделено нами. — С.Н.) [Отзыв С.И. Ожегова: Л. 2]. В 1955 г. появится новая редакция «Правил русской орфографии и пунктуации» с рядом изменений, например, *цыпленок*, *цыц*, *на цыпочках* (редакция 1951 г. — *цыган*, *на цыпочках*, *цыпленок*, *цыц*); *сплош*, *вскач*, *настеж* (редакция 1951 г. — *сплошь*, *вскачь*, *настежь* с исключениями *замуж*, *невтерпеж*); частицы *лиш*, *биш*, *виш* (редакция 1951 г. — *лишь*, *бишь*, *вишь*); *пол-часа*, *пол-метра*, *пол-комнаты* (редакция 1951 г. — *полчаса*, *полкомнаты*, *полметра*). Однако утвержденная в 1956 г. редакция «Правил русской орфографии и пунктуации» восстановит большинство написаний предыдущей редакции 1951 г., что было, учитывая масштабные тиражи орфографического словаря Д.Н. Ушакова и С.Е. Крючкова, а также толкового словаря С.И. Ожегова, вполне оправданно.

После выхода 7-го издания словаря редакция «Учительской газеты» обратилась в АН СССР с просьбой прокомментировать полученные ею критические отзывы на словарь, которые она планировала разместить в ближайшем выпуске. Претензии к словарю были

связаны как с составом словника, отсутствием толкования значений слов, так и с выбранным для спорных случаев вариантом написания. По этому поводу С.И. Ожегов заметил, что нередко подобные отзывы поверхностны, полны «случайным материалом, обличающим незнание в целом с орфографическими проблемами», и отличаются «демагогическими приемами». Он напоминает «Учительской газете», что орфографический словарь имеет «многолетнюю репутацию», утвержден Министерством просвещения РСФСР, поэтому его критика должна быть «серьезной, обоснованной и аргументированной научно». Не отвечающий этим требованиям отзыв, будучи помещен «в таком авторитетном органе, как “Учительская газета” принесет вред школе и дезориентирует учителей» [В редакцию «Учительской газеты». Отдел критики: Л. 167].

Издания орфографического словаря с восьмого по двенадцатое выходили без изменений вплоть до 1956 г. В 1957 г. вышло новое 13-е издание с учетом утвержденных в 1956 г. «Правил русской орфографии и пунктуации»: «Интерес к орфографическому словарю особенно усилился, когда школы приступили к осуществлению единых правил орфографии и пунктуации и когда без орфографического справочника... невозможно обойтись ни учителю, ни ученику. Вот почему выход в свет орфографического словаря проф. Д.Н. Ушакова и проф. С.Е. Крючкова в новом, переработанном издании является большим событием для нашей школы» [Грушников 1957: 11]. Тринадцатое и последующие издания школьного орфографического словаря отражали уже только языковые варианты типа *калоша* и *галoша*, *камса* и *хамса*, *туннель* и *тоннель*. Двадцать седьмое и следующие издания словаря были подготовлены Л.А. Чешко. Современные издания словаря подготовлены И.А. Гордеевой.

В понимании Д.Н. Ушакова лингвистическая наука должна быть неразрывно связана с методикой обучения языку, поэтому его отличало не только обращение к сугубо теоретическим проблемам лингвистики, но и «пристрастное внимание... к практическим нуждам языка», педагога и ученика [Панов 2007: 700]. Школьный «Орфографический словарь», новаторский во многих своих аспектах, стал не только этапной вехой в упорядочении

правописания 30–50-х гг. XX в., но и классикой отечественной орфографической лексикографии первой половины XX в. Это замечательный памятник подвижнической деятельности Д.Н. Ушакова — «ученого, педагога, Учителя ученых, гражданина» [Там же: 739].

ЛИТЕРАТУРА

- Аванесов Р.И., Винокур Г.О., Ожегов С.И. Дмитрий Николаевич Ушаков // Русский язык в школе. — 1941. — № 3. — С. 92–93.
- Букчина Б.З. О типах орфографических словарей (обзор) // Нерешенные вопросы русского правописания. — М., 1974.
- Былинский К.И. «Правила русской орфографии и пунктуации» в действии // Русский язык в школе. — 1954. — № 5. — С. 20–26.
- Былинский К.И., Никольский Н.Н. Справочник по орфографии и пунктуации для работников печати. — 1-е изд. — М.; Л., 1947.
- Былинский К.И., Никольский Н.Н. Справочник по орфографии и пунктуации для работников печати. — 2-е изд. — М.; Л., 1949.
- В редакцию «Учительской газеты». Отдел критики (С.И. Ожегов) // Ф. 1516. — Оп. 1. — Д. 139. — Л. 167.
- Вольпер М. Новый орфографический словарь. — Пг., 1923.
- Грановская Л.М. Русский литературный язык в конце XIX и XX вв. — М., 2005.
- Грушников П.А. О новом орфографическом словаре для средней школы // Русский язык в школе. — 1957. — № 4. — С. 107–111.
- Диспут в Коммунистической академии (1930 г.) // АРАН. — Ф. 358. — Оп. 2. — Д. 75 [Диспут].
- Докладная записка кафедры русского языка МГПИ Завнаркому просвещения // АРАН. — Ф. 502. — Оп. 3. — Д. 103.
- Иванова О.Е. Лексикографическая концепция «Русского орфографического словаря» // Русская речь. — 2014. — № 2. — С. 32–36.
- Кальмеер К. По поводу одной заметки // Литературная газета. — 1929. — № 33.
- Крючков С.Е. [рец.] Словарь русского языка: Составил С.И. Ожегов (2-е издание) // Русский язык в школе. — 1953. — № 2. — С. 85–86.
- Крючков С.Е. О спорных вопросах современной русской орфографии. — М., 1952 [Крючков 1952а].
- Крючков С.Е. Спорные написания в современной русской орфографии // Русский язык в школе. — 1952. — № 1 — С. 31–44 [Крючков 1952б].
- Обнорский С.П. Русское правописание и язык в практике издательств // Изв. АН СССР. — Сер. 7. — 1934. — № 6. — С. 455–483.

Ожегов С.И. Словарь русского языка: 2-е изд. — М., 1952.

Орфографический режим в начальной, неполной средней и средней школе. — Ленинград, 1935 [Орфографический режим].

Отечественные лингвисты XX в. (Т—Я) / отв. ред. Ф.М. Березин. — М., 2003.

Отзыв С.И. Ожегова о «Правилах орфографии и пунктуации» 1951 года // АРАН. — Ф. 1516. — Оп. 1. — Д. 170 [Отзыв С.И. Ожегова].

Панов М.В. Жизнь и творчество Д.Н. Ушакова // Панов М.В. Труды по общему языкознанию и русскому языку: в 2 т. — М., 2007. — Т. 2.

Постановление ЦК ВКП(б) от 25.08.1932 «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе» [Электронный ресурс]. — URL: <http://sovdoc.rusarchives.ru>.

Проект реформы правописания. — М., 1930 [Проект].

Словари, изданные в СССР. Библиографический указатель. — М., 1966.

Смирнов А.М. Высокая грамотность возможна лишь в системе воспитательной и образовательной работы в школе // Русский язык в школе. — 1936. — № 2. — С. 5–18.

Соловьев Н.В. Орфографические аспекты описания лексики в толковом словаре // Современность и словари. — М., 1978. — С. 159–168.

Спицын А. Орфографический словарь с присоединением повторительного курса русской орфографии. — Вятка, 1883.

Стефанский И. О ветхом Гроде социализма // Вечерняя Москва. — 1929. — № 280.

Тумин Г.Г. Как пишется? Орфографический справочник. — Л., 1925.

Устинов И. Новый орфографический справочник: пособие для школ и самообразования. — М., 1924.

Ушаков Д.Н. Записка к Сводам орфографических и пунктуационных правил (1936) // АРАН. — Ф. 502. — Оп. 1. — Д. 76 [Записка к Сводам].

Ушаков Д.Н. Записка по поводу орфографических словарей // АРАН. — Ф. 502 — Оп. 3. — Д. № 103 [Записка по поводу орфографических словарей].

Ушаков Д.Н. О современном русском правописании // Русская речь. — 1993. — № 1 — С. 62–72.

Ушаков Д.Н. Орфографический словарь для начальной, неполной средней и средней школы: 2-е изд. — М., 1935.

Ушаков Д.Н. Отзыв о новом орфографическом словаре Я.С. Хомутова // АРАН. — Ф. 502. — Оп. 3. — Д. 92 [Отзыв Д.Н. Ушакова].

Ушаков Д.Н. Тезисы доклада «Об орфографии» // АРАН. — Ф. 502. — Оп. 3. — Д. 103 [Тезисы доклада].

Ушаков Д.Н., Крючков С.Е. Орфографический словарь для начальной и средней школы. — М., 1944.

Ушаков М.В. Д.Н. Ушаков и С.Е. Крючков. Орфографический словарь [репр.] // Русский язык в школе. — 1952. — № 3. — С. 70–72.

Филиппов Н.Н. Техничко-орфографический справочник для корректоров. — М.; Л., 1939.

Хомутов Я.С. «Кустарная революция» в нашей орфографии // Полиграфическое производство. — 1929. — № 2. — С. 27–28.

Шапошников И.Н. Орфографический словарь для учащихся в школах I ступени. — М, 1928.

REFERENCES

Avanesov R.I., Vinokur G.O., Ozhegov S.I. Dmitrii Nikolaevich Ushakov. In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 1941, No. 3, pp. 92–93. (In Rus.)

Bukchina B.Z. On the types of spelling dictionaries (review). In *Nereshennye voprosy russkogo pravopisaniya* [Unsolved questions of Russian spelling]. Moscow, 1974. (In Rus.)

Bylinskii K.I. «Rules of Russian spelling and punctuation» in action. In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 1954, No. 5. (In Rus.)

Bylinskii K.I., Nikol'skii N.N. A spelling and punctuation guide for print workers. 1st ed. Moscow; Leningrad, 1974. (In Rus.)

Bylinskii K.I., Nikol'skii N.N. A spelling and punctuation guide for print workers. 2nd ed. Moscow; Leningrad, 1974. (In Rus.)

To the editorial board of the Uchitelskaya Gazeta. Department of Criticism (S.I. Ozhegov). In *ARAN*. F. 1516. Op. 1. D. 139. L. 167. (In Rus.)

Vol'per M. New spelling dictionary. Pg., 1923. (In Rus.)

Granovskaya L.M. Russian literary language in the late XIX and XX centuries. Moscow, 1974. (In Rus.)

Grushnikov P.A. About the new spelling dictionary for high school. In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 1957, No.4, pp. 107–111. (In Rus.)

Dispute at the Communist academy (1930 year). In *ARAN*. F. 358. Op. 2. D. 75. (In Rus.)

Report of the department of russian language MGPI Zavarnomu enlightenment. In *ARAN*. F. 502. Op. 3. D. 103. (In Rus.)

Ivanova O.E. Lexicographic concept of «Russian spelling dictionary». In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 2014, No.2, pp. 32–36. (In Rus.)

Kal'meer K. About one note. In *Literaturnaya gazeta* [Literary Gazette]. 1929, No. 33. (In Rus.)

Kryuchkov S. E. [review.] Dictionary of the Russian language: Compiled by S.I. Ozhegov (2nd ed.). In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 1953, No. 2. (In Rus.)

Kryuchkov S.E. About controversial issues of modern Russian spelling. Moscow, 1952. (In Rus.)

Kryuchkov S.E. Controversial writing in modern Russian spelling. In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 1952, No. 1, pp. 31–44. (In Rus.)

Obnorskii S.P. Russian spelling and language in the practice of publishing. In *News of the AN USSR*. Series 7. 1934, No. 6. (In Rus.)

Ozhegov S.I. Dictionary of the Russian language: 2nd ed. Moscow, 1952. (In Rus.)

Spelling mode in primary, junior high and high school. Leningrad, 1935. (In Rus.)

Domestic linguists of the XX century (Т – I) / resp. ed. F.M. Berezin. Moscow, 2003. (In Rus.)

Review S.I. Ozhegova about the “Spelling and Punctuation Rules” of 1951 year. In *ARAN*. F. 1516. Op. 1. D. 107. (In Rus.)

Panov M.V. The life and work of D.N. Ushakova. In *Panov M.V. Trudy po obshchemu yazykoznaniyu i russkomu yazyku: v 2 t.* [Panov M.V. Works on general linguistics and Russian language: in 2 vol.]. Moscow, 2007, vol. 2. (In Rus.)

Decree of the Central Committee of the CPSU (b) of August 25, 1932 “On curricula and mode in primary and secondary schools” [Electronic resource]. URL: <http://sovdoc.rusarchives.ru>. (In Rus.)

Draft spelling reform. Moscow, 1930. (In Rus.)

Dictionaries published in the USSR. References. Moscow, 1966. (In Rus.)

Smirnov A.M. High literacy is possible only in the system of educational and educational work in the school. In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 1953, No. 2, pp. 5–18. (In Rus.)

Solov'ev N.V. Orthographic aspects of the description of the vocabulary in the explanatory dictionary. In *Sovremennost' i slovari* [Modernity and dictionaries], 1978, pp. 159–168. (In Rus.)

Spitsyn A. Spelling dictionary with the addition of a repetition course of Russian spelling. Vyatka, 1883. (In Rus.)

Stefanskii I. On the dilapidated Grot of socialism. In *Vechernyaya Moskva* [Evening Moscow]. 1929, No. 280.

Tumim G.G. How do you spell? Spelling reference. Leningrad, 1925. (In Rus.)

Ustinov I. New spelling reference book: a manual for schools and self-education. Moscow, 1924. (In Rus.)

Ushakov D.N. Note to the Code of spelling and punctuation rules (1936). In *ARAN*. F. 502. Op. 1. D. 76. (In Rus.)

Ushakov D.N. Note on spelling dictionaries. In *ARAN*. F. 502. Op. 3. D. No. 103. (In Rus.)

Ushakov D.N. On modern Russian spelling. In *Russkaya rech'* [Russian speech]. 1993, No. 1, pp. 62–72. (In Rus.)

Ushakov D.N. Spelling dictionary for elementary, junior high and high school: 2nd ed. Moscow, 1935. (In Rus.)

Ushakov D.N. Review on the new spelling dictionary Ya.S. Khomutova. In *ARAN*. F. 502. Op. 3. D. 92. (In Rus.)

Ushakov D.N. Abstracts of the “Spelling report”. In *ARAN*. F. 502. Op. 3. D. 103. (In Rus.)

Ushakov D.N., Kryuchkov S.E. Spelling dictionary for primary and secondary schools. Moscow, 1944. (In Rus.)

Ushakov M.V. Ushakov D.N. and Kryuchkov S.E. Spelling dictionary [review]. In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 1952, No. 3, pp. 70–72. (In Rus.)

Filippov N.N. Technical and spelling reference book for proofreaders. Moscow; Leningrad, 1939. (In Rus.)

Khomutov Ya.S. «Craft Revolution» in our spelling. In *Poligraficheskoe proizvodstvo* [Polygraphic production]. 1929, No. 2, pp. 27–28. (In Rus.)

Shaposhnikov I.N. Spelling dictionary for students in schools I grade. Moscow, 1928. (In Rus.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Светлана Васильевна Науменко, кандидат филологических наук, заместитель директора по научно-методической работе, Канский педагогический колледж; ул. 40 лет Октября, д. 65, г. Канск, Красноярский край, 663606, Россия

Svetlana V. Naumenko, Cand. of Sci. (Philol.), Deputy Director for Scientific and Methodological Work, Kansk Pedagogical College; 65, 40 let Oktabrya str., Kansk, Krasnoyarsk region, 663606, Russia



КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ

DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-100-104

Рецензия на книгу: Пешковский А.М. Лингвистика. Стилистика. Поэтика

Наталья Викторовна Патроева

*Петрозаводский государственный университет, г. Петрозаводск, Республика Карелия, Россия,
e-mail: nvpatr@list.ru*

Ссылка для цитирования: Патроева Н.В. Рецензия на книгу: Пешковский А.М. Лингвистика. Стилистика. Поэтика // Русский язык в школе. – 2019. – Т. 80. – № 5. – С. 100–104. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-100-104.

A Review on the Book by A.M. Peshkovsky “Linguistics. Stylistics. Poetics”

Natalia V. Patroeva

*Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Republic of Karelia, Russia,
e-mail: nvpatr@list.ru*

A reference for citation: Patroeva N.V. A Review on the Book by A.M. Peshkovsky “Linguistics. Stylistics. Poetics”. In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 2019, No. 5, pp. 100–104. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-5-100-104.

Статьи и монографии, посвященные лингвистическим идеям Александра Матвеевича Пешковского, давно составили особую серию работ историков отечественного языкознания [Белов 1958; Будагов 1974; Олонцева 1975; Булахов 1978]. В последние десятилетия возрос интерес к личности А.М. Пешковского в связи с новыми вызовами и парадигмами науки, необходимостью вырваться из плена традиционных исследований в области грамматики. И здесь имя А.М. Пешковского оказалось на гребне самых современных концепций и подходов к изучению текста (см., например: [Апресян 2001; Клименко 2003; Клобуков 2001]). В то же время в биографии А.М. Пешковского, несмотря на обширную литературу, до сих пор оставалось много неизвестных фактов, необработанных архивных материалов и источников, требующих освоения.

Такая работа проводилась составителем книги в течение многих лет [Никитин 2017а; Никитин 2017б; Никитин 2017в]. Однако публикация трудов выдающегося представителя «Московской формально-грамматической», или «Фортулатовской», школы никогда не отличалась полнотой охвата его лингвистических поисков, методологических экспериментов, находок: многие статьи Пешковского до сих пор остаются библиографической редкостью, и исключение здесь составляет, пожалуй, только выдержавший несколько изданий и ставший настольной книгой многих поколений филологов «Русский синтаксис в научном освещении». В связи с этим выход в свет нового собрания работ А.М. Пешковского [2018], написанных в 1910–1930-е гг., не может не вызывать интереса профессиональной читательской аудитории.

Рецензируемое издание открывается вступительной статьей составителя книги профессора О.В. Никитина, рассказывающей о «полной драматизма и скитаний, творческих находок и научных

Пешковский А.М. Лингвистика. Стилистика. Поэтика / сост., науч. ред., подгот. текста, вступ. ст. и прим. О.В. Никитина. – М.: ФЛИНТА, 2018.

свершений жизни ученого» [Пешковский 2018: 7]. Важно, что в лингвистический обиход введены *новые* архивные данные и не использовавшиеся ранее документальные материалы.

Композиционно книга состоит из трех частей.

I часть собрания А.М. Пешковского охватывает наиболее важные и актуальные для использования в учебной практике и научной деятельности труды по русскому языку и методике его преподавания в средней и высшей школе, неизвестные широкому кругу читателей. Подбор статей осуществлен таким образом, чтобы существенно расширить рамки традиционно сложившегося мнения о Пешковском-грамматисте и сделать его достижения в иных областях языковедения более зримыми и доступными современному поколению читателей.

II часть включает забытые теперь, но очень полезные и по-прежнему актуальные проблемные материалы, изложенные А.М. Пешковским в словарных статьях по лингвистике из раритетной ныне «Литературной энциклопедии» (1925). Кстати, еще одна область научных интересов Александра Матвеевича — лексикография — была впервые раскрыта в исследовании О.В. Никитина [2012] и здесь изложена в более широком филологическом контексте.

III часть книги объединяет незнакомые современному читателю и не переиздававшиеся с начала прошлого столетия работы по языку художественной литературы, поэтике и стилистике: используемые Пешковским — интерпретатором поэтического или прозаического текста — приемы и методы стилистического анализа по-прежнему остаются высоким научным достижением и образцом как для тех, кто только учится этому мастерству, так и для опытных исследователей, преподавателей русской словесности.

В «Приложении» к многостраничному тому помещен фрагмент с эпитирующим названием «Ломать грамматику» из книги известного поэта и переводчика первой половины XX столетия Вадима Шершеневича « $2 \times 2 = 5$. Листы имажиниста» (1920), посвященный А.М. Пешковскому, работы которого были хорошо известны литераторам того времени: тонкий ценитель

и знаток поэзии, синтаксист-новатор, ученик Ф.Ф. Фортунатова был лично знаком со многими экспериментаторами эпохи русского модернизма, например, В. Брюсовым, М. Волошиным.

Завершается рецензируемое издание библиографией публиковавшихся ранее трудов А.М. Пешковского.

О.В. Никитин в предисловии «От составителя» так объясняет принципы композиционного построения книги: «...раздвигая рамки современной лингвистики, основывающейся часто на голых формулах и “расчетах”, мы стремимся показать наш предмет — *языкознание, язык, слово* — как живое, развивающееся явление, где гармонично соседствуют, не вытесняя и отталкивая друг друга, разные подходы и направления, идеи и способы их воплощения. Все они в конечном итоге направлены на решение одной главной задачи (полагаем, что именно ее и рассматривал А.М. Пешковский как ключевую): как сделать изучение родного языка интересным, популярным, одновременно научным и методологически целостным» [Пешковский 2018: 9]. На наш взгляд, заявленное в качестве ключевого устремления создателю книги блестяще удалось исполнить.

Остановимся подробнее на вступительной статье к собранию сочинений А.М. Пешковского в аспекте того нового и ценного, что ее автору О.В. Никитину посчастливилось собрать, готовя к изданию книгу «Лингвистика. Поэтика. Стилистика». По сути дела перед нами почти монографическое исследование объемом сто страниц, представляющее панораму общественных, филологических, личных событий конца XIX — первой трети XX в. Знакомство читателей с Пешковским начинается с дневниковых записей и писем Максимилиана Волошина, в которых биография и характер его друга по феоодсийской гимназии, будущего естествоиспытателя, а потом лингвиста, предстают в ярких, необычных красках, интересных деталях, позволяющих пролить свет на многие неизвестные страницы творческого пути Пешковского. Уникальные архивные материалы в записях современников, знавших Пешковского, копии его писем (например, из собраний РГБ, ИРЛИ), фотографии, рисунки — все это плод огромного труда, многолетних усилий составителя по бережному собиранию всего, что имеет отношение к жизни и научному наследию великого

московского языковеда. Большой интерес вызывают также подкрепленные документальными данными сведения о взаимоотношениях Александра Пешковского и Валерия Брюсова, которому автор «Русского синтаксиса в научном освещении» подарил экземпляр издания с дарственной надписью, или приводимые во вступительной статье отрывки из стихотворений, сочиненных Пешковским: филолог, настолько тонко чувствующий художественный текст, не мог сам не быть поэтом.

Ценным достоянием науки могут стать архивные материалы, касающиеся деятельности «Московской диалектологической комиссии», «Общества любителей российской словесности», а также приводимые здесь выдержки из рецензий, отзывов о деятельности А.М. Пешковского, написанных как его учителями, учениками-единомышленниками, так и научными оппонентами, недругами.

С точки зрения публикатора было важно прежде всего представить А.М. Пешковского не только как традиционалиста, но и как творческую личность, способную решать многие необычные, экспериментальные задачи. Настоящий сборник как раз дает возможность читателям понять непознанного А.М. Пешковского, открыть для себя удивительный талант «лингвиста Серебряного века», почувствовать высокий филологический пафос его трудов и сделать для себя личные открытия.

Казалось бы, прошло примерно сто лет со времени первой публикации статей А.М. Пешковского по проблемам преподавания русского языка в школе, но до сих пор в регулярной практике встают те же острые вопросы, о которых на заре XX в. говорил ученый: противоречие между школьной и научной грамматикой; выразительное чтение и его роль в обучении знакам препинания; объективная и нормативная точки зрения на язык; как соотносятся правописание и грамматика в школе; что такое предупредительный диктант; как грамматика помогает в обучении стилю; глагольность как выразительное средство; интонация и грамматика; как учить орфографические ошибки и многое другое. Взятые из заголовков статей тезисы А.М. Пешковского подчеркивают самые главные вопросы методологии обучения, которые и сейчас приходится решать

учителям. Значит, обращение к наследию великого ученого поможет нам филологически грамотно, с опорой на факты лингвистической истории обосновать сложные, подчас спорные моменты школьной практики в обучении родному языку, увидеть вместе с Пешковским самое главное в этом трудоемком процессе — талант и природное чутье ребенка, направить их в творческое русло, научить чувствовать и любить язык.

С этой позиции особенно ценны помещенные составителем книги работы А.М. Пешковского по стилистике, поэтике и языку художественной литературы. Этот аспект филологической науки сейчас находится в поле самых актуальных проблем гуманитарного знания и, можно сказать, переживает, второе рождение. А.М. Пешковскому, как нам кажется, удалось «выпрыгнуть» из своего времени и показать пути лингвокультурологического освоения художественного текста, прочитать его по-новому, обратить внимание на те детали, которые раньше не были в центре внимания лингвистов. Мы имеем в виду прежде всего интерес ученого к явлениям звукового символизма и благозвучия, «благоритмики» (выражение А.М. Пешковского), разработку им новых методов лингвостилистического анализа текста на стыке морфологии, синтаксиса и философии языка и т.д. Статьи, освещающие данную проблематику, исключительно важны в современной вузовской и учительской практике. Это такие работы А.М. Пешковского, как «Стихи и проза с лингвистической точки зрения», «Десять тысяч звуков. (Опыт звуковой характеристики русского языка как основы для эвфонических исследований)», «Принципы и приемы стилистического анализа и оценки художественной прозы», «Ритмика "Стихотворений в прозе" Тургенева». Все эти статьи, опубликованные в рецензируемой книге, входят в золотой фонд отечественной лингвистики.

В целом необходимо подчеркнуть, что составителю удалось представить известное имя А.М. Пешковского как новатора — филолога-энциклопедиста, человека высочайшей культуры слова, экспериментатора в науке, тонкого методиста, влюбленного в практику преподавания родного языка.

Выражаем надежду, что новое собрание трудов А.М. Пешковского станет событием

культурной жизни России и активизирует поиски современных филологов в области синтаксиса, «грамматики поэзии», стилистики, методики обучения русскому языку. Книга будет полезна широкому кругу педагогов-практиков, научных работников, историков языкознания.

ЛИТЕРАТУРА

Апресян Ю.Д. «Русский синтаксис в научном освещении» в контексте современной лингвистики // Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении. — М., 2001. — С. III—XXXIII.

Белов А.И. А.М. Пешковский как лингвист и методист. — М., 1958.

Будагов Р.А. Постановка эксперимента в «Русском синтаксисе» А.М. Пешковского // Будагов Р.А. Человек и его язык. — М., 1974. — С. 203—210.

Булахов М.Г. Пешковский Александр Матвеевич // Булахов М.Г. Восточнославянские языковеды: Биобиблиографический словарь. — Минск, 1978. — Т. 3 (Л—Я). — С. 125—135.

Клименко О.К. Александр Матвеевич Пешковский // Отечественные лингвисты XX века: сб. ст. / Ф.М. Березин (отв. ред.) и др. — М., 2003. — Ч. 2: (М—С). — С. 69—96.

Клобук Е.В. «Русский синтаксис в научном освещении» А.М. Пешковского (о непреходящей актуальности грамматической классики) // Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении. — 8-е изд. — М., 2001. — С. 3—19.

Никитин О.В. Очерки по истории русской лексикографии первой половины XX века (толковые словари): монография. — Славянск-на-Кубани, 2012.

Никитин О.В. «Жизнеописание Пешковского в юности. Тема очень благодарная...» (Опыт воссоздания портрета известного ученого) // Вестник Вологодского государственного университета. Серия: гуманитарные, общественные, педагогические науки. — 2017. — № 1 (4). — С. 89—96. [Никитин 2017а]

Никитин О.В. «...Решил бесповоротно идти на филологический» (Дискуссии и споры М.А. Волошина с А.М. Пешковским в контексте исторических событий 1900-х гг.) // Вестник Вологодского государственного университета. Серия: гуманитарные, общественные, педагогические науки. — 2017. — № 2 (5). — С. 87—93. [Никитин 2017б].

Никитин О.В. «Лики творчества» А.М. Пешковского: 1910—1930-е гг. // Вестник Вологодского государственного университета. Серия: гуманитарные, общественные, педагогические науки. — 2017. — № 3 (6). — С. 68—73. [Никитин 2017в].

Олонцева И.В. Грамматические взгляды А.М. Пешковского // Русские языковеды: сб. статей / под ред. проф., д-ра филол. наук В.Г. Рудеова. — Тамбов, 1975. — С. 26—33.

Пешковский А.М. Лингвистика. Стилистика. Поэтика / сост., науч. ред., подгот. текста, вступ. ст. и прим. О.В. Никитина. — М., 2018.

REFERENCES

Apresyan Yu.D. «Russian syntax in scientific coverage» in the context of modern linguistics. In *Peshkovskii A.M. Russkii sintaksis v nauchnom osveshchenii* [Peshkovsky A.M. Russian syntax in scientific coverage]. Moscow, 2001, pp. III—XXXIII. (In Rus.)

Belov A.I. Peshkovskii A.M. as a linguist and methodologist. Moscow, 1958. (In Rus.)

Budagov R.A. The formulation of the experiment in the «Russian syntax» Peshkovskii A.M. In *Budagov R.A. Chelovek i ego yazyk* [Budagov R.A. Man and his tongue]. Moscow, 1974, pp. 203—210. (In Rus.)

Bulakhov M.G. Peshkovskii Aleksandr Matveevich. In *Bulakhov M.G. Vostochnoslavjanskije yazykovedy: Biobibliograficheskii slovar'* [Bulakhov M.G. East Slavonic linguists: Biobibliographic dictionary]. Minsk, 1978, vol. 3 (L—I), pp. 125—135. (In Rus.)

Klimenko O.K. Aleksandr Matveevich Peshkovskii. In *Otechestvennye lingvisty XX veka: sb. st. / F.M. Berezin (otv. red.) i dr.* [Domestic linguists of the XX century: collection articles. F.M. Berezin (ed.) et al]. Moscow, 2003, part 2: (M—S), pp. 69—96. (In Rus.)

Klobukov E.V. «Russian syntax in scientific coverage» A.M. Peshkovsky (about the timeless relevance of grammatical classics). In *Peshkovskiy A.M. Russkii sintaksis v nauchnom osveshchenii* [Peshkovsky A.M. Russian syntax in scientific coverage]. 8th ed. Moscow, 2001, pp. 3—19. (In Rus.)

Nikitin O.V. Essays on the history of Russian lexicography of the first half of the XX century (explanatory dictionaries): monograph. Slavyansk-na-Kubani, 2012. (In Rus.)

Nikitin O.V. «Peshkovsky's biography in his youth. The topic is very grateful...» (Experience of reconstructing a portrait of a famous scientist). In *Vestnik Vologodskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: gumanitarnye, obshchestvennye, pedagogicheskie nauki* [Bulletin of Vologda State University. Series: humanitarian, social, pedagogical sciences]. 2017, No. 1(4), pp. 89—96. (In Rus.)

Nikitin O.V. «...I decided to irrevocably go to the philological» (Discussions and Disputes of M.A. Voloshin with A.M. Peshkovsky in the Context of Historical Events of the 1900 year. In *Vestnik Vologodskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: gumanitarnye, obshchestvennye, pedagogicheskie*

nauki [Bulletin of Vologda State University. Series: humanitarian, social, pedagogical sciences]. 2017, No. 2(5), pp. 87–93. (In Rus.)

Nikitin O. V. «Faces of creativity» A.M. Peshkovsky: 1910–1930 years. In *Vestnik Vologodskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: gumanitarnye, obshchestvennye, pedagogicheskie nauki* [Bulletin of Vologda State University. Series: humanitarian, social,

pedagogical sciences]. 2017, No. 3(6), pp. 68–73. (In Rus.)

Olontseva I.V. Grammatical views of A.M. Peshkovsky. In *Russkie yazykovedy: sb. statei / pod red. prof. Rudeleva V.G.* [Russian linguists: a collection of articles / ed. prof. Rudeleva V.G. Tambov, 1975, pp. 26–33. (In Rus.)

Peshkovskii A.M. Linguistics. Stylistics. Poetics. Ed. Nikitina O.V. Moscow, 2018. (In Rus.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Наталья Викторовна Патроева, доктор филологических наук, профессор, Петрозаводский государственный университет; проспект Ленина, д. 33, г. Петрозаводск, Республика Карелия, 185910, Россия

Natalia V. Patroeva, Dr. of Sci. (Philol.), Professor, Petrozavodsk State University; 33 Prospect Lenina, Petrozavodsk, Republic of Karelia, 185910, Russia

ХРОНИКА

Победители конкурса «Русский язык в Узбекистане — новые горизонты» в Москве

В Москву приехали преподаватели, ставшие победителями конкурса «Русский язык в Узбекистане — новые горизонты». Конкурс проводился в период с 1 декабря 2018 г. по 10 июня 2019 г. для учителей русского языка и литературы, работающих в общеобразовательных учебных заведениях Республики Узбекистан, и состоял из нескольких этапов. В конкурсе приняли участие представители всех областей республики, а в июле в Москву приехали десять победителей из Андижана и Балыкчинского района Андижанской области, Дехканабадского района Кашкардарьинской области, Галляаральского района Джизакской области, Нукуса и Амударьинского района (Республика Каракалпакстан), Хатырчинского района Навоийской области, а также Зангиатинского и Ангренского районов Ташкентской области.

В программе поездки помимо знакомства с главными достопримечательностями столицы было запланировано посещение выставки «Илья Репин» в Третьяковской галерее, спектакля «Три сестры» в театре «Современник», а также музея-квартиры А.С. Пушкина на Арбате, дома-музея М.Ю. Лермонтова и музея Н.В. Гоголя.

В организационный комитет конкурса вошли представители «Русской гуманитарной миссии», МАПРЯЛ, Министерства народного образования Республики Узбекистан, Международного женского общественного фонда Sharq Ayoli («Женщина Востока») и Российского центра науки и культуры в Ташкенте.

Основные цели конкурса — формирование и поддержка общественного интереса к российской культуре, истории и русскому языку и содействие повышению профессиональной квалификации преподавателей русского языка в Узбекистане.

С 2017 г. АНО «Русская гуманитарная миссия» (РГМ) реализует в Узбекистане образовательные, культурные и просветительские программы. РГМ помогает с оснащением классов русского языка необходимым оборудованием, учебной и художественной литературой. В шести школах силами РГМ был проведен современный ремонт классов русского языка, обновлен библиотечный фонд, установлено новейшее оборудование. В процессе реализации проектов специалисты РГМ общались с учителями русского языка в Узбекистане и имели возможность убедиться, насколько велика потребность педагогов в методической поддержке и внедрении инновационных методик преподавания. Государственные и общественные структуры в Узбекистане хорошо понимают, как важно поддерживать интерес к русскому языку и литературе, повышать престиж профессии учителя русского языка и стимулировать преподавателей к профессиональному росту.

Проект «Русский язык в Узбекистане — новые горизонты» как инструмент общественной дипломатии направлен на укрепление мира, дружбы и согласия между российским и узбекским народами, создание условий для взаимовыгодного всестороннего сотрудничества наших стран.

Проект реализуется с использованием гранта Президента Российской Федерации на развитие гражданского общества, предоставленного Фондом президентских грантов.

Л.К. Никитина, АНО «Русская гуманитарная миссия»

РУССКИЙ ЯЗЫК

в школе и дома

2019. – Т. 19. – № 5



Научно-популярный и научно-методический журнал

РУССКИЙ ЯЗЫК

в школе и дома

сентябрь
октябрь

Издатель – ООО «Наш язык» Выходит 6 раз в год ISSN 2541–8793



12 +

СОДЕРЖАНИЕ

	3	От А до Я
Слова текут — вода живая	9	
	10	Листая календарь
	16	
Речевой этикет	11	
	17	Дидактический материал
Нам пишут...	19	
	22	Игры. Шарады
Кроссворд	23	
	24	Ответы

От А до Я

Словарь языка Н.В. Гоголя: «Нос»

А

АВОСЬ-ЛИБО, част. Авось, а вдруг, а что если (с выражением желания, надежды). «*Но авось-либо мне так представилось: не может быть, чтобы нос пропал сдуру*», — подумал он (Ковалев. — В.Е.) и зашел в кондитерскую нарочно с тем, чтобы посмотреть в зеркало. Ср.: «**АВОСЬ** нар. (*а-во-се, а вот, сейчас*; см. во) иногда с придачею частиц: *ко, то, же, ну, вот, либо*; может быть, станется, сбудется, с выражением желания или надежды» (Даль. Словарь. — Т. 1. — С. 3).

АССИГНАЦИЯ, -ии, жс. Название бумажных денежных знаков, выпущенных в России с 1769 по 1848 г. [Частный пристав] государственную ассигнацию предпочитал всему. «*Это вещь, — обыкновенно говорил он, — уж нет ничего лучше этой вещи: есть не просит, места займет немного, в кармане всегда поместится, уронишь — не расшибется*».

Б

БЕРЕЗИНСКИЙ, -ого, м. Сорт популярного дешевого табака. — *Я не понимаю, как вы находите место шуткам, — сказал он с сердцем, — разве вы не видите, что у меня именно нет того, чем бы я мог понюхать? Чтоб черт побрал ваш табак! Я теперь не могу смотреть на него, и не только на скверный ваш березинский, но хоть бы вы поднесли мне самого рапе. То же у А. Островского и др. В березинский табак часто добавляли золы для придания ему большей крепости.*

БОРТИЩЕ, -а, м. Комплект пуговиц, традиционно необходимых

для одного швейного изделия; дюжина. *Я давно подозревал его в пьянстве и воровстве, и еще третьего дня стащил он в одной лавочке бортище пуговиц. От борт 'край одежды, на котором обычно располагается застежка'. Устар. Ср.: «Бортище пуговиц, ошибочно; портнище, переделанное в портище, на портно, платье» (Даль. Словарь. — Т. 1. — С. 118).*

В

ВОДКА: острая водка. См. **ОСТРЫЙ**.

ВОЗМОЖНОСТЬ: прийти в возможность. См. **ПРИЙТИ**.

ВЫДАВИТЬСЯ, -авлюсь, -авишься; сов., без доп. Здесь: выступить, потечь (о слезах). *Он вспомнил, что у него вместо носа совершенно нет ничего, и слезы выдавились из глаз его. То же, напр., у Д. Мамина-Сибиряка («из полузакрытых глаз выдавилась слезинка»).* Ср. более частотное знач. 'выходить наружу от надавливания, сдавливания'. Ср. также *выдавливаться* 'заставлять плакать или стараться казаться плачущим', *выдавить слезинку*.

Г

ГАЙДУК, -а, м. Выездной лакей в богатом дворянском доме. *В это время послышался приятный шум дамского платья: подошла пожилая дама, вся убранная кружевами, и с нею тоненькая, в белом платье, очень мило рисовавшаяся на ее стройной талии, в палевой шляпке, легкой, как пирожное. За ними остановился и открыл табакерку высокий гайдук с большими бакенбардами и целой дюжиной воротников. Гайдуки обычно подбирались высокого*

роста и одевались в черкески, казакины или венгерки. Ср., напр.: «У всех дверей и на лестницах стоят сытые, грубые и ленивые гайдуки» (А. Чехов). Из венг. через укр. и польск.

ГЕМОРРОИДЫ, -ов. Геморрой. — Мне, право, очень прискорбно, что с вами случился такой анекдот. Не угодно ли вам понюхать табачку? это разбивает головные боли и печальные расположения; даже в отношении к геморроидам это хорошо. Устар. Геморроиды — заимствование из нем. яз. Нем. *Hämorrhoiden* — из лат., где оно из греч. Ср. *геморроидальный*. Ср. у А. Сухово-Кобылина: *геморроидалист* — больной геморроем.

ГОЛОВА: сахарная голова. См. **САХАРНЫЙ**.

Д

ДЁРНУТЬ: дёрнуть тропака. Начать танцевать, станцевать трепак, пуститься в пляс от радости, не сдерживая своих чувств. *Проснувшись и нечаянно взглянув в зеркало, видит он: нос! хватя рукою — точно нос!* «Эге!» — сказал Ковалев и в радости чуть не дернул по всей комнате тропака, но вошедший Иван помешал. Трепак, тропак (с другой ступенью чередования гласных) — русский национальный танец. См.: «*Тропотать*, топтаться на месте, стучать ногами, откуда пляска *тропак*, с топотом» (Даль. Словарь. — Т. 4. — С. 434).

ДОМ: смирительный дом. См. **СМИРИТЕЛЬНЫЙ**.

З

ЗАТРОГИВАТЬ, -аю, -аешь; несов., что. Трогать, начинать трогать, играя (о ребенке). Кухарка в это время скидала с частного пристава казенные ботфорты; шпага и все военные доспехи уже мирно развесились по углам, и грозную треугольную шляпу уже затрогивал трехлетний сынок его; и он, после боевой, бранной жизни, готовился вкушать удовольствия мира. Ср. у И. Гончарова в знач. 'дразнить': «начинала упрашивать не ходить за ворота, не затрогивать козла».

ЗУБЫ: увещевать по зубам. См. **УВЕЩЕВАТЬ**.

К

КОФИЙ (КОФЕЙ), -я (-ю), м. Кофе, напиток из кофейных зерен или их дешевых заменителей. Супруга его, довольно почтенная дама, очень любившая пить кофий, вынимала из печи только что испеченные хлебы. — Сегодня я, Прасковья Осиповна, не буду пить кофию, — сказал Иван Яковлевич, — а вместо того хочется мне съесть горячего хлеба с луком. Устар. Распространенная у писателей XIX в. форма. Ср.: «Я сегодня кофий пила без всякого удовольствия» (А. Островский).

КРАСНЫЙ: красная ассигнация. Десятирублевый денежный знак. Устар. Ковалев догадался и, схватив со стола красную ассигнацию, сунул в руки надзирателю, который, расшаркавшись, вышел за дверь. См. **АССИГНАЦИЯ**.

КРОВЬ: кровь отворять. Делать кровопускание — удаление некоторого количества крови с лечебной целью. Цирюльник Иван Яковлевич, живущий на Вознесенском проспекте (фамилия его утрачена, и даже на вывеске его — где изображен господин с намыленной щекою и надпись: «И кровь отворяют» — не выставлено ничего более)... проснулся довольно рано и услышал запаха горячего хлеба.

КУРИНЫЙ: куриный народ. Ирон.-пренебр. Женщины, женский пол. Он разговаривал с ними очень долго и, нарочно вынувши табакерку, набивал перед ними весьма долго свой нос с обоих подъездов, приговаривая про себя: «Вот, мол, вам, бабё, куриный народ! а на дочке всё-таки не женюсь. Так просто, *par amour*, — извольте!» Ср. курица 'глупая женщина' (В. Шукшин и др.); Курица не птица, баба не человек.

М

МАНУФАКТУРНОСТИ, мн. Обобщ. «Промтовары». Частный (пристав. — В. Е.) был большой поощритель всех искусств и мануфактурностей, но государственную ассигнацию предпочитал всему. Видимо, индивидуально-авторское образование Гоголя на

базе мануфактурный от мануфактура как обозначения промышленных изделий по очень продуктивной в середине XIX в. модели существительных с суф. -ость.

МЕСТИТЬСЯ, несов. Помещаться. *Комната, в которой местилось все это общество, была маленькая, и воздух в ней был чрезвычайно густ. Устар.*

МИЗИННЫЙ: мизинный палец. Мизинец. *Вы посудите, в самом деле, как же мне быть без такой заметной части тела (носа. — В.Е.)? Это не то, что какой-нибудь мизинный палец на ноге, которую я в сапог — и никто не увидит, если его нет. Устар. Диал. В древних русских памятниках прилагательное мизинный(ой) (мизинный, мѣзинный, мизѣнный) встречается в значениях 'младший; меньший, незнатный', мизинный палець (персть) 'мизинец', а мизинець (мѣзинець, мизенець) — это и младший сын, и самый маленький палец (см.: Словарь русского языка XI—XVII вв. — М., 1982. — Вып. 10. — С. 149—150).*

Н

НАРОД: куриный народ. См. **КУРИНЫЙ**.

НЮХАТЕЛЬНЫЙ: нюхательная часть тела. Нос. *Иван Яковлевич и руки опустил, оторопел и смутился, как никогда не смущался. Наконец осторожно стал он щекотать бритвой у него под бородою; и хотя ему было совсем несподручно и трудно брить без поддержки за нюхательную часть тела, однако же, кое-как упираясь своим шероховатым большим пальцем ему в щеку и в нижнюю десну, наконец одолел все препятствия и выбрил. Эвфемистическая перифраза. Ср. обойтись посредством носового платка (Гоголь. «Мертвые души»).*

О

ОБА: с обоих подъездов. В обе ноздри, обеими ноздрями. *На дороге встретил он штаб-офицершу Подточину вместе с дочерью, раскланялся с ними и был встречен с радостными восклицаниями: стало быть ничего, в нем нет никакого ущерба. Он разговаривал с ними очень долго и, нарочно вынувши табакерку, набивал пред ними весьма*

долго свой нос с обоих подъездов, приговаривая про себя: «Вот, мол, вам, бабѣ, куриный народ! а на дочке всё-таки не женюсь. Так просто, par amour, — изволь!»

ОБРЕМИЗИВАТЬСЯ, -аюсь, -аешься; несов., без доп. Проигрывать в карты вследствие ремиза — недобора установленного числа взяток. *Вон и Ярыгин, столоначальник в сенате, обремизивался, когда играл восемь. Из арго картежников.*

ОБЩЕЖИТЕЛЬНОСТЬ, -и, ж. Общительность, умение общаться. *Лакей с галунами и наружностью, показывавшею пребывание его в аристократическом доме, стоял возле стола с запискою в руках, и почел приличным показать свою общежительность: — Поверите ли, сударь, что собачонка не сто́ит восьми гривен, т.е. я не дал бы за нее и восьми грошей; а графиня любит, ей богу, любит, — и вот тому, кто ее отыщет, сто рублей!* Устар. От общежительный 'основанный на правилах общежития — совместного проживания', 'обладающий способностью жить в обществе, умением общаться'. Ср. общежительный 'повседневный, обыденный': «в бесплодном развлечении общежительных страстей» (Е. Баратынский).

ОСТРЫЙ: острая водка. Азотная кислота. *А нос я вам советую положить в банку со спиртом или, еще лучше, влить туда две столовые ложки острой водки и подогретого уксуса, — и тогда вы можете взять за него порядочные деньги.* Устар. См.: «Острая водка, крепкая водка, селитряная (азотная) кислота» (Даль. Словарь. — Т. 2. — С. 706).

ОТВОРЯТЬ: кровь отворять. См. **КРОВЬ**.

П

ПАЛЕЦ: мизинный палец. См. **МИЗИННЫЙ**.

ПАСКВИЛЬНОСТЬ, -и, ж. Мерзость, гнусность; нечто безобразное, отталкивающее; гадость. — *Вот хо-рошо! как же мне оставаться без носа? — сказал Ковалев. — Уж хуже не может быть,*

как теперь. Это просто черт знает что! Куда же я с такою пасквильностью покажусь? См. ПАСКВИЛЬНЫЙ.

ПАСКВИЛЬНЫЙ, -ая, -ое. Здесь: мерзкий, гадкий, скверный. *Чтобы действительно увериться, что он не пьян, майор уцепился так больно, что сам вскрикнул. Эта боль совершенно уверила его, что он действует и живет наяву. Он потихоньку приблизился к зеркалу и сначала зажмурил глаза с тою мыслию, что авось-либо нос покажется на своем месте; но в ту же минуту отскочил назад, сказавши: — Экой пасквильный вид!* Употреблено в перен. знач. для придания речи большей изысканности, «чтоб красиво было», вместо близкого по звучанию искомого прилагательного *паскудный*. Общеупотр. *пасквильный* 'содержащий пасквиль — клевету, клеветнический; оскорбительный, подлый'. Ср. у Н. Помяловского: «самым пасквильным образом».

ПАЧКУН, -а, м. Бран.-пренебр. О ничтожном, неумном человеке, а также, возможно, в знач. *общебран.*: 'негодяй, мерзавец, ничтожество'. *Знай умеет только бритвой возить по ремню, а долга своего скоро совсем не в состоянии будет исполнять, потаскушка, негодяй!* *Чтобы я стала за тебя отвечать полиции?.. Ах ты пачкун, бревно глупое!* Чаше употр. в знач. 'тот, кто пачкает' или 'плохой художник'.

ПЕРЕТОРЖКА, -и, ж. Здесь: перепродажа подержанной вещи, а также, вероятно, торг, обсуждение и установление цены на что-л. *Там же находился вызов желающих купить старые подошвы, с приглашением явиться к переторжке каждый день от восьми до трех часов утра.* Ср.: «**ПЕРЕТОРЖКА**... 2. Вторичные торги, на которых устанавливается окончательная цена (при публичной продаже имущества)» (БАС. — М.; Л., 1959. — Т. 9. — Стб. 948); «*Переторг* и переторжка, перекупка и перепродажа из барыша» (Даль. Словарь. — Т. 3. — С. 91).

ПОДЖАРИСТЫЙ: *сухарь поджаристый*. См. СУХАРЬ.

ПОДОРОЖИТЬСЯ, -жусь, -жишья; сов., без доп. Запросить слишком дорого при продаже. *А нос я вам советую положить в банку со спиртом или, еще лучше, влить туда две столовые ложки острой водки и подогретого уксуса, — и тогда вы можете взять за него порядочные деньги. Я даже сам возьму его, если вы только не подорожаетесь. — Нет, нет! ни за что не продам!* — вскричал отчаянный майор Ковалев, — лучше пусть он пропадет!

ПОДЪЕЗД: с обоих подъездов. См. ОБА.

ПОТАСКУШКА, -и, м. и ж. Бран.-пренебр. Негодник, ничтожество. (здесь: в адрес мужчины). — *Стой, Прасковья Осиповна! Я положу его (нос майора Ковалева. — В.Е.), завернувши в тряпку, в уголок: пусть там маленечко полежит; а после его вынесу. — И слушать не хочу!* *Чтобы я позволила у себя в комнате лежать отрезанному носу?.. Сухарь поджаристый!* *Знай умеет только бритвой возить по ремню, а долга своего скоро совсем не в состоянии будет исполнять, потаскушка, негодяй!*

ПРИДЕРЖКА, -и, ж. Здесь: придержание, поддержание (о парикмахере, который при бритье поддерживает какую-л. часть лица клиента). *И хотя ему (цирюльнику. — В.Е.) было совсем несложно и трудно брить без придержки за нюхательную часть тела, однако же, кое-как упираясь своим шероховатым большим пальцем ему в щеку и в нижнюю десну, наконец одолел все препятствия и выбрил.*

ПРИЙТИ: прийти в возможность что делать. Прийти в состояние, обрести возможность делать что-л. *Коллежский ассессор, по уходе квартального, несколько минут оставался в каком-то неопределенном состоянии и едва через несколько минут пришел в возможность видеть и чувствовать: в такое беспмятство повергла его неожиданная радость.*

ПРИПЕЧАТАТЬ, -аю, -аешь; сов., что. Пропечатать, напечатать (об объявлении). — *Кто здесь принимает объявления? — закричал Ковалев. — А, здравствуйте! — Мое почтение, — сказал седой*

чиновник, поднявши на минуту глаза и опустивши их снова на разложенные кучи денег. — Я желаю припечатать... — Позвольте. Прошу немножко повременить, — произнес чиновник, ставя одною рукою цифру на бумаге и передвигая пальцами левой руки два очка на счетах; <...> — Вы видите сами, что нельзя не напечатать... — Напечатать-то, конечно, дело небольшое, сказал чиновник, — только я не предвижу в этом никакой для вас выгоды.

Р

РАЗДЕЛКА, -и, жс. Развязка, здесь: о женитьбе после ухаживаний. *Майор Ковалев, сообразя все обстоятельства, предполагал едва ли не ближе всего к истине, что виною этого должен быть не кто другой, как штаб-офицерша Подточина, которая желала, чтобы он женился на ее дочери. Он и сам любил за нею приволонуться, но избегал окончательной разделки. Когда же штаб-офицерша объявила ему напрямик, что она хочет выдать ее за него, он потихоньку отчалил с своими комплиментами, сказавши, что еще молод, что нужно ему прослужить лет пять, чтобы уже ровно было сорок два года.* Устар. Действие по знач. глг. *разделаться* 'завершить, кончить дела'.

С

САХАРНЫЙ: **сахарная голова**. Конусообразный, большой массы и объема слиток сахара-рафинада, производимый в России в XIX — начале XX в. *На дому его* (частного пристава. — В.Е.) *вся передняя, она же столовая, была установлена сахарными головами, которые нанесли к нему из дружбы купцы.*

СЕРЕДА, -ы, жс. Среда — день недели. *Иван Яковлевич... узнал, что этот нос был не чей другой, как коллежского асессора Ковалева, которого он брил каждую среду и воскресенье.* Устар. и прост. Полногласная форма восточнославянского происхождения, в отличие от старославянизма с неполногласием *среда*.

СИДЕЛЕЦ, -льца, м. Наемный продавец в лавке (постоянно находящийся в ней), ответственный приказчик.

Почтенный чиновник слушал это с значительною миною и в то же время занимался сметою: сколько букв в принесенной записке. По сторонам стояло множество старух, купеческих сидельцев и дворников с записками.

СИНИЙ: **синяя ассигнация**. Пятирублевая купюра. Устар. Разг. *Рука* (Ковалева. — В.Е.) *взялась за карман: есть ли при нем синяя ассигнация.* См. **АССИГНАЦИЯ**.

СМИРИТЕЛЬНЫЙ: **смирительный дом**. Тюрма для совершивших не тяжкие преступления. *При этом квартальный полез в карман и вытащил оттуда завернутый в бумажке нос. — Так, он! — закричал Ковалев. — Точно, он! Выкушайте сегодня со мною чашечку чаю. — Почел бы за большую приятность, но никак не могу: мне нужно заехать отсюда в смирительный дом... Смирительные дома существовали в XVIII—XIX вв. (до 1884 г.). Упоминаются Г. Державиным, А. Островским, Ф. Достоевским и др.*

СПЕКУЛЯТОР, -а, м. Тот, кто склонен к спекуляции, спекулирует; спекулянт, занимающийся скупкой и перепродажей чего-л. с целью наживы; здесь: устраивающий что-л., что принесет прибыль. *Любопытных стекалось каждый день множество. Сказал кто-то, что нос будто бы находился в магазине Юнкера — и возле Юнкера такая сделалась толпа и давка, что должна была даже полиция вступиться. Один спекулятор почтенной наружности, с бакенбардами, продававший при входе в театр разные сухие кондитерские пирожки, нарочно поделил прекрасные деревянные, прочные скамьи, на которые приглашал любопытных становиться за 80 копеек от каждого посетителя. Ср.: «**Спекулятор**, -рша, предприимчивый, оборотливый человек, в торговых, промышленных делах» (Даль. Словарь. — Т. 4. — С. 289).*

СУХАРЬ: **сухарь поджаристый**. *Общепран.-пренебр.* Ничтожный человек. — *Стой, Прасковья Осиповна! Я положу его, завернувши в тряпку, в уголок: пусть там маленечко полежит; а после его вынесу. — И слушать не хочу! Чтобы я позволила*

у себя в комнате лежать отрезанному носу?.. Сухарь поджаристый! Знай умеет только бритвой возить по ремню, а долга своего скоро совсем не в состоянии будет исполнять, потаскушка, негодяй! Чтобы я стала за тебя отвечать полиции?.. Ах ты пачкун, бревно глупое!

СЪЕЗЖАЯ, -ей, ж. Съезжий дом — помещение для арестованных при полиции, а также полицейский участок, административно-полицейская канцелярия, управа. *Главный участник в этом деле есть мошенник цирюльник на Вознесенской улице, который сидит теперь на съезжей.* То же у Л. Толстого, П. Боборыкина, М. Салтыкова-Щедрина и др.

Т

ТЕЛО: нюхательная часть тела. СМ. **НЮХАТЕЛЬНЫЙ**.

ТРОПАК: дёрнуть тропака. СМ. **ДЁРНУТЬ**.

У

УВЕТЛИВЫЙ, -ая, -ое. Приветливый, ласково, вкрадчиво убеждающий, уговаривающий, увещевающий. — *Верите ли, — сказал доктор ни громким, ни тихим голосом, но чрезвычайно уветливым и магнетическим, — что я никогда из корысти не лечу. Это противно моим правилам и моему искусству. Правда, я беру за визиты, но единственно с тем только, чтобы не обидеть моим отказом.* Устар. Диал. Ср. увещевать, увещать 'уговаривать, убеждать словами'.

УВЕЩЕВАТЬ: увещевать по зубам кого. Здесь ирон.: избивать, наказывая. Ковалев догадался и, схватив со стола красную ассигнацию, сунул в руки надзирателю, который, расшаркавшись, вышел за дверь, и в ту же почти минуту Ковалев слышал уже голос его на улице, где он увещевал по зубам одного глупого мужика, наехавшего с своею телегою как раз на бульвар.

Х

ХОРОШИЙ: в хорошем юморе. В хорошем, веселом настроении.

*И майор Ковалев с тех пор прогуливался, как ни в чем не бывало, и на Невском проспекте, и в театрах, и везде. Инос тоже, как ни в чем не бывало, сидел на его лице, не показывая даже вида, чтобы отлучался по стоконам. И после того майора Ковалева видели вечно в хорошем юморе, улыбающегося, преследующего решительно всех хорошеньких дам и даже остановившегося один раз перед лавочкой в Гостином дворе и покупавшего какую-то орденскую ленточку, неизвестно для каких причин, потому что он сам не был кавалером никакого ордена. Ср. фр. *humeur* 'нрав; расположение духа, настроение', *belle humeur* 'хорошее настроение'.*

Ч

ЧАСТЬ: нюхательная часть тела. СМ. **НЮХАТЕЛЬНЫЙ**. **ЧЕТВЕРТОК**, -тка, м. Четверг. *Цирюльник же Иван Яковлевич брил (Ковалева. — В.Е.) еще в среду, а в продолжение всей среды и даже во весь четверг нос у него был цел — это он помнил и знал очень хорошо.* Устар. Ср. «Великий Четверток» в богослужебном календаре (напр., у А. Пушкина).

Ш

ШПИЛЬКА, -и, м. и ж. Ирон. (возможно, с оттенком пренебр.). О язвительном, злоупотребляющем остроумием человеке. *Потом поехал он к другому коллежскому асессору или майору, большому насмешнику, которому он часто говорил в ответ на разные занозистые замечки: «Ну, уж ты, я тебя знаю, ты шпилька!» Дорогою он подумал: «Если и майор не треснет со смеху, увидевши меня, тогда уж верный знак, что всё, что ни есть, сидит на своем месте».* Ср. шпилька 'колкость, язвительное замечание', язва 'о язвительном человеке'.

Ю

ЮМОР: в хорошем юморе. СМ. **ХОРОШИЙ**.

В.С. ЕЛИСТРАТОВ
Москва

Слова текут — вода живая

Кто придумал слово *стервоза*?

Слово *стервоза* появилось в русском языке достаточно поздно. Лексикографически оно зафиксировано лишь Словарем Ушакова (1940). Его нет ни в одном издании Словаря Даля, даже в «Бодуэновском» 1909 г., хотя в художественной литературе его можно встретить раньше – в «Библиотеке для чтения» (1862. – Т. CLXIX. – Янв. – С. 29), в журнале «Всемирный труд» (1868 г. – Т. II. – Отд. 2. – С. 135), в романе П.Д. Боборыкина «Китай-город» (1882), в рассказе А.П. Чехова «Герой-барыня» (1883), в романе М. Горького «Фома Гордеев» (1899):

Аделаида Петровна дама в соку. Только глупёнка! А то, кто ее знает, окажется, пожалуй, такой стервозой. (Б о б о р ы к и н);

Щипала-щипала подлая баба да и дошла до апофеоза! Взяла, стервоза, да и отпорол его красную подкладку себе на кофту, а вместо красной подкладки серенькую сарпинку подшила. (Ч е х о в).

На некоторые особенности вхождения этого обозначения женщины в русское словоупотребление указывает следующий фрагмент из «Писем знатного иностранца» К.М. Станюковича (1878):

В России «стрижеными девицами» называют особ женского пола, хотя бы и замужних, желающих получить образование... Название это получило права гражданства среди известного класса людей с легкой руки достопочтенных русских литераторов: известного беллетриста Лескова-Стебницкого и журналиста Богушевича. Последний, впрочем, рекомендовал слово «стервоза», но это слово как не русское, а итальянское, было отвергнуто... (С т а н ю к о в и ч К.М. Собрание сочинений. – М., 1898. – Т. X. – С. 347).

Словообразовательная связь сущ. *стервоза* со словом *стерва* очевидна. *Стерва* и его варианты *стерво*, *стерьво*, *стервь* восходят к праславянской древности и буквально означают 'труп, падаль'. Отсюда слово *стервятник* 'падальщик, птица или животное, питающиеся падалью' и его многочисленные семантические переносные с общим значением 'люди, не брезгающие самыми недостойными путями и приемами для достижения своих целей'. Такому же семантическому преобразованию подверглось слово *падло* (формы *падла* и *стерва* с конечным *-а* возникли вследствие деэтимологизации и под влиянием аканья). Но если слово *падло*, образованное от *падать*, *пасть* 'умереть' (ср. *падёж скота*), несомненно имеет славянский суффикс *-л(о)*, то суффиксальное оформление слова *стервоза* требует пояснений.

Похоже, что существительному *стервоза* предшествовало прилагательное *стервозный*:

Из новых были Аполлон Майков с отцом, старающимся походить на Ван Дика, и матерью, довольно стервозной с виду. (Д р у ж и н и н А.В. Повести. Дневник. – М., 1986. – С. 277).

Русские слова с -озн(ый) в большинстве своем представляют собой анатомические и медицинские латинизмы – *ганглиозный, крупозный, нервозный, склерозный, фиброзный* и т.п. Все они словообразовательно переоформлены на русской почве с помощью суффикса -н- для освоения научно-латинских *gangliosus, cruposus, nervosus, sclerosus, fibrosus*.

Латынь в XIX в. изучалась гораздо шире, чем в XX и XXI вв. Ее должны были довольно основательно знать учащиеся медицинских учебных заведений и еще более многочисленные выпускники духовных семинарий и академий (многие из которых переквалифицировались позже в медики), а также юристы и биологи. Латынь преподавали в классических гимназиях, которые лишь к концу XIX в. стали сдавать свои позиции реальным училищам. Но ученики старой выучки впитали латинскую морфологию и частенько пользовались ее элементами. Вспомним фрагмент из «Вечеров на хуторе близ Диканьки» Н.В. Гоголя:

...один школьник, учившийся у какого-то дьяка грамоте, приехал к отцу и стал таким латыньщиком, что позабыл даже наш язык православный. Все слова сворачивает на ус. Лопата у него – лопатус, баба – бабус.

Научно-латинские *sclerosus, fibrosus* – прилагательные мужского рода. В женском роде они звучат как *sclerosa, fibrosa*. Вот по этой модели и образовано собственно русское слово *стервоза* как наименование женщины с дурным нравом – подобно слову *зараза*, которое с обозначения инфекционной, заразной хвори было перенесено на злую, как болезнь, женщину (ср. также *заноза*).

Н.С. АРАПОВА
Москва



260 лет назад, в 1759 г., родился Людвиг Генрих (Людвиг Кондратьевич) Якоб – немецкий философ, социолог, логик, экономист, педагог, в 1807–1816 гг. работавший в России, где написал и выпустил книгу «Начертание всеобщей грамматики для гимназий Российской империи» (1812). В этом официально признанном официальном учебнике он поставил ряд новых для его времени вопросов: о знаковой природе языка (за 100 лет до Ф. де Соссюра), о разграничении языка и речи (которое позже, правда, несколько по-иному отмечает В. Гумбольдт), о взаимоотношении языка и мышления, о задачах общего и сравнительного языкознания и т.д.

В этом официально признанном официальном учебнике он поставил ряд новых для его времени вопросов: о знаковой природе языка (за 100 лет до Ф. де Соссюра), о разграничении языка и речи (которое позже, правда, несколько по-иному отмечает В. Гумбольдт), о взаимоотношении языка и мышления, о задачах общего и сравнительного языкознания и т.д.

120 лет назад, в 1899 г., родился Петр Саввич Кузнецов – один из основателей Московской фонологической школы, воспитатель многих поколений лингвистов. Ученый-эрудит, сейчас бы сказали **легенда**, Петр Саввич оставил после себя множество работ по современным славянским, индоевропейским и разным неиндоевропейским языкам в их современном состоянии и истории, по русской диалектологии, по проблемам общего, структурного и прикладного языкознания. Впрочем, ученики могли получить от него исчерпывающий ответ на любой вопрос, порой далекий от лингвистики.

120 лет назад, в 1899 г., родился Иван Афанасьевич Василенко – языковед и педагог. Крестьянский сын, участник Гражданской войны, учитель двухклассной сельской школы, после получения высшего педагогического образования, обучения в аспирантуре и защиты кандидатской диссертации по историческому синтаксису, Иван Афанасьевич учит уже учителей в педагогических институтах. С 1960 г. и до конца своей земной жизни заведовал кафедрой общего языкознания МГПИ им. В.И. Ленина (МПГУ). Среди многих работ И.А. Василенко по современному русскому языку и его истории хочется выделить книгу «Историческая грамматика русского языка: сборник упражнений», по которому много лет занимались студенты филологических факультетов, в том числе и в МГУ им. М.В. Ломоносова.

Речевой этикет

Что общего между церковнославянским и русским разговорным языком?

Церковнославянский язык насчитывает несколько сотен лет своего существования. Все это время он использовался для богослужений. Несомненно, он имел свой путь развития, отличный от лингвистической системы восточных славян. Однако неопровержим тот факт, что церковнославянский оказывал влияние на русский. И возникает вопрос: продолжается ли это общение двух языков.

Древнерусский язык, несомненно, ближе к церковнославянскому, нежели современный русский. Но богослужебное слово все еще оказывает заметное влияние даже на разговорную речь.

Это исследование выполнено на изучении тех источников, которые нам представляет Интернет. Его непосредственной целью является анализ лексико-грамматической наполненности интернет-коммуникаций церковнославянизмами, древнерусизмами, а также стилистические и жанровые особенности их употребления.

В ходе работы был рассмотрен следующий материал: комментарии под записями, публикации в социальных сетях и развлекательных сайтах, а также некоторые примеры общения через Интернет. Для большей достоверности проведен небольшой социологический опрос, в котором некоторые респонденты любезно предоставили свои личные сообщения.

Итак, можно выявить два основных направления.

Прежде всего древнерусизмы и церковнославянизмы используются как средство сатиры или для привлечения внимания. Интерес представляет тот феномен, что общество пытается перестроить высокий стиль для просторечных, разговорных нужд. Такое наблюдается не только в среде молодежи, но и у людей более старшей возрастной группы.

Рассмотрим основные приемы, используемые участниками сетевого общения в такого рода текстах.

1. Вкрапление слов, которые, по мнению говорящего, являются маркерами древнерусского или церковнославянского языка, хотя это не всегда реально так. Следующие здесь и далее примеры без документации взяты из личных сообщений респондентов:

челядь: Современная челядь [URL: <https://vk.com/modernservant> (дата обращения: 27.09.2018)]. Ср. *чѣладь* [Старославянский словарь (по рукописям X–XI веков). – М., 1994. – С. 777];

холоп [Смешные картинки // URL: http://avengers-gx.clan.su/news/smeshnye_kartinki/ 2016–02–25–1526 (дата обращения: 27.09.2018)].

Ср. в "Материалах для словаря древнерусского языка" И.И. Срезневского (М., 1958. – Т. 3. – С. 1384–1385):

ХОЛОПЪ – рабъ, несвободный: <...> А холопъ или роба почнетъ вадити на господу, тому вѣры не яти. *Дог. Гр. Новг. съ Яр. Яр. 1270 г.* <...>

– слуга: <...> В Самарии же ца>ръствова Иеромамъ, холопъ Соломанъ. *Сл. фил. 986 г.* <...>

– батрак (в уничижит. значении): То суть наши холопи каменъници. *Лавр. Л. 6683 г.*

– ср. **ХЛАПЪ**.

зело [ЗЕЛО URL: <https://vk.com/zelomiru> (дата обращения: 27.09.2018)]; **пошто, заместо, дума, кус** ‘кусок’, большое число форм глагола **быти** (одно из самых частых – **еси**).

Иногда для большей выразительности высказывания создаются индивидуально-авторские лексические единицы, например, глагол **зубоскрежетати** ‘смеяться’ (с изменением значения) – с намеком на его «церковнославянскость» (от фразеологизма *скрежет зубовный* ‘злая ярость’, восходящего к словосочетанию *скрежет зубомъ* ‘скрежет зубов (от адских мук)’). Ср. церковнославянский и русский примеры:

ТѸ бѸдетъ плачь и икрежетъ зѸбомъ.

Там (в аду. – В.В.) будет плач и скрежет зубов. (Мф.: 8, 12; Лк.: 13, 28).

Некоторые части речи фиксируются в необычном употреблении:

– частицы:

да (в церковнославянском языке является маркером желательного наклонения, которое отсутствует в русском, однако употребление ее в современности почти всегда соответствует этой форме): *да пребудет с тобой сила; да будет ти по желанию твоему* и др.

же: *а како же? Ты же, брате...* и т.д.;

– местоимения:

сей (хотя это местоимение присутствует в русском языке, как и вышеуказанные частицы, однако в речи оно может выступать в качестве признака якобы «церковнославянскости» или «древнерусскости» текста): *сие стихотворение; сие послание* (речь идет о сообщении в мессенджере);

краткие формы личных местоимений **ми, ти, мя, тя**: *рцы ми* и др.;

древнерусские формы личных местоимений: **тобе, собе, яз**;

церковнославянская форма личного местоимения 1-го лица единственного числа **аз**;

– союзное средство **яко** (обычно в значении ‘как’, но не всегда);

– междометие **ей** (обычно вместе с частицей **же**): *ей же ей*.

2. Использование морфологических форм церковнославянского или древнерусского языков. Однако эта попытка получается весьма некорректно ввиду незнания этих форм.

Например, если человек знает о существовании древней формы множественного числа *словеса*, он считает, что для придания любой лексеме церковнославянского вида достаточно просто добавления расширения *-ес-*: *стулеса, лысеса* (некое название для лысого человека).

Часто используется звательная форма: *Привет тебе, достопочтенный Николае!* Звательная форма встречается довольно часто у верующих людей, так как это удобно для общения и звучит красиво.

Обращение в форме *отче Павле* подразумевает не только сатиру, но и уважение к самому Павлу, чего нельзя добиться простыми обращениями *Паша, Павлик, Паш* и т.д.

Включение в современный контекст церковнославянских окончаний дательного падежа *-ови, -еви* с образованием форм типа *брюхови, стулеви* и др., предположительно, возникло под влиянием распространенной в богослужении конструкции *и духови Твоему*.

Еще одним видом отсылки к древним славянским языкам являются «укороченные» формы прилагательных и причастий: *досточтимы*, *священническ*, а также глаголов: *сказа*, *собра* (попытка пародии на аорист, но не всегда эта грамматическая форма используется правильно).

Имеет место и искусственное наращивание окончаний: *коее*.

3. Не свойственное современному словоупотреблению использование служебных морфем, например суффиксов *-ец-*, *-иц-*, *-ц-*: *полица* 'книжная полка', *оконце*, *кружица* 'кружка', *ластовица*, *океюшцы* 'ок'; *ц* или *к* на конце основы меняются на *ч*: *кончец* 'конец', *дурачец* и др.

4. Присутствие неполногласных вариантов слов, отсылающих нас к церковнославянскому языку: *млеко*, *град* и др.

5. Использование некоторых особенностей *с и н т а к с и с а* церковнославянского языка.

Логика, видимо, такая: если в церковнославянских текстах зачастую присутствует калька с греческого синтаксиса, которая не совсем ясна, значит, непонятность и запутанность синтаксиса – это свойство церковнославянского языка.

Большой популярностью пользуется здесь инверсия. Например: *и созда документ ворд майкрософт*. Хотя инверсия – это не маркер церковнославянского языка, так как она характерна и для современного русского, но часто она привлекается наряду с лексическими вкраплениями, потому что последних бывает недостаточно для имитации вида древнерусского письма.

6. Устаревшие *устойчивые выражения* (или их искаженные формы), которые зачастую используются абсолютно неуместно. Например, такая фраза: *Гой, ты еси на небеси* в качестве законченного предложения.

7. Намеренные изменения *акцентологического* характера (чтобы пометить ударение в слове при письме в Интернете обычно ставят просто заглавную букву посреди слова).

Ярчайшим примером является имя почившего Святейшего Патриарха: форма *АлексИй* (общепринятая в Церкви) отличается от обычного *АлексЕй* всего одной буквой, но этого кажется недостаточным для обозначения пущей церковнославянской, возникает желание сказать *АлЕксий* (распространенная в обыденной речи ошибка).

То же наблюдается в парах *нЕнависть* – *ненАвисть*, *НиколАй* – *НикОла*, *крАсный* – *красЕн* и др.

8. Всякого рода *изменения звуков*. Например: современное *сапоги* заменяется формой *сапогы*, как было бы в древнерусском языке (и еще в праславянском; здесь, конечно, не идет речь об этом конкретном наименовании обуви), когда были возможны только *кы*, *гы*, *хы*, потому что заднеязычные не могли сохраниться перед *и* – гласным переднего ряда и превращались тогда в свистящие *ц*, *з*, *с*.

Вместо *преподобный* пишется *преподобный* – с суффиксом *-ьн-*, как было в древнерусском языке. И т.д.

Используются и *зияния*: лексема *свинья* ничем не примечательна, а написание *свиниа* – это прямое свидетельство глубокой осведомленности автора в древних славянских языках.

Имеются попытки обозначения древнеславянских носовых звуков, например путем прибавления к гласной носовой согласной: *мунжь мой*, тогда как прежде носовые звуки на письме передавались буквами *Ж* и *А*. Особняком стоит употребление буквы *оник* – *оу*. Слова с начальным *у* становятся словами с начальным буквосочетанием *оу*: *оученик*, *оулица Ленина*, *оуроде* и т.д.

9. Написание твердого или мягкого знаков после согласной на конце слов для придания сообщению / публикации высокого стиля: *дель оученическихъ, мужь, отецъ*. Как известно, первоначально шипящие и *ц* были мягкими, что еще долго отражалось в памятниках письменности. В сетевых сообщениях часто встречаются буквы для обозначения редуцированных после шипящих и *ц*, в основном *ь*: *ко-нець, кружька* и др. Как это звучит при прочтении – не ясно. Думается, что случаи с мягким знаком как-то фонетически выделяются, а с твердым имеют лишь графическую обособленность.

10. Наличие разного рода отсылок к памятникам древнерусской и церковнославянской письменности.

В первую очередь, это Библия. Книга книг цитируется и атеистами, и верующими. Обычно цитаты представляются на смешанном церковнославянско-русском языке: *не лжесвидетельствуй, не прелюбодействуй, не завидуй*. Ср. в оригинале на русском языке в синодальном переводе и на церковнославянском – согласно Елизаветинской Библии:

Не прелюбодействуй. <...> Не произноси ложного свидетельства на ближнего твоего. Не желай дома ближнего твоего; не желай жены ближнего твоего, ни раба его, ни рабыни его, ни вола его, ни осла его, ничего, что у ближнего твоего. (Втор.: 5, 18).

Не прелюбодействуй. Не пожелашествуй на ближнего твоего свидѣтельства ложна. Не пожелай жены ближнего твоего, не пожелай домъ ближнего твоего, ни раба его, ни рабыни его, ни вола его, ни осла его, ни что-либо, что у ближнего твоего.

Кроме того, цитированию и тематическим отсылкам подвергаются «Повесть временных лет», «Слово о полку Игореве», «Повесть о Петре и Февронии Муромских», «Лествица» и др. Ср.:

Так начнем повесть сию (ср. «Повесть временных лет»);

Первую ступень спасения осваивал долго... Принимал поношения с радостью и сделался наставником многих... пошел авва в Лернейскую обитель с мать Хиросимой смирением меряться, а той не до состязаний, сестер слезоточивым газом травила.

Во втором примере имеет место аллюзия на Лествицу, в которой также описаны *ступени* восхождения, повествуется о пользе поношения для монахов и имеет рассказ об обители кающихся, в которой отшельники много плакали.

Отдельно можно сказать об устойчивом выражении *паки паки иже херувимы*, которое символизирует собой непонятность некоторых церковнославянских текстов.

В конечном итоге получается некая языковая смесь из русского, церковнославянского, древнерусского, украинского и других языков.

Ниже представлены некоторые примеры, в которых прослеживается влияние церковнославянского языка.

{поздравление с днем рождения} Высокопреподобному отцу N поздравительный голубь ко дню появления в этот исполненный всяческого дуалистического мир)

Круглая скобка здесь является сокращенной версией улыбающегося смайлика.

Батюшка, отец N, евлгите.

Здесь *евлогите* 'доброглаголите' – отсылка к греческому языку; однако это тоже попытка стилизации под старославянский язык, так как непереведенные с греческого слова часто встречались в нем и даже перешли в современный церковнославянский, например *катапетасма*, греч. *катаπέτασμα* 'завеса'; 'парус' (см.: Дьяченко Г.

Полный церковнославянский словарь. – М., 1993. – С. 246). И если в древности это происходило потому, что переводчик мог не знать, как перевести какое-либо греческое слово, то сейчас это исключительно прием искусственного украшения речи.

Заместо басурманских зловещих речей лучше б праотцам нашим Евангелие на церковнославянском цитировать.

Это, конечно, безусловно, досточтимы собрат, но скорее это относимо к тем из верных, кто причислен к священническому званию, коее обязывает носителя его быть твердым и усердным в решении той или иной проблемы. Однако же, для праотец было бы уместно следовать Божественному Указанию, изложенному у Матфея, о том, что “Дух Божий будет говорить в вас”. Таким образом, необходимость что-либо цитировать для праотец отпадает сама собою.

Авве Тринидаду не было особой нужды спастись, так как он был девственник в пятом поколении и мог особенно не рваться. Но ревность в нем кипела о стяжании глубин и высот. Первую ступень спасения осваивал долго: ездил в троллейбусе без билета в надежде на поругание, и каждый день прирастал духовно!..

Передаждь ми соль.

Ето тебе.

Мир ти, брате N. И брюхови твоему.

Бесит, когда холопы невоспитанные не падают ниц... [Смешные картинки // URL: http://avengers-gx.clan.su/news/smешnye_kartinki/2016-02-25-1526 (дата обращения: 27.09.2018)]

{Из стикеров ВКонтакте} здорова челядь; благославляю (примечательно, что благословение раздает принцесса).

Отдельное явление представляет собой не всегда осознанное употребление некоторых церковнославянизмов (или их подобий) в речи, которая, хотя и является разговорной, но стремится к деловому, научному стилям – в дискуссиях, докладах, статьях и т.д., т.е. в ситуациях, где юмор неуместен.

Здесь также имеются в к р а п л е н и я л е к с е м, но с тем отличием, что использованные слова употреблены уместно и не выполняют сатирических функций.

Ярким примером является широко распространенное слово *аминь* [Елицы // URL: <https://elitsy.ru/profile/4867/223318/> (дата обращения: 27.09.2018) – см. комментарии к записи]. В русский язык это слово пришло из церковнославянского.

Сюда входят и случаи типа *осенять, знамение* [Православие.Ru // URL: <https://pravoslavie.ru/116164.html> (дата обращения: 27.09.2018)] и др.

Имеются некоторые устоявшиеся церковнославянские обороты. Например: *Спаси Господи* [Православие.Ru // URL: <https://pravoslavie.ru/116164.html> (дата обращения: 27. 09. 2018)] и вообще различные обороты со словом *Господь* в звательной форме: *Господи, благослови; благослови, Господи; помоги, Господи* и т.д.

Сюда же можно отнести устойчивое словосочетание *святейший патриарх; святейший* здесь является церковнославянской формой прилагательного в сравнительной степени, а не превосходной.

Встречается неосознанная замена флексий прилагательных и причастий типа -ого, -его на -аго. В основном, это происходит в паре с каким-либо часто употребляемым в церковнославянских текстах существительным. Данные рефлексy прослеживаются у посещающих церковь людей. Например, в паре со словом *Царство* прилагательное *Небесное* в родительном падеже выглядит не иначе, как *Небеснаго*, как и в сочетаниях *Дня Суднаго, Духа Святаго* [Православие.Ru // URL: <https://pravoslavie.ru/79665.html> (дата обращения: 27.09.2018)] и др.

Сюда же можно отнести и некоторые формы существительных, например *Царствие* (а не современное нейтральное *царство*).

Как и в первом блоке, здесь имеется з в а т е л ь н а я ф о р м а, ввиду привыкания к ней из-за частого употребления в церковнославянском языке.

Отличие состоит в том, что такое обращение обычно принято по отношению к святым. Например: *Святителю отче НикОлае, помолись о мне*, не говоря уже о формах *Господи, Боже* и др., когда они выступают не в качестве междометий, а как обращения.

Следует отметить: в звательном падеже обычно встречаются только самые распространенные собственные и нарицательные имена существительные – *Николае, Марие, Отче* (по отношению к священнику), *Владыко, Господи, Боже, Брате, Братие*. Форм типа *Фотиние* или *Патриарше* не встретилось.

Очевидно, звательная форма воспринимается не как систематическая грамматическая форма, но воспроизводится в силу запоминания самых частых форм, потому что при шуточном создании обращения можно встретить *Марино* и *Марине, Павле* и *Павло*.

Об этом же свидетельствует и то, что чтецы канонов часто воспринимают припев *Святии апостоли Петре и Павле, молитв Бога о нас* как неправильный, ибо форма обращения звучит не так.

Присутствуют попытки пересказа церковнославянского текста, в котором, конечно, язык наполовину русский, наполовину оригинальный. Например: *Блаженны нищие духом, яко тех есть Царствие Небесное*; ср.:

блѣжніи нѣщїи дѣхѡмъ: ѿкъ тѣхъ єсть цѣтвіє нѣбѡе. (Мф.: 5, 3).

Таким образом, церковнославянский язык так или иначе проникает в сознание русских людей, оставляя в нем заметный след, что свидетельствует о том, что богослужебный язык не мертв и понимание его возможно.

В.Э. ВАСИЛОВСКИЙ
Москва



110 лет назад, в 1909 г., родился Александр Иванович Ефимов – языковед и педагог, автор многих значительных трудов по истории грамматического строя, истории русского литера-

турного языка, стилистике художественной речи, по культуре устной и письменной речи. «В книге «О языке художественных произведений» (М., 1954, стр. 181 и сл.) А.И. Ефимовым впервые были четко и определенно сформулированы цели и задачи фразеологического анализа художественного текста, а также дана классификация фразеологического материала со стилистической точки зрения и очерчен круг вопросов, связанных с фразеологическим новаторством писателей и публицистов» (Н.М. Ш а н с к и й). Вышедшая через три года после кончины автора его, как бы теперь сказали, знаковая, книга «Стилистика русского языка» (М., 1969) может удивить сейчас имплицитной полемичностью, но еще в 60-е гг. стилистику как науку надо было отстаивать в жарких дискуссиях.

100 лет назад, в 1919 г., родился Александр Иванович Моисеев – разносторонний ученый и хороший педагог, фронтовик-десантник, воевавший в Заполярье и на Дальнем Востоке. Завершив прерванное войной высшее филологическое образование и курс аспирантуры в Ленинградском государственном университете, А.И. Моисеев начал там же преподавательскую деятельность, пройдя путь от ассистента до профессора, заведующего кафедрой. В сферу его научных интересов входили разные проблемы русистики – лексикология, словообразование, морфология, синтаксис, стилистика и язык художественных произведений, а педагогическая практика стимулировала написание работ по фонетике, письму и орфографии, которые оставили значительный след в истории русского языкознания.

Дидактический материал

Подготовка к итоговому собеседованию при обучении русскому языку

VIII. Прочитайте стихотворение Анны Ахматовой «Слушая пение» и комментарий филолога к этому тексту. Подготовьтесь к сочинению на основе анализа стихотворения и текста-комментария.

Женский голос как ветер несется,
Черным кажется, влажным, ночным,
И чего на лету ни коснется –
Все становится сразу иным.
Заливает алмазным сияньем,
Где-то что-то на миг серебрит

И загадочным одеяньем
Небывалых шелков шелестит.
И такая могучая сила
Зачарованный голос влечет,
Будто там впереди не могила,
А таинственной лестницы взлет.

19 декабря 1961 (Никола Зимний)
Больница им. Ленина (Вишневская пела
«Бразильскую бахиану»)

Ахматова... не видит певицу, а только слышит ее по радио. Стихотворение говорит о том, что поющий женский голос свидетельствует о вечности.

«Женский голос как ветер несется» – он летает как дух, принадлежа при этом ночной стихии. Ему дана сила преображать, изменять мир, но это не его собственная сила, а какая-то другая «могучая сила», которая его влечет, – с нею и связан мотив тайны, настойчиво звучащий в стихотворении («загадочным одеяньем», «зачарованный голос», «таинственной лестницы»).

В текст стихотворения входит подпись, дающая реальный к нему комментарий, – только тут и выдает себя авторское Я, тут содержится намек на личные обстоятельства, сопутствующие теме. Стихи написаны в больнице, в болезни, а где болезнь, там и смерть, во всяком случае – мысли о ней. Лишь к концу стихотворения становится понятно, что автор слушает «Бразильскую бахиану» с мыслями о смерти. И поющий женский голос «будто» освобождает поэта из плена этих мыслей... Нисходящее движение («могила») здесь вдруг сменяется на восходящее («взлет»), речь идет о конечности или бесконечности жизни, а это уже вопрос веры. Вопрос и остается вопросом, слово «будто» звучит вовсе не уверенно, гадательно, но аргументом в пользу вечной жизни оказывается именно женский голос, именно он убедительно свидетельствует о некой таинственной «могучей силе», побеждающей смерть.

(По статье И. Сурат «Голос женский»).

1. Каким приемам анализа поэтического произведения мы можем научиться, читая текст филолога Ирины Сурат?

2. Выучите стихотворение Ахматовой наизусть, подготовьтесь к выразительному чтению и письму по памяти.

3. Используя текст И. Сурат, сформулируйте самостоятельно несколько заданий с выбором ответа и выполните их.

IX. Прочитайте отрывки из письма поэта Николая Рубцова. Укажите средства речевой выразительности.

Между прочим, вчера с великим наслаждением и тоской слушал романсы в исполнении Надежды Андреевны Обуховой. По радио передавали. Как было все прекрасно: и музыка, и слова, и голос! <...>

Здесь за полтора месяца написал около сорока стихотворений. В основном о природе, есть и плохие и есть вроде ничего. Но писал по-другому, как мне кажется. Предпочитал использовать слова только духовного, эмоционально-образного содержания, которые звучали до нас сотни лет и столько же будут жить после нас. По-моему, совсем не обязательно в литературе употреблять современные слова...

1. Запишите первый абзац, подчеркните грамматические основы предложений. Что достигается благодаря использованию парцелляции?

2. Выпишите вводные слова. Какова их роль в тексте?

3. Какие орфографические, пунктуационные правила можно подтвердить примерами из текста?

Х. Подготовьтесь к выразительному чтению.

Голос – это работа души,
Это воздух, озвученный нами.
Это небные ниши, кражи,
Альвеолы и зубы с губами. <...>
Соловей перебьет соловья,
Запоют, основной и резервный,

И не знаю, заслушавшись, я,
Где теперь тут второй, а где первый.
А для наших земных голосов
Нет замены – высокий ли, тусклый,
Он один: нет ему двойников
На звучащей шкале этой узкой. <...>

(А. Кушнер)

1. В каких словах все согласные звуки – звонкие?

А) зубы Б) губы В) соловей Г) второй (О т в е т: А, Б.)

2. Укажите слова, в которых звуков больше, чем букв:

А) запоют Б) теперь В) знаю Г) соловья (О т в е т: А, В.)

3. Какие слова являются причастиями?

А) озвученный Б) заслушавшись В) звучащий Г) запоют (О т в е т: А, В.)

4. Произведите разбор словосочетаний: *земные голоса, работа души, перебьет соловья*.

5. *Голос – это работа души...* Как вы понимаете эти слова? Напишите об этом.

XI. Какие особенности научного стиля можно проиллюстрировать примерами из текстов? Выпишите ключевые слова.

1) Интонация – ритмико-мелодическая сторона речи, служащая в предложении средством выражения синтаксических значений и эмоционально-экспрессивной окраски. Интонация различает предложения разных типов, отражает нейтральное или субъективное отношение говорящего к содержанию высказывания, передает разнообразные оттенки эмоций. (П.А. Лекант).

2) У каждого говорящего свой средний тон речи. Но в некоторых местах речевого такта и фразы происходит повышение или понижение тона. Такое движение тона вверх или вниз от среднего уровня называется *интонацией*. В понятие интонации часто включают также изменения интенсивности, длительности, тембра речевого такта и фразы. (ЛЛ. Касаткин).

1. Выпишите термины.

2. Укажите средства связи между предложениями.

...чувство ритма прозы и ее музыкального звучания, очевидно, органично и коренится... в прекрасном знании и тонком чувстве родного языка. (К. Паустовский).

Т.М. ПАХНОВА
Москва



Воспитать вдумчивого читателя

Ни для кого не секрет, что наибольшее затруднение у школьников вызывает написание отзыва. Отзыв – это показатель не только речевой культуры, но и общей культуры, общего развития, поэтому нельзя ограничиваться рамками школьной программы. Интерес педагога к произведению, его умение анализировать текст – важнейшее условие для результативной подготовки учащихся к такому виду работы.

Практика показывает, что подросткам непросто осознать красоту и сложность произведений писателя. В помощь учащимся VIII класса я разработала систему вопросов-подсказок, позволяющих постичь авторский замысел, авторскую идею. Материал может быть использован педагогами, преподающими русский язык и литературу, в работе с учащимися, включившимися в подготовку к олимпиаде.

Ранний Чехов – это мало исследованная вселенная, где нет случайностей. Даже в определении жанра произведения самим автором кроется загадка. История появления в печати рассказа «Переполюх» – свидетельство того, что в 1886 г. А. Чехов продолжает поиски нового жанра.

Готовя к печати том собрания сочинений, Чехов в этом рассказе дописал последнюю фразу «Через полчаса она была уже в дороге» и снял подзаголовок «отрывок из романа». Попробуем соотнести этот рассказ с жанром романа и предположить, почему автор сдал в печать рассказ с этим подзаголовком, а затем отказался от него.

Роман, по традиции, называют вершинным жанром литературы: этот жанр в русской прозе утвердили М.Ю. Лермонтов, И.С. Тургенев, Л.Н. Толстой, Ф.М. Достоевский, поскольку он является универсальным, всеобъемлющим, дает осмысленную эпическую картину мира в целом.

«Простые» чеховские рассказы на самом деле очень сложные, глубокие по мысли, проникновению в человеческую сущность; после прочтения остается ощущение недосказанности, бесконечности в изображении картины мира. Недаром К.И. Чуковский назвал их «спрессованными романами». Рассказ «Переполюх» отличается особенной глубиной, широтой изображения жизни общества на определенном этапе исторического развития.

Сюжет незатейлив и прост. Юную девушку-гувернантку Машеньку Павлецкую, работающую в богатом доме Кушкиных, оскорбили подозрениями в воровстве дорогой брошки. Сама хозяйка собственноручно проводит обыск во всем доме и в комнате гувернантки, причем в ее отсутствие. Потрясенная, испуганная, Машенька принимает решение покинуть этот дом немедленно, несмотря на уговоры хозяина, несмотря на его признание в воровстве брошки. Она теряет место, где получает жалованье, ее снова ждет бедность, неустроенность. Маленький эпизод из жизни «маленького человека».

Сам факт обращения к теме «маленького человека», свойственной русским романам XIX в., говорит о глубокой гуманистической сущности рассказа: Чехов выступает в защиту образованной, порядочной, честной, но бедной и потому беззащитной

гувернантки, которая своим трудом зарабатывает на жизнь, не надеясь на помощь своих небогатых родителей. «Никогда еще над нею не совершали такого насилия, никогда еще ее так глубоко не оскорбляли, как теперь... Ее, благовоспитанную, чувствительную девицу, дочь учителя, заподозрили в воровстве, обыскали, как уличную женщину!» – это переживания не только Машеньки. Разночинная интеллигенция, к которой принадлежал и сам А. Чехов, нуждалась в защите от невежественных, грубых, обеспеченных «хозяев жизни».

А кто они, эти «хозяева жизни»? Федосья Васильевна – олицетворение мещанства в самом худшем его проявлении: необразованная, невоспитанная, грубая, властная и жадная, но с претензиями на аристократизм. Хозяин Николай Сергеевич, дворянин по происхождению, непрактичный, не привыкший к труду, безвольный и бесхарактерный человек, смирившийся с рабским положением в доме. Перед нами трагедия человека, история его деградации. Женился на властной, энергичной женщине не своего круга, надеясь, что она избавит его от повседневных забот, позволит ему жить обеспеченной и беспечной жизнью, как было раньше. Вышло все иначе: муж-подкаблучник, не имеющий права голоса, презираемый даже слугами, который уже привык унижению и смирился.

Мы видим типичных представителей разных сословий, в судьбы которых вмешивается время, история: дворянство как класс уже нежизнеспособно, на смену ему приходят те, которые умеют «сколачивать» капитал и рвутся к власти. Они презирают дворян, не способных к практическим действиям; презирают тех, кто, несмотря на бедность, получил образование («ученая беднячка» Машенька), но в тайне завидуют и тем и другим и ненавидят их. История взаимоотношений в семье Кушкиных – это история сложных сословных и классовых отношений в переломную эпоху конца XIX в.

Рассказ «Переполох», как и роман А.С. Пушкина «Евгений Онегин», можно назвать «энциклопедией русской жизни». Обычаи семьи, уклад жизни, традиции, наряды, блюда, подаваемые к столу, речь представителей разных социальных слоев, образование, особенности воспитания, этикет и т.д. – это далеко не полный перечень реалий жизни того времени. Лаконично, в нескольких фразах, обрисованы представители разных профессий и рода занятий: горничные, повар, швейцар, лакеи, управляющие, гувернантка, домашний доктор.

В произведении отражены многие социальные, психологические, нравственные проблемы, нарисована широкая картина жизни в определенный исторический отрезок времени; выведены типичные представители разных слоев общества и разных профессий. Открытый финал позволяет читателю «дорисовать» последующие события вполне определенно; достаточно материала для того, чтобы «дописать» начало произведения. Глубочайшие подтексты, емкость фразы, точное воспроизведение жизненных реалий в отдельном доме позволяют увидеть обобщенную картину жизни. Широкое правдивое изображение действительности, раскрытие ее противоречий, верная постановка острейших вопросов современности – это то, что сближает рассказ «Переполох» с жанром романа. Подзаголовок «отрывок из романа» – это намек для внимательного читателя. Раскрывайте подтексты, разгадывайте загадки, спрятанные в художественных деталях, дайте волю воображению – и перед вами развернется широкое полотно большого эпического жанра.

Можно предположить, что Чехов намеревался попробовать себя в роли писателя-романиста. Почему роман так и не был написан?

«Краткость – сестра таланта», «Искусство писать – это искусство сокращать» – художественные принципы писателя, которые позволяли ему вместить в малую форму большое содержание. Сравнивая исходный вариант рассказа с окончательным,

можно заметить, что текст сокращен, но авторская правка не коснулась его сути, его идеи. Рассказ, благодаря А. Чехову, становится жанром большой литературы. К 1887 г. автор уже выработал свой лаконичный, емкий стиль, осознал свой талант рассказчика – мастера малой формы, которую он довел до совершенства. Постичь шедевр Чехова поможет разработанная нами система вопросов и заданий для самостоятельной работы:

1. Кого в XIX веке называли институткой? Предположите, какое учебное заведение закончила Машенька. Обратите внимание на продолжительность и особенности обучения.

2. Чем руководствуется Машенька, принимая решение покинуть дом Кушкиных? Предположите, как бы развивались события, если бы она осталась.

3. Была ли реальная угроза личности Машеньки? Могла ли она противостоять среде, в которой оказалась?

4. На что рассчитывал Кушкин, признаваясь Машеньке в краже брошки?

5. Зачем Кушкин просит Машеньку остаться? Понимает ли он, почему та уходит?

6. Что свидетельствует о показном, фальшивом «аристократизме» Кушкиных?

7. Кого и за что ценит и уважает Федосья Васильевна?

8. Как характеризует Федосью Васильевну фраза: «Я не знаю ваших законов»? Что она подразумевает под словом «ваших»?

9. Зачем Федосья Васильевна обыскивает комнату Машеньки?

10. Как характеризуют дом Кушкиных слова Николая Сергеевича: «Ни на шаг из этого погреба», «Уйдете вы, и во всем доме не останется ни одного человеческого лица»?

11. Какие представления о «кодексе чести дворянина» вам известны? Каких правил придерживается Николай Сергеевич? Винават ли он в том, что его никто не уважает в доме?

12. С каким чувством произносит Федосья Васильевна фразу: «Я, признаюсь, плохо верю этим ученым беднячкам»? Почему «ученым беднячкам», а не «ученой беднячке»?

13. Какова роль доктора Мамикова в доме? Какова его роль в рассказе?

14. Можно ли считать Машеньку и Федосью Васильевну антиподами?

15. Есть ли надежда на то, что Кушкины изменятся, станут жить по нравственным законам и правилам?

16. Можно ли утверждать, что уход гувернантки – это неожиданность для всех?

17. Уход Машеньки – это ее слабость, легкомысленность и психологическая незрелость или внутренняя сила, умение верно оценить ситуацию и готовность принять ответственное решение, касающееся ее будущего?

Н.В. ГИЛЬ,
ГУО «Средняя школа № 3 г. Щучина», Гродненская область,
Республика Беларусь



Лингвистические задачи

1. Одна из программ радиостанции «Маяк» называется «Азбучные истины». В ней рассказывают, например, о том, что такое *ирония*, *зло*, *шарм*, *совесть*, *ерунда* и т.д. Но при чем здесь азбука?

О т в е т. Прилагательное *азбучные* в выражении *азбучные истины* употреблено в переносном значении 'общеизвестный' (Словарь русского языка: в 4 т. / под ред. А.П. Евгеньевой. – М., 1981–1984. – Т. 1. – С. 27). Следовательно, *азбучные истины* – общеизвестные истины. Тем же, кто не знал ранее значений предлагаемых ведущими передачи слов, словосочетаний, они становятся понятными, известными.

2. Назовите несколько несклоняемых названий естественных языков. Где, например, на них говорят?

О т в е т. Например: саами (Россия), урду (Пакистан), конго (Конго).

3. Какой частью речи является *и* в предложениях: 1) *Когда ж постраниствуешь, воротись домой, / и дым Отечества нам сладок и приятен* (А.С. Грибоедов); 2) *Постраниствуешь, воротись домой, и дым Отечества нам сладок и приятен*.

О т в е т. В предложении (1) – усилительно-выделительная частица при существительном *дым*, в предложении (2) – сочинительный соединительный союз, связывающий части сложносочиненного предложения.

4. Даны два предложения: 1) Она совершеннолетняя; 2) Она совершенно летняя. Кто или что *она* в первом и втором предложении? Почему?

О т в е т. В предложении (1) речь идет о предмете одушевленном, а именно о человеке определенного возраста (вторая производящая основа – *лето* со значением *год*). *Совершеннолетний* – достигший возраста, когда «человек достигает физической и духовной зрелости и получает гражданские права» (Там же. – Т. 4. – С. 174.). Это лицо женского пола, так как местоимение и прилагательное имеют форму женского рода; очевидно, что это девушка. *Девушка совершеннолетняя*.

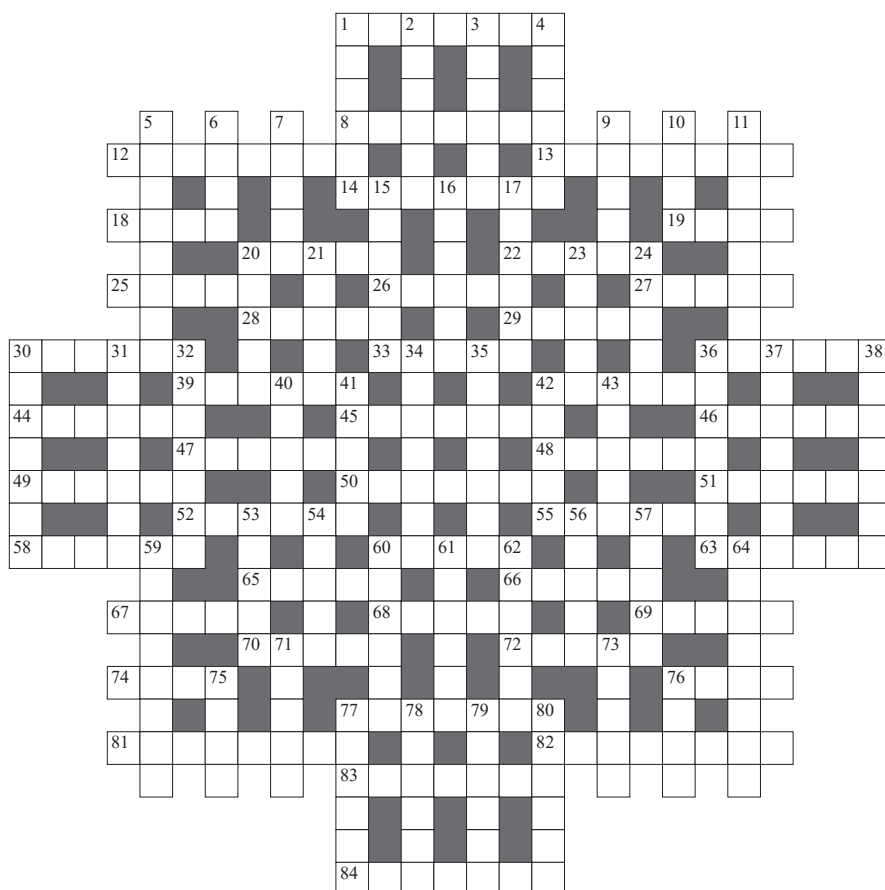
В предложении (2) *летняя* – прилагательное, образованное от существительного *лето* со значением «самое теплое время года, наступающее вслед за весной и сменяющееся осенью» (Там же. – Т. 2. – С. 179). Следовательно, речь идет о неодушевленном предмете. Прилагательное определяется наречием *совершенно* [со значением «по-настоящему» (Там же. – Т. 4. – С. 174)]. С местоимением связано именно прилагательное: *она – летняя; летняя – совершенно*. Что может быть *летним*, здесь в форме женского рода? Погода, одежда, ср.: *погода совершенно летняя, одежда совершенно летняя* и т.д.

5. В одной из радиопередач школьникам был задан вопрос: «Какой частью речи является слово *высоко*?». Дозвонившийся ответил: «Наречие». Ведущий: «Правильно» и перешел к другому вопросу. Полный ли ответ школьника? Ответ аргументируйте.

О т в е т. Нет. *Высоко* может быть не только наречием, но и кратким прилагательным. Ср.: *Он прыгнул высоко* (наречие); *Дерево высоко* (т.е. *высокое*, краткое прилагательное, ср.: *Дуб высок; Сосна высока*).

О.М. ЧУПАШЕВА
г. Глазов

Кроссворд



По горизонтали. 1. Небольшая выпуклость на поверхности чего-л. 8. Столица Узбекистана. 12. Стихотворение М.Ю. Лермонтова. 13. Мифологическое животное. 14. Гибрид человека и коня. 18. Вредитель в платяном шкафу. 19. Синоним слова *стиль* в текстах XVIII–XIX вв. 20. Другое название клевера. 22. Кустарник с дубильными свойствами. 25. Река в Забайкалье. 26. Старинный экипаж. 27. Соратник Мазепы в поэме А.С. Пушкина «Полтава». 28. Заглавная героиня повести В. Осеевой. 29. Приток Иртыша. 30. Гусарская куртка. 33. Холодное оружие. 36. Столица Ирака. 39. Латышский писатель. 42. Птица, которая грозила зажесть море. 44. Баллада В.А. Жуковского. 45. Маленькая птичка. 46. Имя мадам Ракен – героини романа Э. Золя. 47. Быстрый музыкальный темп. 48. Рассказ А.П. Чехова. 49. Стенные часы с гириями. 50. Предмет, который по русской традиции вешали над входом в жилище. 51. Человек, живущий на доходы от ценных бумаг. 52. Сооружение на футбольном поле. 55. Советский композитор. 58. Героиня пьесы А.Н. Островского «Последняя жертва». 60. Часть яйца. 63. Традиционное северное переносное жилище. 65. Творец Буратино. 66. Приток Лены. 67. Женское имя. 68. Героиня сказки Г.Х. Андерсена «Снежная королева». 69. Ядовитая змея. 70. Фрейлина, упоминаемая в романе Л.Н. Толстого «Анна Каренина». 72. Плодовое дерево. 74. Муж Веры – старшей дочери Ростовых в романе Л.Н. Толстого «Война и мир». 76. Осадки, которым никто не рад. 77. Черноморский курорт.

81. Самурайский способ самоубийства. **82.** Литературоведческий термин. **83.** Поездка с длинным кузовом. **84.** Вид дельфина.

По вертикали. **1.** Венгерский композитор. **2.** Автор сказки «Лягушка-путешественница». **4.** Жерло вулкана. **5.** Город в Новгородской области на реке Мсте. **6.** Нота. **7.** Фигурка в настольных играх для подсчета очков. **9.** Богиня Луны в древнеримской мифологии. **10.** Порода комнатной собачки. **11.** Вид заготовленного впрок мяса. **15.** Беспорядок, путаница. **16.** Роман Олеся Гончара. **17.** Геометрический термин. **20.** Поселок городского типа в Вологодской области. **21.** Фамилия главного героя романа Л. Стерна. **23.** Французский философ, сочинения которого анализировал А.Н. Радищев. **24.** Сестра Джолли в «Саге о Форсайтах» Дж. Голсуорси. **30.** Полудрагоценный камень. **31.** Жаркий пояс земного шара. **32.** Жгучая трава. **34.** Сбор дани в древней Руси. **35.** Город в Болгарии. **36.** Воинское подразделение, которым командовал в Шенграбенском сражении капитан Тушин в романе Л.Н. Толстого. **37.** Река во Франции. **38.** Комнатное растение. **40.** Роман П. Лукницкого. **41.** Хищная птица. **42.** Залив на западе Азовского моря. **43.** Город во Франции. **53.** Проток реки. **54.** Советский историк – автор книги «Наполеон». **56.** Девочка-сиротка в романе Ф.М. Достоевского «Униженные и оскорбленные». **57.** Труднопроходимый лес. **59.** Французский писатель – соавтор Буало. **60.** Опера Дж. Пуччини. **61.** Город в Италии – место паломничества христиан. **62.** Старинное дезинфицирующее и кровоостанавливающее средство. **64.** Пряное растение. **71.** Французский драматург XVII в. **73.** Умная птица. **75.** Дворянский титул. **76.** Парковое сооружение в виде пещеры. **77.** Героиня «Энеиды» Вергилия. **78.** Опера С. Монюшко. **79.** Герой романа Р. Кипплинга «Книга джунглей». **80.** Древнегреческое государство на Пелопоннесе.

ОТВЕТЫ Кроссворд (2019. – № 4)

По горизонтали. **7.** Березуг. **8.** Капитан. **9.** Пальма. **11.** Хлопок. **12.** Капуста. **15.** Шемаха. **17.** Шпагат. **22.** Галатhea. **23.** Касса. **25.** Триолет. **26.** Лемью. **27.** «Мороз». **29.** Репино. **30.** Верша. **31.** Плебей. **32.** Ганди. **33.** Сойка. **34.** Кираса. **36.** «Бедовик». **40.** Кворум. **42.** Выдра. **44.** Лаваш. **47.** Лолотта. **46.** Галлей. **49.** Салгир. **50.** Загорск. **52.** Сваха. **54.** Изора. **57.** Танаис. **60.** Катания. **63.** Каприз. **65.** Титов. **67.** Пахра. **68.** Белуха. **69.** Бочка. **71.** Дервиш. **72.** Рулле. **73.** Кения. **74.** Чичиков. **76.** Калла. **77.** «Филипок». **78.** Вайгач. **81.** Магний. **83.** Трикони. **84.** Левице. **85.** Степан. **86.** Чигорин. **87.** Сицилия.

По вертикали. **1.** Пелагея. **2.** Дельта. **3.** Лусака. **4.** Балхаш. **5.** Минога. **6.** Майорат. **10.** Курсор. **13.** Карелия. **14.** «Марица». **15.** Шелога. **16.** Химки. **18.** «Парус». **19.** Трепак. **20.** Колено. **21.** Перекур. **23.** Кювье. **24.** Амат. **26.** Ланды. **28.** Зойка. **35.** Салазки. **36.** Бальзак. **37.** Делегат. **38.** Ветеран. **39.** Кларкия. **41.** Величка. **42.** Велес. **43.** Дойна. **45.** Весло. **46.** Шалва. **51.** Каверин. **53.** Ветер. **55.** Рохля. **56.** Никифор. **58.** Акунин. **59.** Стасов. **61.** Айбек. **62.** Итака. **63.** Кадмий. **64.** Парник. **66.** Вилла. **67.** Пенза. **70.** Чулаки. **75.** Валерия. **77.** Физалия. **79.** Гвидон. **80.** Чтение. **81.** Миссия. **82.** Гмелин.

Русский язык в школе и дома. 2019. № 5. 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

Сотрудникам журнала «Русский язык в школе»

Примите поздравления по случаю знаменательной даты, юбилея журнала «Русский язык в школе». Вы делаете очень нужное, богоугодное дело, помогая тысячам учителей по всей стране в организации преподавания русского языка, весь строй и звучание которого определяется традициями тысячелетней православной культуры нашего народа. Родной язык – основа связи и преемственности поколений, передачи не только знаний, но и самого образа жизни и поведения от родителей к детям. «Чти отца твоего и мать твою, да благо ти будет и да долголетен будеши на земли». Вся деятельность вашего журнала, его долголетие является наглядной иллюстрацией к этой Божьей заповеди.

Помогай вам Господь, да пребудет благодать Божия с вами!

Наместник Свято-Духова
мужского монастыря,
игумен Александр (Маслов)

Глубокоуважаемые учредители, редакция журнала «Русский язык в школе»!

Коллектив Института стратегии развития образования Российской академии образования сердечно поздравляет Вас с юбилеем авторитетнейшего научно-методического журнал в стране, лучшие традиции которого вы с честью продолжаете.

Более 100 лет журнал остается для учителей русского языка нашей страны незаменимым помощником в их повседневной работе, и это закономерно: в нем публикуются учебные материалы для использования на уроках русского языка, методические и лингвистические разработки. Архив журнала содержит огромную информацию по вопросам истории и современного состояния русского языка, его грамматики, лексики, фразеологии, стилистики, культуры речи, а также правописания, а авторами статей были теоретики и практики, выдающиеся деятели русистики и методики преподавания русского языка.

Неизменным автором журнала был выдающийся лингвист Николай Максимович Шанский, чья научная школа развивается в стенах нашего Института. Академик Российской академии образования Н.М. Шанский был главным редактором журнала с 1963 г. и до своей кончины в мае 2005. С 2005 г. и поныне журнал развивается под руководством Наталии Анатольевны Николиной, профессора, заведующей кафедрой русского языка МПГУ, члена Совета по русскому языку при Президенте Российской Федерации.

Время вносит свои коррективы в жизнь журнала, что отражается в тематике и проблематике статей, раскрывающих современные тенденции развития методики обучения русскому языку в контексте непрерывного образования. Современные лингвисты и методисты, среди которых и сотрудники лаборатории общего филологического образования нашего Института, рассказывают об активных процессах в современном русском языке, текстах новой природы, современных подходах к обучению русскому языку. При этом неизменной остается главная миссия журнала – создание единого информационного пространства для специалистов, связанных с изучением, преподаванием и распространением русского языка и культуры, продвижение передовых педагогических практик и их всесторонняя апробация. Миссия благородная и значительная. Искренне поздравляем с замечательной юбилейной датой и желаем дальнейших деловых и творческих успехов, новых плодотворных идей и профессиональных удач!

Всех нас объединяет русский язык – могучий инструмент, который позволяет хранить лучший опыт прошлого, беречь культуру нашего народа и создавать новые культурные и образовательные проекты.

Двери нашего института открыты для плодотворной работы и укрепления профессиональных и творческих связей!

Директор Института стратегии
развития образования РАО,
член-корреспондент РАО,
доктор философских наук, профессор С.В. Иванова

