

РУССКИЙ ЯЗЫК

в школе

2023. Т. 84. № 4



Послание к великой княгине Екатерине Павловне о покровительстве отечественного слова

...Человек чрез слово всемогущ;
Язык всем знаниям и всей природе ключ;
Во слове всех существ содержится картина,
Сообществ слово всех и действию пружина.
От бессловесных мы отличны тварей им,
А пеньем не равны ль и Ангелам самим?
Не даром басенна языческая древность,
Вняв гласа лирного могущественну мерность,
Мечтала быть по ней и бегу всех миров,
Языком нарекла поэзию богов.

(Державин Г. Р. Собрание сочинений с объяснительными примечаниями
Я. Грота: в 9 т. Т. 3: Стихотворения. СПб.: Типография Императорской
Академии наук, 1866. С. 529)

О богатстве и выразительности русского языка

...Славяно-русский язык, по свидетельству самих иностранных эстетиков, не уступает ни в мужестве латинскому, ни в плавности греческому, превосходя все европейския: итальянский, французский и испанский, колыми паче немецкий, хотя некоторые из новейших их писателей и в сладкозвучии нарочитые успехи показали.

(Державин Г. Р. Рассуждение о лирической поэзии. Древняя и новая поэзия // Там же. Т. 7: Сочинения в прозе. СПб.: Типография Императорской Академии наук, 1872. С. 596–597)

Против красивых, пустых фраз

Повторение одних и тех же мыслей, одетых только другими словами без чувств, не токмо бывает ненужно, но и неприятно. В том великая тайна, чтоб проницательную, быстрю душу уметь занимать всегда новым любопытством... Впрочем, краткость не в том одном состоит, чтоб сочинение было недлинно, но в тесном совмещении мыслей, чтобы в немногом было сказано много и пустых слов не было.

(Державин Г. Р. Рассуждение о лирической поэзии.
Краткость в оде // Там же. С. 544–545)

Всякий набор пустых, гремучих слов, скропанный по школьным одним правилам, или нанизанность надутых неодушевленных подобий, всякий, говоря, длинный рассказ, холодное поучение, газетная подробность, неточная оболочка речениями мыслей, принужденное бесстрастное восклицание, нагроможденная высокоость, или тяжело ползущее парение, никому непонятное глубокомыслие, или лучше сказать, бессмыслица и слух раздирающая музыка, стыдят и унижают лиру. Звуки ея тогда как стрелы тупые от стен отскакивают и как стук в свинцовый тимпан до сердца не доходят.

(Державин Г. Р. Священные гимны // Там же. С. 576)
(К статье А. А. Лебедева)

Научно-методический журнал

РУССКИЙ ЯЗЫК

в школе

Основан в августе 1914 года

Выходит 6 раз в год

Том 84

4

2023

Главный редактор

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

Ответственный секретарь

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

Редактор

Елена Александровна Фролова, канд. филол. наук, доцент, ООО «Наш язык», г. Москва, Россия

Переводчик

Анна Николаевна Овешкова, канд. филол. наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

Редактор перевода

Наталья Геннадьевна Попова, канд. социол. наук, зав. кафедрой иностранных языков, Институт философии и права, Уральское отделение Российской академии наук, г. Екатеринбург, Россия

Редакционный совет

Харри Вальтер, Институт славистики, Грайфсвальдский университет, г. Грайфсвальд, Германия

Алевтина Дмитриевна Дейкина, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Александр Васильевич Зеленин, Университет Тампере, г. Тампере, Финляндия

Светлана Вениаминовна Иванова, Институт стратегии развития образования, Российская академия образования, г. Москва, Россия

Леонид Петрович Крысин, Институт русского языка им. В. В. Виноградова, Российская академия наук, г. Москва, Россия

Резеда Фаилевна Мухаметшина, Казанский федеральный университет, г. Казань, Россия

Сергей Саядович Оганесян, Научно-исследовательский институт ФСИН России, г. Москва, Россия

Иоанна Ожеховска, Варминско-Мазурский университет в Ольштыне, г. Ольштын, Польша

Ильдико Палоши, Университет им. Этвеша Лоранда, г. Будапешт, Венгрия

Марина Николаевна Приемышева, Институт лингвистических исследований, Российская академия наук, г. Санкт-Петербург, Россия

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

Стелла Наумовна Цейтлин, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия

Ян Кэ, Институт европейских языков и культур, Гуандунский университет иностранных языков и международной торговли, г. Гуанчжоу, провинция Гуандун, КНР

Редакционная коллегия

Любовь Геннадьевна Антонова, Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова, г. Ярославль, Россия

Борис Геннадьевич Бобылев (иеродьякон Нафанаил), Свято-Духов монастырь, Ливенская епархия, Орловская митрополия, г. Новосиль, Россия

Нина Сергеевна Болотнова, Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Юлия Николаевна Гостева, Институт стратегии развития образования, Российская академия образования, г. Москва, Россия

Ирина Нургаиновна Добротина, Институт стратегии развития образования, Российская академия образования, г. Москва, Россия

Ольга Евгеньевна Дроздова, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Елена Ленвладовна Ерохина, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Наталья Львовна Мишатина, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия

Светлана Васильевна Науменко, Канский педагогический колледж, г. Канск, Красноярский край, Россия

Олег Викторович Никитин, Московский государственный областной педагогический университет, г. Мытищи, Россия

Наталья Викторовна Патроева, Петрозаводский государственный университет, г. Петрозаводск, Россия

Татьяна Михайловна Пахнова, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Владимир Маркович Пахомов, справочно-информационный интернет-портал «Грамота.ру»; Институт русского языка им. В. В. Виноградова, Российская академия наук, г. Москва, Россия

Екатерина Витальевна Пересветова, школа № 1522 им. В. И. Чуркина, г. Москва, Россия

Вера Анатольевна Пищальникова, Московский государственный лингвистический университет, г. Москва, Россия

Анна Романик, адъюнкт, Университет в Белостоке, г. Белосток, Польша

Марина Робертовна Шумарина, Балашовский институт, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского, г. Балашов, Россия

Журнал входит в «Перечень рецензируемых научных изданий...» ВАК РФ по специальностям: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки); 5.9.5. Русский язык. Языки народов России (филологические науки); 5.9.8. Теоретическая, прикладная и сравнительно-сопоставительная лингвистика (филологические науки) (<https://vak.minobrnauki.gov.ru/main>). Журнал зарегистрирован в базе данных Российского индекса научного цитирования, индексируется в 24 российских и международных базах данных, в том числе RSCI, Scopus, ERIHPLUS, WorldCat и GoogleScholar.

Учредитель и издатель: ООО «Наш язык».

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций, регистрационный номер ПИ № ФС7780108 от 31 декабря 2020 г.

ISSN 2619–0966 (Online)

Корректор – Т. Ю. Смирнова. Компьютерная верстка – К. В. Морозов.

Тираж 300 экз. Формат 70х100¹/₁₆. Печ. л. 8. Бумага офсетная. Заказ

Дата выхода номера в свет 03.07.2023. Свободная цена.

Адрес редакции и издателя: Большая Андроньевская ул., д. 17, г. Москва, 109544, Россия; телефон: +7 (495) 671-09-85; сайт: <https://www.riash.ru/>; email: admin@riash.ru

Отпечатано в типографии АО «Первая Образцовая типография», филиал «Чеховский Печатный Двор», ул. Полиграфистов, д. 1, г. Чехов, Московская область, 142300, Россия.

Оформить подписку на журнал можно через подписные агентства: «Почта России» (индекс ПЗ896), «УралПресс» (индекс 73334), «Прессинформ», «Информсистема», ООО «ИВИС». Приобрести электронную версию журнала можно на сайте: <https://www.riash.ru>

© ООО «Наш язык», 2023

The scientific and methodological journal

RUSSIAN LANGUAGE

at school

Founded in august 1914
6 issues per year

Vol. 84

4

2023

Chief Editor

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

Responsible Secretary

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

Editor

Elena A. Frolova, Cand. of Sci. (Philol.), Associate Professor, Company "Our Language", Moscow, Russia

Translator

Anna N. Oveshkova, Cand. of Sci. (Philol.), Associate Professor, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

Translation Editor

Natalia G. Popova, Cand. of Sci. (Sociol.), Head of Foreign Languages Department, Institute of Philosophy and Law, Ural Branch of the Russian Academy of Sciences, Ekaterinburg, Russia

Editor Council

Harry Walter, Dr. of Sci. (Philol.), Professor, Institute of Slavic Studies, University of Greifswald, Greifswald, Germany

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

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

Svetlana V. Ivanova, Dr. of Sci. (Philos.), Cand. of Sci. (Ped.), Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Professor, Scientific 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

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

Joanna Ozhehowska, Dr. of Sci. (Philol.), Professor, Warmian-Masurian University of Olsztyn, Olsztyn, Poland

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

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

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

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

Yang Ke, Professor, Director, Institute of European Languages and Cultures, Guangdong University of Foreign Languages and International Trade, Guangzhou, Guangdong Province, China

Editorial Board

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

Boris G. Bobylev (Hierodeacon Nathanael), Dr. of Sci. (Ped.), Cand. of Sci. (Philol.), Professor, Svyato-Dukhov Monastery, Lvenskaya Eparchy, Orlovskaya Metropolis, Novosil, 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

Olga 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

Natalia L. Mishatina, Dr. of Sci. (Ped.), Professor, Herzen University, Saint-Petersburg, 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 State Region Pedagogical University, Moscow, Russia

Natalia V. Patroeva, Dr. of Sci. (Philol.), Professor, Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia

Tatyana 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

Ekaterina V. Peresvetova, Cand. of Sci. (Ped.), Teacher, School No. 1522 named after V. I. Churkin, Moscow, Russia

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

Anna Romanik, Cand. of Sci. (Philol.), Associate Professor, University of Bialystok, Bialystok, Poland

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

The journal is included in the List of Peer-Reviewed Scientific Journals of the RF Higher Attestation Commission in the categories: 5.8.2. Theory and methodology of teaching and upbringing (by areas and levels of education) (Pedagogical sciences); 5.9.5. Russian language. Languages of the peoples of Russia (Philological sciences); 5.9.8. Theoretical, applied and comparative linguistics (Philological sciences) (<https://vak.minobrnauki.gov.ru/main>). The journal is registered in the Russian Science Citation Index and 24 Russian and international databases, including RSCI, Scopus, ERIHPLUS, WorldCat и GoogleScholar.

Founder and publisher: Limited Liability Company "Our Language". ("Nash Yazyk" LLC)

The journal is registered by the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technologies and Mass Communications, registration number P. No. FS 77-80108 of 31.12.2020 ISSN 2619–0966 (Online)

Corrector – T. Yu. Smirnova. Computer layout – K. V. Morozov.

Edition 300 ex. Format 70x100¹/₁₆ Printed sheet 8. Offset paper. Order Release date of the issue 03.07.2023. Free price.

The address of the editorial office and publisher: 17 Bolshaya Andronievskaya str., Moscow, 109544, Russia; telephone: +7 (495) 671-09-85; website: <https://www.riash.ru/>; email: admin@riash.ru
Printed in the printing house of JSC "First Model Printing House", branch of "Chekhov Printing House", 1 Polygraphistov str., Chekhov, Moscow region, 142300, Russia.

A subscription can be entered through the following subscription agencies: Russian Post (index P3896), UralPress (index 73334), Pressinform, Inform-system, IVIS LLC. The electronic version of the journal can be purchased at: <https://www.riash.ru/>

© LLC "Our Language", 2023

СОДЕРЖАНИЕ

МЕТОДИКА И ОПЫТ

<i>Пономарева Л. Д., Губчевская Е. А.</i> Текстocентpический кейс как лингводидактическая основа современного урока русского языка.....	7
<i>Маслова М. В.</i> Дpаматургический текст на уроках русского языка: обучение подростков пониманию и интерпретации радиоспектакля.....	14

ДЕТСКАЯ РЕЧЬ

<i>Казаковская В. В.</i> Уменьшительно-ласкательные слова в речи подростков, обращенной к домашним животным	27
---	----

АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

<i>Лебедев А. А.</i> Пунктуационная вариативность стихотворных текстов Г. Р. Державина (к 280-летию со дня рождения)	43
<i>Романов Д. А.</i> Певец и обличитель великосветского круга: лингвopoэтика повести В. А. Соллогуба «Большой свет» (к 210-летию со дня рождения)	52
<i>Геймбух Е. Ю.</i> Функции интертекстуальных включений в романе Н. Г. Чернышевского «Что делать?» (к 195-летию со дня рождения).....	66

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ

<i>Альбрехт Ф. Б.</i> Глаголы второго спряжения в диахроническом и сопоставительном аспектах.....	74
<i>Петрова Н. Е.</i> Орфография глаголов с суффиксами <i>-ова(-ева-)/-ива(-ыва-)</i> в аспекте категории вида.....	86
<i>Барандеев А. В.</i> Проблемы употребления кавычек при написании топонимов и оттопонимных онимов	92

ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ НАСЛЕДСТВО

<i>Волошина О. А.</i> Роль А. И. Смирницкого в дискуссии о статусе слова в языкознании XX века (к 120-летию со дня рождения ученого)	98
--	----

КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ

<i>Меркулова И. А.</i> Рецензия на книгу: Современный русский язык для современной школы: учебно-методическое пособие / Ж. В. Грачева, Е. В. Сидорова. Воронеж: Издательский дом ВГУ, 2022. 451 с.	107
---	-----

ХРОНИКА

Геннадий Филиппович Ковалев (к 80-летию со дня рождения)	110
--	-----

CONTENT

METHODOLOGY AND EXPERIENCE

<i>Ponomareva L. D., Gubchevskaya E. A.</i> A textocentric case as a linguo-didactic basis of the modern Russian language lesson	7
<i>Maslova M. V.</i> Dramatic text in Russian language lessons: teaching teenagers to understand and interpret a radio play	14

CHILDREN'S SPEECH

<i>Kazakovskaya V. V.</i> Diminutives and hypocoristics in adolescents' pet-directed speech.....	27
--	----

LITERARY TEXT ANALYSIS

<i>Lebedev A. A.</i> Punctuation variation in poetic texts by G. R. Derzhavin (to the 280th anniversary of the birth)	43
<i>Romanov D. A.</i> The singer and denouncer of high society: the linguo-poetics of V. A. Sollogub's novella "Noble Society" (to the 210th anniversary of the birth)	52
<i>Gejmbukh E. Yu.</i> Functions of intertextual inclusions in N. G. Chernyshevsky's novel "What Is to Be Done?" (to the 195th anniversary of the birth)	66

LINGUISTIC NOTES

<i>Albrekht F. B.</i> Conjugation II verbs: the diachronic and comparative aspects.....	74
<i>Petrova N. E.</i> Spelling of verbs with suffixes <i>-ova-(-eva-)/-iva-(-yva-)</i> in terms of grammatical aspect	86
<i>Barandeev A. V.</i> Difficulties with using quotation marks when spelling toponyms and onyms derived from toponyms.....	92

LINGUISTIC HERITAGE

<i>Voloshina O. A.</i> The role of A. I. Smirnitsky in the debate about the status of the word in twentieth-century linguistics (to the 120th anniversary of the birth)	98
---	----

CRITICISM AND BIBLIOGRAPHY

<i>Merkulova I. A.</i> Book review: Modern Russian for the modern school: a guide for learning and teaching / Zh. V. Gracheva, E. V. Sidorova. Voronezh: VSU Publishing house, 2022. 451 p.	107
--	-----

CHRONICLE

Gennady Filippovich Kovalev (to the 80th anniversary of the birth)	110
--	-----



МЕТОДИКА И ОПЫТ METHODOLOGY AND EXPERIENCE

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 372.881.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-7-13>

Текстоцентрический кейс как лингводидактическая основа современного урока русского языка

Любовь Дмитриевна Пономарева¹, Екатерина Алексеевна Губчевская²

^{1,2}ФБГОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова»,
г. Магнитогорск, Россия

¹ponomareva.ld@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0565-6135>

²4eva07@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1335-6009>

Аннотация. Метапредметный статус учебной дисциплины «Русский язык» определяет специфику стратегии ее преподавания: основной целью обучения русскому языку следует считать речевое развитие личности обучающегося. Коммуникативно-деятельностный подход правомерно рассматривать как идейную основу языкового образования, что обусловливается необходимостью формирования у обучающихся представления о языке как об инструменте общения. Соответственно, актуальной в условиях современного образования проблемой является поиск и внедрение в процесс обучения русскому языку организационных форм, которые способствовали бы речевому развитию обучающихся. Кейс-технология представляется продуктивным способом организации учебного процесса, гармонично сочетая коммуникативный аспект, стимулирование развития познавательных и регулятивных умений обучающихся и ориентацию на их самостоятельную деятельность. Кроме того, кейс-технология позволяет выстраивать процесс с учетом текстоцентрического принципа изучения русского языка: именно посредством работы с текстом обучающиеся осмысливают язык как средство решения коммуникативных задач. Цель статьи – обоснование принципов конструирования текстоцентрического кейса как лингводидактической основы современного урока русского языка. Авторами предлагается концепция структурной организации текстоцентрического кейса, состоящего из текста, дополнительных материалов и комплекса вопросов и заданий, целью которых является интерпретация текста, активизация познавательной деятельности и речетворческое развитие обучающихся. Логика составления перечня вопросов и заданий, подбираемых учителем, основывается на распределении на блоки: подготовительный, перцептивный, внутритекстовый, контекстуальный и проектно-речетворческий. Вопросы и задания объединяются в блоки на основании общей локальной цели, достижение которой становится этапом осмысления текста и роли языковых явлений, функционирующих в нем. Предлагается также пример кейса, составленного в соответствии с обозначенной концепцией.

Ключевые слова: коммуникативно-деятельностный подход, текст, анализ текста, кейс, кейс-технология, текстоцентрический кейс, лингводидактический кейс

Для цитирования: Пономарева Л. Д., Губчевская Е. А. Текстоцентрический кейс как лингводидактическая основа современного урока русского языка // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 4. С. 7–13. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-7-13>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

A textocentric case as a linguo-didactic basis of the modern Russian language lesson

Lyubov D. Ponomareva¹, Ekaterina A. Gubchevskaya²

^{1,2} Magnitogorsk State Technical University named after G. I. Nosov, Magnitogorsk, Russia

¹ ponomareva.ld@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0565-6135>

² 4eva07@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1335-6009>

Abstract. The meta-disciplinary status of the academic subject "Russian Language" determines the specific features of its teaching strategy. The speech development of a student's personality should be the main objective of Russian language teaching. It is legitimate to consider the communicative-activity approach as the framework for language education. This choice is conditioned by the need to form students' ideas of language as a communication tool. Thus, the topical issue in the modern educational environment is to search for and implement while teaching Russian such organisational forms that would contribute to students' speech development. The case method seems to be a productive way of organising the educational process. The approach balances the communicative aspect with the development of students' cognitive and regulatory skills. Moreover, it promotes their autonomous work. Besides, cases enable teachers to shape the educational process based on the textocentric principle of Russian language learning. It is through working with text that students comprehend language as a means of fulfilling communicative objectives. The paper aims to provide a rationale for the principles of constructing a textocentric case as the linguo-didactic basis for modern lessons of Russian. We propose a concept of the structural organisation of a textocentric case. It consists of a text, additional materials, and a set of questions and assignments whose purpose is to interpret the text, enhance cognitive activity as well as facilitate students' speech creation development. The logic of compiling a list of questions and assignments teachers select is based on their division into blocks. These enquires and tasks are preparatory, perceptual, intratextual, contextual, and project-speech-creative. They are combined into blocks depending on their common specific goal. Achieving this objective becomes a stage in comprehending the text and the role of linguistic phenomena functioning in it. We also provide a case example consistent with the defined concept.

Keywords: communicative-activity approach, text, text analysis, case, case method, textocentric case, linguo-didactic case

For citation: Ponomareva L. D., Gubchevskaya E. A. A textocentric case as a linguo-didactic basis of the modern Russian language lesson. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2023;84(4):7–13. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-7-13>.

Введение. Русский язык как учебная дисциплина занимает особое место в системе образования, приобретая метапредметный статус. Любой вид человеческой деятельности опосредован речевым общением, следовательно, осмысление языка как средства коммуникации является объективной потребностью для обучающегося; основной же целью изучения русского языка следует считать освоение возможностей использования языковых средств как инструмента общения в соответствии с коммуникативной задачей.

Деятельностная основа образовательного процесса обуславливает формирование и развитие навыков чтения, слушания (аудирования), письма и говорения как приоритетных направлений обучения русскому языку. Вот почему коммуникативно-деятельностный подход правомерно интерпретировать как актуальную концептуальную основу обучения русскому языку. Е. С. Антонова справедливо утверждает, что в качестве главной цели данный подход предполагает формирование языковой личности обучающегося в процессе «усвоения учебного

материала, творческой деятельности по применению навыков, знаний и умений» [Антонова 2007: 20]. Подчеркнем, что речь идет не об отказе от изучения отдельных языковых единиц, а об их анализе в контексте взаимодействия с единицами других уровней для обеспечения коммуникативных процессов.

В качестве ключевого элемента в системе языкового образования обучающихся выступает текст, являющийся дидактической доминантой современного урока русского языка, нацеленного «на формирование личности, способной воспринимать, воспроизводить и продуцировать тексты разной стилиевой и жанровой принадлежности» [Пономарева, Чурилина 2019: 367]. В процессе обучения русскому языку текст — это и предмет интерпретации, и материал для лингвистического анализа, и отправная точка, инициирующая процесс мышления, стимулирующая речевое развитие обучающегося.

Обсуждение. Текстцентрический подход способен стать фундаментом организации обучения русскому языку, обеспечивая активизацию коммуникативных

и познавательных умений обучающихся и отражая взаимосвязь языковой системы и речевой практики.

Обозначенные факторы в полной мере соответствуют базовым принципам актуальной сегодня кейс-технологии, в ходе реализации которой самостоятельная деятельность обучающегося как центрального субъекта образования играет ведущую роль. Сущность кейс-технологии заключается в поиске способов разрешения противоречий и ответов на проблемные вопросы в ходе аналитической деятельности с ориентацией на развитие когнитивных и коммуникативных навыков.

В условиях современного языкового образования уместной представляется трактовка кейс-технологии как аналитической деятельности обучающихся с условием актуализации «определенного комплекса знаний, который необходимо усвоить при решении данной проблемы» [Яковенко 2008: 105].

Основной материал, дополнительная справочная, контекстуальная, иллюстративная информация, а также перечень вопросов и заданий, ведущих к решению поставленной проблемы, представляют собой пакет кейса, т. е. единый информационный комплекс, предварительно составляемый учителем. Алгоритм работы включает ряд последовательных блоков: подготовительный, перцептивный, внутритекстовый, контекстуальный и проектно-речетворческий.

Перспективность применения кейс-технологии на уроках русского языка обусловлена рядом факторов.

Во-первых, концепция технологии базируется на активизации комплекса познавательных, коммуникативных и регулятивных умений. В сотрудничестве и сотворчестве с педагогом обучающиеся следуют по пути к субъективному открытию, принимая участие в коммуникативном процессе, планируя тактику деятельности и осознавая роль индивидуального вклада в коллективную работу.

Во-вторых, реализация кейс-технологии сопряжена с коммуникативной деятельностью: «...сам алгоритм работы предполагает возможность развития всех видов речевой деятельности» [Губчевская 2020: 21]. Ознакомление с материалами осуществляется через чтение, обсуждение проблемных

вопросов опосредовано говорением и слушанием, выполнение индивидуальных заданий подразумевает письменную форму предоставления результатов.

Третьим, наиболее значимым фактором, подтверждающим актуальность внедрения кейс-технологии в процесс обучения русскому языку, является обращение к анализу текста, составляющего лингводидактическую основу урока. Текст — и материал для всестороннего анализа, и установка на самостоятельную речетворческую деятельность, и образец функционирования единиц языка в речевой практике. Полноценное, глубокое понимание мыслей, отраженных в тексте, обеспечивается за счет дискуссии, обмена мнениями, сопоставления умозаключений.

Крайне важна подготовительная аналитическая работа учителя-словесника: отбираемые для аудиторной работы тексты должны отличаться стилистическим разнообразием, демонстрировать широкие возможности употребления языковых единиц в речи. Анализ языкового материала при этом должен соотноситься с интерпретационным аспектом: регулируемый учителем диалог должен способствовать пониманию текста и мотивировать самостоятельную познавательную и речетворческую деятельность обучающихся.

Художественные и публицистические тексты содержат значительный потенциал с точки зрения удовлетворения духовных и социальных интересов обучающихся. Обращение к официально-деловым и научным текстам имеет очевидную для обучающихся практическую ценность, связанную с текущей учебной и потенциальной профессиональной деятельностью.

Текстоцентрический кейс представляется эффективным средством обучения русскому языку: использование текста как дидактической основы урока позволяет организовать работу по речетворческому развитию обучающихся и активизации познавательных, коммуникативных и регулятивных умений.

Нами предлагается концепция конструирования текстоцентрического кейса, основу которого составляет текст с комплексом вопросов, заданий и дополнительных материалов, если это необходимо. Формируя пакет кейса, учитель руководствуется изучаемой темой, смысловым содержанием текста, его стилистическими особенностями.

Предлагаемая логика структурирования кейса обеспечивает мобильность и универсальность кейс-технологии как организационной формы обучения русскому языку при изучении любой темы, сохраняя при этом целевой и процессуальный компоненты реализации. Принцип структурной организации кейса позволяет использовать текст любой стилевой и жанровой принадлежности: главная идея состоит в распределении вопросов и заданий по блокам в зависимости от локальной цели и уровня, на котором происходит интерпретация текста.

Отметим, что идея блочного принципа структурирования вопросов и заданий к рассматриваемым на уроках русского языка текстам находит отражение в педагогических исследованиях. Так, Е. А. Алешникова и Ю. А. Чадина используют подобную форму организации работы как вариант анализа публицистического свертка: молодыми исследователями предлагается план поэтапного анализа и сопоставления двух текстов, что приводит к созданию обучающимися собственного речетворческого продукта [Алешникова, Чадина 2019].

Представленный в настоящей работе принцип конструирования способствует генерированию целостного информационного комплекса с расширенной структурой заданий, включающих в том числе предварительную самостоятельную деятельность обучающихся, что обеспечивает алгоритмизированность, более высокий уровень воспроизводимости и мобильности при формировании пакета кейса.

Подготовительный блок. Учитель заранее готовит и раздает школьникам перечень вопросов, общих или индивидуальных заданий, цель которых — актуализация знаний и опыта обучающихся, определение установок на аудиторную работу, мотивация и планирование деятельности на занятии. Примерами таких заданий могут быть:

- повторение теоретического материала в соответствии с темой урока;
- подбор определений, афоризмов, высказываний в контексте заданной темы;
- подготовка биографической справки об авторе текста, сообщения о социальном или языковом явлении;
- подготовка мультимедийной презентации;

— вопросы для обдумывания, предполагающие выражение мнения, оценки и т. д.

Перцептивный блок. Аудиторная работа начинается с обсуждения результатов предварительной самостоятельной деятельности; ее оптимальным итогом становится выявление проблемы, к решению которой приведет работа с текстом. Перцептивный блок включает вопросы, связанные с первичным восприятием текста, впечатлением от него, вычленением главной мысли. На данном этапе обучающиеся объединяются в малые группы и в течение установленного времени ищут ответы на вопросы; промежуточные результаты оглашаются и обобщаются в ходе дискуссии. В этот блок целесообразно включить, например, следующие задания:

- оценка аудитории, на которую рассчитан текст;
- выделение ключевых слов;
- озаглавливание текста;
- определение источника текста;
- определение стиля речи и так далее.

Внутритекстовый блок. На этой стадии обучающиеся возвращаются к прочтению текста с целью детального анализа структуры и логики речевого произведения, языковых единиц и явлений, функционирующих в тексте, и их значения. Поиск ответов на вопросы снова осуществляется в малых группах, а обсуждение результатов позволяет ознакомиться с альтернативными точками зрениями, обратить внимание на отмеченные другими обучающимися идеи. Координируемая учителем дискуссия внутри группы необходима для критической оценки обучающимися собственных и чужих умозаключений. Среди предлагаемых на этом этапе заданий может быть:

- составление опорного конспекта, тезисов;
- пересказ текста;
- характеристика ключевых понятий;
- выделение отдельных языковых единиц и оценка их функции в тексте в зависимости от конкретных целей и темы занятия;
- составление определений на основе прочитанного и так далее.

Контекстуальный блок предполагает обращение к дополнительным материалам, которые необходимо сопоставить

с основным текстом: это могут быть иллюстрации, видеоролики, справочная информация, текстовые материалы из других источников, представленные в печатной форме или воспроизводимые вслух учителем. Этот этап обеспечивает упорядочивание знаний о языковых явлениях и более глубокое погружение в тему, расширение представлений о рассматриваемой проблеме, что способствует формированию мнения обучающихся, их самоактуализации и самокоррекции. Варианты заданий конспектуального блока:

- анализ определений из справочной литературы;
- выявление общих черт и противоречий при сравнении исходного текста с дополнительными текстами;
- сопоставление языковых единиц, используемых в разных текстах;
- составление собственных определений, тезисов и так далее.

Логика работы повторяет ход предыдущих этапов от решения локальной задачи в малых группах к общей дискуссии и завершает стадию аудиторного взаимодействия подведением общего итога, вывода обучающихся на этап самостоятельной деятельности.

Проектно-речетворческий блок — заключительный этап работы с текстоцентрическим кейсом, подразумевающим создание обучающимся собственного текста или мини-проекта. Конкретная тема и форма мини-проекта зависят от творческой фантазии учителя и обучающихся, интересов и пожеланий последних. Рационально предложить проектно-речетворческую деятельность в качестве домашней работы, логически продолжающей коллективное аудиторное исследование. Такими заданиями могут стать:

- создание текста по ключевым словам;
- составление ассоциативной карты, подготовка эссе;
- написание продолжения рассмотренного текста;
- сочинение письма автору текста, исторической личности, персонажу;
- проектно-лексикографическая работа;
- тематический мини-проект и так далее.

В качестве примера конструирования приведем пример кейса на основе анализа текста официально-делового стиля.

Предлагаемый кейс предназначен для обучающихся XI класса при изучении темы «Официально-деловой стиль речи».

Подготовительный блок

1. Вспомните характерные черты текстов официально-делового стиля речи. Используя учебную литературу и интернет-ресурсы, подготовьте справочный материал в соответствии с планом:

- сфера применения официально-делового стиля речи;
- его основная задача;
- особенности текстов официально-делового стиля;
- языковые средства, используемые в текстах официально-делового стиля;
- характерные для стиля типы речи;
- жанры официально-делового стиля речи.

2. Каких правил нужно придерживаться при ведении деловой переписки (этические принципы, нормативный компонент культуры речи...)?

3. Какие языковые средства были бы неуместны в деловой переписке?

Перцептивный блок

4. Прочитайте фрагмент коллективного договора, регулирующего социально-правовые отношения сотрудников университета. К какому стилю речи вы бы отнесли этот текст? Почему?

...Представления к поощрению или наложению взысканий на работников осуществляют руководители структурных подразделений организации. В отдельных случаях поощрение или наложение взыскания может быть применено по инициативе администрации организации.

Дисциплинарное взыскание применяется не позднее одного месяца со дня обнаружения нарушения, не считая времени болезни работника, пребывания его в отпуске, а также времени, необходимого на учет мнения представительного органа работников.

Дисциплинарное взыскание не может быть применено позднее шести месяцев со дня совершения проступка, а по результатам ревизии, проверки финансово-хозяйственной деятельности или аудиторской проверки — позднее двух лет со дня его совершения.

5. Определите ключевое понятие отрывка текста.

6. Какова основная функция коллективного договора как жанра официально-делового стиля речи?

Внутритекстовый блок

7. Выделите в тексте языковые средства, подтверждающие принадлежность отрывка к официально-деловому стилю речи.

8. Ниже приведено продолжение текста. Заполните пропуски, выбрав из списка подходящее слово, словосочетание или речевой оборот в соответствии со спецификой официально-делового стиля речи:

...За совершение дисциплинарного проступка, т. е. (1) _____ возложенные на него обязанности, применяется одно из следующих дисциплинарных взысканий:

- замечание;
- выговор;
- увольнение по соответствующим основаниям.

Приказ (2) _____, должен быть объявлен работнику под (3) _____ (4) _____ со дня его издания. (5) _____ подписать данный приказ, составляется соответствующий акт. В необходимых случаях приказ может быть (6) _____ коллектива организации (отдела или иного структурного подразделения), о чем должно быть указано в тексте приказа.

если работник откажется; в случае отказа работника; роспись; подпись; о применении дисциплинарного взыскания; о том, что будет применено дисциплинарное взыскание; донесен до; доведен до сведения; если работник не исполняет или ненадлежащим образом исполняет; в случае неисполнения или ненадлежащего исполнения работником; за три рабочих дня; в течение трех рабочих дней; за трое суток.

Контекстуальный блок

9. Прочитайте текст письма, автором которого является руководитель структурного подразделения организации. Какие языковые средства неуместны в данном тексте? Аргументируйте ответ, проанализировав каждое предложение. (Сохранены орфография и пунктуация автора.)

Коллеги!

С великим прискорбием для себя мы выяснили, что большинство из вас ничего не понимает в таких терминах как доходность и тактические цели. Это просто позор — некоторые из вас работают по полгода и более, и до сих пор ничего не знают. Возникает вопрос: как и за что вы работаете? Неужели вам самим не стыдно выглядеть настолько глупо? Вы ничем не интересуетесь и ни в чем не хотите разбираться. Вы сотрудники Организации, поэтому ведите себя соответственно — повышайте свой интеллектуальный уровень.

Сейчас я вам последний раз прописываю все цели и термины и, если кто-то из вас не ответит мне хотя бы на 1 вопрос из этого перечня — может искать себе другое место работы.

<...>

Весь этот минимальный базовый список терминов и знаний вы должны вы зубрить. Кто не внемлет данным указаниям, пусть пеняет на себя.

Всем больших продаж.

10. Отредактируйте вступление и заключение письма так, чтобы:

а) в нем не содержалось выражений, которые могли бы оскорбить адресата;

б) текст соответствовал требованиям стиля речи, уместного в данной ситуации;

в) текст соответствовал логике событий: проводилась проверка качества оказания услуг → выявлен недостаточно высокий уровень владения терминологией среди работников → необходимо стимулирование повышения профессиональной компетентности со стороны администрации.

Проектно-речетворческий блок

11. Создайте проект «Деловая переписка: инструкция». Отрадите самые важные, на ваш взгляд, правила. Форму выберите на свое усмотрение: буклет, брошюра, мультимедийная презентация, видеоролик и т. д.

Подготовительный блок имеет целью актуализацию знаний об официально-деловом функциональном стиле речи и ведет к постановке проблемы, связанной как с языковой составляющей текста, так и со специфическими условиями формального общения.

Осмысленно выбирая вид чтения в соответствии с целью, обучающиеся знакомятся с текстом и выделяют главное и второстепенное при ответе на вопросы 5, 6, 7.

При выполнении задания 8 обучающиеся перерабатывают информацию, трансформируя выделенные элементы текста, что способствует реализации речетворческого потенциала.

Задание 9 активизирует комплекс познавательных действий в ходе анализа, что приводит к продуцированию собственного текста на основе предложенного (задание 10).

Проектно-речетворческая деятельность, базирующаяся на аудиторной работе, дает обучающимся возможность в рамках индивидуальной или командной деятельности

в относительно свободной форме представить выводы, полученные в результате работы над кейсом.

Предлагаемый принцип конструирования кейса отличается гибкостью, что позволяет учителю видоизменять вопросы и задания или дополнять их на свое усмотрение. Например, учитывая необходимость подготовки обучающихся XI класса к ЕГЭ, учитель-словесник имеет возможность трансформировать задания 4 и 9, приведя их в соответствие с заданием 3 ЕГЭ 2023 года.

Выводы. Текстотрихический кейс представляется потенциально эффективным средством речетворческого развития обучающихся с условием активизации познавательных, коммуникативных и регулятивных умений, что в полной мере соответствует концепции преподавания русского языка в системе современного образования и отвечает принципам коммуникативно-деятельностного подхода.

Приведенный в настоящей работе принцип структурной организации предполагает определенную логику конструирования пакета кейса, состоящего из текста как лингводидактической основы урока и комплекса вопросов и заданий, распределенных на блоки в соответствии с уровнем осмысления текста и функционирующих в нем языковых единиц и объединенных общей целью, определяемой темой и дидактическими целями урока.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алешникова Е. А., Чадина Ю. А. Аксиологизация работы с текстом на уроках русского языка в старшей школе // Русский язык в школе. 2019. Т. 80, № 1. С. 46–49. <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2019-80-1-46-49>.
2. Антонова Е. С. Коммуникативно-деятельностный подход как эффективный способ

подготовки будущих учителей-словесников // Мир русского слова. 2007. № 1–2. С. 19–22.

3. Губчевская Е. А. Речетворческий аспект кейс-технологии в системе языкового образования // Гуманитарно-педагогические исследования. 2020. Т. 4, № 4. С. 20–25.

4. Пономарева Л. Д., Чурилина Л. Н. Текст как дидактическая доминанта современной системы речетворческого развития обучающихся: интерпретационный аспект // Перспективы науки и образования. 2019. № 1 (37). С. 365–379. <https://doi.org/10.32744/pse.2019.1.27>.

5. Яковенко Т. В. Кейс-метод в образовательном процессе // Образование и саморазвитие. 2008. № 2(8). С. 105–108.

REFERENCES

1. Alesnikova E. L., Chadina Yu. A. The axiological approach in teaching high school students reading comprehension at Russian language lessons. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2019;80(1):46–49. (In Russ.) <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2019-80-1-46-49>.
2. Antonova E. S. The communicative and activity-based approach as an effective way to train language teachers. *Mir russkogo slova = The World of Russian Word*. 2007;1–2:19–22. (In Russ.)
3. Gubchevskaya E. A. Speech-creative aspect of case-study in the system of language education. *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya = Humanitarian and Pedagogical Research*. 2020;4(4):20–25. (In Russ.)
4. Ponomareva L. D., Churilina L. N. Text as a didactic dominant of the modern system of speech-making development of students: the interpretative aspect. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*. 2019;37(1):365–379. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2019.1.27>.
5. Yakovenko T. V. The case method in the educational process. *Obrazovanie i samorazvitiye = Education and Self-Development*. 2008;2(8):105–108. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ / INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Любовь Дмитриевна Пономарева, доктор педагогических наук, профессор

Екатерина Алексеевна Губчевская, преподаватель

Lyubov D. Ponomareva, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor

Ekaterina A. Gubchevskaya, Teacher

Статья поступила в редакцию 05.03.2023; одобрена после рецензирования 14.04.2023; принята к публикации 29.04.2023.

The article was submitted 05.03.2023; approved after reviewing 14.04.2023; accepted for publication 29.04.2023.

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 372.881.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-14-26>

Драматургический текст на уроках русского языка: обучение подростков пониманию и интерпретации радиоспектакля

Марина Валентиновна Маслова

МАОУ «Лицей № 14 им. Заслуженного учителя РФ А. М. Кузьмина», г. Тамбов, Россия,
marina.maslow@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0827-5880>

Аннотация. Актуальность статьи заключается в необходимости обучения подростков понимать и интерпретировать радиопостановку как один из объектов виртуальной акустической среды, в которой формируется аудиальная культура школьника. Цель статьи – выявить спектр умений, необходимых школьнику для адекватного понимания и интерпретации радиоспектакля, и предложить типовые задания, направленные на формирование этих умений. В ходе исследования использованы методы анализа, обобщения, экстраполяции, моделирования. Сопоставлены УМК А. Д. Дейкиной и др., УМК под ред. А. Д. Шмелева и УМК Л. М. Рыбченковой и др. по следующим параметрам: количество упражнений, базирующихся на драматургических текстах; пьесы-источники цитируемых в учебниках высказываний и соотносимость их с программой по литературе; связь привлекаемого драматургического материала с темой урока; объем цитируемого драматургического текста; виды заданий, ориентированных на высказывания из пьес. В ходе анализа использования драматургического материала в различных УМК установлено, что специфика драмы почти не учитывается, работа зачастую строится на основе одного предложения. В статье перечислены условия достижения сформированности у учащихся умений, необходимых для адекватного понимания и интерпретации радиоспектакля. Автор приходит к выводам о том, что обращение к жанру радиоспектакля на уроках русского языка развивает аудиальную культуру (и, в частности, культуру «медленного» слушания), так как решает задачу обучения школьников пониманию и интерпретации звучащего драматургического текста; формирует у них ценностное отношение к радиотеатру, обогащает словарный запас учащихся, развивает способность вести диалог с одноклассниками. Установлено, что овладение умением понимать логику диалогов создает предпосылки для успешного выполнения задания 27 ЕГЭ по русскому языку (в части установления и анализа смысловой связи между примерами-иллюстрациями при комментировании проблемы).

Ключевые слова: виртуальная звуковая среда, аудиальная культура, радиоспектакль, драматургический текст, диалог, понимание, интерпретация, типовое задание

Для цитирования: Маслова М. В. Драматургический текст на уроках русского языка: обучение подростков пониманию и интерпретации радиоспектакля // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 4. С. 14–26. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-14-26>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

Dramatic text in Russian language lessons: teaching teenagers to understand and interpret a radio play

Marina V. Maslova

Lyceum No. 14 named after Honored Teacher of the Russian Federation A. M. Kuzmin, Tambov, Russia,
marina.maslow@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0827-5880>

Abstract. The relevance of the article lies in the need to teach teenagers to understand and interpret radio plays. A radio drama is considered as one of the objects of the virtual acoustic environment in which school students' auditory culture is formed. The paper aims to identify the range of skills a pupil needs to adequately understand and interpret a radio play. Another goal is to offer standard assignments aimed at developing these skills. The study employed analysis, generalisation, extrapolation, and modelling. The teaching materials by A. D. Deikina et al (ed. by A. D. Shmelev) were compared with the teaching materials developed by L. M. Rybchenkova et al according to several parameters. These include the number of exercises based on dramatic texts and the source plays of quotations used in the textbooks, as well as the correlation between the quotations and the literature syllabus. The other three parameters are the relation of the

used dramatic material to the lesson topic, the volume of the cited dramatic text, and assignment types oriented towards quotations from plays. The analysis of the dramatic material use in various teaching packages has revealed that the specific features of drama are hardly considered. Work is frequently built on a single sentence. The article lists the conditions for achieving the formation of students' skills necessary to adequately understand and interpret radio dramas. Using the radio play genre addresses the issue of teaching schoolchildren to understand and interpret sounding dramatic text, forms their value-based attitude to radio theatre. Moreover, it enriches their vocabulary and enhances their ability to communicate with classmates. In the light of this evidence, I conclude that using the radio play genre in Russian language lessons develops auditory culture (and, in particular, the culture of 'slow' listening). The research indicates that mastering the skill to understand the logic of dialogues lays the groundwork for completing assignment 27 of the Unified State Examination in the Russian language successfully. It holds true with respect to establishing and analysing the semantic connection between illustrative examples when commenting on an issue.

Keywords: virtual sound environment, auditory culture, radio play, dramatic text, dialogue, understanding, interpretation, standard assignment

For citation: Maslova M. V. Dramatic text in Russian language lessons: teaching teenagers to understand and interpret a radio play. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2023;84(4):14–26. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-14-26>.

Введение. Современные подростки живут в трансформированной акустической среде, изменения в которой связаны с развитием средств записи/воспроизведения звука и особенно с проникновением в эту сферу цифровых технологий. При анализе восприятия звуков, преобразованных техническими каналами, используются понятия первичного и вторичного звуковых полей. Основное отличие восприятия виртуальной звуковой среды (синоним вторичного звукового поля) от восприятия в условиях первичного звукового поля «заключается в том, что, находясь в первичном поле, слушатель не только слышит, но и видит (а также может осязать) источник звучания, в то время как во вторичном поле источником этого звучания становится громкоговоритель, который, как правило, не связан в пространстве с точкой локализации звука» [Носуленко, Харитонов 2018: 142]. Адекватно воспринимать объекты виртуальной звуковой среды, ориентироваться в ней, осуществлять выбор «полезных сигналов» помогает личности ее аудиальная культура.

С. В. Казакова рассматривает аудиальную культуру как «интегративное качество личности, в основе которого лежит способность человека воспринимать, интерпретировать и передавать шумовую, звуковую, речевую и музыкальную информацию» [Казакова 2013: 88]. Формирование аудиальной культуры школьника не противоречит ФГОС ООО, согласно которому одним из предметных результатов освоения учебного предмета «Русский язык» является

«понимание прослушанных... учебно-научных, официально-деловых, публицистических, художественных текстов различных функционально-смысловых типов речи»¹.

В качестве объекта слухового восприятия, осмысления и интерпретации на уроках русского языка может выступать такое явление виртуальной акустической среды, как радиоспектакль. В «Словаре литературоведческих терминов» радиопьеса квалифицируется как особый вид литературы и определяется как «драматическое произведение, рассчитанное исключительно на слуховое восприятие»². В процессе слушания радиоспектакля «основным способом реализации слуховой наглядности является аудиозапись» [Асеева, Кулаева 2018: 10].

Поскольку радиоспектакль создается по определенному сценарию, можно рассматривать его как драматургический текст, отличающийся от, например, эпического произведения. Историк театра К. Л. Рудницкий пишет о работе сценариста над оригинальным эпическим произведением, которое надо превратить в сценарий

¹ Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (зарегистрирован 05.07.2021 № 64101) [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027?ysclid=1h8vo5dp1658940418> (дата обращения: 04.05.2023).

² Словарь литературоведческих терминов / ред.-сост. Л. И. Тимофеев и С. В. Тураев. М.: Просвещение, 1974. С. 306.

радиоспектакля: «Первым делом он (инценировщик) вычеркивает всевозможные описания природы, подробности быта, авторские размышления, второстепенные ответвления сюжета, оставляя лишь главное и сценическое, то есть диалоги, прямые столкновения, важнейшие поступки — всё, что может быть актерами сыграно» [Рудницкий 1981: 6]. Следовательно, основополагающую роль в радиопьесе играет диалог. Ряд ученых признает художественный диалог субституцией реального естественного диалога. Так, А. В. Зиньковская отмечает: «...принципы, нормы и традиции, составляющие основу спонтанного общения в повседневной жизни, являются точно такими, как и при построении речевых типов и форм в пьесах. Драматическое действие в широком понимании становится в итоге значимым к реальным условиям, активизированным в пьесе... Они включают в себя социальные нормы, ценности, модели поведения и деятельности, которые регулируют организацию отношений между членами общества, что, в свою очередь, формирует основу для нашего понимания речи и поступков литературных персонажей в мире театральной постановки» [Зиньковская 2008: 110—111]. Вместе с тем следует помнить, что художественный диалог не является копией диалога реального, чаще всего он стилизует или типизирует разговорную речь. Однако это несколько не умаляет информационного, культурного и эстетического потенциала, которым обладает драматургический текст для развития коммуникативных способностей учащихся. Кроме того, обращение к драматургическим текстам формирует умения, направленные на достижение понимания пьесы в целом и диалогической речи в частности.

Анализ. Драматургический текст не впервые становится объектом изучения на уроках русского языка. Мы проанализировали, какой драматургический материал и как используется в УМК А. Д. Дейкиной и др.; УМК под ред. А. Д. Шмелева; УМК Л. М. Рыбченковой и др. (главный критерий выбора учебников — их современность: учебники изданы соответственно в 2021-м; в 2014, 2016, 2018-м; в 2022 г.)³.

³ Русский язык: 5 класс: в 2 ч. Ч. 2 / А. Д. Дейкина и др. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний,

УМК были сопоставлены по 1) количеству упражнений, содержащих драматургический материал; 2) произведениям-источникам монологов, диалогов, отдельных реплик и связи этих текстов с программой изучения драматургии на уроках литературы; 3) объему используемого драматургического материала; 4) связи с темой урока; 5) видам заданий, ориентированных на драматургический материал. Результаты сопоставления приводятся ниже.

1. В учебнике А. Д. Дейкиной и др. насчитывается 10 упражнений, опирающихся на драматургический текст, в учебнике Л. М. Рыбченковой и др. их 8, в учебнике под ред. А. Д. Шмелева — 6. Очевидно, что в анализируемых УМК обращения к драматургическим текстам довольно редки.

2021. 176 с.; Русский язык: 6 класс: в 2 ч. Ч. 2 / А. Д. Дейкина и др. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2021. 192 с.; Русский язык: 8 класс: в 2 ч. Ч. 2 / А. Д. Дейкина и др. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2021. 144 с.; Русский язык: 9 класс / А. Д. Дейкина [и др.]. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2021. 176 с.; Русский язык. 5 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций: в 2 ч. Ч. 1 / Л. М. Рыбченкова и др. 8-е изд., перераб. М.: Просвещение, 2019. 159 с.; Русский язык. 5 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций: в 2 ч. Ч. 2 / Л. М. Рыбченкова и др. 8-е изд., перераб. М.: Просвещение, 2019. 176 с.; Русский язык. 7 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций: в 2 ч. Ч. 2 / Л. М. Рыбченкова и др. 11-е изд. М.: Просвещение, 2021. 144 с.; Русский язык. 8 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / Л. М. Рыбченкова и др. 12-е изд., стер. М.: Просвещение, 2022. 255 с.; Русский язык. 9 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / Л. М. Рыбченкова и др. 5-е изд., перераб. М.: Просвещение, 2019. 207 с.; Русский язык: 5 класс: учебник для учащихся общеобразовательных организаций: в 2 ч. Ч. 2 / А. Д. Шмелев и др.; под ред. А. Д. Шмелева. М.: Вентана-Граф, 2014. 320 с.; Русский язык: 7 класс: учеб. для учащихся общеобразоват. организаций / А. Д. Шмелев и др.; под ред. А. Д. Шмелева. М.: Вентана-Граф, 2016. 400 с.; Русский язык: 8 класс: учеб. для учащихся общеобразоват. организаций / А. Д. Шмелев и др.; под ред. А. Д. Шмелева. М.: Вентана-Граф, 2016. 368 с.; Русский язык: 9 класс: учеб. для учащихся общеобразоват. организаций / А. Д. Шмелев и др.; под ред. А. Д. Шмелева. 2-е изд., испр. М.: Вентана-Граф, 2018. 400 с.

2. В учебнике А. Д. Дейкиной и др. самой «популярной» пьесой является комедия А. С. Грибоедова «Горе от ума», высказывания из нее цитируются чаще других, причем используются в V–VIII классах, тогда как на уроках литературы комедия изучается в IX классе. Кроме этой комедии, авторы-составители обращаются к комедии Н. В. Гоголя «Ревизор» (VIII–IX классы), пьесе-сказке А. Н. Островского «Снегурочка» (V класс) и пьесе А. П. Чехова «Дядя Ваня» (VII класс), в упражнении 88 части 2 учебника для VI класса упоминается пьеса-сказка М. Метерлинка «Синяя птица».

В учебнике Л. М. Рыбченковой и др. самыми частотными являются цитаты из драмы А. С. Пушкина «Борис Годунов», рассматриваемые и в V, и в VIII, и в IX классах, т. е. безотносительно к времени изучения произведения на уроках литературы. Помимо названной драмы, цитируются пьесы «Горе от ума» А. С. Грибоедова (V, IX классы), «Гроза» А. Н. Островского (причем слова Варвары, склоняющей Катерину к измене и обману: «А поутру мы скажем, что крепко спали», и размещено это высказывание в учебнике для VII класса), «Дядя Ваня» А. П. Чехова (VIII класс).

В учебнике под ред. А. Д. Шмелева драматургический материал разнообразнее: здесь цитируется дважды комедия А. С. Грибоедова «Горе от ума» (VII, IX классы), по одному разу – драма А. К. Толстого «Царь Борис» (VIII класс), комедия А. П. Чехова «Вишневый сад» (VIII класс), пьеса-сказка С. Я. Маршака «Двенадцать месяцев» (V класс) и пьеса Э. Ростана «Шантеклер» (IX класс).

Анализ показывает, что изучение драматургического текста на уроках русского языка по данным учебникам не коррелирует с программой по литературе, всякие хронологические совпадения представляются случайными (например, включение реплик из комедии Н. В. Гоголя «Ревизор», изучаемой на уроках литературы в VIII классе, в учебник по русскому языку для VIII класса).

3. Объем драматургического материала, цитируемого в каждом конкретном упражнении из данных учебников, не превышает одного предложения. В учебнике А. Д. Дейкиной и др. осуществляется ассоциативный анализ одного только заглавия

пьесы-сказки Мориса Метерлинка. Однако необходимо учитывать, что выхваченные из контекста заглавия как элементы драматургического текста ни к кому не обращены, ничем не вызваны и «обладают законченностью значения и законченностью грамматической формы, но эта законченность значения носит абстрактный характер и именно поэтому и является такой четкой; это законченность элемента, но не завершенность целого» [Бахтин 1986: 277].

Собственно диалог (несколько реплик) воспроизводится только однажды – в учебнике (точнее, в аудиоприложении) для V класса под ред. А. Д. Шмелева.

4. Было бы логичным включать больше фрагментов пьес в тему «Диалог» (в УМК А. Д. Дейкиной и др., в УМК Л. М. Рыбченковой и др. данная тема рассматривается в VIII классе; в УМК под ред. А. Д. Шмелева – в IX), но в границах этого раздела драматургический материал не используется ни в одном из анализируемых учебников. В УМК А. Д. Дейкиной и др. диалог рассматривается в рамках тем «Морфологический разбор имени прилагательного», «Раздельное и дефисное написание частиц», «Практикум: повторение изученного об односоставном предложении», «Слова-предложения *да* и *нет*», «Роль однородных членов в образовании смысла предложения», «Обособленные приложения и знаки препинания при них», «Знаки препинания в предложениях с прямой и косвенной речью», «Сложноподчиненные предложения с придаточными обстоятельными». В УМК под ред. А. Д. Шмелева – «Знаки препинания в предложениях с прямой речью», «Правописание союзов», «Правописание частиц», «Употребление обращений в речи», «Фонетический и орфографический разбор слова», «Смысловые отношения в бессоюзном сложном предложении с неравноправными частями». В УМК Л. М. Рыбченковой и др. – «Краткие прилагательные», «Слитное и раздельное написание наречий, образованных от существительных и количественных числительных», «Способы связи однородных членов предложения и знаки препинания между ними», «Обобщающие слова при однородных членах предложения», «Русский язык как развивающееся явление», «Понятие о бессоюзном

сложном предложении», «Тире в бессоюзном сложном предложении».

В УМК под ред. А. Д. Шмелева (V класс) и УМК А. Д. Дейкиной и др. (VIII класс) при изучении смежной с темой «Диалог» темы «Прямая речь» используется драматургический материал, но, к сожалению, задания ориентируют учащихся главным образом на овладение правилами оформления прямой речи на письме.

5. Работая с высказываниями драматических персонажей, учащиеся устанавливают частеречный статус слов, употребленных в репликах («Подчеркните союзы и укажите их разряд»), осуществляют семантизацию лексики текста («Найдите в исторической драме А. К. Толстого “Царь Борис” архаизмы и историзмы, объясните их значение»), списывают высказывания, вставляя пропущенные буквы и составляя знаки препинания, дают синтаксическую характеристику предложению («Охарактеризуйте предложение с точки зрения состава грамматической основы, полноты или неполноты, вида односоставных предложений и морфологической выраженности главных членов предложения»), выполняют содержательный анализ высказываний («Прочитайте отрывки из пьесы Эдмона Ростана “Шантеклер” и выберите на фото персонажей, которые произносят эти реплики. Объясните, что вам помогает сделать выбор (содержание текста, лексическое значение слов, звуковые ощущения от повторения звуков или звуко сочетаний)»; «Какова тема данного высказывания?»; «Какая речь нравится Берендею, одному из главных персонажей сказки А. Островского “Снегурочка”? Расскажите об этом своими словами»; «Название “Синяя птица” очень популярно в нашей стране. Так называется конкурсных талантов на телевидении, это и музыкальный художественный фильм-сказка по пьесе Мориса Метерлинка... Чему бы вы дали название “Синяя птица”?»). При этом специфика драматургических текстов почти не учитывается.

Предназначенный не только для чтения, но и для слушания драматургический материал встречается в аудиоприложении к учебникам по русскому языку под ред. А. Д. Шмелева (УМК под ред. А. Д. Шмелева является безусловным лидером среди

УМК по количеству звучащих диалогов). Рассчитана на слуховое восприятие со зрительной опорой (печатным текстом) сцена из сказки-пьесы С. Маршака «Двенадцать месяцев», без зрительной опоры – фрагменты из радиопьесы «Друг мой, Колька» А. Хмелика и родственные радиоспектаклям звуковые дорожки художественных фильмов «Айболит-66» Р. Быкова, «Акваланги на дне» по одноименному роману Е. Шерстобитова, «Большое космическое путешествие» В. Селиванова по пьесе С. Михалкова «Первая тройка, или Год 2001-й».

Результаты. Как видим, планируемая в различных УМК работа с драматургическим материалом не преследует цели достижения понимания пьесы в целом. Это объясняется не только тем, что УМК ориентированы на решение других задач, но и тем, что в настоящее время традиция «медленного» слушания (к тому же большой формы – радиоспектакля) практически утрачена.

Анализ использования драматургического материала на уроках русского языка в различных УМК позволяет сформулировать условия, соблюдение которых повысит эффективность работы с радиоспектаклем.

1. Слушание радиоспектакля помогает понять специфические черты драмы как рода литературы, усвоить жанровые особенности произведения, особенности устной диалогической речи. Так как регламент урока не позволяет организовать слуховое восприятие полной версии радиопостановки, то знакомство с ней целесообразно задать на дом. На уроках учитель обращается к фрагментам спектакля, при этом учащиеся могут опираться на литературный первоисточник постановки (взаимосвязь чтения и аудирования способствует достижению глубины и полноты понимания драматургического текста).

2. Рассматриваемые пьесы должны соответствовать возрастным особенностям учащихся и соотноситься с программой по литературе. Спектакль не повторяет литературный первоисточник, даже если режиссер подчиняет процесс создания спектакля прочтению текста, его словесной формы.

В настоящем исследовании мы опирались на радиоспектакли «Недоросль» театра «Радио России» (режиссер – Д. Трухан;

актеры: А. Ильин, Е. Добровольская, А. Филиппенко и др.); «Ревизор» (режиссер — Н. Киселева; актеры: Е. Весник, О. Табаков, Е. Глушенко и др.); «Горе от ума» (режиссер — В. Иванов; актеры: М. Царев, В. Соломин, Е. Глушенко и др.). Выбор произведений соотнесен с кругом изучаемых на уроках литературы драматургических текстов.

3. Объем предъявляемого на уроке языкового материала пьесы должен составлять не менее одного диалогического единства (терминологическое сочетание *диалогическое единство* вводится в части 2 учебника А. Д. Дейкиной и др. для VIII класса: «Основной единицей диалога является диалогическое единство — смысловое (тематическое) объединение нескольких реплик. Диалогическое единство представляет собой обмен высказываниями (репликами), каждое из которых зависит от предыдущего»⁴).

4. Обращение к драматургическим текстам уместно при рассмотрении таких тем, как «Виды речевой деятельности: говорение, письмо, слушание, чтение», «Слушание и говорение», «Язык и культура», «Русский язык — язык художественной литературы», «Диалог», «Способы передачи чужой речи».

5. Драматургический материал способствует организации речевого взаимодействия учащихся, располагает к работе в паре, группе; поэтому групповые формы работы необходимо применять на уроках русского языка, посвященных работе с радиоспектаклем.

Перед погружением в текст, отличающийся большой продолжительностью звучания, требуются вводные уроки, цель которых — раскрыть особенности радиотеатра, привлечь внимание юных слушателей к этому виду искусства, порекомендовать технологические платформы, на которых размещены радиоспектакли (порталы «Старое радио», «Аудиотеатр.рф», группа в ВК «Радиотеатр и театр у микрофона» и др.).

«Одним из наиболее значимых условий восприятия радиоспектакля является камерность его прослушивания. Только

при этом артефакт достигает своей цели — “достучаться” до слушателя, подключить его фантазию, заставить задуматься о серьезных вопросах, подтолкнуть к поиску ответов» [Ковалева 2011: 103], но временной ресурс уроков русского языка ограничен, поэтому первичное восприятие радиоспектакля может быть осуществлено учащимися дома. Вне всякого сомнения, самостоятельное слушание требует определенных инструментальных знаний и умений, и учитель инструктирует учеников перед началом аудитивной деятельности и предлагает им памятку «Как слушать радиоспектакль», которая включает следующие пункты:

1. Сосредоточьтесь на слушании, не отвлекайтесь на посторонние звуки. Если радиопостановка не разбита на части, сделайте разметку самостоятельно. Прерывайтесь, чтобы осмыслить услышанное и вместе с тем снять напряжение, дать себе отдых.

2. Обратите внимание на то, как называется спектакль, который вам предстоит послушать; по какому произведению он поставлен; кто автор литературного произведения-основы; кто режиссер, автор сценария радиоспектакля; какие актеры в нем играют.

3. Составьте список действующих лиц (говорящих персонажей) спектакля. Выверите графический облик имен персонажей, пользуясь текстом произведения-основы, сценарием радиоспектакля, пояснениями к постановке, поисковой системой в сети «Интернет». Есть ли в пьесе внесценические (молчащие) персонажи? Кто о них упоминает?

4. В процессе слушания записывайте слова, значения которых вам непонятны. За разъяснениями обращайтесь к словарю.

5. Определите место и время действия спектакля. Как в радиоспектакле создаются образы пространства и времени?

6. На какие части разделен (может быть разделен) спектакль? Озаглавьте его части.

7. Запишите высказывания персонажей или автора-повествователя, передающие идею спектакля.

8. Какое впечатление произвела на вас радиопостановка?

Содержание обучения аудированию радиоспектаклей включает в себя умения: 1) учитывать родо-жанровую природу радиопостановки; 2) распознавать персонажей драматургического действия и идентифицировать их речевые партии;

⁴ Русский язык: 8 класс: в 2 ч. Ч. 2 / А. Д. Дейкина и др. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2021. С. 113.

3) определять смысловую структуру радиопостановки, понимать логику диалогов, устанавливать смысловые связи между репликами; 4) прогнозировать развитие событий спектакля, создавать направленность мысли по экспозиции материала; 5) выявлять основные мысли радиоспектакля; 6) понимать особенности функционирования языковых (прежде всего интонационно-звуковых) средств в спектакле; 7) выбирать интерпретирующие действия и эксплицировать собственную интерпретационную деятельность.

Формат статьи не позволяет нам привести типовые задания, направленные на развитие каждого из перечисленных умений, поэтому остановимся на первых трех.

1. Учащиеся, безусловно, должны понимать специфику драмы как рода литературы. Этому могут способствовать задания и упражнения, предложенные автором данного исследования в статьях «Интонационно-звуковая интерпретация фрагментов поэмы Н. В. Гоголя “Мертвые души”» [Маслова 2022а] и «Формирование аудитивных умений методом аудиотеатра в рамках проектной деятельности» [Маслова 2022б].

Для текстуального изучения в основной школе предназначается главным образом комедийный репертуар: «Недоросль» Д. И. Фонвизина, «Ревизор» Н. В. Гоголя (VIII класс), «Горе от ума» А. С. Грибоедова (IX класс). Из этого следует, что на уроках русского языка надо отводить время изучению языкового выражения категории комического. Рассмотрим несколько заданий, организующих работу с такими приемами комического, как контраст, пародия, ирония, каламбур.

Задание № 1. Прослушайте сцену появления Стародума в доме Простаковых. Проследите, как меняется интонация реплик Простаковой в зависимости от того, кому она их адресует. Подтвердите лексическими примерами гипотезу о сломе интонационного контура речи Простаковой при обращении к Скотинину, Еремеевне, при упоминании о Палашке и в общении со Стародумом. Прочитайте статью «Стилистический контраст» в энциклопедическом словаре-справочнике «Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочеты» под ред.

А. П. Сковородникова. Можно ли утверждать, что речевая партия Простаковой в данной сцене построена на контрасте грубости и приторной ласки?

Ожидаемый ответ. Ученики замечают резкий переход в речи Простаковой от грубого, бранчивого к елейному, слащавому тону; сопоставляют слова, выражающие отношение Простаковой к Скотинину (*до рожи*), Еремеевне (*собачья дочь, скверная харя*), Палашке (*бестия*), со словами, передающими отношение помещицы к Стародуму (*батюшка, гость бесценный, отец родной, благодетель наш*). В словарной статье читают о том, что стилистический контраст «раскрывается на протяжении всего текста через противопоставление манеры поведения героев, их поступков, увлечений и т. д. При этом далеко не всегда для реализации стилистического контраста используются антонимы⁵, соглашались с тем, что речевая партия Простаковой базируется на использовании ею контрастирующих языковых средств.

Задание № 2. Прослушайте один из диалогов Простаковой и Стародума. Установите, сколько раз в нем употребляется фразеологизм *Божьей милостью*. Прочитайте, какое значение имеет это устойчивое сочетание. Как вы думаете, с какой целью Стародум имитирует манеру речи Простаковой? Что считает даром судьбы Простакова, а что – Стародум? Найдите в словаре термин, обозначающий «сознательную имитацию в сатирической, иронической, юмористической целях индивидуальной манеры, стиля, направления, жанра или стереотипов речи, игры и поведения; “передразнивание” оригинала»⁶.

Ожидаемый ответ. Учащиеся находят в диалоге Простаковой и Стародума четырежды употребленный фразеологизм, читают его толкование в словаре: «Божьей милостью (благодатью). Книжн. Об имеющем врожденный, истинный дар в какой-л.

⁵ Энциклопедический словарь-справочник. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочеты / под ред. А. П. Сковородникова. 3-е изд., стереотип. М.: ФЛИНТА, 2011. С. 322 [Электронный ресурс]. URL: <http://uchitel-slovesnosti.ru/slovari/23.pdf?ysclid=lfz4e-jlps3316077740> (дата обращения: 02.04.2023).

⁶ Там же. С. 211.

области. *Но благодатию Божиею есть то, что есть*⁷. Выясняется, что хозяйка дома благодарит Бога за то, что послал ей Стародума, а гость — за то, что незнаком с этим семейством и не состоит с ним в родстве. Делается вывод: Стародум пародирует тон собеседницы, употребляя вслед за ней (дважды, как и она) фразеологизм *по милости Божьей*, но помещая его в противоположный по смыслу контекст.

Задание № 3. Найдите в сцене радиоспектакля высказывание Простаковой, в котором она оценивает собственное речевое поведение. Установите, насколько адекватно самооценка Простаковой отражает реальное положение дел. Какую реакцию Стародума и Правдина вызывает ее самопрезентация? Можно ли утверждать, что в высказываниях гостей содержится ирония?

Ожидаемый ответ. «Отроду.. ни с кем не бранивалась. У меня такой нрав. Хоть разругай, век слова не скажу», — говорит Простакова Стародуму. Оценочное высказывание произнесено Простаковой после того, как она подралась с братом и перебралась со всеми домочадцами, но она намеренно преподносит искаженный образ своего речевого поведения. Стародум и Правдин иронизируют над самохарактеристикой Простаковой (*Я это приметил, как скоро ты, сударыня, из дверей показалась; А я уже три дни свидетелем ее добродравия*). В словаре-справочнике ирония рассматривается как «вид комического, в котором критическое отношение к объекту осмеяния носит осуждающий характер и выражается в несколько завуалированном виде»⁸.

Задание № 4. Прочитайте высказывания «приступившего» к своим педагогическим обязанностям Вральмана, переведите один из его монологов «с русского на русский». Прослушайте диалог Простаковой и Вральмана «об опасностях просвещения».

⁷ Кочедыков Л. Г. Краткий словарь библейских фразеологизмов. Самара: Издательский дом «Бахрах-М», 2006. С. 26.

⁸ Энциклопедический словарь-справочник. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочеты / под ред. А. П. Сковородникова. 3-е изд., стереотип. М.: ФЛИНТА, 2011. С. 144 [Электронный ресурс]. URL: <http://uchitel-slovesnosti.ru/slovani/23.pdf?ysclid=lfz4e-jlps3316077740> (дата обращения: 02.04.2023).

Помогло ли аудирование понять те слова в речи псевдоучителя Митрофана, смысл которых не был прояснен при чтении? Обратите внимание на то, что абстрактное существительное *душа* превратилось в транскрипции монолога Вральмана в конкретное *туша*. О каких ценностях семейства Простаковых-Скотининых свидетельствует такое превращение?

Ожидаемый ответ. Рассмотрим монолог Вральмана: «То ли пы тело, капы не самарили ефо на ушенье! Россиска крамат! Арихметика! Ах, хоспоти поже мой, как туша в теле остаёса! Как путто пы россиски тфорянин уш и не мог фсфете аванзировать пез россиской крамат!» Перевод его может быть таким: «То ли было бы дело, кабы не заморили его учением! Российская грамматика! Арифметика! Ах, господа боже мой, как душа в теле остаётся! Как будто бы российский дворянин уж и не мог в свете продвигаться по службе без российской грамматики!»

В семействе Простаковых господствует культ телесного, материального, чем и объясняется превращение в монологе Адама Адамыча слова *душа* в слово *туша*.

Задание № 5. Прочитайте словарные статьи «Покой» и «Покои»:

Покои, -ев, ед. -ой, -я, м. (устар.). Внутренние помещения, комнаты (обычно большие). *Богатые п.*

Покой, -я, м. 1. Состояние относительной неподвижности, отсутствие движения (спец.). 2. Состояние тишины, отдыха, бездеятельности, отсутствие беспокойства. *Больному нужен п. Нет покоя от соседей. Оставить кого-н. в покое (не беспокоить)*⁹.

Прослушайте сцену беседы Правдина и Скотинина. В каком значении употребляет слово *покои* Скотинин? Какие контекстные синонимы, подобранные Скотининым к слову *покои*, свидетельствуют о том, что персонаж имеет в виду не отвлеченное, а предметное значение этого слова?

Ожидаемый ответ. Учащиеся обращают внимание на каламбурную игру предметного и идеально-переносного значений слов, помогающую дифференцировать

⁹ Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. 4-е изд., доп. М.: Азбуковник, 1999. С. 550.

персонажей по уровню смыслов, вклады- ваемых в слова. Контекстные синонимы *светлица, угольная, хлевок, светелка* под- тверждают, что Скотинин имеет в виду не отвлеченное, а предметное значение сло- ва *покои*, поэтому не понимает и не может понять Стародума.

2. Перейдем к умению распознавать персонажей драматургического действия и идентифицировать их речевые партии. Это умение формируется с помощью следу- ющих типовых заданий.

Выполнение задания № 1 в этом блоке требует подготовки необходимого реквизита.

Дома учащиеся делают визитные карточ- ки таких персонажей комедии Н. В. Гоголя «Ревизор», как городничий, судья, попе- читель богоугодных заведений, смотре- тель училищ и почтмейстер. На визитке должны быть указаны фамилия, имя, отече- ство, должность и чин. На прямоугольнике визитки (предпочтительно, чтобы площадь этого прямоугольника составляла поло- вину листа А4) можно разместить портрет персонажа (из серии контурных портретов героев «Ревизора» во весь рост, созданной П. Боклевским; эскизов М. Добужинского; иллюстраций Д. Кардовского к комедии).

Задание № 1. Прослушайте фраг- мент радиоспектакля «Ревизор», переда- ющий содержание первых двух явлений первого действия комедии Н. В. Гоголя. Идентифицируйте персонажей по особен- ностям их речи и адресации высказываний. Сигнализируйте об узнавании персонажей с помощью изготовленных вами визитных карточек. Принадлежность каких реплик определить на слух невозможно?

Комментарий к заданию и ожи- даемый ответ. В радиоспектакле репли- ка, как правило, не атрибутируется, т. е. не сопровождается указанием принадлеж- ности тому или иному персонажу. Распознается принадлежность высказываний по особенностям речи и категории адресации, ко- торая проявляется в употреблении личных местоимений и глаголов 2-го лица, обраще- ний и т. д.

В радиопостановке не распознается при- надлежность реплик «Как ревизор?», «Вот те на!», «Вот не было заботы, так подай!», «Господи боже! Еще и с секретным пред- писанием!», «Да, обстоятельство такое... необыкновенно, просто необыкновенно.

Что-нибудь недаром», «Зачем же, Антон Антонович, отчего это? Зачем к нам реви- зор?», «Смотрите, достанется вам ког- да-нибудь за это». В этих высказываниях не проявлена речевая индивидуальность персонажей. Идентифицировать героев, произносящих эти реплики, можно только с опорой на гоголевский текст.

Задание № 2. Финальный монолог Фа- мусова адресован нескольким слушателям. Установите, к кому обращается Фамусов с речью, и заполните таблицу 1.

Таблица 1
Показатели адресации в монологе Фамусова и адресаты речи

Table 1
Addressing indicators in Famusov's monologue and speech addressees

Обращения, местоимения 2-го лица, употребленные Фамусовым	Адресаты речи Фамусова
страница, бесстыдница	
брат	
Где был? куда ты вышел? Сеней не запер для чего? И как не досмотрел? и как ты не дослышал?	
В работу вас, на поселенье вас...	
быстроглазая	
мой друг	
сударь	

Ожидаемый ответ. «Срамницей», «бесстыдницей» и «другом» Фамусов назы- вает свою дочь. «Братом» — Молчалина. Упрекает в том, что не запер сеней, швей- цара Фильку. Грозит отправить «на поселе- нье» сбежавшихся на шум слуг. Эпитетом *быстроглазая* наделяет Лизу. «Сударем» величает Чацкого.

Задание № 3 (предполагает работу в паре). Прослушайте монолог Анны Андре- евны, обращенный к Авдотье, в исполне- нии Е. Глушенко. Уловите принцип выстра- ивания мизансцены: Анна Андреевна, желая вывести у ключницы Авдотьи под- робности приезда ревизора в город, «сवेशи- вается в окно», так как Авдотья находится не в комнате, а на улице; голоса ключницы мы не слышим, но жена городничего в сво- ем высказывании воспроизводит содержа- ние ее ответов. Каким образом передается ремарка *сवेशивается в окно*?

Найдите в монологе Анны Андреевны отражение ответных реплик ключницы Авдотьи. Перестройте монолог Анны Андреевны в ее диалог с Авдотьей и произнесите его.

Ожидаемый ответ. Учащиеся могут «диалогизировать» монолог Анны Андреевны таким образом:

Анна Андреевна (свешивается в окно). Эй, Авдотья! А? Что, Авдотья, ты слышала, там приехал кто-то?..

Авдотья. Нет, барыня, не слыхала.

Анна Андреевна. Не слышала? Глупая какая!

Авдотья. Я подступила было к Антону Антоновичу, а он руками машет.

Анна Андреевна. Машет руками? Пусть машет, а ты все бы таки его расспросила.

Авдотья. Нет, барыня, никак не могла разузнать ничего о ревизоре.

Анна Андреевна. Не могла этого узнать! В голове чепуха, всё женихи сидят.

Авдотья. Господь с вами, матушка, какие женихи... Больно скоро уехали супруг ваш, долго говорить не пришлось.

Анна Андреевна. А? Скоро уехали! Да ты бы побежала за дрожками. Ступай, ступай сейчас! Слышишь, побегу расспроси, куда поехали; да расспроси хорошенько: что за приезжий, каков он, — слышишь? Подсмотри в шелку и узнай все, и глаза какие: черные или нет, и сию же минуту возвращайся назад, слышишь?

Авдотья. Будет исполнено, Анна Андреевна.

Анна Андреевна. Скорее, скорее, скорее, скорее! (Кричит до тех пор, пока не опускается занавес.)

Понять композицию драматургических произведений поможет эссе Хорхе Луиса Борхеса «Четыре цикла». Борхес выделяет всего четыре сюжета, называя их историями: защита города; возвращение; поиск; самоубийство (самопожертвование) бога.

Опираясь на созданную Борхесом классификацию сюжетов, в «Ревизоре» можно усмотреть историю защиты города (этим объясняются предположения чиновников о грядущей войне, реплика Аммоса Федоровича после вручения взятки мнимому ревизору «Ну, город наш!» и др.), в «Горе от ума» — историю возвращения (с непременной констатацией изменений, произошедших как в вернувшемся, так и в встретивших его).

3. Особого внимания заслуживает формирование умения определять, как связаны реплики в диалогическом единстве или, точнее, как реагирующая реплика относится к иницирующей. На ЕГЭ по русскому

языку требуется установить и проанализировать смысловую связь между примерами-иллюстрациями, изъятymi из фрагмента публицистического или художественного текста и соотносящимися с проблемой, но на уроках русского языка не предусмотрено изучение видов и функций смысловых связей между «проблемосодержащими» фрагментами текста. Работа с драматургическим материалом располагает к тому, чтобы обучать подростков обнаружению этих смысловых связей.

Учащимся следует объяснить, что вторая реплика не является изолированной в диалогическом единстве и может цитировать, дополнять, идентифицировать, обобщать, конкретизировать, развертывать, сжимать, перефразировать, переструктурировать, переосмысливать первую.

Обратимся к связи «договаривание» (соотносящейся с дополнением).

Договаривание (дополнение) — это попытка интерпретатора улучшить реплику собеседника «по параметру количества информации» [Кобозева, Лауфер 1994: 68]. Например, когда Лиза, отбиваясь от ласк Фамусова, пытается усовестить барина («Опомнитесь, вы старики...»), тот добавляет всего одно, но веское слово в реплику служанки: «Почти».

Задание № 1. Установите соответствие между второй репликой и видом синтаксической конструкции, который она представляет (см. табл. 2).

Таблица 2

Связь «договаривание (дополнение)»

Table 2

“Finishing speaking (addition) “ connection

Диалогическое единство		Вид конструкции	
1	Г. Н. Вы в размышленьи. С о ф и я Об Чацком.	а	обстоятельство цели
2	С о ф и я Хочу я вас спросить: Случалось ли, чтоб вы, смеясь? или в печали? Ошибкою? добро о ком- нибудь сказали? Хоть не теперь, а в детстве, может быть. Ч а ц к и й Когда все мягко так? и нежно, и незрело?	б	придаточное определительное

Диалогическое единство		Вид конструкции	
3	Чацкий Желал бы с ним убится... Лиза Для компании?	в	дополнение

Дополнительный материал. Было бы не лишним рассказать детям о «точке» П. А. Вяземского. Обратимся к воспоминаниям поэта:

А вы, которые извели, исследовали, проверили, промерили на Руси все чернильные потоки, протоки, притоки, знаете ли вы, что в комедии «Горе от ума» есть и моя капля, если не меда и желчи, то, по крайней мере, капля чернил, то есть: точка. Угадайте, поищите. Нет, не находите! Так и быть: укажу я вам. Скоро после приезда в Москву Грибоедов читал у меня и для одного меня комедию свою. После падения Молчалина с лошади, испуга и обморока Софьи Павловны (действие 2-е, явление 8-е) Чацкий говорил:

Желал бы с ним убится для компании.

Тут заметил я, что влюбленному Чацкому, особенно после слов:

Смятение, обморок...

Так можно только ощущать,

Когда лишаешься единственного друга —

неловко употреблять пошлое выражение «для компании», а лучше передать его служанке Лизе. Так Грибоедов и сделал: точка разделила стих на два, и эта точка — моя неотъемлемая собственность в бессмертной и гениальной комедии Грибоедова¹⁰.

Учащиеся знакомятся еще с одним видом смысловой связи между репликами, заключающейся в том, что вторая реплика переводит содержание первой в другую концептуальную систему. И. М. Кобозева, Н. И. Лауфер называют такой речевой акт переосмыслением. Смысловую связь, которой мы дали то же название, нагляднее всего установить в пьесе А. С. Грибоедова «Горе от ума», так как «высокая философская нота в произведении задана Чацким, но она явно не по голосу остальным персонажам, и потому их рассуждения “о матерях важных” комичны»¹¹. Предлагаем задание, тренирующее умение определять функцию этой связи.

¹⁰ Цит. по: Фомичев С. А. Комедия А. С. Грибоедова «Горе от ума»: Комментарий. Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1983. С. 115–116.

¹¹ Там же. С. 25.

Задание № 2. Прослушайте монолог Чацкого «А судьи кто?..» и реакцию Скалозуба на эту речь. Отметьте тот фрагмент монолога, на который откликается полковник. Понял ли Скалозуб смысл развернутого высказывания Чацкого? Какие собственные взгляды выразил, невольно сказав содержание монолога Чацкого?

Комментарий к заданию и ожидаемый ответ. Для успешного выполнения задания надо дать учащимся историческую справку, касающуюся армии, гвардии и гвардионцев. Сигналом для интерпретации высказывания становится для Скалозуба слово *мундир*, на часть монолога Чацкого, начинающуюся этим словом, и реагирует Скалозуб. Хотя он и одобряет слова Александра Андреевича, но не демонстрирует их понимания. Он убежден, что Чацкий негативно относится к гвардии, в которой офицеры имели преимущество в два чина перед армейскими, и к гвардионцам — офицерам образованных в 1813 г. гвардейских полков, получившим преимущество перед армейскими в один чин. Скалозуб, служащий в армии, испытывает к тем и другим вполне понятную неприязнь и в своем монологе-одобрении речи Чацкого выдает себя с головой: он карьерист и солдафон, его интересуют только награды и чины.

Выводы. Включая радиоспектакль в круг объектов, предназначенных для слухового восприятия школьниками, учитель влияет на реконструкцию виртуальной звуковой среды, в которой существуют дети.

Чтобы радиопостановки не стали для них белым шумом или последовательностью фоновых звуков, на уроках русского языка следует формировать аудиальную культуру, проявляющуюся в способности человека воспринимать, интерпретировать и передавать прежде всего речевую информацию, выраженную прежде всего в речевых звуках.

Поскольку драматургической основой радиоспектакля служит радиосценарий, можно (с определенной долей условности) называть радиоспектакль драматургическим текстом.

В обращении к драматургическим текстам на уроках русского языка выработалась традиция, имеющая как плюсы, так и минусы. Анализ УМК показывает, что работа с драматургическим материалом организуется без учета специфики драмы

и локализуется зачастую на пространстве одного предложения, даже не диалогического единства.

Настоящее исследование направлено на формирование у школьников ряда умений, связанных с восприятием, пониманием и интерпретацией большой звучащей формы (умение учитывать родо-жанровую природу радиопостановки; умение распознавать персонажей драматургического действия и идентифицировать их речевые партии; умение определять смысловую структуру радиопостановки, понимать логику диалогов и др.). Нами разработаны типовые задания, ориентированные на формирование перечисленных умений.

Заметим, что овладение умением понимать логику диалогов, видеть связи между репликами персонажей является предпосылкой для успешного выполнения учащимися задания 27 ЕГЭ по русскому языку (в части установления и анализа смысловой связи между примерами-иллюстрациями при комментировании проблемы).

В связи с тем, что временной ресурс уроков русского языка ограничен, учащиеся получают вместо привычного письменного домашнего задания устное – прослушать всю радиопостановку или часть ее. Опосредованное руководство аудитивной деятельностью школьников в домашних условиях осуществляется с помощью памятки «Как слушать радиоспектакль».

В процессе слушания и анализа радиоспектакля проводится большая лексико-стилистическая работа, обогащается и активизируется словарь школьника.

Поскольку в основе радиопьесы лежит диалог, то в целях исследования его особенностей организуется не только индивидуальная работа, но и работа в паре. Это способствует формированию умений речевого взаимодействия, т. е. достижению одного из предметных результатов ФГОС ООО. Наконец, средствами радиоспектакля у подростков формируется культура «медленного» слушания и ценностное отношение к радиотеатру.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асеева Д. В., Кулаева Г. М. Методический потенциал дикторского текста в обучении русскому языку // Русский язык в школе. 2018. Т. 79, № 1. С. 9–13.

2. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / сост. С. Г. Бочаров. 2-е изд. М.: Искусство, 1986. 445 с.

3. Зиньковская А. В. Диалог в драматургическом тексте и его сценической реализации: структура и особенности функционирования // Культурная жизнь Юга России. 2008. № 2. С. 110–113.

4. Казакова С. В. Методика реализации учебного курса по формированию аудитивной культуры младших школьников // Человек в мире культуры. 2013. № 2. С. 86–92.

5. Кобозева И. М., Лауфер Н. И. Интерпретирующие речевые акты // Логический анализ языка. Язык речевых действий. М.: Наука, 1994. С. 63–71.

6. Ковалева П. И. Специфика драматического текста в радиопьесе (на примере произведения А. Мишарина «Пять разговоров с сыном» // Вестник ЮУрГУ. Серия: Лингвистика. 2011. № 22 (239). С. 103–107.

7. Маслова М. В. Интонационно-звуковая интерпретация диалогических фрагментов поэмы Н. В. Гоголя «Мертвые души» на уроках русского языка // Русский язык в школе. 2022. Т. 83, № 1. С. 14–25. <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2022-83-1-14-25> [Маслова 2022a].

8. Маслова М. В. Формирование аудитивных умений методом аудиотеатра в рамках проектной деятельности // Русский язык в школе. 2022. Т. 83, № 4. С. 17–29. <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2022-83-4-17-29> [Маслова 2022b].

9. Носуленко В. Н., Харитонов А. Н. Жизнь среди звуков: психолингвистические реконструкции. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2018. 442 с.

10. Рудницкий К. Л. Проза и сцена. М.: Знание, 1981. 111 с.

REFERENCES

1. Aseeva D. V., Kulaeva G. M. Methodological facilities of the narration script in Russian language studying. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2018;79(1):9–13. (In Russ.) <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2018-79-1-9-13>.

2. Bakhtin M. M. The aesthetics of verbal creativity (comp. by S. G. Bocharov). 2nd ed. Moscow: Iskusstvo. 445 p. (In Russ.)

3. Zin'kovskaya A. V. Dialogue in a drama text and its stage realization: structure and peculiarities of its functioning. *Kul'turnaya zhizn' Yuga Rossii = Cultural Studies of Russian South*. 2008;(2):110–113. (In Russ.)

4. Kazakova S. V. Method of implementation of training course on the formation of culture

auditory primary school. *Chelovek v mire kul'tury* = *Human beings in the world of culture*. 2013;(2):86–92. (In Russ.)

5. Kobozeva I. M., Laufer N. I. Interpreting speech acts. *Logicheskii analiz yazyka. Yazyk rechevykh deistvii*. Pod red. N. D. Arutyunovoi, N. K. Ryabtsevoi = *Logical analysis of language. The language of speech acts*. Ed. by N. D. Arutyunova, N. K. Ryabtseva. Moscow, Nauka. 1994. P. 63–71. (In Russ.)

6. Kovaleva P. I. Specificity of the dramatic text in the radio play (by the example of Misharin's "Five talks with the son"). *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika* = *Bulletin of South Ural State University. Linguistics*. 2011;(22):103–107. (In Russ.)

7. Maslova M. V. Intonational and sound interpretation of dialogic fragments in N. V. Gogol's

poem "Dead Souls" in the Russian language lessons. *Russkii yazyk v shkole* = *Russian language at school*. 2022;83(1):14–25. (In Russ.) <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2022-83-1-14-25> [Maslova 2022a].

8. Maslova M. V. Forming auditory skills through the audio theatre method in the course of project work. *Russkii yazyk v shkole* = *Russian language at school*. 2022;83(4):17–29. (In Russ.) <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2022-83-4-17-29> [Maslova 2022b].

9. Nosulenko V. N., Kharitonov A. N. Life among sounds: psychological reconstructions. Moscow: Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences, 2018. 442 p. (In Russ.)

10. Rudnitsky K. L. Prose and stage. Moscow: Znanie. 1981. 111 p. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Марина Валентиновна Маслова, учитель

Marina V. Maslova, Teacher

Статья поступила в редакцию 22.11.2022; одобрена после рецензирования 25.03.2023; принята к публикации 20.04.2023.

The article was submitted 22.11.2022; approved after reviewing 25.03.2023; accepted for publication 20.04.2023.

Уважаемые авторы и читатели журнала «Русский язык в школе»!

Напоминаем, что продолжается подписка на II полугодие 2023 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.

Журнал «Русский язык в школе» рекомендован для комплектования библиотек Постановлением Совета Федерации Федерального собрания Российской Федерации от 25 февраля 2015 г. №51-СФ.



Вы можете оформить подписку:

1) через наших партнеров – подписные агентства: «Почта России» (индекс для индивидуальных подписчиков и организаций – ПЗ896), «Урал-Пресс» (индекс для индивидуальных подписчиков и организаций – 73334), «ПРЕССИНФОРМ», НПО «ИНФОРМ-СИСТЕМА», ООО «ИВИС»;

2) через интернет-сайт: <https://www.pochta.ru/> (выбрать раздел «Другие сервисы», далее – «Подписка онлайн»).



ДЕТСКАЯ РЕЧЬ CHILDREN'S SPEECH

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 81'232.811.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-27-42>

Уменьшительно-ласкательные слова в речи подростков, обращенной к домашним животным

Виктория Виландовна Казаковская

Институт лингвистических исследований РАН, г. Санкт-Петербург, Россия, victory805@mail.ru,
<https://orcid.org/0000-0003-1597-6527>

Аннотация. Исследуются уменьшительно-ласкательные слова в асимметричной вербальной коммуникации русскоязычных детей в возрасте от 13 до 16 лет с домашними животными. Материалом для наблюдений послужили полуформальные устные и письменные опросы об использовании диминутивов и гипокористик при общении с питомцами или в разговоре о них. Частотные, семантические и деривационные особенности рассматриваемых дериватов в речи мальчиков и девочек обсуждаются на фоне аналогичных данных, полученных при анализе речи взрослых представителей соответствующего пола. Гендерные и возрастные различия, выявленные в употреблении уменьшительно-ласкательных слов респондентами, статистически значимы. В частности, речь девочек, обращенная к питомцам, оказалась диминутивно богаче речи мальчиков (как в отношении лексем, так и их употреблений). Семантические предпочтения, отмеченные при диминутивизации у подростков обоих полов, сопоставимы, однако отличаются от предпочтений взрослых носителей языка, равно как и репертуар уменьшительно-ласкательных суффиксов. Прагматические функции использования диминутивов и гипокористик указывают на преимущественное выражение эмпатии, триггером для которой является питомец. В статье также освещаются другие особенности речи подростков, обращенной к домашним животным.

Ключевые слова: диминутивы, гипокористические имена, уменьшительно-ласкательные суффиксы, словообразование, асимметричная вербальная коммуникация, речь, обращенная к животным, речь подростков, женская речь, мужская речь, эмпатия, русский язык

Для цитирования: Казаковская В. В. Уменьшительно-ласкательные слова в речи подростков, обращенной к домашним животным // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 4. С. 27–42. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-27-42>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

Diminutives and hypocoristics in adolescents' pet-directed speech

Victoria V. Kazakovskaya

Institute for Linguistic Studies, Russian Academy of Sciences, Saint Petersburg, Russia, victory805@mail.ru,
<https://orcid.org/0000-0003-1597-6527>

Abstract. This paper investigates diminutives and hypocoristics in asymmetric verbal communication of Russian-speaking children, aged 13 to 16, when communicating with their pets. Observational data was collected by semi-formal oral and written questionnaires concerning these derivatives used when communicating with and talking about pets. The frequency of diminutives and hypocoristics, as well as their semantic and derivational features in the speech of boys and girls, are considered against the background of similar data of adults of corresponding gender. The gender and age differences identified in the use of diminutives and hypocoristics by respondents are statistically significant.

Specifically, girls' pet-directed speech was diminutively richer than the boys' (both in terms of lemmas and tokens). The semantic preferences documented during diminutivization in adolescents of both genders are comparable, but differ from those of adults, as does the inventory of diminutive suffixes. The pragmatic functions of the use of diminutives and hypocoristics indicate a predominant expression of empathy, the trigger for which is a pet. The article also highlights other features of adolescent speech when addressing pets.

Keywords: diminutives, hypocoristics, diminutive suffixes, word-formation, asymmetric verbal communication, pet-directed speech, adolescents' speech, female speech, male speech, empathy, Russian

For citation: Kazakovskaya V. V. Diminutives and hypocoristics in adolescents' pet-directed speech. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2023;84(4):27–42. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-27-42>.

1. Вступительные замечания. Исследование посвящено уменьшительно-ласкательным словам — диминутивам и гипокористикам — в речи детей школьного возраста, обращенной к домашним питомцам (*pet-directed speech*). В русском языке, как и в ряде других, при образовании уменьшительно-ласкательных дериватов от имен нарицательных и собственных (в частности, гипокористических) могут использоваться одни и те же суффиксы: ср. *собачка*, *домик*, *сыночек*, с одной стороны, и *Лютчик* ← *Лютик*, *Тимик* ← *Тимофей*, *Персичек* ← *Персик*, с другой.

Общение с домашними животными, или квазиадресатами, к числу которых относят также маленьких детей, принадлежит сфере асимметричной вербальной коммуникации [Watzlawick et al. 2011]. Взаимодействие человека и животного (*human – animal interaction*) — относительно новая, но интенсивно развивающаяся область научного знания, лингвистический аспект которой изучен в меньшей степени [Ермакова 1998; Сиротинина 1999; Байкулова 2008; Ермолова 2015; Юкина 2021; Hirsh-Pasek, Treiman 1982; Prato-Previde et al. 2006; Jeannin et al. 2017a; Zwisler, Cuellar 2020]. Наиболее детальное описание получили просодические и акустические характеристики речи взрослых, обращенной к животным (*companion animals*) [Ben-Aderet et al. 2017; Gergely et al. 2017; Jeannin et al. 2017b; de Mouzon et al. 2022]. Систематический анализ употребляющихся в ней диминутивов и гипокористик только начинается [Mattiello et al. 2021; Dressler et al. 2022; Казаковская 2022].

Упоминания о лингвистических особенностях асимметричной коммуникации, адресантами которой являются дети, — на фоне имеющихся свидетельств о самых разных сторонах их общения с животными

(физической и физиологической, психологической и психиатрической, когнитивной и социально-эмоциональной, моральной и терапевтической, гендерной и возрастной¹) — весьма немногочисленны. Так, рассматриваются отдельные синтаксические, интонационные и регистровые (*social speech register*) характеристики реплик, сопровождающих игру детей с животными [Levin, Hunter 1982], анализируются просодические корреляты эмоциональной речи и диалогические особенности взаимодействия детей с настоящими животными и с животными-роботами [Batliner et al. 2006; Heljakka et al. 2020], выявляется соотношение языковых средств, выражающих психическое состояние (*mental state talk, theory of mind*), и детской эмпатии [Bosacki, Tardif-Williams 2019].

Между тем изучение языкового аспекта взаимодействия «ребенок — домашний питомец» проливает свет на становление лингвопрагматической компетенции, а акцент на уменьшительно-ласкательных дериватах в морфологически и диминутивно богатом русском языке² позволяет

¹ Анализ антропологических, психологических, педагогических и медицинских исследований, посвященных данной проблематике, заслуживает отдельного обзора. Приведем несколько работ, указывающих на позитивный эффект взаимодействия детей — типично и нетипично развивающихся, физически/ментально сохранных и несохранных — с животными: [Melson et al. 1991; Limond et al. 1997; Kaminski et al. 2002; Melson 2003; Daly, Suggs 2010; Williams et al. 2010; McCardle et al. 2011; Esposito et al. 2011; Sirard et al. 2011; Martin et al. 2015; Muldoon et al. 2015; Seivert et al. 2016; Cassels et al. 2017; Tardif-Williams, Bosacki 2017; Muldoon et al. 2019].

² Например, если в русском языке репертуар диминутивных суффиксов и их алломорфов насчитывает более 30 единиц [Русская

не только оценить уровень развития грамматической компетенции школьников³, но и выявить причины, «запускающие» диминутивизацию. В свою очередь, обращение к речи русскоязычных подростков восполняет «языковую» и «возрастную»⁴ лакуны в изучении детской асимметричной коммуникации, а также способствует восстановлению дисбаланса при рассмотрении проблем раннего и позднего онтогенеза, намечившегося в российской лингвистике детской речи. Поскольку интересующим нас компонентам коммуникативной компетенции в школьной программе отводится небольшое количество часов и овладение соответствующими навыками происходит главным образом в естественной среде, анализируемый языковой материал может считаться «экологически чистым» и немногим отличающимся от речи маленьких детей.

Основная цель исследования, помимо сбора уникального корпуса данных «ребенок — домашний питомец», заключается в выявлении частотных, семантических, деривационных и прагматических особенностей уменьшительно-ласкательных слов применительно к гендерному (мальчики vs девочки) и возрастному (дети vs взрослые) аспектам. В последнем случае к обсуждению привлекается речь взрослых носителей языка, обращенная к животным.

Исходя из результатов изучения диминутивов в раннем диалоге «взрослый — ребенок» на материале диминутивно богатого и бедного языков (русский vs эстонский), показавших различие в диминутивной плотности корпусов и отсутствие корреляции между плотностью корпуса и его гендерной принадлежностью [Kazakovskaya, Argus 2021; Argus, Kazakovskaya 2023], мы предполагали обнаружить различия между

подростками и взрослыми (в обоих случаях представителями разных полов) в частотности и системно-языковых характеристиках используемых уменьшительно-ласкательных дериватов.

В последующем изложении будут охарактеризованы методы сбора языковых данных и их объем, а также описана выборка — респонденты и домашние питомцы (§ 2). Далее мы представим результаты и ответим на вопросы, верифицирующие гипотезу (§ 3). Ключевыми являются вопросы о частотности диминутивов и гипокористик; доминирующих семантических группах анализируемых дериватов в речи детей и взрослых; деривационных характеристиках диминутивизации в каждом из случаев; особенностях асимметричной коммуникации подростков. В заключительной части формулируются основные выводы и обозначаются перспективы исследования (§ 4).

2. Языковой материал. Материалом для наблюдения послужили устные и письменные ответы респондентов на вопросы об уменьшительно-ласкательных словах, которые они используют при обращении к своему питомцу (или в разговоре о нем с друзьями и близкими), а также при упоминании частей его тела, еды (корма) и питья, предметов и игрушек, действий и продуктов жизнедеятельности. В особую группу выделены самонаименования владельцев и иные номинации питомца (например, видовые). Базовый опросник, легший в основу его русифицированной версии (см. *Приложение*), был разработан для кросс-лингвистического исследования и апробирован на материале нескольких языков — итальянского, немецкого (австрийского), арабского (тунисского), английского [Mattielo et al. 2021], литовского и русского [Dressler et al. 2022; Казаковская 2022]. Помимо типологических (структурных) характеристик, участвующие в проекте языки различаются в отношении диминутивного богатства и способов диминутивизации.

В настоящее время корпус русской речи, обращенной к домашним питомцам, насчитывает ответы 420 респондентов разного пола и возраста, живущих в различных уголках нашей страны — от Вологды до Тюмени — и за ее пределами. Ответы 245 человек проанализированы. В их числе

грамматика 1980], то в немецком, эстонском или турецком он ограничен 1–3 морфемами.

³ Структура коммуникативной компетенции и анализ ранних этапов ее формирования в диалоге «взрослый — ребенок» представлены в [Казаковская 2019: 96 и сл.].

⁴ Практически во всех упомянутых исследованиях анализу подвергалась речевая продукция детей дошкольного и младшего школьного возраста.

58 детей (29 мальчиков и 29 девочек) в возрасте от 13 до 16 лет (24 % выборки)⁵. Около двух третей (58 %) составляют 15-летние подростки. В основном школьники проживают в больших и маленьких городах трех крупных регионов России — на северо-западе и востоке ее Европейской части и в центре Евразии, на Южном Урале.

Наши юные респонденты растут в семьях, имеющих домашних животных, с которыми они тесно общаются, играют, гуляют и о которых стараются заботиться. Половина семей имеет кошек, 21 % — собак, 19 % — тех и других, 7 % — декоративных крыс и 3 % — хомячков. Распределение владельцев по полу получилось весьма произвольным (см. диагр. 1). Так, большинство семей, в которых живут мальчики, владеет собаками или кошками, тогда как в семьях девочек чаще содержатся либо кошка и собака, либо грызуны.

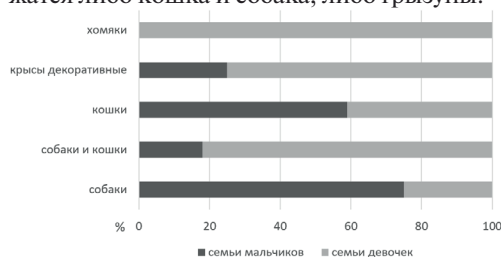


Диаграмма 1. Распределение семей, владеющих домашними животными (%)

Chart 1. Distribution of families owning pets (%)

Объем проанализированных данных составил 1877 словоупотреблений (*tokens*) уменьшительно-ласкательных дериватов⁶. Из них 406 словоупотреблений было зафиксировано в асимметричной коммуникации, адресантами которой явились дети, 1471 — взрослые. В таблице 1 представлено распределение словоупотреблений и лексем

(*lemmas*) анализируемых дериватов. Список лексем получен в результате устранения повторяющихся словоупотреблений.

Таблица 1

Объем языковых данных: уменьшительно-ласкательные слова в речи, обращенной к питомцам (n)

Table 1

Data: diminutives and hypocoristics in pet-directed speech (n)

	Речь мальчиков/ девочек	Речь мужчин/ женщин
Лексемы	60/193	225/461
Словоупотребления	104/302	405/1066

Основаниями для сравнения уменьшительно-ласкательных слов в асимметричной коммуникации были их частотность (различия в которой подтверждались статистически — с применением критерия χ^2), семантические, деривационные и прагматические особенности.

3. Результаты и их обсуждение

3.1. Частотность уменьшительно-ласкательных слов в речи детей, обращенной к питомцам. Вопросы, которые интересовали нас в первую очередь, касались того, все ли подростки употребляют уменьшительно-ласкательные слова в общении с животными и кому это свойственно в большей степени — мальчикам или девочкам.

Оказалось, что далеко не все дети используют такие дериваты и далеко не во всех ситуациях. Так, значительная часть подростков (70 %) употребляла при обращении к питомцу гипокористики: *Марсик* ← *Марс*, *Никуся* ← *Ника*, *Персюша* ← *Персиваль* (по отношению к котам), *Клепочка* ← *Клепа*, *Вилечка* ← *Вильям*, *Кузенька* ← *Кузя* (к собакам), *Шанечка* ← *Шанни*, *Лялечка* ← *Ляля* (к крысам). Половина детей использовала диминутивы, образованные от иных номинаций животных (*котик*, *бусинка*, *колобочек* о котах, *песик*, *щеночек*, *псиночка*, *дурачок* о собаках, *солнышко*, *мышка* о крысах) и частей их тела (*коготки*, *мордочка*, *спинка*). Треть респондентов употребляла диминутивные дериваты при назывании предметов и игрушек питомца (*подстилочка*, *гамачок*, *пледик*, *лесенка*), его еды и питья (*хлебешек*, *орешки*, *морковочка*, *вкусняшки*), 13 % детей использовали диминутивы для самономинии

⁵ Благодарю сердечно М. В. Гаврилову и В. Филатову за участие в проведении интервью, а также всех откликнувшихся респондентов.

⁶ Стилистические модификации слов с суффиксами *-к-* и (реже) *-ик-* (*коленка*, *книжка*, *ножик*, *Танька*), являющиеся синонимами соответствующих симплексов (*колено*, *книга*, *нож*, *Таня*), а также наименования детенышей животных с суффиксом *-онок-* (*медвежонок*, *котенок*) не включались в число уменьшительно-ласкательных дериватов [Русская грамматика 1980: 183, 267; Земская и др. 1981: 103].

при общении с питомцем (*мамочка, папочка*), 9 % — для обозначения его действий (*лайкать, какуськать*) и 2 % — продуктов жизнедеятельности (*писюльки, какули, какусики*).

Дистрибутивный анализ респондентов по полу показал, что девочки чаще мальчиков употребляли дериваты всех упомянутых групп (см. диагр. 2). И только у девочек нашлись ласковые слова для обозначения экскрементов своего любимца. Некоторое подобие баланса между количеством мальчиков и девочек можно отметить при употреблении диминутивов, обозначающих еду и питье, предметы и игрушки.

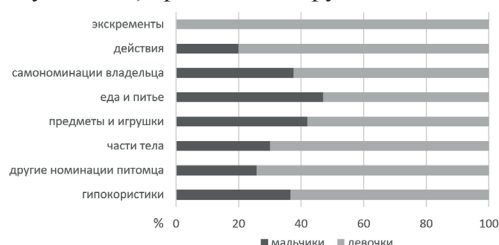


Диаграмма 2. Гендерное распределение детей (%), использующих уменьшительно-ласкательные слова в общении с питомцами

Chart 2. Gender distribution of children (%) using diminutives and hypocoristics when communicating with pets

Распределение уменьшительно-ласкательных слов в соответствии с полом использовавшего их ребенка выявило принадлежность большинства лексем и словоупотреблений девочкам (см. диагр. 3). При этом наиболее часто у детей обоих полов повторялись диминутивы, обозначающие части тела питомца и его еду или питье (что, конечно, было ожидаемым в силу начального ограничения списка соответствующих симплексов).

Средняя частота использования анализируемых дериватов у мальчиков составила 2 лексемы и 4 словоупотребления на человека, тогда как у девочек этот индекс был существенно выше — 7 лексем и 10 словоупотреблений. Таким образом, девочкам в большей степени свойственно употребление диминутивов и гипокористик. Этот результат соотносится с выводами о большей диминутивной плотности женской речи (в частности, обращенной к маленьким детям (*child-directed speech, input*) [Gleason et al. 1994; Savickienė, Dressler 2007]) и в целом — ее

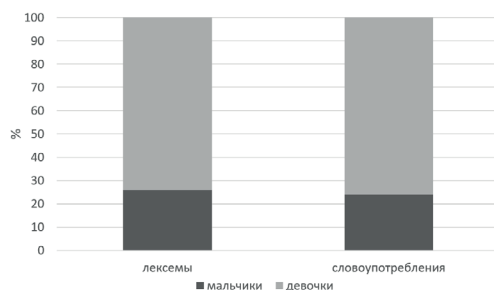


Диаграмма 3. Частотность использования уменьшительно-ласкательных дериватов детьми (% лексем и словоупотреблений)

Chart 3. Frequency of use of diminutive derivatives by children (lemmas and tokens, %)

отличиях от мужской речи, обращенной к питомцам [Prato-Previde et al. 2006]. Полагаем, что гендерные различия в частотности детских уменьшительно-ласкательных слов обусловлены разным уровнем эмпатии [Bryant 1992] и привязанности мальчиков и девочек к домашним животным⁷.

Семантический анализ словоупотреблений показал, что дети образуют диминутивы от названий частей тела (26 %), прочих номинаций питомцев (25 %) и их имен (23 %) чаще, чем от симплексов других групп (см. диагр. 4). Диминутивные самонаименования детей, как и диминутивы, называющие действия или экскременты животных, были самыми немногочисленными группами (1–2 % всех словоупотреблений).

3.2. Семантика уменьшительно-ласкательных слов в речи детей и взрослых, обращенной к питомцам. Ответ на вопрос о семантических предпочтениях в использовании анализируемых дериватов респондентами разного возраста потребовал привлечения данных асимметричной вербальной коммуникации взрослых (см. выше табл. 1).

При общей сопоставимости в частотности семантических групп, употребляемых детьми и взрослыми (например, доли гипокористик и диминутивных номинаций

⁷ Недавние исследования показали, что для девочек характерны более близкие и приносящие ощущение эмоционального комфорта отношения с питомцами [Bosacki, Tardif-Williams 2019; Cassels et al. 2017; Muldoon et al. 2019]. Свидетельства противоположного свойства единичны [Kurdek 2009].

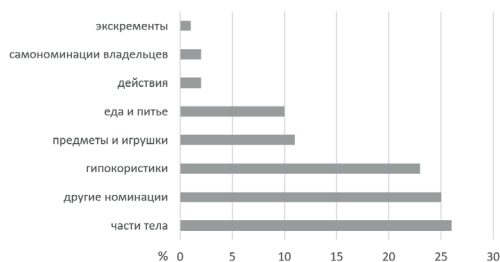


Диаграмма 4. Семантическое распределение уменьшительно-ласкательных слов (% словоупотреблений)

Chart 4. Semantic distribution of diminutives and hypocoristics (tokens, %)

питомцев превосходят доли самономиниаций владельцев и диминутивов, обозначающих экскременты), имеются статистически значимые различия (см. диагр. 5).

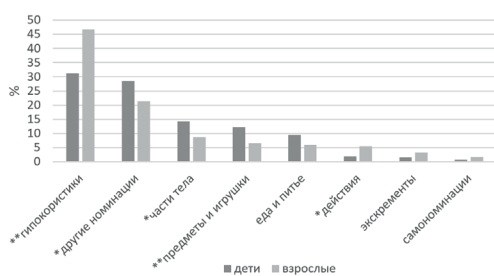


Диаграмма 5. Уменьшительно-ласкательные слова в речи детей и взрослых, обращенной к питомцам (% лексем)⁸

Chart 5. Diminutives and hypocoristics words in children's and adults' pet-directed speech (lemmas, %)

В частности, если у детей преобладают диминутивные номинации питомцев ($\chi^2 = 5.108$, $p = 0.024$), частей их тела ($\chi^2 = 6.054$, $p = 0.014$), предметов и игрушек ($\chi^2 = 8.054$, $p = 0.005$), то у взрослых — гипокористики ($\chi^2 = 17.990$, $p < 0.001$) и диминутивы, называющие действия ($\chi^2 = 5.370$, $p = 0.021$). Мы склонны объяснить этот результат влиянием совместной деятельности детей и животных (в первую очередь игровой), желанием детей обнимать, гладить и тормошить своих любимцев, давать им многочисленные прозвища

(см. ниже, 3.4). Эмпатия взрослых (при менее выраженной внешней динамике) находит воплощение в обилии ласкательных гипокористик. Иными словами, семантические предпочтения респондентов разного возраста опосредованы действительностью, а именно характером взаимодействия. Притом что глагольных дериватов оказалось одинаково немного в обеих выборках (5,5 % у взрослых и 2 % у детей), взрослые обладали более развитой деривационной компетенцией, недостаток которой дети интуитивно восполняли другими способами (см. 3.4).

Анализ возрастных предпочтений в использовании дериватов разных семантических групп юными и зрелыми представителями каждого пола выявил единственное различие в мужской речи и множественные в женской. Различие между мальчиками и мужчинами заключалось в более частом употреблении детьми диминутивных названий частей тела ($\chi^2 = 4.711$, $p = 0.030$). Девочки использовали больше диминутивов для обозначения питомцев ($\chi^2 = 7.175$, $p = 0.008$), их еды и питья ($\chi^2 = 4.355$, $p = 0.037$), предметов и игрушек ($\chi^2 = 5.760$, $p = 0.017$), тогда как женщины доминировали в употреблении гипокористик ($\chi^2 = 15.574$, $p < 0.001$) и диминутивов, обозначающих действия ($\chi^2 = 7.794$, $p = 0.006$) (что в целом соотносится с упомянутой общей тенденцией в речи взрослых).

Минимальное число расхождений, отмеченных в частотности рассматриваемых слов у мальчиков и мужчин, наталкивает на мысль о том, что мальчики раньше девочек занимают свой «гендерный эшелон». Одной из причин может быть влияние пубертатного периода: даже испытывая эмпатию, мальчики стесняются ее внешних проявлений. Вместе с тем имеются свидетельства и о более ранних (5–12 лет) гендерных различиях. Так, например, играя с кроликом, девочки были более ласковыми и менее застенчивыми. Их речь отличалась эмоциональностью, интонационной выразительностью (см. также [Bryant 1992]) и содержала больше вопросительных высказываний. Напротив, в речи мальчиков, более простой в отношении используемых языковых средств, преобладали императивы и высказывания, показывающие раздражение (*annoyed utterances*) [Levin, Hunter 1982].

⁸ Здесь и далее в диаграммах знаки «**» и «*» используются для обозначения уровня значимости (p -value): «**» при $p < 0.01$ и «*» при $p < 0.05$. Отсутствие помет указывает на то, что различие статистически не значимо ($p > 0.05$).

33

симплексами являются имена существительные [Русская грамматика 1980].

Доля уменьшительно-ласкательных слов с двойной суффиксацией (как в сфере диминутивов: *ушечки, лапулик, крысочка, подстилюлька*, так и гипокористик: *Тимошенька* ← *Тимофей*, *Бонюсик* ← *Бонифация*) у девочек оказалась в несколько раз выше (15 % к 3 % в речи мальчиков). Данное различие указывает на усиленную степень ласкательности, свойственную их речи, и является значимым ($\chi^2 = 4.164$, $p = 0.042$). В речи девочек отмечено также несколько окказионализмов (*прогулочник* о коте, *деруни, игрули* и *игрулины* о крысах). Их количество было весьма незначительным, и лишь один дериват образован по диминутивной модели (*ползунчик*). Заметим, что гипокористики редко повторялись в ответах респондентов и в этом смысле были индивидуальными для каждого. Кроме того, их образование происходило с использованием большего количества суффиксов — 9 в речи мальчиков и 11 в речи девочек¹², тогда как при образовании диминутивов мальчики употребляли от 1 суффикса (самономинии и действия) до 5 (номинации питомца), а девочки от 1 (самономинии) до 8 (части тела).

Сравнение репертуара уменьшительно-ласкательных суффиксов в речи респондентов разного возраста показало, что у детей он менее разнообразный. Так, в речи представителей мужского пола соотношение суффиксов было 12 (у мальчиков) к 19 (у мужчин), в речи представительниц женского — 15 (у девочек) к 22 (у женщин) (см. диагр. 7 и 8 соответственно).

При этом статистически значимые преимущества в частоте определенных суффиксов почти отсутствовали. Исключение составили предпочтения детей в употреблении продуктивного *-ик-*: *Томасик* ← *Томас*, *хвостик*, *животик*, *кормик*, *мячик* ($\chi^2 = 8.756$, $p = 0.004$ в речи мальчиков), *Кокосик* ← *Кокос*, *пузико*, *ротик*, *мосолик*, *супик*, *кошарик*, *какулик* ($\chi^2 = 10.169$, $p = 0.002$ в речи девочек)¹³, с одной стороны,

¹² Исключение составили многочисленные номинации питомцев у девочек (см. ниже, 3.4), при образовании которых они использовали сопоставимое количество суффиксальных морфем.

¹³ Предположение об экспансии *-ик-* в речи школьников должно быть проверено на большей выборке.

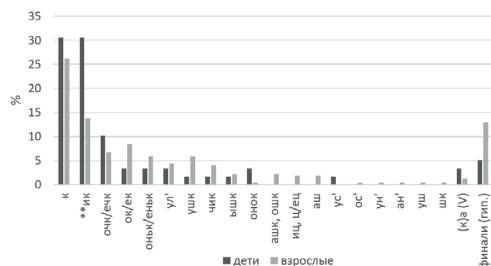


Диаграмма 7. Аффиксальный репертуар в речи представителей мужского пола (% лексем)

Chart 7. Affixal repertoire in the speech of male speakers (lemmas, %)

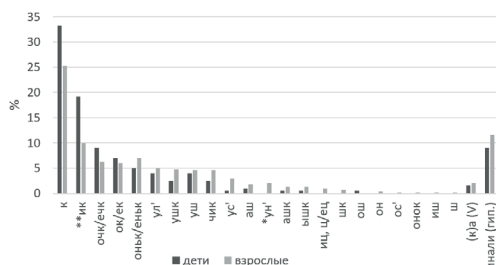


Диаграмма 8. Аффиксальный репертуар в речи представительниц женского пола (% лексем)

Chart 8. Affixal repertoire in the speech of female speakers (lemmas, %)

и предпочтения женщин в использовании непродуктивного *-ун'-*: *Тильдуня* ← *Тильда*, *Грюня* ← *Гренада*, *кексуня*, *кисуня*, *крысуня* ($\chi^2 = 3.846$, $p = 0.050$), с другой.

Подростки обоих полов не употребляли диминутивы с суффиксами *-ос'-*, *-иц'-*, *-ц/-ец-*, *-шк-*, *-ун'-* (см. примеры их реализации в речи взрослых: *Радося* ← *Рада*, *водица*, *рожица*, *тельце*, *обнимашки*). Кроме того, мальчики не использовали суффиксы *-ан'-*, *-аш-*, *-уш-*, *-ашк-*, *-ошк-*, девочки — *-онок-*, *-он-*, *-иш-*, *-ш-*. Существенно, что нечастотными данные морфемы оказались и в речи взрослых мужчин (*Мишаня* ← *Михаил*, *Рысяша* ← *Рысь*, *едуша*, *головешка*) и женщин (*Арчонок* ← *Арчи*, *Лисена* ← *Лиска*, *Арвиша* ← *Арвида*). Нечастотность *-ан'-*, *-аш-* и *-ошк-* объясняется меньшей степенью их регулярности, тогда как нечастотность *-ашк-* и *-он-* (типичного при образовании слов общего рода *гулена*, *сластена*) — их непродуктивностью¹⁴.

¹⁴ Ефремова Т. Ф. Указ. соч. С. 338.

3.4. Другие особенности детской асимметричной коммуникации. Какие еще черты детской речи, обращенной к питомцам, нашли отражение в собранном языковом материале?

В частности, только в гипокористиках подростков было заметно влияние английского диминутивного суффикса *-y/-ie-* [Merlini Barbaresi 2001]: *Тотту* ← *Tomas*, *doggy* ‘собачка’ ← *dog* ‘собака’, *daddy* ‘папочка’ ← *dad* ‘папа’. Его присоединение к основам русских и заимствованных имен собственных «переводило» склоняемое существительное в несклоняемое: *Пончик* → *Пончи*, *Степан* → *Степи*, *Джек* → *Джеки*. Некоторое распространение данный процесс получил и в сфере имен прилагательных: *сладкий* → *слади*.

При образовании гипокористик дети сокращали (усекали) как их финали, так и начальные части, однако сохраняли при этом сегмент с ласкательной семантикой. Таким образом, например, появились *Нуля* из *Ланы* (*Лана* → *Лануля* → *Нуля*) и *Сончик* из *Тайсона* (*Тайсон* → *Тайсончик* → *Сончик*).

Называя себя, школьники почти не использовали диминутивы: чаще это были разговорно-просторечные *мамка* и *папка*. Подростки позиционировали себя, скорее, как друга и партнера питомца по играм, чем как его маму или папу: *Дашка твоя устала* (15 л., девочка). Это наблюдение дает основания считать семейный статус адресанта значимым при анализе асимметричной коммуникации.

Среди прочих номинаций, которые дети давали своим любимцам, выделялись «гастрономические» диминутивы: *пирожок*, *котлетка* о собаках, *тефтелька*, *колбаска* о кошках, *булочка*, *кексик*, *конфетка*, *шашлычок* о крысах. Они составили почти четверть (24 %) номинаций в речи девочек, отличавшейся большим разнообразием в отношении оснований для их присвоения. Так, помимо упомянутых наименований, в 22 % случаев девочки использовали видовые названия (*кошечка*, *крыска*, *крысюля*, *хомячок*), в 14 % — названия других животных (*зайчик* о коте, *барашек*, *свинюшка* о собаках, *зайники*, *мышули* о крысах), в 2 % — термины родства (*сын*о). Кроме этого, девочки опирались на внешние характеристики питомца (*красавчик*, *лохматик*, *толстопопик*) и особенности его поведения

(*кошмарик*, *куксик*) (5 % и 2 % соответственно), 20 % диминутивов принадлежали сфере так называемой общей эмоционально-позитивной лексики (*милашенька*, *лапонька*, *лапушок*, *пусечка*, *крошечка*). В речи мальчиков 55 % номинаций сводились к видовым (*котя*, *кисуля*, *котейка*). Оставшуюся часть занимали названия, учитывающие внешние (*пушистя*, *короткохвостик*) и поведенческие (*дурындик*) характеристики животного (27 % и 18 % соответственно). В большинстве случаев глубинным механизмом номинаций являлась метафора, опирающаяся на подмеченные детьми сходства.

Интересно и то, что подростки практически не использовали «детское» произношение, с тем чтобы подчеркнуть эмпатию: *ку[ф]ать* (15 л., девочка) и *[ш]олнышко* (16 л., мальчик) были чуть ли не единственными примерами в нашем корпусе. В отличие от них, взрослые респонденты (в том числе мужчины) довольно часто пытались передать процессы, свойственные ранней детской фонетике [Гвоздев 1961], отождествляя их с проявлением диминутивности¹⁵. Между тем имитация детского произношения (*childish phonetics*) является особенностью инпута. Вместе с обилием диминутивов и рядом других черт она составляет специфику регистра общения с детьми в тех обществах и культурах, где приняты практики раннего взаимодействия «взрослый — ребенок»¹⁶.

В свою очередь, в числе диминутивных дети упоминали разговорно-просторечные глаголы (*хрумкать*, *об-/нахрюкаться*, *шушукаться*, *сайгачить*) и ономотопии (*туц-тудуц* ‘шумно бежать, передвигаться’). В их ответы также попали слова с семантикой незрелого и/или малого, заключенной в том числе в мотивирующем слове: *львенок*, *зайчонок*, *зайчоньш*, *малыш*, *малютка*, *кроха*, *бейби*¹⁷. Отадъективные дериваты

¹⁵ Наше наблюдение соотносится с данными устной спонтанной речи взрослых, обращенной к питомцам [Ермолова 2015: 61].

¹⁶ Традиции изучения инпута заложены в пионерских работах Ч. Фергюсона и К. Сноу [Ferguson 1977; Snow 1972]. Кросс-лингвистический аспект инпута разрабатывается Е. Ливен (см., например, [Lieven 1994]).

¹⁷ От англ. *baby* ‘ребенок, младенец; малютка’, зафиксировано в ответах 16-летнего подростка из Германии.

слепыш, мохнатыш, пухляш, называющие животных по характерному признаку, употреблялись подростками для выражения «сочувствия и фамильярного покровительства», ср. *глупыш, крепыш, несмышленыш*¹⁸.

Пытаясь назвать действия питомца с помощью diminutivов и испытывая в этом затруднения, дети использовали компенсирующие техники. Например, они прибегали к diminutivным наречиям, посредством которых определяли недiminutivный глагол: *Люттик частенько лазает по шторам; любопытненько смотрел в окно; миленько спит/лакает* или избирали посессивные конструкции с *мой*: *Моя Герда немного приболела и плохо себя чувствует* (13 л., мальчик о собаке); *Мой мальчик* (15 л., девочка о хомяке); *Мой хороший, любимый* (15 л., девочка о коте); *Мой пес красивый* (13 л., мальчик); *Моя крыса полна энергии* (13 л., девочка); *У моего пса интересный хвост* (13 л., мальчик). Любопытно, что такой же способ — подчеркивание принадлежности питомца себе — в 60 % случаев демонстрировали носители турецкого языка, бедного в отношении diminutivного инвентаря [Ketrez 2023]. Кроме того, описывая питомца, подростки употребляли diminutivы от эмпиричных и рациональных прилагательных — размерных, цветовых, вкусовых, оценочных: *маленький, полненький, пушистый, миленький* (из речи мальчиков); *серенький с черным окрасом, хорошенький, сладенький* (из речи девочек).

Наконец, в ответах подростков не зафиксировано diminutivов от слов, принадлежащих обценной лексике и отмеченных в асимметричной коммуникации взрослых респондентов обоих полов. Diminutivы от дисфемизмов, в частности образованные для номинации действий питомца, были единичны и принадлежали мальчикам.

4. Заключение. Исследование асимметричной вербальной коммуникации, адресантами которой являются подростки, выявило различия в частоте употребления уменьшительно-ласкательных слов и их деривационных характеристиках: речь девочек оказалась diminutivно богаче. При этом семантические предпочтения, а также качественные и количественные особенности

diminutivной суффиксации, общей для детей обоих полов, были сопоставимы.

Асимметричная коммуникация подростков отличалась от общения взрослых с домашними питомцами. Статистически значимыми явились различия в семантических предпочтениях, обусловленные характером совместной деятельности. Различным было и суффиксальное разнообразие diminutivов и гипокористик. Используя при diminutivизации практически половину системного инвентаря суффиксов, школьники превосходили суффиксальные возможности маленьких детей, однако не достигали уровня компетенции взрослых. В число невостребованных вошли нерегулярные и/или непродуктивные морфемы, редкие и в речи взрослых. Полученные результаты не только обнаруживают состояние грамматической компетенции подростков, но и свидетельствуют о продолжающемся в школьные годы развитии словообразовательной деривации. Направление процесса — от ядерных (высокочастотных, продуктивных, регулярных) средств выражения уменьшительно-ласкательной семантики к периферийным (нечастотным или редким, непродуктивным, нерегулярным) — указывает на полевое строение категории diminutivности. Diminutivизация в речи детей отражает системно-языковые черты русской деривации, реализующиеся в разговорной речи [Земская и др. 1981].

Двойные diminutivы и гипокористические имена служат благодатной почвой для наблюдений за процессом «конструирования» слов. Языковое творчество детей заключается в выборе суффикса при образовании индивидуальных гипокористик или суффиксов, усиливающих семантику ласкательности. Выражение эмпатии, вдохновителем которой становится домашний любимец, преобладает над выражением маленького размера и подчеркивает прагматические функции diminutivизации в речи подростков (милое vs малое).

Показательно, что при общении с питомцами между девочками и женщинами было выявлено больше различий, чем между мальчиками и мужчинами. Возможное объяснение заключается не только в более раннем формировании так называемого гендерного стереотипа мужской речи (менее богатой в diminutivном отношении

¹⁸ Ефремова Т. Ф. Указ. соч. С. 509.

и обусловленной уровнем эмпатии), но и в последующих изменениях в речи девочек, сопряженных с институтом материнства.

Перспективы исследования, помимо увеличения выборки, в том числе с учетом детей младшего и старшего возраста и расширения географии проживания респондентов, связаны с выявлением особенностей речи, обращенной к отдельным видам питомцев (собакам, кошкам и пр.) разного пола и возраста (детенышам, молодым, старым), размера (животным крупных и миниатюрных пород) и физического статуса (здоровым и больным). Это позволит точнее охарактеризовать прагматическую составляющую общения «ребенок — домашний питомец».

Важным аспектом анализа является сопоставление диминутивной продукции подростков в асимметричной коммуникации с аналогичной в их симметричной коммуникации, т. е. в неформальном диалоге со сверстниками и взрослыми¹⁹. Полученные результаты дадут представление о диминутивной плотности устной речи школьников и о влиянии фактора адресата на интенсивность диминутивизации.

Наконец, включение в выборку би- и — шире — полилингвальных респондентов будет способствовать изучению того, как в речевой продукции отражаются национальные обычаи, социокультурные нормы и лингвоспецифические особенности общения с животными.

Приложение

Опросник для изучения уменьшительно-ласкательных слов в коммуникации с животными

Appendix

Questionnaire for studying diminutives and hypocoristics used in communication with animals

ПОЛ (М/Ж), ВОЗРАСТ, РОДНОЙ ЯЗЫК, РЕГИОН ПРОЖИВАНИЯ

1. У Вас есть домашний питомец? Кто именно? Какого пола и возраста?

2. Как Вы подзываете его? Есть ли у него кличка (или полное имя, как в паспорте), домашнее имя или прозвище?

3. Обращаетесь ли Вы к нему в уменьшительно-ласкательной форме? Как именно?

¹⁹ Корпус устной речи подростков находится в процессе обработки. Предварительные наблюдения указывают на его невысокую диминутивную плотность.

4. Используете ли Вы уменьшительно-ласкательные слова, когда говорите о своем питомце с друзьями и близкими? Например: *Мой щенок болен*; *У нее появились детки* и под. Какие именно слова Вы используете?

5. Используете ли Вы уменьшительно-ласкательные слова, когда говорите о частях тела своего питомца:

1) в обращении к нему, например: *У тебя ушки* (или о лапах, хвосте, пасти, крыльях и под.) *болят*? Пожалуйста, уточните;

2) в разговоре о нем, например: *Мой (питомец) сломал лапку*; *У него такая милая мордочка* и под. Пожалуйста, уточните.

6. Используете ли Вы уменьшительно-ласкательные слова, когда говорите о корме (семенах и под.) и питье (вода, молоко и под.) для своего питомца? Какие именно это слова?

7. Используете ли Вы уменьшительно-ласкательные слова, когда упоминаете предметы или игрушки своего питомца (*мяч, поводок, комбинезон* и т. д.) или когда имеете в виду место, где он спит или ест (*будка, конура, подстилка, клетка, аквариум* и т. д.)? Перечислите эти слова.

8. Используете ли Вы уменьшительно-ласкательные слова, когда говорите о фекалиях или рвоте своего питомца? Какие именно это слова?

10. Как Вы называете себя в общении с питомцем? Называете ли Вы себя его хозяином/хозяйкой? Например, *Твоей хозяйке/мамочке грустно, что ты заболел* или по возвращении после долгого отсутствия: *Твой хозяин/папочка наконец-то снова с тобой*.

11. С помощью каких уменьшительно-ласкательных слов (глаголов, существительных и др.) Вы можете описать действия своего питомца?

ЛИТЕРАТУРА

1. Байкулова А. Н. Речевое общение в семье: роль в нем животных, растений и предметов вещного мира // Известия Саратовского университета. Т. 8. Сер. Филология. Журналистика. 2008. Вып. 2. С. 14–20.

2. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. М.: АПН РСФСР, 1961. 471 с.

3. Ермакова О. П. Речевой портрет собаки // Лики языка: сб. науч. работ (к 45-летию научной деятельности Е. А. Земской). М.: Наследие, 1998. С. 94–104.

4. Ермолова О. Б. Лингвистические особенности общения человека с домашними животными // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2015. 4(32). С. 58–66.

5. Казаковская В. В. Производные существительные в русской детской речи // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2018. 189. 3. С. 94–108.

6. Казаковская В. В. Вопрос и ответ в диалоге «взрослый — ребенок»: Психолингвистический аспект. М.: Книжный дом «Либроком», 2019. 448 с.
7. Казаковская В. В. Диминутивы в речи, обращенной к детям и к домашним животным // Проблемы онтолингвистики — 2022: Речевой мир ребенка (универсальные механизмы и индивидуальные процессы): материалы ежегодной Международной научной конференции / отв. ред. М. А. Еливанова и др. СПб.: БВМ, 2022. С. 22–27.
8. Русская грамматика: в 2 т. Т. 1/ под ред. Н. Ю. Шведовой. М.: Наука, 1980. 783 с.
9. Русская разговорная речь: Общие вопросы. Словообразование. Синтаксис / Е. А. Земская, М. В. Китайгородская, Е. Н. Ширяев. М.: Наука, 1981. 276 с. [Земская и др. 1981].
10. Сиротинина О. Б. Речевой портрет собаки: иллюзия или реальность? // Вопросы стилистики: межвуз. сб. науч. тр. Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 1999. Вып. 28. С. 167–174.
11. Юкина Е. Ю. Человек и кошка: нестандартная коммуникация в англоязычных художественных текстах // Вестник Московского государственного областного университета. 2021. № 2. С. 237–253 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.evstnik-mgou.ru/jour/article/view/116/0> (дата обращения: 14.04.2023). <https://doi.org/10.18384/2224-0209-2021-2-1066>.
12. Argus R., Kazakovskaya V. V. Acquisition of diminutives in Russian and Estonian from a typological perspective // Diminutives across languages, theoretical frameworks and linguistic domains / S. Manova, L. Grestenberger, K. Korecky-Kröll (eds). Berlin: de Gruyter Mouton, 2023. (In press.)
13. Batliner A., Biersack S., Steidl S. The Prosody of Pet Robot Directed Speech: Evidence from Children // Proceedings of Speech Prosody. 2006. May 3–5. Dresden. P. 1–4.
14. Ben-Aderet T., Gallego-Abenza M., Reby D., Mathew N. Dog-directed speech: why do we use it and do dogs pay attention to it? // Proceedings of the Royal Society B. Biological Sciences. 2017;284(1846). <https://doi.org/10.1098/rspb.2016.2429>.
15. Bosacki S., Tardif-Williams C. Children's mental state talk, empathy, and attachments to companion animals // Psychology of Language and Communication. 2019;23(1). <https://doi.org/10.2478/plc-2019-0013>.
16. Bryant B. An Index of Empathy for Children and Adolescents // Child Development. 1992; 53:413–425.
17. Cassels M., White N., Gee N., Hughes C. One of the Family? Measuring Young Adolescents' Relationships with Pets and Siblings // Journal of Applied Developmental Psychology. 2017;49:12–20.
18. Daly B., Suggs S. Teachers' Experiences with Humane Education and Animals in The Elementary Classroom: Implications for Empathy Development // Journal of Moral Education. 2010;39(1):101–112.
19. De Mouzon C., Gilbert C., Di-Stasi R., Leboucher G. How's my kitty? Acoustic parameters of cat-directed speech in human-cat interactions // Behavioral Processes. 2022;203(11):104755. <https://doi.org/10.1016/j.beproc.2022.104755>.
20. Dressler W. U., Mattiello E., Korecky-Kröll K., Noccetti S., Dabašinskienė J., Kamandulytė-Merfeldienė L., Kazakovskaya V. V. Communication with diminutives to young children vs. pets in German, Italian, Lithuanian, Russian, and English // Stem-, Spraak- en Taalpathologie. 2022;27(Special Issue):53–68. <https://doi.org/10.21827/32.8310/2022-SG-53>.
21. Esposito L., McCune S., Griffin J. A., Maholmes V. Directions in Human-Animal Interaction Research: Child Development, Health, and Therapeutic Interventions // Child Development Perspectives. 2011;5(3):205–211.
22. Ferguson C. A. Baby talk as a simplified register // Snow C. E., Ferguson C. A. (eds). Talking to children: language input and acquisition. Cambridge, 1977.
23. Gleason J. B., Perlmann R. U., Ely R., Evans D. W. The baby-talk register: parent' use of diminutives // Handbook of Research in Language Development Using CHILDES / Sokolov J. L., Snow C. A. (eds). Erlbaum, Hillsdale, NJ, 1994. P. 50–76.
24. Heljakka K., Ihmäki P., Lamminen A. Playing with the Opposite of Uncanny: Empathic Responses to Learning with a Companion-Technology Robot Dog vs. Real Dog // Extended Abstracts of the 2020 Annual Symposium on Computer–Human Interaction in Play. Virtual Event, Canada. <https://doi.org/10.1145/1234567890>.
25. Hirsh-Pasek K., Treiman R. Doggerel: motherese in a new context // Journal of Child Language. 1982;(9):229–237.
26. Gergely A., Faragó T., Galambos A., Topál J. Differential effects of speech situations on mothers' and fathers' infant-directed and dog-directed speech: An acoustic analysis // Scientific Reports 2017;7 (1):13739. <https://doi.org/10.1038/s41598-017-13883-2>.
27. Jeannin S., Gilbert C., Leboucher G. Effect of Interaction Type on the Characteristics of Pet-Directed Speech in Female Dog Owners // Animal Cognition. 2017;20(3):499–509. <https://doi.org/10.1007/s10071-017-1077-7> [Jeannin et al. 2017a].

28. Jeannin S., Gilbert C., Amy M., Leboucher G. Pet-directed speech draws adult dogs' attention more efficiently than Adult-directed speech // *Scientific Reports*. 2017;(7):4980 [Jeannin et al. 2017b].
29. Kaminski M., Pellino T., Wish J. Play and pets: The physical and emotional impact of child-life and pet therapy on hospitalized children // *Children's Health Care*. 2002;31(4):321–335.
30. Kazakovskaya V. V., Argus R. Acquisition of diminutives in typologically different languages: Evidence from Russian and Estonian // *Estonian Papers in Applied Linguistics*. 2021;(17):81–97. <https://doi.org/10.5128/ERYa17.05>.
31. Ketrez F. N. Terms of address in Turkish pet-directed speech: Spontaneous production vs. questionnaire results. Paper presented 16.2.2023 during the seminar "Pre- and Protomorphology in Language Acquisition". Vienna: AAS.
32. Kurdek L. Young Adults' Attachment to Pet Dogs: Findings from Open-Ended Methods // *Anthrozoös*. 2009;22 (4):359–369.
33. Levin H., Hunter W. A. Children's Use of a Social Speech Register: Age and Sex Differences // *Journal of Language and Social Psychology*. 1982;1(1):63–72. <https://doi.org/10.1177/0261927X8200100105>.
34. Lieven E. V. M. Crosslinguistic and cross-cultural aspects of language addressed to children // *Input and interaction in language* / C. Gallaway, B. J. Richards (eds). Cambridge, 1994. P. 56–73.
35. Limond J. A., Bradshaw J. W. S., Cormack K. F. M. Behaviour of children with learning disabilities interacting with a therapy dog // *Anthrozoös*. 1997;(10):84–89.
36. Martin K. E., Wood L., Trapp G. S. A. Not just "a walking the dog": Dog walking and pet play and their association with recommended physical activity among adolescents // *American Journal of Health Promotion*. 2015;29(6):353–356. <https://journals.sagepub.com/doi/10.4278/ajhp.130522-ARB-262>.
37. Mattiello E., Ritt-Benmimoun V., Dressler W. U. Asymmetric use of diminutives and hypocoristics to pet animals in Italian, German, English, and Arabic // *Language and Communication*. 2021;(76):136–153. <https://doi.org/10.1016/j.langcom.2020.11.004>.
38. McCardle P., McCune S., Griffin J. A., Maholmes V. (eds). How animals affect us: Examining the influence of human-animal interaction on child development and human health. Washington DC: American Psychological Association, 2011.
39. Melson G. F. Child development and the human-companion animal bond // *American Behavioral Psychologist*. 2003;(47):31–39.
40. Melson G. F., Peet S., Sparks C. Children's attachment to their pets: links to socio-emotional development // *Children's Environments Quarterly*. 1991;8(2):55–65.
41. Merlini Barbaresi L. The pragmatics of the 'diminutive' -y/ie suffix in English // *Naturally! Linguistic Studies in Honour of Wolfgang Ulrich Dressler Presented on the Occasion of his 60th Birthday* / C. Schaner-Wolles, J. Rennison, F. Neubarth (eds). Torino: Rosenbach and Sellier, 2001. P. 315–326.
42. Muldoon J. C., Williams J. M., Currie C. Differences in Boys' and Girls' Attachment to Pets in Early-Mid Adolescence // *Journal of Applied Developmental Psychology*. 2019;(62):50–58.
43. Muldoon J. C., Williams J. M., Lawrence A. "Mum Cleaned It and I Just Played With It": Children's Perceptions of Their Roles and Responsibilities in the Care of Family Pets // *Childhood*. 2015;22(2):201–216.
44. Prato-Previde E., Fallani G., Valsecchi P. Gender Differences in Owners Interacting with Pet Dogs: An Observational Study // *Ethology*. 2006;(112):64–73.
45. Savickienė I., Dressler W. U. (eds). The acquisition of diminutives: A cross-linguistic perspective. Amsterdam: John Benjamins, 2007.
46. Seivert N., Cano A., Casey R., Johnson A., May D. Animal Assisted Therapy for Incarcerated Youth. A Randomized Controlled Trial // *Applied Developmental Science*. 2016. doi: 10.1080/10888691.2016.1234935.
47. Sirard J. R., Patnode C. D., Hearst M. O., Laska M. L. Dog ownership and adolescent physical activity // *American Journal of Preventive Medicine*. 2011;40(3):334–337. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2010.11.007>.
48. Snow C. E. Mothers' speech to children learning language // *Child development*. 1972; (43): 549–565.
49. Tardif-Williams C. Y., Bosacki S. L. Gender and Age Differences in Children's Perceptions of Self-Companion Animal Interactions Expressed Through Drawings // *Society and Animals*. 2017;(25):77–97.
50. Watzlawick P., Bavelas J. B., Jackson D. D. *Pragmatics of Human Communication: A Study of Interactional Patterns, Pathologies, and Paradoxes*. New York: Norton, 2011.
51. Williams J. M., Muldoon J., Lawrence A. Children and their pets: Exploring the relationships between pet ownership // *Education and Health*. 2010;28(1):12–15.
52. Zwisler J. J., Cuellar C. A. C. Sociolinguistic proximity in animal-directed speech // *Lenguaje*. 2020;48(2):354–368. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v48i2.7484>.

REFERENCES

1. Baikulova A. N. Speech communication in family circle: the role of animals, plants, and material

objects of the material world. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. T. 8. Ser. Filologiya. Zhurnalistika = Izvestiya of Saratov University. Philology. Journalism.* 2008;(2):14–20. (In Russ.)

2. Gvozdev A. N. Issues in the study of children's speech. Moscow, APS RSFSR, 1961. 471 p. (In Russ.)

3. Ermakova O. P. The speech portrait of the dog. *Liki yazyka: sb. nauch. rabot (k 45-letiyu nauchnoi deyatel'nosti E. A. Zemskoi) = Faces of language: collection of articles (to the 45th anniversary of E. A. Zemskaya's scientific work).* Moscow: Nasledie. 1998. P. 94–104. (In Russ.)

4. Ermolova O. B. Linguistic features of human-to-pet communication. *Vestnik Permskogo universiteta. Rossiiskaya i zarubezhnaya filologiya = Perm University Herald. Russian and Foreign Philology.* 2015;(4):58–66. (In Russ.)

5. Kazakovskaya V. V. Nominal derivatives in Russian child speech. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena = Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences.* 2018;(189):94–108. (In Russ.)

6. Kazakovskaya V. V. Questions and answers in "adult-child" dialogue: Psycholinguistic aspect. Moscow: Librokom. 2019. 448 p. (In Russ.)

7. Kazakovskaya V. V. Diminutives in child- and pet-directed speech. *Problemy ontolingvistik-2022: Rechevoi mir rebenka (universal'nye mekhanizmy i individual'nye protsessy): materialy ezhegodnoi Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii. Otv. red. M. A. Elivanova i dr. = Problems of Ontolinguistics-2022: The speech world of the child (universal mechanisms and individual processes): proceedings of the Annual International Scientific Conference. Ed. by M. A. Elivanova et al.* Saint Petersburg: VVM. 2022. P. 22–27. (In Russ.)

8. Russian grammar: in 2 vols. Vol. 1: Phonetics. Phonology. Emphasis. Intonation. Word formation. Morphology. Ed. by N. Yu. Shvedova. Moscow: Nauka. 1980. 783 p. (In Russ.)

9. Zemskaya E. A., Kitaigorodskaya M. V., Shiryayev E. N. Russian colloquial speech: General issues. Word formation. Syntax. Moscow: Nauka. 1981. 276 p. (In Russ.) [Zemskaya et al. 1981].

10. Sirotnina O. B. The speech portrait of the dog: illusion or reality? *Voprosy stilistiki: mezhvuz. sb. nauch. tr. = Issues of stylistics: interuniversity collection of articles.* Saratov: Saratov University Press, 1999;(28):167–174. (In Russ.)

11. Yukina E. Yu. Man and cat: non-stand-ard communication in English-language literary texts. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta = Bulletin of Moscow Region State University.* 2021;(2):237–253 [Electronic resource].

URL: <https://www.evestnik-mgou.ru/jour/article/view/116/0> (accessed: 14.04.2023). (In Russ.) <https://doi.org/10.18384/2224-0209-2021-2-1066>.

12. Argus R., Kazakovskaya V. V. Acquisition of diminutives in Russian and Estonian from a typological perspective // *Diminutives across languages, theoretical frameworks and linguistic domains* / S. Manova, L. Grestenberger, K. Korecky-Kröll (eds). Berlin: de Gruyter Mouton, 2023. (In press.) (In Engl.)

13. Batliner A., Biersack S., Steidl S. The Prosody of Pet Robot Directed Speech: Evidence from Children // *Proceedings of Speech Prosody.* 2006. May 3–5. Dresden. P. 1–4. (In Engl.)

14. Ben-Aderet T., Gallego-Abenza M., Reby D., Mathevon N. Dog-directed speech: why do we use it and do dogs pay attention to it? // *Proceedings of the Royal Society B. Biological Sciences.* 2017;284(1846). <https://doi.org/10.1098/rspb.2016.2429>. (In Engl.)

15. Bosacki S., Tardif-Williams C. Children's mental state talk, empathy, and attachments to companion animals // *Psychology of Language and Communication.* 2019;23(1). <https://doi.org/10.2478/plc-2019-0013>. (In Engl.)

16. Bryant B. An Index of Empathy for Children and Adolescents // *Child Development.* 1992; 53:413–425. (In Engl.)

17. Cassels M., White N., Gee N., Hughes C. One of the Family? Measuring Young Adolescents' Relationships with Pets and Siblings // *Journal of Applied Developmental Psychology.* 2017;49:12–20. (In Engl.)

18. Daly B., Suggs S. Teachers' Experiences with Humane Education and Animals in The Elementary Classroom: Implications for Empathy Development // *Journal of Moral Education.* 2010;39(1):101–112. (In Engl.)

19. De Mouzon C., Gilbert C., Di-Stasi R., Leboucher G. How's my kitty? Acoustic parameters of cat-directed speech in human-cat interactions // *Behavioral Processes.* 2022;203(11):104755. <https://doi.org/10.1016/j.beproc.2022.104755>. (In Engl.)

20. Dressler W. U., Mattiello E., Korecky-Kröll K., Nocetti S., Dabašinskienė L., Kamandulytė-Merfeldienė L., Kazakovskaya V. V. Communication with diminutives to young children vs. pets in German, Italian, Lithuanian, Russian, and English // *Stem-, Spraak- en Taalpathologie.* 2022;27(Special Issue): 53–68. <https://doi.org/10.21827/32.8310/2022-SG-53>. (In Engl.)

21. Esposito L., McCune S., Griffin J. A., Maholmes V. Directions in Human-Animal Interaction Research: Child Development, Health, and Therapeutic Interventions // *Child Development Perspectives.* 2011;5(3):205–211. (In Engl.)

22. *Ferguson C. A.* Baby balk as a simplified register // *Snow C. E., Ferguson C. A.* (eds). *Talking to children: language input and acquisition*. Cambridge, 1977. (In Engl.)
23. *Gleason J. B., Perlmann R. U., Ely R., Evans D. W.* The baby-talk register: parent' use of diminutives // *Handbook of Research in Language Development Using CHILDES / Sokolov J. L., Snow C. A.* (eds). Erlbaum, Hillsdale, NJ, 1994. P. 50–76. (In Engl.)
24. *Heljakka K., Ihmäki P., Lamminen A.* Playing with the Opposite of Uncanny: Empathic Responses to Learning with a Companion-Technology Robot Dog vs. Real Dog // *Extended Abstracts of the 2020 Annual Symposium on Computer–Human Interaction in Play*. Virtual Event, Canada. <https://doi.org/10.1145/1234567890>. (In Engl.)
25. *Hirsh-Pasek K., Treiman R.* Doggerel: motherese in a new context // *Journal of Child Language*. 1982;(9):229–237. (In Engl.)
26. *Gergely A., Faragó T., Galambos A., Topál J.* Differential effects of speech situations on mothers' and fathers' infant-directed and dog-directed speech: An acoustic analysis // *Scientific Reports* 2017;7 (1):13739. <https://doi.org/10.1038/s41598-017-13883-2>. (In Engl.)
27. *Jeannin S., Gilbert C., Leboucher G.* Effect of Interaction Type on the Characteristics of Pet-Directed Speech in Female Dog Owners // *Animal Cognition*. 2017;20(3):499–509. <https://doi.org/10.1007/s10071-017-1077-7> [Jeannin et al. 2017a]. (In Engl.)
28. *Jeannin S., Gilbert C., Amy M., Leboucher G.* Pet-directed speech draws adult dogs' attention more efficiently than Adult-directed speech // *Scientific Reports*. 2017;(7):4980 [Jeannin et al. 2017b]. (In Engl.)
29. *Kaminski M., Pellino T., Wish J.* Play and pets: The physical and emotional impact of child-life and pet therapy on hospitalized children // *Children's Health Care*. 2002;31(4):321–335. (In Engl.)
30. *Kazakovskaya V. V., Argus R.* Acquisition of diminutives in typologically different languages: Evidence from Russian and Estonian // *Estonian Papers in Applied Linguistics*. 2021;(17):81–97. <https://doi.org/10.5128/ERYa17.05>. (In Engl.)
31. *Ketrez F. N.* Terms of address in Turkish pet-directed speech: Spontaneous production vs. questionnaire results. Paper presented 16.2.2023 during the seminar "Pre- and Protomorphology in Language Acquisition". Vienna: AAS. (In Engl.)
32. *Kurdek L.* Young Adults' Attachment to Pet Dogs: Findings from Open-Ended Methods // *Anthrozoös*. 2009;22 (4):359–369. (In Engl.)
33. *Levin H., Hunter W. A.* Children's Use of a Social Speech Register: Age and Sex Differences // *Journal of Language and Social Psychology*. 1982;1(1):63–72. <https://doi.org/10.1177/0261927X8200100105>. (In Engl.)
34. *Lieven E. V. M.* Crosslinguistic and cross-cultural aspects of language addressed to children // *Input and interaction in language / C. Gallaway, B. J. Richards* (eds). Cambridge, 1994. P. 56–73. (In Engl.)
35. *Limond J. A., Bradshaw J. W. S., Cormack K. F. M.* Behaviour of children with learning disabilities interacting with a therapy dog // *Anthrozoös*. 1997;(10):84–89. (In Engl.)
36. *Martin K. E., Wood L., Trapp G. S. A.* Not just "a walking the dog": Dog walking and pet play and their association with recommended physical activity among adolescents // *American Journal of Health Promotion*. 2015;29(6):353–356. <https://journals.sagepub.com/doi/10.4278/ajhp.130522-ARB-262>. (In Engl.)
37. *Mattiello E., Ritt-Benmimoun V., Dressler W. U.* Asymmetric use of diminutives and hypocoristics to pet animals in Italian, German, English, and Arabic // *Language and Communication*. 2021;(76):136–153. <https://doi.org/10.1016/j.langcom.2020.11.004>. (In Engl.)
38. *McCardle P., McCune S., Griffin J. A., Maholmes V.* (eds). *How animals affect us: Examining the influence of human-animal interaction on child development and human health*. Washington DC: American Psychological Association, 2011. (In Engl.)
39. *Melson G. F.* Child development and the human-companion animal bond // *American Behavioral Psychologist*. 2003;(47):31–39. (In Engl.)
40. *Melson G. F., Peet S., Sparks C.* Children's attachment to their pets: links to socio-emotional development // *Children's Environments Quarterly*. 1991;8(2):55–65. (In Engl.)
41. *Merlini Barbaresi L.* The pragmatics of the 'diminutive' -y/ie suffix in English // *Naturally! Linguistic Studies in Honour of Wolfgang Ulrich Dressler Presented on the Occasion of his 60th Birthday / C. Schaner-Wolles, J. Rennison, F. Neubarth* (eds). Torino: Rosenbach and Sellier, 2001. P. 315–326. (In Engl.)
42. *Muldoon J. C., Williams J. M., Currie C.* Differences in Boys' and Girls' Attachment to Pets in Early-Mid Adolescence // *Journal of Applied Developmental Psychology*. 2019;(62):50–58. (In Engl.)
43. *Muldoon J. C., Williams J. M., Lawrence A.* "Mum Cleaned It and I Just Played With It":

Children's Perceptions of Their Roles and Responsibilities in the Care of Family Pets // *Childhood*. 2015;22(2):201–216. (In Engl.)

44. *Prato-Previde E., Fallani G., Valsecchi P.* Gender Differences in Owners Interacting with Pet Dogs: An Observational Study // *Ethology*. 2006;(112):64–73. (In Engl.)

45. *Savickienė I., Dressler W. U.* (eds). The acquisition of diminutives: A cross-linguistic perspective. Amsterdam: John Benjamins, 2007. (In Engl.)

46. *Seivert N., Cano A., Casey R., Johnson A., May D.* Animal Assisted Therapy for Incarcerated Youth. A Randomized Controlled Trial // *Applied Developmental Science*. 2016. doi: 10.1080/10888691.2016.1234935. (In Engl.)

47. *Sirard J. R., Patnode C. D., Hearst M. O., Laska M. L.* Dog ownership and adolescent physical activity // *American Journal of Preventive Medicine*. 2011;40(3):334–337. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2010.11.007>. (In Engl.)

48. *Snow C. E.* Mothers' speech to children learning language // *Child development*. 1972;(43):549–565. (In Engl.)

49. *Tardif-Williams C. Y., Bosacki S. L.* Gender and Age Differences in Children's Perceptions of Self-Companion Animal Interactions Expressed Through Drawings // *Society and Animals*. 2017;(25):77–97. (In Engl.)

50. *Watzlawick P., Bavelas J. B., Jackson D. D.* Pragmatics of Human Communication: A Study of Interactional Patterns, Pathologies, and Paradoxes. New York: Norton, 2011. (In Engl.)

51. *Williams J. M., Muldoon J., Lawrence A.* Children and their pets: Exploring the relationships between pet ownership // *Education and Health*. 2010;28(1):12–15. (In Engl.)

52. *Zwisler J. J., Cuellar C. A. C.* Sociolinguistic proximity in animal-directed speech // *Lenguaje*. 2020;48(2):354–368. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v48i2.7484>. (In Engl.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Виктория Виладиевна Казаковская, доктор филологических наук, профессор РАН, ведущий научный сотрудник Отдела теории грамматики

Victoria V. Kazakovskaya, Doctor of Sciences (Philology), Professor RAS, Leading Researcher of the Department of Grammar Theory

Статья поступила в редакцию 28.03.2023; одобрена после рецензирования 25.04.2023; принята к публикации 12.05.2023.

The article was submitted 28.05.2023; approved after reviewing 25.04.2023; accepted for publication 12.05.2023.



АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

LITERARY TEXT ANALYSIS

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 81'42.811.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-43-51>

Пунктуационная вариативность стихотворных текстов Г. Р. Державина (к 280-летию со дня рождения)

Александр Александрович Лебедев

Петрозаводский государственный университет, Институт филологии, г. Петрозаводск, Россия, perevodchik88@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9939-9389>

Аннотация. Статья посвящена анализу различий в пунктуации стихотворных произведений Г. Р. Державина в различных изданиях и учету влияния подобных различий на формирование синтаксических конструкций и на восприятие читателем текста произведения. Современные сборники сочинений, равно как и другие источники, в которых встречаются тексты поэта, содержат расхождения, связанные с постановкой знаков препинания, которые способны повлиять на понимание смысла текста. Подробно проанализированы семь стихотворений Г. Р. Державина («Пикники», «Потопление», «К Лире», «Богатство», «Цепи», «Охотник», «Пламиде»). Цель статьи – с опорой на количественный и сравнительно-сопоставительный методы исследования определить основные пунктуационные различия между двумя сборниками стихотворений Г. Р. Державина XIX в. и оценить их влияние на современные сборники стихотворений. Выделены наиболее типичные виды вариативности: на границе предложений; с наличием знака препинания в одном из изданий и его отсутствием в другом; с двоеточием и его заменой на другой знак препинания; с выбором между запятой и точкой с запятой. Особо рассмотрены пунктуационные варианты при двух и более эпитетах, сопровождающих одно существительное, а также при оформлении конструкций с антитезой. Проведенный анализ демонстрирует высокую сложность пунктуационного строя текстов Г. Р. Державина, противоречивость в пунктуационном оформлении стихотворных контекстов поэта, а также подтверждает необходимость более тщательного изучения синтаксиса его поэтических произведений, в том числе и с опорой на авторскую пунктуацию, восходящую к «Полному научному собранию сочинений Державина, подготовленному Я. Гротом».

Ключевые слова: Г. Р. Державин, поэтический синтаксис, пунктуация, пунктуационные различия, риторика

Благодарности: Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 22-28-00991, <https://rscf.ru/project/22-28-00991/>

Для цитирования: Лебедев А. А. Пунктуационная вариативность стихотворных текстов Г. Р. Державина (к 280-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 4. С. 43–51. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-43-51>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

Punctuation variation in poetic texts by G. R. Derzhavin (to the 280th anniversary of the birth)

Aleksandr A. Lebedev

Petrozavodsk State University, Institute of Philology, Petrozavodsk, Russia, perevodchik88@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9939-9389>

Abstract. The article analyses the punctuation differences in G. R. Derzhavin's poetical works in various editions. In addition, the research considers the influence of such differences on the formation of syntactic constructions and on readers' perception of the text of a particular work. Modern essay collections, as well as other sources including the poet's writings, contain punctuation discrepancies which can affect the understanding of the message of texts. The article analyses seven poems by G. R. Derzhavin ("Picnics", "Drowning", "To the Lyre", "Wealth", "Chains", "Hunter", "To Plamida") in detail. Using quantitative and contrastive-comparative analysis, the article aims to identify the main punctuation differences between two collections of poems by G. R. Derzhavin published in the 19th century. Another objective is to evaluate their influence on modern collections of poems. The research identifies the most typical variation types, for example, variation manifested at sentence boundaries. Other types are the presence of a punctuation mark in one edition and its absence in the other, a colon and its replacement with another punctuation mark, the choice between a comma and a semicolon. The paper particularly considers punctuation variables in cases with two or more epithets accompanying one noun, as well as in constructions with an antithesis. The analysis demonstrates the high complexity of punctuation and its inconsistency in the poet's texts. The study also confirms the need for a more thorough investigation of the syntax in G. R. Derzhavin's poetical works based on his punctuation dating back to the "Complete Scientific Collection of Derzhavin's writings edited by Ya. Grot".

Keywords: G. R. Derzhavin, poetic syntax, punctuation, punctuation differences, rhetoric

Acknowledgements: The study was supported by Russian Science Foundation grant No 22-28-00991, <https://rscf.ru/project/22-28-00991/>

For citation: Lebedev A. A. Punctuation variation in poetic texts by G. R. Derzhavin (to the 280th anniversary of the birth). *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2023;84(4):43–51. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-43-51>.

Введение. Гаврила Романович Державин — автор, преодолевший инерцию классицистического тяжеловесного слога, воплотивший в своем творчестве все лучшее из современной ему словесности. Творил Державин на рубеже XVIII—XIX вв. — в эпоху формирования современного русского литературного языка и новых форм словесности, что позволяет определять его как личность, «в которой оказались сфокусированы основные закономерности развития русской художественной культуры современной ему эпохи» [Ларкович 2011: 4]. Несомненно, что поэзия Державина выступает неотъемлемым компонентом этого процесса, причем компонентом значимым, напрямую повлиявшим на становление русского языка, а сам автор заложил «многие духовные, философско-этические, художественно-эстетические традиции великой русской литературы» [Желтова 2013: 9]. Как отмечает М. А. Алексеев, «следуя канонам классицизма и одновременно разрушая их, Державин выработал новый “забавный русский слог” — свою индивидуальную поэтическую систему» [Алексеев 1993: 59]. Сам Державин воплотил в себе образ поэта, целиком отданного творческому процессу, а его душевные и литературные искания отражены в полной мере в его лирических текстах.

Но современный читатель не может в полной мере познакомиться с огромным литературным наследием, оставшимся после

Г. Р. Державина. Одна из причин — те изменения, которые вносятся в поэтические тексты с опорой на современные орфографические и пунктуационные требования. Безусловно, невозможно отрицать важность для носителей языка соблюдения единого свода правил русского правописания¹, но нельзя игнорировать и значимость авторской пунктуации, в то время как академические справочники по объективным причинам не могут зафиксировать всё многообразие таких индивидуальных систем (в частности, в справочнике «Правила русской орфографии и пунктуации» под ред. В. В. Лопатина «не отражен вопрос об авторских знаках как не соответствующий сущности этого документа»²).

Стихотворения Державина были в XIX в. закреплены в Полном научном собрании сочинений автора, подготовленном Я. Гротом. Современные же издания далеко не всегда учитывают пунктуационное оформление текста, выступающее неотъемлемой составляющей авторского наследия.

¹ Основы правил русской пунктуации закреплены в источниках: Правила русской орфографии и пунктуации. М.: Учпедгиз, 1956. 176 с.; Правила русской орфографии и пунктуации: полный академический справочник / Н. С. Валгина [и др.]; отв. ред. В. В. Лопатин. М.: Эксмо, 2007. 479 с. (ПАС-2007).

² ПАС-2007. С. 201.

Во многих сборниках стихотворений последних лет можно наблюдать искажение авторской постановки знаков, что может сказываться на восприятии текста, поскольку только сохранение пунктуации автора позволяет полноценно воспринимать литературные тексты именно в той форме, в какой предполагал создатель. Это очень важно и в свете функционально-стилистического принципа использования знаков препинания, который, раскрываясь именно в художественном тексте, ориентирован на «использование знаков препинания, обусловленных ситуативными коммуникативными задачами, контекстом, целеполаганием автора — его желанием выделить, сделать акцент» [Лелис 2021: 15].

Следует отметить, что учет разных вариантов оформления синтаксических конструкций в тех или иных изданиях сочинений важен и для лингвиста-исследователя, поскольку такие расхождения могут приводить к неясностям, колебаниям, затруднениям в квалификации разных типов предложений³. Современный читатель не всегда осознает связь пунктуации XVIII в. с ритмометрическими схемами, с паузированием, мелодикой, логикой мысли автора, интонацией и т. п. А ведь именно пунктуация, выступая значимым графическим компонентом поэтического текста, становится эффективным инструментом формирования смысла произведения, передачи переживаний и эмоций. Важность сохранения аутентичной пунктуации отмечали также Н. В. Перцов и И. А. Пильщиков в работе «О лингвистических аспектах текстологии», говоря, что «старая пунктуация была гораздо более чувствительна к мелодической стороне речи, в частности — к обозначению пауз» [Перцов, Пильщиков 2011: 23], и указывая на сложность систематизации таких расхождений. Именно по этой причине требуется более глубокий анализ подобных пунктуационных различий и их влияния на читателя.

³ Подробнее см.: Патроева Н. В. Общая характеристика словаря: теоретико-методологические основы создания словаря «нелексического» типа // Синтаксический словарь русской поэзии XVIII века: в 4 т. Т. 1: Кантемир, Тредиаковский / под ред. Н. В. Патроевой. СПб.: ДМИТРИЙ БУЛАНИН, 2017. С. 3–52.

Творчество Г. Р. Державина изучается в школьной программе и, следовательно, корректному пунктуационному оформлению художественных текстов следует уделять повышенное внимание, тем более что читатель — учитель и ученик — неизбежно сопоставляют знаки препинания, встречаемые при чтении произведений, с имеющимися в их тезаурусе представлениями о пунктуационных нормах, и каждое отклонение от требований современных норм потенциально «остраивает», в терминах В. Б. Шкловского, поэтический дискурс.

На примере рассмотрим вариативность знаков препинания в учебных пособиях в сравнении с изданием XIX в.⁴

Так, общеизвестная строка *Я царь — я раб — я червь — я бог!* именно в таком виде фиксируется и в учебных пособиях⁵, и в сборнике стихотворений поэта⁶. Однако в собрании сочинений Державина XIX в.⁷ мы можем увидеть вместо тире запятую, разделяющую две первые и две последние части конструкции: *Я царь — я раб, я червь — я Бог!* Эта запятая, принципиально важная с точки зрения формирования антитез (царь противопоставляется рабу; червь противопоставляется Богу), игнорируется в современных вариантах текстов; как следствие, части предложения сливаются в единый последовательный ряд, а идея противопоставления отходит на второй план.

Есть основание полагать, что в восприятии поэзии не существует мелочей; даже такие небольшие изменения заслуживают внимания и обсуждения (и в контексте сохранения воли автора, и с учетом лингвостилистических особенностей, способных оказать влияние на читателя).

⁴ Сочинения Державина: в 9 т. Т. 1–3 / с объясн. примеч. [и предисл.] Я. Грота. СПб.: Имп. Акад. наук, 1864–1883 (Сочинения Державина).

⁵ См.: Литература. 9 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений: в 2 ч. Ч. 1 / под ред. Г. И. Беленького. 13-изд., перераб. М.: Мнемозина, 2009. С. 62; Зинин С. А., Сахаров В. И., Чалмаев В. А. Литература. 9 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений: в 2 ч. Ч. 1. 7-е изд. М.: ООО «Русское слово — учебник», 2012. С. 57.

⁶ Державин Г. Р. Стихотворения. Л.: Советский писатель, 1957. С. 116 (Державин 1957).

⁷ Сочинения Державина. Т. 1. С. 201.

Совершенство владения пунктуацией позволяет обеспечить идеальную реализацию замысла художника слова, «воплощая тем самым представление автора о мире в виде детализированной языковой картины» [Кольцова 2010: 152]. Таким образом, специальный анализ пунктуационных различий между разными сборниками стихотворений Г. Р. Державина, дает возможность отыскать основные варианты таких расхождений и оценить их воздействие на читателя, в том числе и с точки зрения формирования индивидуально-авторских средств речевой выразительности, что является актуальным.

Методы и материалы исследования. Цель статьи — сопоставительный анализ пунктуационной вариативности в различных сборниках стихотворений Г. Р. Державина. Для анализа были использованы следующие издания:

- 1) прижизненный сборник «Анакреонтические песни» 1804 г.⁸;
- 2) полное научное собрание сочинений Державина, подготовленное Я. Гротом⁹;
- 3) стихотворения 1957 г.¹⁰;
- 4) сочинения 1985 г.¹¹;
- 5) «Анакреонтические песни» 1986 г.¹²

Первые два источника рассматривались как основные; издания XX в. были привлечены преимущественно для сопоставления.

Хотя современные издания во многом основываются на собрании сочинений под ред. Я. Грота, пунктуационно в некоторых случаях редакторы современных публикаций осознанно или бессознательно идут вслед за сборником «Анакреонтические песни» 1804 г., а в ряде случаев выбирают такие варианты пунктуации, которые вообще не встречались в сборниках XIX в.

⁸ Державин Г. Р. Анакреонтические песни. Петроград: [печатано в тип. Шнора], 1804 [Электронный ресурс]. URL: <http://derzhavin.petrso.ru/site/lyricpoets> (дата обращения: 10.01.2023) (Державин 1804).

⁹ Сочинения Державина.

¹⁰ Державин 1957.

¹¹ Державин Г. Р. Сочинения / сост., биограф. очерк и коммент. И. И. Подольской. М.: Правда, 1985. 575 с. (Державин 1985).

¹² Державин Г. Р. Анакреонтические песни / отв. ред. Г. П. Макогоненко. М.: Наука, 1986. 471 с. (Державин 1986).

Для достижения поставленной цели были использованы как общенаучные (синтез, анализ, количественный), так и собственно филологические методы (сравнительно-сопоставительный, лингвостилистический, метод контекстологического и функционального анализа).

Анализ текстов Г. Р. Державина проводился в два этапа. На первом было выбрано семь стихотворений, имеющих во всех пяти сборниках. Были проанализированы тексты «Пикники», «Погопление», «К Лире», «Богатство», «Цепи», «Охотник», «Пламиде». Обнаруженные тенденции в различии пунктуационного оформления текстов в разных сборниках были проверены на втором этапе исследования с привлечением дополнительных текстов Г. Р. Державина (в том числе и тех, которые представлены не во всех сборниках). При подсчетах не учитывались особенности пунктуации, сопровождающие собственно текстовые различия, связанные с разными вариантами в различных сборниках.

Для подготовки статьи использовались материалы, полученные в ходе работы над проектом по гранту Российского научного фонда № 22-28-00991 «Поэтический синтаксис русского языка XVIII века в риторическом аспекте» (рук. Н. В. Патроева).

Анализ. 1. Вариативность «точка/другой знак». Подобного рода пунктуационные колебания связаны с ситуацией, когда в одном из источников представлено единое бессоюзное предложение, а в другом — разбитая на два предложения конструкция. Например:

Изъ за облакъ мѣсяцъ красный,
Всталъ и смотрится въ рѣкъ.
Сквозь туманъ и мракъ ужасный,
Путникъ ѣдетъ въ челнокъ. (Державин 1804);

Изъ-за облакъ мѣсяцъ красный
Всталъ и смотрится въ рѣкъ;
Сквозь туманъ и мракъ ужасный
Путникъ ѣдетъ въ челнокъ.

(Сочинения Державина).

Современные издания в этом случае, как правило, идут вслед за сборником Я. Грота¹³; однако в некоторых случа-

¹³ Следует отметить, что Я. Грот известен в том числе и работами в сфере русской орфографии, а его сборник «Русское правописание» (Русское правописание. Руководство, составленное по поручению второго Отдѣления императорской академіи наукъ, академикомъ Я. К. Гротомъ.

ях возможны варианты замены знака препинания на тот, который не присутствует ни в одном из вариантов; например, вышеуказанный контекст в сборнике (Державин 1957) предусматривает одно предложение, но с частями, разделенными запятой:

Из-за облак месяц красный
Встал и смотрится *в реке*,
Сквозь туман и мрак ужасный
Путник едет в челноке.

Такая вариативность границ предложений или частей единого бессоюзного сложного предложения сигнализирует читателю о появлении разнящихся дополнительных смыслов, выражаемых с помощью знаков препинания, а также создает более или, напротив, менее пространственный, а значит, и синтаксически усложненный либо упрощенный тип структуры текста.

Аналогичный пример вариативности находим в оформлении финала стихотворения «К лире»:

Так не надо звучных строевъ,
Переладимъ струны *вновь*.
Пѣть откажемся героевъ,
А начнемъ мы пѣть любовь (Державин 1804);

Так не надо звучных строевъ:
Переладимъ струны *вновь*;
Пѣть откажемся героевъ,
А начнемъ мы пѣть любовь.
(Сочинения Державина);

Так не надо звучных строевъ,
Переладимъ струны *вновь*.
Петь откажемся героевъ,
А начнемъ мы петь любовь (Державин 1957).

Поскольку в этом случае вместо двух отдельных предложений формируется единая конструкция с бессоюзной связью, выбор знака препинания между его частями оказывается значимым (например, с основным значением перечисления при постановке запятой, со значением пояснения при постановке двоеточия и т. п.). Точка с запятой как более сильный «выключающий» знак, формирующий протяженную паузу и подчеркивающий отсутствие тесной логической связи между смысловыми блоками, паратаксичность конструкции, создает 2-е изд. СПб.: Тип. Акад. наукъ, 1885. 148 с. [Грот 1885]), в котором есть и указания, связанные с использованием различных пунктуационных знаков, был одним из наиболее авторитетных вплоть до реформы русской орфографии 1918 г.

эффект присоединения добавочного замечания, прибавления, возникшего по ассоциации рядоположенности¹⁴, а не с целью пояснения.

2. Вариативность «двоеточие/другой знак». Пунктуационные колебания, включающие в себя наличие либо отсутствие двоеточия, во многом объяснимы особой структурой бессоюзного предложения и спецификой установления взаимосвязи между частями такой конструкции. Если двоеточие зачастую предполагает некое пояснительное значение, то и запятая, и точка с запятой (которые могут возникать как альтернатива двоеточию) в этом аспекте открывают иной спектр интерпретаций:

Смотри, чтобъ ихъ плела любовь лишь *изъ цветтовъ*:

Пріятнѣй этотъ плѣнь, чѣмъ самая свобода.
(Державин 1804);

Смотри, чтобъ ихъ плела любовь лишь *изъ цветтовъ*;

Пріятнѣй этотъ плѣнь, чѣмъ самая свобода.
(Сочинения Державина);

Так не надо звучных *строевъ*:
Переладимъ струны вновь...
(Сочинения Державина);

Так не надо звучных *строевъ*,
Переладимъ струны вновь...
(Державин 1804).

При этом несколько непоследовательной, однако часто встречающейся видится замена двоеточия на комбинацию «запятая + тире»¹⁵ в современных изданиях, например:

Птичекъ ты багриль *въ крови*:
И тебѣ пришлось томиться
Отъ смертельныхъ любви.
(Сочинения Державина);

¹⁴ В частности, Я. Грот определяет точку с запятой в том числе и как «знакъ, служащий для раздѣленія предложений, которыя по содержанию подходятъ подъ одну общую мысль» (Грот 1885. С. 96).

¹⁵ О проблеме использования в поэзии сложного знака препинания «запятая и тире» и сочетания двух знаков препинания — запятой и тире — см.: Джамалова М. К. Функциональная значимость сложных знаков препинания в поэзии Николая Гумилева (ч. 2) // Международный научный исследовательский журнал. 2022. № 11(125). С. 33. <https://doi.org/10.23670/IRJ.2022.125.82>.

Птичек ты багрил *в крови*, —
И тебе пришлось томиться
От смертельных любви.
(Державин 1985; Державин 1986);

Пусть зѣльна буря *устремится*:
Душой всѣх превзойти онъ тѣится,
Безстрашенъ, мужественъ средь бѣдъ;
И подъ всесильнымъ даже гнѣвомъ,
Подъ зыблющимъ, падающимъ небомъ,
Благословя Творца, уснетъ.
(Сочинения Державина);

Пусть зельна буря *устремится*, —
Душой всех превзойти он тѣится,
Бесстрашен, мужествен средь бед;
И подъ всесильнымъ даже гнѣвомъ,
Под зыблющим, падающим небомъ,
Благословя творца, уснет. (Державин 1985).

Если во втором случае появление единого знака «запятая и тире» можно, в частности, объяснить рекомендацией его постановки в «значительном по объему предложении, чаще всего сложноподчиненном, которое делится паузой на две части — повышение и понижение»¹⁶, то первая замена видится не вполне объяснимой даже с опорой на современные рекомендации, связанные с постановкой знаков препинания.

Анализируя вариативность в подобно-го рода контекстах, можно предположить, что изменение знака препинания с двоеточия на другой (в частности, на запятую) призвано скрыть, «затуманить» закладываемый автором сложный смысл, выдвинув на первый план более простое присоединительное или перечислительное значение, выражаемое при помощи запятой.

3. Вариативность «запятая/точка с запятой». Даже современные правила пунктуации не всегда позволяют однозначно понять, в каких случаях требуется постановка запятой, а в каких — точки с запятой. Это в полной мере прослеживается и в стихотворных текстах Г. Р. Державина, например:

Но челнокъ вдругъ *погрузился*;
Путникъ мрачну пить *волну*; <...>
(Сочинения Державина);

Но челнокъ вдругъ *погрузился*,
Путникъ мрачну пить *волну*, <...>
(Державин 1804).

Любопытно, что в издании (Державин 1986) между первой и второй частью предложения и вовсе ставится точка:

Но челнокъ вдругъ *погрузился*.
Путникъ мрачну пьет *волну*; <...>
(Державин 1986).

4. Вариативность «запятая/отсутствие запятой». В большинстве случаев колебания в наличии/отсутствии запятой связаны с однородными определениями, например:

Не сожигай меня Пламида
Ты *тихимъ, голубымъ* огнемъ...
(Державин 1804);

Не сожигай меня, Пламида,
Ты *тихимъ голубымъ* огнемъ...
(Сочинения Державина);

Въ *простой пріятельской* прохладѣ
Свое проводимъ время мы. (Державин 1804);
Въ *простой, пріятельской* прохладѣ
Свое проводимъ время мы.
(Сочинения Державина).

При этом современные издания стихов достаточно бессистемно фиксируют наличие запятой в таких контекстах. В то же время подобные пунктуационные вариации особенно важны, если мы будем анализировать употребление эпитетов в творчестве Г. Р. Державина¹⁷. Для его стихотворений характерно использование двух и более прилагательных, относящихся к одному предмету, что вызывает зачастую вариативность в постановке запятой между определениями:

На сребролуно государство
Простри *крылатый сизый* громъ...
(Сочинения Державина);

На сребролуно государство
Простри *крылатый, сизый* гром...
(Державин 1957);

Идутъ въ молчаніи глубокоу,
Во *мрачной, страшной* тишинѣ...
(Сочинения Державина);

¹⁶ Подробнее об этом см.: Розенталь Д. Э. Справочник по правописанию и литературной правке / под ред. И. Б. Голуб. 13-е изд. М.: Айрис-пресс, 2008. С. 151.

¹⁷ Подробно вопрос эпитетов в творчестве Г. Р. Державина рассмотрен в статье: Русанова Н. Б. Эпитеты Державина // XVIII век. Сборник 8: Державин и Карамзин в литературном движении XVIII — начала XIX века. Л.: Наука, 1969. С. 92–102.

Идут в молчании глубоком,
Во мрачной страшной тишине...
(Державин 1957).

5. Иные варианты вариативности.

К данной группе относятся низкочастотные случаи пунктуационных различий (например, запятая в одном источнике и тире — в другом):

Кустарники, луга и воды,
Приятная забава намъ. (Державин 1804);

Кустарники, луга и воды —
Приятная забава намъ.
(Сочинения Державина).

Особо интересным здесь является оформление обращений. Во времена Державина допустимым являлось выделение начального обращения с помощью восклицательного знака¹⁸, в то время как в некоторых случаях современные издания заменяют восклицательный знак на запятую и наоборот:

...Приятна ли имъ будетъ,
Лира, днесъ твоя хвала?
(Сочинения Державина);

...Приятна ли имъ будетъ,
Лира! — днесъ твоя хвала?
(Державин 1804);

Синичка весення!
Чиликать престань...
(Сочинения Державина);
Синичка весення,
Чиликать престань...
(Державин 1985);

Почто меня отъ Аполлона,
Меркурий, ты ведешь съ собой?
(Сочинения Державина);

Почто меня от Аполлона,
Меркурий! ты ведешь с собой...
(Державин 1957).

В некоторых случаях вариативность границ предложения в текстах Г. Р. Державина сочетается с удалением определенных знаков препинания, например:

Ахъ, нѣтъ! — природа въ насъ влила
Съ душой и отвращенье къ злобѣ...
(Сочинения Державина);

Ах, нет! Природа в нас влила
С душой и отвращенье к злобе...
(Державин 1957).

Примеры из творчества Г. Р. Державина, подобные этому (употребление строчных букв после знака конца предложения), М. П. Двойнишникова характеризует как своеобразную манеру «графического оформления строки (авторской пунктуации)» [Двойнишникова 2018: 77], отмечая ее последующее распространение в классическом поэтическом тексте и в произведениях других авторов.

В ряде случаев можно заметить сразу несколько пунктуационных вариантов в пределах одной стихотворной строки. Одним из наиболее показательных в этом аспекте следует считать двустипийные из стихотворения «Пламиде», в первой строке которого мы видим несколько разных вариантов постановки знаков препинания, уникальных для каждого из проанализированных изданий:

Всѣ: мудрость, скипетръ и державу
Я отдать бы любви въ залогъ...
(Сочинения Державина);

Всѣ, мудрость, скипетръ и державу,
Я отдать бы любви въ залогъ...
(Державин 1804);

Всѣ: мудрость, скипетр и державу
Я отдал бы любви в залог...
(Державин 1957);

Всѣ: мудрость, скипетр и державу,
Я отдал бы любви в залог...
(Державин 1985);

Всѣ: мудрость, скипетр и державу —
Я отдал бы любви в залог...
(Державин 1986).

Подобного рода системно проявляемое непостоянство в различных изданиях вызывает определенные вопросы — как правильно расставлять знаки препинания в подобных контекстах? С одной стороны, правила пунктуации регламентируют постановку знаков препинания в определенных ситуациях; с другой — нельзя не принимать во внимание авторскую пунктуацию как неотъемлемую составляющую индивидуально-авторского стиля. Также обязательно следует учитывать специфику старинной пунктуации и ее отличия от современной, так как подобного рода расхождения не могут не повлиять на восприятие текста.

¹⁸ Более подробно см. об этом: Патроева Н. В. Поэтический синтаксис: категория осложнения. Петрозаводск: ПетрГУ, 2002. 334 с.

К числу значимых различий, к примеру, можно отнести: постановку запятой перед однократным союзом *и* внутри однородного ряда; использование точки с запятой как разделителя между главной и придаточной частями в сложноподчиненном предложении; постановку двоеточия в контекстах со значением противопоставления, сопоставления, следствия; постановку тире как показателя особой, более длительной паузы в простом предложении и т. п.¹⁹ Именно по этим причинам нам видится важным обязательный учет рукописного наследия и прижизненных публикаций автора, в том числе и в аспекте расстановки знаков препинания в художественном тексте.

Выводы. Полученные результаты можно представить структурно следующим образом: всего в семи проанализированных текстах (124 стихотворные строки суммарно) было обнаружено 29 пунктуационных различий. Вариативность в знаках препинания была систематизирована; выделено пять групп (в скобках указано количество примеров):

- 1) вариативность «точка/другой знак» (6);
- 2) вариативность «двоеточие/другой знак» (9);
- 3) вариативность «запятая/точка с запятой» (6);
- 4) вариативность «запятая/отсутствие запятой» (5);
- 5) иные варианты вариативности (3).

В подавляющем большинстве случаев (23 контекста из 29) пунктуационные варианты встречаются в конце стиха. Лишь в шести случаях можно увидеть колебания в пунктуации в середине строки. Это можно объяснить большим количеством знаков препинания в концах строк проанализированных стихотворений Г. Р. Державина, а также спецификой конца строки как позиции текста, которая зачастую является границей между предложениями или частями предложений (и, как следствие, может требовать постановки знака препинания). Следует отметить, что в поэзии

Г. Р. Державина нередко встречается и такое явление, как анжамбеман, но в проанализированных текстах не было обнаружено системной вариативности наличия/отсутствия анжамбемана в различных изданиях.

Результатом проведенного исследования могут служить следующие выводы:

1. Проблема вариативности пунктуационных знаков в полной мере характерна для творческого наследия Г. Р. Державина, что подтверждается статистическим анализом, приведенным в тексте статьи. Большое количество различий в знаках препинания требует если не унификации их постановки, то по меньшей мере учета авторской воли с опорой на академическое собрание сочинений.

2. Чаще всего вариативность знаков наблюдается в конце строки — как следствие, редакторам собраний сочинений имеет смысл уделять пристальное внимание в том числе и этой позиции текста при подготовке поэтических сборников.

3. В некоторых случаях искажение знаков препинания может повлиять на восприятие текста читателем. Это особенно важно в тех случаях, когда пунктуационное оформление сопровождается средствами речевой выразительности (в первую очередь эпитеты и антитезы).

Сведения, которые были получены в ходе работы над стихотворными контекстами, позволяют подтвердить тезис, в соответствии с которым разные издания произведений Г. Р. Державина отличаются вариативностью в пунктуационном оформлении, что влияет на читательское восприятие соответствующих стихотворений. В такой ситуации можно наблюдать традиционное противоборство во многом взаимоисключающих тенденций — сохранение авторской пунктуации и соблюдение норм языка и правил правописания. Таким образом, индивидуально-авторская составляющая текста на пунктуационном уровне в современных изданиях может подвергаться модернизации (т. е., по сути дела, искажению авторской воли). А ведь именно динамизм, характерный для правил пунктуации во времена Г. Р. Державина, способен «выступать в качестве знаков культурного самосознания или даже становиться полем индивидуального творчества, имеющего идейную и художественную значимость» [Лотман 1981: 322]. И именно поэтому некоторая

¹⁹ Подробнее см.: *Перцов Н. В.* О соотношении письменной и устной форм поэтического языка (К вопросу о функциональной нагруженности старого русского правописания) // *Вопросы языкознания.* 2008. № 2. С. 50–52.

небрежность, связанная с постановкой знаков препинания, которая характерна как для печатных, так и для интернет-изданий, способна еще в большей степени усложнить и даже исказить восприятие богатого стихотворного наследия Гаврилы Романовича Державина.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев М. А. Новаторство поэтического идиолекта Г. Р. Державина // Г. Р. Державин: личность, творчество, современное восприятие: тезисы Международной научной конференции, посвященной 250-летию со дня рождения поэта (Казань, 26–29 мая 1993 г.). Казань: Казанский ун-т, 1993. С. 59–60.
2. Двойнишникова М. П. Визуально-графические особенности лирики Г. Р. Державина // Новый филологический вестник. 2018. № 3(46). С. 66–80.
3. Желтова Н. Ю. «Державинский кумир» русской литературы первой половины XX в. Статья первая // Вестник ТГУ. 2013. № 7(123). С. 9–15.
4. Кольцова Л. М. Пунктуация поэтического текста в номинативно-прагматическом и коммуникативном аспекте // Cuadernos de Rusística Española. 2010. № 6. С. 149–156.
5. Ларкович Д. В. Г. Р. Державин и художественная культура его времени: формирование индивидуального авторского сознания. Екатеринбург: Изд-во Уральского ун-та, 2011. 344 с.
6. Лелис Е. И. Пунктуация художественного текста как компонент его лингвистической системы (на материале романа Г. Яхиной «Дети мои») // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. 2021. № 5. С. 15–21. <http://doi.org/10.15393/uchz.art.2021.631>.
7. Лотман Ю. М., Толстой Н. И., Успенский Б. А. Некоторые вопросы текстологии и публикации русских литературных памятников XVIII века // Известия АН СССР. Серия литературы и языка. 1981. Т. 40, № 4. С. 312–323.
8. Перцов Н. В., Пильщиков Н. В. О лингвистических аспектах текстологии // Вопросы языкознания. 2011. № 5. С. 3–30.

REFERENCES

1. Alekseenko M. A. The innovation of the poetic idiolect of G. R. Derzhavin. *G. R. Derzhavin: lichnost, tvorchestvo, sovremennoe vospriyatie: tezisy Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii, posvyashchennoi 250-letiyu so dnya rozhdeniya poeta* (Kazan, 26–29 maya 1993 g.) = G. R. Derzhavin: personality, work, modern perception: Abstracts of the International Scientific Conference, on the 250th anniversary of the poet's birth (Kazan, May 26–29, 1993). Kazan: Kazan University Press, 1993. P. 59–60. (In Russ.)
2. Dvoinishnikova M. P. Visual-graphic features of the G. R. Derzhavin lyrics. *Novyi filologicheskii vestnik = New Philological Bulletin*. 2018;3:66–80. (In Russ.) <https://doi.org/10.24411/2072-9316-2018-00040>.
3. Zheltova N. Yu. "Derzhavin's idol" in Russian literature of the first half of the twentieth century. Article One. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*. 2013;7:9–15. (In Russ.)
4. Koltsova L. M. Punctuation of poetic text in the nominative-pragmatic and communicative aspects. *Cuadernos de Rusística Española*. 2010;6:149–156. (In Russ.)
5. Larkovich D. V. G. R. Derzhavin and the artistic culture of his time: the formation of an individual author's consciousness. Yekaterinburg: Ural State University Press, 2011. 344 p. (In Russ.)
6. Lelis E. I. Punctuation of literary text as a component of its linguostylistic system (illustrated by Guzel Yakhina's novel *My Children*). *Uchenye zapiski Petrozavodskogo gosudarstvennogo universiteta = Proceedings of Petrozavodsk State University*. 2021;43(5):15–21. (In Russ.) <http://doi.org/10.15393/uchz.art.2021.631>.
7. Lotman Yu. M., Tolstoi N. I., Uspensky B. A. On the textual and publication issues of Russian literary monuments of the 18th century. *Izvestiya Akademii nauk SSSR. Seriya: Literatury i yazyka = Bulletin of the Academy of Sciences of the USSR. Studies in Literature and Language*. 1981;40(4):312–323. (In Russ.)
8. Pertsov N. V., Pilshchikov I. A. On the linguistic aspects of textology. *Voprosy Jazykoznanija = Topics in the study of language*. 2011;5:3–30. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Александр Александрович Лебедев, кандидат филологических наук, доцент

Aleksandr A. Lebedev, Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor

Статья поступила в редакцию 02.02.2023; одобрена после рецензирования 15.03.2023; принята к публикации 25.03.2023.

The article was submitted 02.02.2023; approved after reviewing 15.03.2023; accepted for publication 25.03.2023.

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 81'42.811.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-52-65>

Певец и обличитель великосветского круга: лингвопоэтика повести В. А. Соллогуба «Большой свет»

(к 210-летию со дня рождения)

Дмитрий Анатольевич Романов

Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого, г. Тула, Россия, kafrus@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9650-3408>

Аннотация. Цель исследования – анализ повести В. А. Соллогуба «Большой свет» как наиболее показательного образца авторских поисков новых реалистических форм лингвопоэтического воплощения жизни аристократического круга. Базируясь на традициях романтизма, писатель вырабатывает собственный оригинальный подход к художественному освоению темы, уже хорошо представленной в русской литературе первой четверти XIX в. Соллогуб предлагает своеобразную альтернативу лермонтовскому видению большого света (по содержанию, форме и авторской позиции). Не отказываясь от опыта критического и даже сатирического исследования предмета, писатель старается быть объективным и показывает с помощью различных языковых и стилистических средств сложность характеров, установлений и обычаев высших кругов русской аристократии, к которым принадлежал и он сам. В статье используются методы лингвопоэтического и стилистического анализа текста, подкрепляемые наблюдениями над его композицией и особенностями синтаксиса. Текст рассматривается в «горизонтальной» и «вертикальной» перспективах, т. е. с учетом его художественного эффекта, биографических и социальных связей, а также структурирующих языковых единиц разных уровней. В работе дана характеристика композиции, понимаемой вслед за Ю. М. Лотманом и Б. А. Успенским как определенная точка зрения и ракурс воспроизведения действительности. В статье представлена классификация форм авторских отступлений от основного хода повествования. Сопряжение различных лексических пластов текста исследуется в качестве лингвопоэтического показателя степени достоверности суждений персонажей, «выхода на поверхность» маскируемой правды, позитивной и негативной авторской оценки. В работе выявляется афористический (формульный) «кодекс» великосветской жизни и некоторые синтаксические приемы, характерные для стиля В. А. Соллогуба (в частности приемы ритмизации прозы). Особое внимание уделяется специфической великосветской фразеологии и лексике, используемой для литературного изображения аристократической жизни.

Ключевые слова: литературный текст, лингвопоэтика, лексика, композиция, авторские отступления, афоризм, высокий слог, просторечие, синтаксис, параллелизм, ритмизация

Для цитирования: Романов Д. А. Певец и обличитель великосветского круга: лингвопоэтика повести В. А. Соллогуба «Большой свет» (к 210-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 4. С. 52–65. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-52-65>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

The singer and denouncer of high society: the linguo-poetics of V. A. Sollogub's novella "Noble Society"

(to the 210th anniversary of the birth)

Dmitry A. Romanov

Tula State Pedagogical University named after L. N. Tolstoy, Tula, Russia, kafrus@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9650-3408>

Abstract. The study aims to analyse the novella "Noble Society" by V. A. Sollogub as the most typical example of the writer's search for new realistic forms of the linguo-poetic depiction of the aristocratic circle life. Drawing on the Romanticism traditions, the writer develops his own original approach to the artistic exploration of the subject which was already extensively covered in Russian literature of the first quarter of the 19th century. Sollogub offers a kind of alternative to Lermontov's vision of the beau monde (in content, form, and the author's position). Without abandoning the experience of a critical and even satirical investigation of the subject, the writer tries to be objective. Using various

linguistic and stylistic means, he shows the complexity of the characters, institutions, and customs of the privileged circles of the Russian aristocracy, to which he himself belonged. The article uses linguo-poetic and stylistic analysis of the text in conjunction with observations on its composition and syntax features. The text is examined from the "horizontal" and "vertical" perspectives, i. e. considering its artistic effect, biographical and social connections, as well as the structure-forming linguistic units of different levels. The paper describes composition which is understood (following Yu. M. Lotman and B. A. Uspensky) as a particular point of view and a perspective of reproducing reality. The study classifies the forms of the author's deviations from the main course of the narrative. The combination of various lexical layers in the text is investigated as a linguo-poetic indicator of the degree of reliability of the characters' judgments, the "exposure" of the masked truth, the author's positive and negative evaluation. The research reveals the aphoristic (formula) "code" of high society life and some syntactic devices characteristic of V. A. Sollogub's style (in particular, the methods of prose rhythmisation). Special attention is given to the specific high society phraseology and vocabulary used for the literary depiction of aristocratic life.

Keywords: literary text, linguo-poetics, vocabulary, composition, authorial digressions, aphorism, elevated style, vernacular dialect, syntax, parallelism, rhythmisation

For citation: Romanov D. A. The singer and denouncer of high society: the linguo-poetics of V. A. Sollogub's novella "Noble Society" (to the 210th anniversary of the birth). *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2023;84(4):52–65. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-52-65>.

...часто он был невыносим, вечно корча из себя то дерптского студента, то аристократа. В светском обществе он кичился званием литератора, а в литературном — своим графством. Если его знакомили с простым смертным, он подавал ему два пальца и на другой день при встрече делал вид, что не узнает его. <...>

Он, в сущности, был добрый человек; если его просили похлопотать о ком-нибудь, то он охотно брался за хлопоты и радовался в случае успеха.

А. Я. Панаева

Введение. Граф В. А. Соллогуб был большим знатоком великосветской жизни. Аристократизм и все привычки «высокой породы» он усвоил с раннего детства. Его отец — тайный советник, церемониймейстер двора, меценат и известный щеголь начала XIX в. Мать — урожденная Архарова — дочь хозяев популярного московского литературного салона рубежа веков. Не случайно, что именно Владимир Соллогуб был одним из тех дворян, к которым обращался за консультациями Л. Н. Толстой, создавая «великосветские главы» романа «Война и мир». Сохранился отзыв Толстого, назвавшего Соллогуба «необыкновенным, даровитым и блестящим человеком»¹.

Соллогуб наряду с В. Ф. Одоевским и П. А. Вяземским ввел в русскую литературу «дух и атмосферу» светской жизни самого высокого круга, а вместе с ней и особый стиль ее представления. Уже В. Г. Белинский в 1840 г. подчеркивал «изящество

слога» светских повестей Соллогуба. Церемонность обхождения, строго ограниченный набор тем для разговора, изысканность речи персонажей — все это стало показательными чертами стиля писателя, вошедшего в русскую литературу с конца 1830-х гг. и прослужившего ей более сорока лет. По свидетельству Д. В. Григоровича, Соллогуб был тонким стилистом, великолепно чувствовавшим «художественную структуру» текста — как своего, так и чужого. Григорович вспоминает, с каким мастерством Соллогуб читал вслух комедию А. Н. Островского «Свои люди — сочтемся» еще до появления ее в печати. «Чтец он был превосходный; редкий автор, читая свое произведение, мог выразить все тонкости, подчеркнуть с таким искусством счастливые места и мысли, как делал это граф Соллогуб» [Григорович 1987: 104].

Уже первые произведения Соллогуба «Три жениха» (1837), «Сережа» (1838) и особенно повесть «История двух капош» (1839) сделали писателя популярным, а его особый стиль узнаваемым среди читателей. Белинский отмечал: «Когда

¹ Розанова С. А. Соллогуб // Русские писатели. Биобиблиографический словарь: в 2 ч. / под ред. П. А. Николаева. Т. 2. М.: Просвещение, 1990. С. 224.

высший свет изображается такими писателями, как Пушкин, Грибоедов, Лермонтов, князь Одоевский, граф Соллогуб, — мы любим литературное изображение большого света так же, как и изображение всякого другого света и не света, с талантом и знанием выполненное. Только в одном случае не можем терпеть большого света: именно, когда изображают его сочинители, которым должны быть гораздо знакомее нравы кондитерских и чиновничьих гостиных, чем аристократических салонов» [Белинский 1988: 457].

Будучи знатоком и в определенном смысле приверженцем идей и певцом аристократического круга российского общества, Соллогуб вместе с тем хорошо видел его недостатки. «Соллогуб, чуткий к новым веяниям эпохи, не мог не испытывать влияния “отрицательного направления”, выразителем которого в 1840-е годы была натуральная школа. Пока в произведениях писателя (в том числе и в светских повестях) ощущалась свойственная литературе тех лет критическая направленность, современники им интересовались, связывая... с его именем будущее русской литературы» [Ермоленко, Валек 2013: 9]. Идеальный вождь своего времени, Белинский декларировал: «Соллогуб часто касается в своих повестях большого света, но хоть он и сам принадлежит к этому свету, однако ж повести его тем не менее — не хвалебные гимны, не апофеозы, а беспристрастно верные изображения и картины большого света» [Белинский 1979: 212]. В рецензии на первый сборник повестей Соллогуба «На сон грядущий. Орывки из повседневной жизни» (1844) критик подчеркивал мастерство автора «в изображении и изображении характеров»: каждому из них свойственна «тщательная, окончательная обделка», каждый герой не только имеет индивидуальные, оригинальные чувства и мысли, но и «говорит тем языком, которым должен говорить» [Там же: 218].

Творчество 1840-х гг. стало вершиной литературной деятельности писателя, а его светские повести — признанными стилистическими образцами.

Однако уже в следующее десятилетие, принесшее с собой ожидание социальных перемен и тенденции к демократизации литературы (в том числе и ее языка), Соллогуб, верный своим убеждениям и избранному в молодости художественному

стилю, не только утратил популярность, но даже был провозглашен ретроградом. Писатель всю жизнь оставался сторонником идеи «сословной неприкосновенности» и неколебимой ценности для общества каждой существующей социальной группы. В 1850-е гг. это выглядело несоответствующим духу времени, требовавшему сословной конфронтации. Как следствие, А. А. Григорьев в 1851 г. назвал его творчество «не имеющим эстетической ценности», а Н. А. Добролюбов в 1856 г. определил Соллогуба как «легкомысленного либерала», оценка которого «прежней критикой» была сильно завышена.

С этого времени читательский интерес к Соллогубу иссяк, хотя писатель продолжал активно работать и для журналов, и для театра. Но ни повести, ни водевили Соллогуба не становились значимыми событиями для современников. Талант его при этом нисколько не обеднел и не потускнел. Однако светская тематика перестала волновать читателей и зрителей. Была и еще одна причина, которая крылась в особом авторском подходе Соллогуба к изображаемому. Этот подход — также показательная черта идиостиля писателя. На нее обращали внимание уже в 1830-е гг.

По мнению критиков различных идейных убеждений (и демократов в лице В. Г. Белинского, и славянофилов в лице Ю. Ф. Самарина), произведениям Соллогуба не хватало «признаков горячих убеждений, глубоких верований», они оставались, как это было принято в ранней натуральной школе, чисто иллюстративными. Признавая у Соллогуба «талант решительный и определенный, сильный и блестящий», современники упрекали его за некоторое «равнодушие к своим изображениям» [Цейтлин 1963: 657].

Если принять точку зрения Ю. М. Лотмана и Б. А. Успенского на композицию как системную организацию точек зрения в произведении, то Соллогуб не заслуживает подобного упрека. Построение его произведений представляет собой новаторское для того времени композиционное решение. «Соллогуб в отличие от Лермонтова или Герцена не судит своих героев. Его авторская позиция своеобразна: герой и автор как бы уравниваются, и моральная оценка приглушена» [Немзер 1988: 10].

С позиций сегодняшнего дня произведения Соллогуба выглядят по-иному, а его стиль и мастерство построения литературного текста заслуживают внимания исследователей и читателей.

Анализ. Повесть «Большой свет», опубликованная в 1840 г., представляет собой как бы квинтэссенцию идей и языковых приемов прозаического творчества Соллогуба.

Композиция повести включает свойственные зрелому реализму переключения точек зрения героев и автора, ни одну из которых, как уже было сказано, писатель не абсолютизирует и не делает безусловно верной.

Частая смена точек зрения в композиционном построении повести нужна Соллогубу для решения ряда задач. Одна из них — показать контраст внешнего (видимого, демонстративного) и внутреннего (истинного, подлинного) в характере человека, т. е. композиционно воплотить «эффект маскарада» жизни [Вацуро 2005: 260]. У одного героя чье-либо поведение может вызывать одни впечатления, у другого — совершенно иные. Так возникают характерные для повести композиционные «сбои», когда определенное эмоциональное состояние или настроение, соотносимое с одним персонажем, резко сменяется иными, подчас противоположными, чувствами другого. Например, саркастичный острослов Сафьев служит в повести во многом для того, чтобы отрезвлять главного героя — Леонина, возвращать молодого человека из выдуманного графиней Воротынской специально для него мира в мир реальный. Так, в завершение маскарада графиня пытается внушить Леонину чувство жалости к себе и почти достигает этого. Герой готов проникнуться ее словами:

...не забывайте, что светские женщины много имеют на сердце горя и что их бранить не надо, потому что они жалки. О, если б вы знали, чем бы они не пожертвовали, чтобы от тревожного шума перейти к жизни сердца!

Оказавшийся рядом Сафьев вносит в созданную графиней картину диссонанс:

Ничем! — громко сказал подле них голос. Маска обернулась. Сафьев стоял подле нее с вечной улыбкой.

Аналогичный сбой настроения путем композиционного перемещения точки зрения происходит и в разговоре графини и Леонина, когда последний, увлекшись зарождающимся у него романтическим чувством, возвышается до излишнего по накалу пафоса. Пылкий Леонин, сравнивая любовь с небесным светилом, восклицает:

Звезда путеводительная, маяк целого существования, оно высоко и небесно; к нему нельзя притронуться земною мыслью, но от него ниспадают лучи утешительные, и эти лучи озаряют и живут до гробового мрака.

И в то же мгновение, переходя на точку зрения графини, Соллогуб снижает этот ложный пафос упоминанием о прежней привязанности героя:

А хороша Армидина? — спросила маска голосом, исполненным женского кокетства. Ведро холодной воды плеснуло на воспаленного корнета.

Это еще раз доказывает, что в художественном тексте эмоциональное взаимодействие строится по-иному, чем в действительности: «...автору всегда известна истинная эмоция каждого коммуниканта — как в случае успешности “маскировочных” действий, так и в случае коммуникативных неудач» [Врыганова 2022: 202].

Личностные формы повествования: с позиций автора-рассказчика и разных героев — создают, по мнению современных филологов, в светской повести конца 1830-х — начала 1840-х гг. прецедент «освещения событий» с точки зрения «разных сознаний» [Ермоленко, Валек 2013: 73]. Динамика точек зрения позволяет Соллогубу достигнуть большой пластичности изображения, т. е. показать изображаемое во всей сложности реального мира: мир — это столкновение настроений, характеров, мнений, это множество чувств, которые в напряженные моменты быстро сменяются даже в душе одного человека, это способность людей, делая одно, размышлять о другом и т. д. Например, Соллогуб вслед за многими писателями своего времени включает в текст повести эпистолярный фрагмент — письмо бабушки Леонину. Однако приходит это письмо в то время, когда героем владеет сильное волнение, связанное с неведомым для него чувством любви

к великосветской красавице. Именно поэтому чтению, которое происходит в полном уединении, постоянно перебивается мыслями героя о недавнем разговоре с графиней. Таким образом, слова бабушки, предостерегающей внука от опрометчивых поступков и дающей ему разумные, заботливые рекомендации искренне любящего, по-провинциальному основательного человека, прерываются патетическими восклицаниями самого Леонина и вопросами, относящимися к совершенно иной сфере:

Какое до меня дело графине? К чему это она мне всё говорила... Непостижимо!

Такое контрастное двухголосие эпистолярного фрагмента повести предвосхищает неутешительный для героя финал.

Даже в авторском нарративе возможно соединение нескольких точек зрения: в ходе развития действия автор то встает на позицию ослепленного любовью Леонина, то руководствуется доводами опытного и хладнокровного Щетинина, то снисходительно и иронично наблюдает за происходящим глазами Сафьева. Вот, например, характеристика Леонина, данная автором с позиции самого героя:

Он не был еще до того развращен или неопытен, чтобы желать сделать себе из женщины пьедестал для своего возвышения. В графине прежде всего видел он ее красоту, ни с каким из сневидений его не сравнимую. Глаза ее жгли сердце его. Звучный, тихий голос ее волновал воображение его.

В нейтральном, не окрашенном каким-либо отношением авторском нарративе Соллогубом может внезапно обнажаться его точка зрения, например:

А Леонин, *неблагодарный* Леонин, переставал постепенно о ней думать.

При этом писатель осуществляет тонкий и необычный для литературы 1840-х гг. «психологический анализ любви главного героя "Большого света" — прием, на который он еще не отваживался ни в одной из своих предыдущих повестей...» [Герштейн 1986: 98]. Когда в тексте происходит композиционное «переключение» на точку зрения главного героя — Леонина, его внутренний мир отображается почти с толстовской силой (хотя до «Севастопольских

рассказов» было еще 15 лет). Вот характерный фрагмент повести:

Странное дело, — подумал Леонин. — Графиня, одна из первых петербургских дам, известная красотой своей и любезностью, и огромным богатством, и высоким значением в свете, бросила взгляд на меня, бедного офицера. Она меня заметила, она знает, что я хочу жениться! Странно! очень странно! Какое ей до этого дело? Я в знатный круг не езжу, сижу себе дома... Какое же ей до меня дело?

Обратим внимание на обилие вопросительных и восклицательных знаков в приведенном отрывке. Такое пунктуационное оформление будет затем использоваться Л. Н. Толстым во внутренних монологах молодого Николая Ростова из «Войны и мира».

Психологический анализ Соллогуба демонстрирует с помощью широкого спектра лексики, характеризующей внутренние состояния, чувства и переживания героев: *в порыве сильного внутреннего волнения; нередко находила на него хандра неописанная; душа Щетинина стала светлее и как будто расширилась; с чувством особого удовлетворенного самолюбия; Леонин оробел и снова, как и в первый раз, чувствовал себя смешным и неловким; раны сердца ее раскрывались, и она действительно жалела о себе самой; на чертах ее изображалось какое-то душевное спокойствие и отсутствие возмутительных мыслей; в душе было пусто и мертво; зависть вкралась в его душу.*

В силу отображаемого содержания и композиционных особенностей повесть обладает заметной картинностью, частым воспроизведением внешних, визуальных эффектов. По мнению Р. В. Иезуитовой, «высший свет» становится «структурообразующим компонентом» подобного типа повести, определяя все содержательные и формальные ее особенности, включая композицию и «общую эмоциональную тональность всего произведения» [Иезуитова 1973: 173]. Представление каких-либо событий великосветской жизни (балов, маскарадов, приемов), интерьерные зарисовки салонов и дворцов, а также портреты, в которых подробно и детально изображаются богатая одежда, украшения героев — всё это регулярно воспроизводится в тексте. Вот, например, описание маскарада:

Толпы все нервно волновались вокруг залы. Большая часть масок важно расхаживала одноцветными фалангами... пробки шампанского хлопали о потолок –

и картины бала:

Бал горел ослепительным светом, пары кружились в шумной мазурке. Наступала пора, когда все лица оживляются, когда взоры становятся нежнее, разговоры выразительнее. Лядов заливается чудными звуками на своей скрипке. В воздухе было что-то теплое и бальзамическое. Казалось, жизнь развевалась во всей красоте.

А вот великосветский портрет, представленный в полном блеске:

Как хороша была графиня! Как прозрачен газовый тюник, удержанный на пышном белом платье цветами-изумрудами! На груди бриллианты вокруг огромных изумрудов; над полупущенными перчатками блестящие браслеты; на голове изумруды и цветы.

Соллогубу удастся весьма точно, в идеально подобранной языковой форме изобразить роскошь светской жизни. Чаше всего это отражается в интерьерных описаниях:

Графиня сидела на диване у мраморного камина, уставленного бронзами. Кругом ее, на столиках, на этажерках разбросаны роскошные безделки моды: старый саксонский фарфор, малахиты, веера, дантевские бюсты, кипсеки и целая куча воспоминаний о Карлсбаде, о Вене, о Париже, в виде альбомов, граненых стаканов, китайцев и чернильниц без чернил.

Описания интерьера и портрета в повести часто соединяются, создавая яркие, броские картины:

Залы штофные, мраморные сияли одна за другой тысячами огней. Вельможи, в звездах, толпились около карточных столов. Вдали раздавались увлекательные порывы бальной музыки. Женщины, покрытые бриллиантами, увенчанные цветами, в тканях прозрачных и воздушных, порхали по зеркальному паркету под шумный говор пестрой толпы, среди целого хаоса перьев, аксельбантов, орденов, лорнетов и довольных лиц.

Повесть изобилует лексикой, воспроизводящей ритуальную, этикетную сторону поведения героев, впечатления от внешнего вида человека, манеры вести себя, походки, одежды и т. п. Как правило, подобная лексика носит мелиоративную оценочность,

которая может характеризовать действительную позицию автора или героя, а может использоваться только для воплощения сутобо внешних проявлений чего-либо (подчас наигранных, притворных, лицемерных). Вот подборка отдельных атрибутивных словосочетаний, имеющих обозначенный выше характер: *магнетическая сила, щегольская прелесть, вид очаровательного утомления, невыразимая гармония, отблеск небесной непорочности, осушенный до дна сосуд страстей человеческих* и др. Использует Соллогуб и специфические «светские словечки», имевшие хождение только в аристократическом кругу: *манкировать такому человеку, как я; выпрашивать себе мазурку; вышаркивали камер-юнкеры; удостоить осмотром; занятые вистом; порхнуть в пирамидную фигуру; мазурочные разговоры; блистательное значение* и т. п. В их число входят и французские выражения: *une position dans la monde (положение в свете), bon genre (хорошего тона), genre fracas (потрясающего тона, потрясающе)* и др.

Характеризуя свет, Соллогуб использует всё разнообразие лексики, бытовавшей в его время в языке, а также новейшие заимствования. Например, говоря о танцевальном вечере в Большом театре, где свое искусство демонстрирует знаменитая Тальони, автор представляет публику так:

Светская фешен, по праву своему присутствовать на первых выступлениях, наполняла логи и кресла.

Популярное ныне английское заимствование *фешн* использовалось Соллогубом в 1840-е гг., конечно, с отсылкой к французскому источнику и в значении 'модная публика'.

Повесть «Большой свет», несомненно, опирается на традиции романтической прозы 1820–1830-х гг. Этим объясняется наличие в стиле Соллогуба изысканных оригинальных метафор:

Леонин смутился и проклинал свою робость. Мысли как будто нарочно съезжились в его голове;

Уже звезда Армидиной тихо закатывалась на небосклоне его помышлений и величественно поднималось на нем яркое светило очарования графини, озаряя его новым, незнакомым светом; ...та самая женщина, которой сердечный вопль так сильно потряс его душу; и др.

Метафоры Соллогуба могут быть развернутыми и обогащенными (например

юмором, сарказмом и т. п.). Вот, например, ироничная метафора-олицетворение, используемая при изображении кабинета в великосветском доме:

...на письменном столике разбросаны несколько французских романов и, прошу заметить, единая русская книга, *весьма удивленная тем, что находится впервые в столь блестящих чертогах.*

Картина света невозможна без слов и языковых фигур высокого слога. Ими Соллогуб отдавал дань и еще недавно безраздельно господствовавшему в литературе романтизму, и самому предмету изображения, т. е. аристократическому кругу, в среде которого было принято особое, изысканное обхождение. В повести встречаются обороты: *кумир падает, осмеянный своими же поклонниками; всё это расположило меня к безотчетной грусти; встретить на земле душу созвучную, сердце братское; остаться в мире наслаждений; туманное небо бытия* и т. п.

В синтаксисе изысканность слога достигается различными риторическими приемами. В речи героев они выполняют разные функции. У графини это, как правило, символ наигранности и притворства, а у Леонина — показатель его неопытности, книжной заимствованности чувств, неосведомленности в подлинных хитросплетениях светской жизни, например:

Кто из нас не мечтал о подобном счастье? Но где найти его? Где встретить его? Где найти человека, который был бы выше всех мелочных расчетов, наполняющих жизнь... Для такого человека можно всем пожертвовать в жизни и в любви его найти отраду от тяжких горестей. Но есть ли такие люди?..

Вместе с тем писатель исповедует уже новые (по сравнению с романтическими) принципы языкового рисунка литературного произведения. С. И. Ермоленко и Н. А. Валек называют светской «разновидность повести, возникшую в недрах романтизма, но испытывающую в конце 1830-х — начале 1840-х годов влияние реалистических тенденций. С повестью как таковой ее типологическую разновидность роднит сосредоточенность на одном жизненном противоречии, одном конфликте личности и общества, в раскрытии которого участвуют герои, уже (как правило) сформировавшиеся» [Ермоленко, Валек 2013: 41].

Отказ Соллогуба от романтического развития сюжета и от жестких канонов романтической поэтики проявляется, в частности, в следующем. Как только в повести возникает излишне пафосная ситуация или герой «возвышается» до романтической риторичности, этот эпизод сразу же осмеивается автором или композиционно приравнивается к притворству, игре, лукавству, а в случае Леонина — к обманутому ожиданию. Например, проникательному читателю, в отличие от неопытного и одурманенного зарождающимся чувством Леонина, с самого начала понятна интрига графини: ее сетования на тяжелое положение в высшем свете представлены автором как слишком навязчивые и гипертрофированные, чтобы быть правдивыми:

Ах! Если б вы знали, если б вы знали, как надоели мне все эти женщины, все эти мужчины — мужчины такие низкие, женщины такие нарумяненные, и весь этот хаос блестящий меня тяготит и душит;

...мне свет гадок, невероятно гадок; мне душно и тяжело... а нынче в особенности.

При всей изысканности слог повести Соллогуба отличается емкостью и во многих случаях сознательной лапидарностью. Автор старается избегать ненужных длинот, особенно в тех случаях, когда воспроизводится что-либо хорошо знакомое читателю по предшествующей литературной традиции или из жизненного опыта. Вот так, например, изображается петербургская комната Леонина:

Комнатки гусарского офицера, прикомандированного из армии к гвардейскому полку, описать недолго. Седла, мундштуки, несколько литографий Греведона, бронзовая чернильница, маленький коврик, статуэтка Тальони, кровать — да и всё тут.

В некоторых случаях хорошо известная и убранный в подтекст повести информация передается автором с помощью многоточия, за которым читатель может дать простор своей фантазии:

Он был молод, он был влюбчив...;

Иногда он приходил в отчаяние; графиня ободряла его тогда улыбкой. Граф ему не кланялся и не обращал на него внимания...

Такими же «говорящими» многоточиями повесть и заканчивается: внимание светской

публики приковано к модной танцовщице на сцене, которая *изнемогает под сладким бременем неги стыдливой и непонятной...* (дальнейшие объяснения излишни), а «маленький офицерик» Леонин едет на Кавказ, при этом *мыслью он был прикован к Петербургу...* (здесь прочитывается вполне определенный безнадежный для героя смысл).

Нередко Соллогуб использует лексику сниженного характера. Это происходит, например, в тех случаях, когда ему нужно кратко и емко выразить негативное отношение к тому или иному явлению светской жизни. Так, подобная лексика проскальзывает при характеристике поведения масок на маскараде в Большом театре (в авторских комментариях и речи Сафьева):

...вокруг их *вертели*сь и *пищали* маски всех цветов и видов; другие *пищали* и бегали в сопровождении веселой молодежи; некоторые здесь с каким-нибудь любовным замыслом: та — чтобы *побесить* мужа... у них у всех есть какая-нибудь *зазноба* ... наконец, есть малое число таких, которые *вертятся* здесь из одних только честолюбивых видов.

Используя сниженную лексику, в данном случае писатель подчеркивает второсортность, крайнюю неприязнательность, излишнюю свободу нравов маскарадов в Большом театре. «Состав платных маскарадов, устраиваемых театральной дирекцией, был гораздо пестрее, чем в Дворянском собрании, куда по именным членским билетам съезжалась отборная публика» [Герштейн 1986: 45]. Ту же мысль прямо высказывает Сафьев:

Много здесь женщин и первого сословия, и второстепенных сословий, и таких, которые ни к какому сословию не принадлежат.

Подобная оценка маскарада, где заявляется основное событийное развитие повести, особенно важна, так как через нее подчеркивается вся неприглядность и низость задуманной графиней Воротынской интриги. При этом подлинность ее аристократизма, которым она так дорожит, ставится автором под сомнение. Снижение характера изображения маскарада, кроме того, показывает неопытность Леонина, его неумение отличить истинное от ложного, неспособность разобраться в мишурности псевдосветского обхождения и благосклонности графини.

Сниженные элементы в речи Савишны, няни Наденьки, играют, по замыслу автора, роль «рупора правды»: героиня самыми простыми словами дает подлинную оценку высшей аристократии и столичной жизни:

Да какое им другое дело, как только что по гостям *рыска*ть;

Видно, и к летам-то почтения нет никакого. *Статочное* ли это дело?..;

...здесь сидишь себе, сложив руки, как *негодная* какая, да хлеб только даром ешь.

В речи матери Армидиной — Нимфодоры Тереньевны — просторечие играет пародийную роль. На протяжении всей повести Соллогуб доказывает ничтожность устремлений, корыстность и дурновкусие семейства Армидиных:

А! Здравствуй, батюшка. *Каким ветром занесло?* Так *изважничался*, что *глаз* к нам не *кажешь*! Говорят, сделался *шематомом*... Как это к нам пожаловал?

Словарные элементы нижнего языкового регистра Соллогуб использует и в иных целях. Например, у бабушки Леонина это показатель простоты и бесхитростности ее нрава, свидетельство того, что Настасье Александровне чужда напыщенная фразеология большого света, а вместе с ней чуждо и его лицемерие. Она единственный человек, который искренне любит Леонина. Ее речь проста, но здесь нет грубых или явно просторечных элементов. «Народный слог» с постоянным обращением к Богу, благодарностями и восклицаниями, по замыслу автора, подчеркивает уважение к героине:

Миша, Миша, Миша! Господи помилуй, господи помилуй! Слава тебе, господи! Благодарю тебя, небесный владыко! Встань, Миша. Что это с тобой?.. Насилу доехала, ужасно устала. Ну, привелось мне тебя увидеть!

Как это ни парадоксально, в речь изысканного великосветского денди Сафьева Соллогуб также вводит сниженные элементы. Происходит это единственный раз, когда Сафьев объясняет бабушке и внуку, какую интригу разыграла с Леониным графиня Воротынская:

Словом, в маскараде начались нападения графини на вашего внука, и он, несмотря на мои советы, поверил всем ее *заманкам*... Не имея состояния, ни родства, ни связей, ваш внук

бросился в большой свет, *втерся* во все передние, клялся всем толстым барыням, начал пренебрегать службой, наделал целую *пропасть* долгов, жил в вечной лихорадке...

Выделенные слова показывают, что Сафьев на минуту сбрасывает великосветскую маску холодности и искренне сочувствует Леонину, говоря языком, понятным для неискушенных в аристократической жизни людей.

Как любое произведение, написанное в эпоху перехода от романтизма к реализму, повесть Соллогуба включает большое количество авторских отступлений в форме непринужденного разговора с читателем.

Авторские отступления в повести «Большой свет» относятся преимущественно к четырем типам. Первый тип — это отступления психологического характера, представляющие собой анализ автором внутреннего мира персонажей или их состояния в какой-либо момент развития действия, например:

Выразить ли вам, с каким трепетом он подвезжал, в своей наемной карете, к люминированному крыльцу? Для него начиналась новая жизнь, и он чувствовал, что новая жизнь его будет не без трудов, не без огорчения; но вдали, между яркими приманками, сиял чудный лик графини, и он с гордостью чувствовал в себе столько страсти, столько любви, чтоб всем пренебречь и утешить ее в светском одиночестве.

Но чаще всего, конечно, подобные авторские отступления посвящены психологическому анализу внутреннего состояния Леонина:

Я, по известным причинам обязанный знать все его тайны, должен отчетливо сознаваться... Чувство его было какое-то тревожное, полуребяческое, девятнадцатилетнее, которое в каждой хорошенькой женщине ищет осуществление своей мечты; к тому же вкрадывалось и лестное очарование удовлетворенного самолюбия.

Второй тип авторских отступлений носит очерковый, близкий к публицистическому характер и содержит определенную информацию об устройстве общества, о быте и нравах тех или иных его представителей, о жизненных установлениях и традициях. Например, таково отступление о характере великосветской жизни:

Не много лет прошло с тех пор, как графиня была замужем, а уже книга большого света была изучена ею до последней буквы. Она узнала, что обширный круг обожателей — первое условие модной женщины, а потом узнала она, как привлекаются обожатели, и самые первые, самые богатые, самые значащие. Все таинства науки очарования были ею изучены и приложены к жизни практической с удивительным успехом...

Авторское отступление о светских молодых людях столицы носит ироничный, а по содержанию очерковый характер:

В Петербурге почти все молодые люди похожи друг на друга: у всех одинакие привычки, одинакие ухватки, один и тот же портной, одна и та же прическа, те же разговоры, то же образование, почти тот же ум.

Заметьте в мазурке при некоем повороте: все одинаково как-то прихлопывают каблуками, и во французской кадрили все как-то одинаково непринужденно машут правой рукой.

Третий тип отступлений — это так называемые технологические, творческие отступления, показывающие, что автор словно бы на глазах читателя и вместе с ним создает свое произведение. Это, как правило, довольно краткие замечания о творческом процессе, экспликация внутренних механизмов выбора того или иного хода развития сюжета и т. д.:

Если б я писал повесть по своему выбору, я избрал бы героя — человека с рыцарскими качествами, с волей сильной и твердой, но с ужасной таинственной страстью...;

Но теперь, хотя-нехотя, а пора нам вызвать графа и посмотреть на графа в частной его жизни.

Девятая глава во второй части повести построена в форме диалога с воображаемым критиком. Здесь «технологические» отступления носят более развернутый характер и возникают с определенной периодичностью. Вот первое из них:

Вы, вероятно, строгий мой критик, читая, по обязанности служения вашего, беззащитную мою повесть, не раз упрекали уже ее в том, что она не занимательна, не являет никаких разительных неожиданностей, не изобилует событиями и не трепещет от впечатлений.

Четвертый тип отступлений — это лирические, эмоциональные отступления,

выражающие отношение автора к происходящему, прогнозирующие реакцию читателей на изображаемые события и т. д. В таких отступлениях изобилуют восклицания, риторические вопросы, высокая поэтическая лексика:

Северные красавицы! Петербургские красавицы! Светлые воспоминания! Зачем останавливаются имена ваши на устах моих и я не смею изобразить вашу стройную толпу в моем рассказе? Сколько вас на бале! Одна подле другой, одна лучше, другая прекрасней! Глаза разбегаются, сердце рвется на части, а душа всех вас обнимает...;

Прочь от меня мысль опорочить мою графиню! Прочь от меня злое намерение оклеймить ее презрением и бросить на суд чувствительных барышень! Увы, все в мире шатко, все в мире предположительно! Не браните молодую девушку, которая предпочла блеск и шум тихой семейной жизни. Увы! Мы до того жалки, что еще заранее разгадываем будущие судьбы своего сердца...

При характеристике великосветской жизни Соллогуб достаточно часто прибегает к созданию емких и лапидарных формул, т. е. авторской афористики. Таким способом он выстраивает своеобразный «фразеологический кодекс» светской жизни, который можно собрать воедино, прочитав повесть от начала до конца. В тексте убедительно воссоздается особый мир существования столичной аристократии первой половины XIX в., характеризующийся тонкими авторскими наблюдениями, познавательный для читателя и виртуозный по языковому оформлению. Светский мир, воплощенный в подобных афористических языковых формулах, далеко не идеален.

Так, графиня Воротынская, подчеркивая однообразие великосветской жизни, произносит: *Все те же лица, все те же разговоры. Вчера как нынче, нынче как вчера*. Возникает безусловная аллюзия с афористическими высказываниями о свете Чацкого из грибоедовской комедии «Горе от ума». Приведем еще несколько подобных «кодексных» фраз великосветского существования:

Осмеять друзей своих, родных — для вас ничего не значит!;

Тщеславие — вот божество, которому поклоняется столичная толпа;

В большом свете есть такие вещи, которые нельзя не иметь: скорее сделать дурное дело, скорее украсть, чем остаться без них...; и др.

Показательно, что многие постулаты светской жизни представляют собой общечеловеческие истины, как бы вывернутые наизнанку. Сатирическую позицию Соллогуба по отношению к свету часто недооценивают, однако перед нами подлинная, настоящая сатира. Принадлежа этому кругу, соблюдая его законы и установления, не имея возможности вырваться в какое-либо иное существование, Соллогуб тем не менее не просто с иронией, а с осуждением относился ко многим правилам, принятым в великосветских кругах. Например, об излишней неоправданной вкусов роскоши в повести говорится так:

Все в них пышно и великолепно, везде бронзы, картины, везде чудеса моды и искусства, но... не для домашнего уюта, а для пустой вывески, для ослепления посетителей, одним словом, для роскоши парадной, самой глупой из всех роскошей.

Охарактеризованный выше кодекс светских правил опровергается в финале повести высказыванием Наденьки, которая своим разумным и непредвзятым пониманием мира, своей чистотой, естественностью в одно мгновение открывает Леонину глаза на всё произошедшее с ним за последние два года. В словах Наденьки также в афористичной форме высказано мудрое и взвешенное отношение автора к великосветской жизни:

В обществе, я уверена, пороки общие, но зато достоинства у каждого человека отдельные и принадлежат ему собственно. Их-то, кажется, должно отыскивать, а не упрекать людей...

С помощью образа Наденьки Соллогуб приводит нескольких героев (в частности, Леонина и Щетинина) к пониманию того, что весь «кодекс» высшего света ничего не стоит рядом с настоящей, простой человеческой жизнью. Соллогуб выражает это с помощью следующей афористической фразы в авторском нарративе, комментирующем финал истории Леонина: *Он понял всю ничтожность светской цели, всю неизмеримую красоту чувства высокого и спокойного*. Это своеобразный закон антисвета, который автор формулирует почти в самом конце произведения.

Наблюдательный и мудрый Сафьев также раскрывает подлинную сущность

большого света в ряде инвективных замечаний, обращенных к Леонину. Инвектива, по мнению В. В. Колесова, — одна из наиболее характерных форм проявления «правды русского сознания» [Колесов 2021: 212]. Замечания Сафьева, как и другие афористические выражения повести, точны и глубоки:

о графине и любой аристократической красавице: *она живет только поддельным светом, украшается поддельными цветами, говорит поддельным языком и любит поддельную любовь;*

о любви в высшем свете: *...любовь в гостинице имеет что-то карикатурное;*

о непостоянстве великосветских чувств: *Улыбка тебе, и то мгновенно, а желание или болезнь нравиться не для тебя — для всех желтых перчаток, для всех аксельбантов, для всех эпохет.*

Саркастичный Сафьев, человек тонкий и внимательный, дает многим событиям и героям оценку настолько глубокую и правильную, что за ней угадывается позиция самого Соллогуба. «Автор светской повести стремится не просто изобразить высшее общество и его отдельных представителей, но и дать оценку изображаемого. Поэтому значимой оказывается позиция субъекта речи, от лица которого ведется повествование, становясь нередко формой выражения авторской позиции» [Ермоленко, Валек 2013: 42]. Так, в финале повести Сафьев несколько раз предельно точно определяет роль, сыгранную Леониным в свете (что и было, по признанию самого Соллогуба, его главной целью в произведении):

Добрый малый, да глуп был сердцем; ...маленький Леонин, офицерчик из армии, довольно бедный, никому не родня; имя его — Леонин, похоже на водевильное и вовсе ничего не имеет аристократического, то есть знатного, одним словом, Миша ваш в свете менее нуля; поезжай себе: ты ни для графини, ни для Щетинина, ни для повестей светских, ни для чего более не нужен...

При изображении высшего света Соллогуб в новых для русской литературы принципах реалистической детерминированности демонстрирует отсутствие динамики хронотопа: здесь все и всегда остается по-прежнему. Фабульная пружина и особое положение Леонина в ряду героев повести обусловлены именно социально — законами жизни высшего света. «Появление в этом

экслюзивном кругу нового лица, старого или молодого, мужчины или женщины, так редко и необыкновенно, что составляет настоящее происшествие» [Герштейн 1986: 53].

Наоборот, природному, «живому» миру и его героям свойственна постоянная динамика. Деревенская жизнь в воспоминаниях Наденьки, Савишны, в письмах и разговорах бабушки Леонина и даже в воспоминаниях Сафьева о его бывшей военной жизни резко противопоставлена изображению светского мира, как противопоставляется истинное ложному, наигранное — естественному, живое — омертвелому. Вот, например, детские впечатления Наденьки:

В деревне было лучше, в деревне можно было бегать без позволения гувернантки. В деревне весной распускались деревья. В деревне было весело и свободно. В деревне был свой маленький садик, свои цветы...

Со светом же связан в повести мотив механистичности и, как следствие, невозможность проявления собственных личных устремлений, отсутствие удовлетворенности жизнью, отсутствие счастья. «Люди “большого света” не просто пусты или порочны, они еще и не умеют быть счастливыми. Жизнь их подчинена жесткому регламенту балов, и проявить свою волю, совершить поступок они не в силах» [Немзер 1988: 9].

Изображение жизни малого света, т. е. столичных дворян второй руки, стремящихся в своем обиходе подражать правилам великосветских салонов, вызывает у Соллогуба резкое неприятие, что проявляется в повести в сюжетной линии, связанной с красавицей Армидиной, которую он обозначает саркастическим перифразом *коломенская Сильфида*. Писатель подчеркивает искусственность, подражательность, второсортность жизненного уклада «аристократической Коломны». Армидина характеризуется с нескрываемой иронией:

Влюбчивые флотские капитан-лейтенанты рассказывали о ней в Кронштадте товарищам с удивительным жаром; многие столоначальники, даже несколько начальников отделения, нередко задумывались о ней... О ней и в Измайловском полку поговаривали с удивлением...

Разумеется, как любому аристократу, Соллогубу был свойствен некий снобизм,

но в отношении к подражателям аристократии он вполне обоснован.

В противопоставлении реального и притворного великосветских миров Соллогуб однозначно встает на сторону реального, хотя отношение к этому миру у него далеко не однозначно. Вот показательная для повести антитеза:

Из маленькой комнаты Армидиных, где шесть пар приезжих из губерний барышень прихрамывали кое-как в контрдансе под звук уныло расстроенных фортепьян, вдруг перейти в идеальный мир волшебства, где все — цветы и золото, и красота, где все для глаз, все для чувств, все для наслаждений.

Тесный мирок Коломны противопоставлен простору настоящего света. «Простор/теснота — один из ключевых образов в художественном мире соллогубовской светской повести» [Ермоленко, Валек 2013: 79].

Соллогуб довольно часто использует различные приемы ритмизации прозы. Они могут выражаться с помощью лексического повтора, параллелизма синтаксических конструкций, фраз-рефренов и т. д. Например, лексический повтор выступает средством ритмизации в следующих конструкциях:

Граф не был дурной человек, не был человек глупый, но был человек тщеславный;

Лицо его обыкновенное, разговор обыкновенный; он самый обыкновенный человек между самыми обыкновенными людьми.

Параллелизм конструкций можно отметить в примере:

Не знаю, много ли было различных приключений с Леониным в два года, с тех пор как вступил он на новое поприще; много ли раз он раскланивался с своим генералом на бале и сидел, по приказанию его, под арестом после учения; не знаю, много ли он танцевал мазурок, много ли раз он был в театре, — знаю, что предсказания Сафьева сбылись...

Параллелизм может охватывать соседние абзацы или реплики в диалоге, например:

— Славный бал! — говорили старики, оживляясь воспоминанием при веселии молодежи.

— Чудный бал! — говорили молодые дамы, махая веерами.

— Прелестный бал! — говорили юноши, улыбаясь своим успехам.

Соллогуб предпочитает использовать синтаксические конструкции с попарно объединенными однородными членами, что также придает языку повести своеобразную ритмичность:

Было шумно и весело. Все, что он видел, было ему незнакомо и дико. Ему было душно и становилось досадно. Душа Щетинина стала светлее и как будто расширилась.

Нередко такие конструкции выступают рефреном, т. е. повторяются на ограниченном пространстве текста, организуя его ритм. Например, в начале второй части повести — «Мазурка», в главе 8, таким рефреном звучит фраза с двухчленным однородным рядом: *Петербург все весел и танцует по-прежнему*.

В одном из последних диалогов Щетинина и графини для раскрытия подлинной роли Леонина в свете Соллогуб использует прецедентные имена литературных героев, которые аллегорически эту роль раскрывают:

А где друг мой и приятель Леонин... господин *де Грандисон*?;

И теперь он сердится и ходит бледный и сердитый, как тень *Гамлета*;

И вы, наверное, знаете, что вы не любите моего рыцаря печального образа?

Как известно, биографическую основу сюжета повести составляет краткий период пребывания в большом свете М. Ю. Лермонтова. Прецедентные имена Гамлета и Дон-Кихота в наибольшей степени показывают его трагическую разобщенность с аристократическим кругом, цинично и жестоко осмеявшим поэта, ставшего прототипом Леонина. «Повесть насыщена образами и идеями лирики Лермонтова, пародийно переданными; при этом и весь большой свет показан с отрицательной стороны, за внешним его блеском — тщеславие, бездушные, корысть»².

В финале произведения автор приводит Леонина к закономерному раскаянию, в котором с особой силой раскрывается глубина психологического анализа, показывающего, что светская оценка человека вовсе не является истинной. Раскаянием Леонин, по замыслу Соллогуба, возвращает себе

² Розанова С. А. Указ. источник. С. 243.

симпатию читателя. Важно, что это раскаяние обращено к одному из самых искренних и чистых героев повести — бабушке:

Бедная бабушка! в два года я едва вспомнил о вас. Вы посвятили мне всю жизнь свою, а я, неблагодарный, писал вам только о деньгах и не читал ваших советов, и не обращал внимания на ваши слова!

Леонин благодарен также Сафьеву за его дружбу. Со свойственными стилю Соллогуба афористичностью и сарказмом эта благодарность выражена двойным оксюмороном: *Спасибо за твою язвительную дружбу; она лучше светской ласковой ненависти.*

Выводы. По справедливому замечанию Э. Г. Герштейн, изучавшей биографическую основу рассмотренной повести, «Большой свет» раскрывает тайну, «которую не постиг Лермонтов, но постиг Соллогуб...» [Герштейн 1986: 94]. В этом состоит лингвопоэтическое своеобразие произведения. Аристократический круг в равной мере способен притягивать и отталкивать. При кажущейся простоте повесть имеет разветвленную систему внутренних сопряжений лингвопоэтических элементов: ходов композиционной динамики точек зрения, приемов расстановки стилистических и тематических групп лексики, функций писательских афористических формул, ролей авторских отступлений и оценок высокой риторикой в речи персонажей. Текст переосмысливает и пародийно воплощает то, что считалось неотъемлемым атрибутом изображения высшего света. Однако новый, не-романтический ракурс художественного воплощения нравов светского круга не означал для Соллогуба отрицания того, что было привычно для него как для человека и устоялось в литературной традиции. «Приличьем стянутые маски» получили в его лице не только критику, как в Лермонтове, но и художника, попытавшегося объективно, с реалистических позиций разобраться в их достоинствах и недостатках. Благодаря Соллогубу большой свет обрел формы литературного воплощения, адекватные усложнявшемуся с каждым десятилетием XIX в. пониманию человека и общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Белинский В. Г.* На сон грядущий. Отрывки из повседневной жизни. Сочинение графа

В. А. Соллогуба // *Белинский В. Г.* Собрание сочинений: в 9 т. Т. 5. М.: Художественная литература, 1979. С. 195–223.

2. *Белинский В. Г.* Сочинения Александра Пушкина. Статья восьмая // *Белинский В. Г.* Взгляд на русскую литературу. М.: Современник, 1988. С. 443–462.

3. *Вацуро В. Э.* Беллетристика Владимира Соллогуба // *Вацуро В. Э.* Материалы к биографии. М.: Новое литературное обозрение, 2005. С. 251–270.

4. *Врыганова К. А.* Маскировка эмоций в художественном тексте (особенности языковой репрезентации) // Лингвокультурное и коммуникативное пространство человека. Иваново: Изд-во ИВГУ, 2022. С. 202–214.

5. *Герштейн Э. Г.* Судьба Лермонтова. М.: Художественная литература, 1986. 351 с.

6. *Григоревич Д. В.* Литературные воспоминания. М.: Художественная литература, 1987. 335 с.

7. *Григорьев А. А.* Русская литература в 1851 году // *Григорьев А. А.* Литературная критика. М.: Художественная литература, 1967. С. 41–92.

8. Добролюбов Н. А. Сочинения графа В. А. Соллогуба // *Добролюбов Н. А.* Собрание сочинений: в 9 т. Т. 1. М.: ГИХЛ, 1961. С. 164–192.

9. *Ермоленко С. И., Валек Н. А.* В. А. Соллогуб «Через край»: забытая страница русской романистики. Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 2013. 253 с.

10. *Иезуитова Р. В.* Светская повесть // Русская повесть XIX века. История и проблематика жанра. Л.: Наука, 1973. С. 169–199.

11. *Колесов В. В.* Концептуальное поле русского сознания. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2021. 612 с.

12. *Немзер А. С.* Проза Владимира Соллогуба // *Соллогуб В. А.* Повести и рассказы. М.: Правда, 1988. С. 3–16.

13. *Паняева А. Я.* Воспоминания. М.: Правда, 1986. 509 с.

14. *Цейтлин А. Г.* Реализм — магистральная линия литературного развития. 1840-е — первая половина 1850-х годов // История русской литературы: в 3 т. Т. 2: Литература первой половины XIX века. М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1963. С. 612–807.

REFERENCES

1. *Belinsky V. G.* At bedtime. Episodes from daily life. Essay by Count V. A. Sollogub. *Belinsky V. G. Sbornie sochinenii: v 9 t. T. 5 = Collected works: in 9 vols. Vol. 5.* Moscow: Artistic literature, 1979. P. 195–223. (In Russ.)

2. *Belinsky V. G.* The writings of Alexander Pushkin. Article Eight. *Belinsky V. G. Vzgl'yad na russkuyu literaturu* = *A view of Russian literature*. Moscow: Contemporary, 1988. P. 443–462. (In Russ.)
3. *Vatsuro V. E.* Fiction by Vladimir Sollogub. *V. E. Vatsuro: Materialy k biografii (sost. T. F. Selezneva)* = *V. E. Vatsuro: Materials for his biography (comp. by T. F. Selezneva)*. Moscow: New Literary Review, 2005. P. 251–270. (In Russ.)
4. *Vryganova K. A.* Disguise of emotions in a fiction text (peculiarities of language representation). *Lingvokulturnoe i kommunikativnoe prostranstvo cheloveka / otv. red. E. A. Vansyatskaya* = *Linguocultural and communicative space of a person / E. A. Vansyatskaya (ed.)*. Ivanovo: Ivanovo State University Press, 2022. P. 202–214. (In Russ.)
5. *Gershtein E. G.* The destiny of Lermontov. Moscow: Artistic literature, 1986. 351 p. (In Russ.)
6. *Grigorovich D. V.* Literary memoirs. Moscow: Artistic literature, 1987. 335 p. (In Russ.)
7. *Grigor'ev A. A.* Russian literature in 1851. *Grigor'ev A. A. Literaturnaya kritika* = *Literary criticism*. Moscow: Artistic literature, 1967. P. 41–92. (In Russ.)
8. *Dobrolyubov N. A.* Works of Count V. A. Sollogub. *Dobrolyubov N. A. Sobranie sochinenii: v 9 t. T. 1* = *Dobrolyubov N. A. Collection of works: in 9 vols. Vol. 1*. Moscow: State Publishing House of Fiction, 1961. P. 164–192. (In Russ.)
9. *Ermolenko S. I., Valek N. A. V. A.* Sollogub "Over the edge": a forgotten page of Russian novelism. Ekaterinburg: Ural Pedagogical University Press, 2013. 253 p. (In Russ.)
10. *Iezuitova R. V.* A secular novel. *Russkaya povest XIX veka: Istoriya i problematika zhanra / pod red. B. S. Meilakha* = *The Russian novel of the 19th century: History and problematics of the genre / B. S. Meilakh (ed.)*. Leningrad: The science, 1973. P. 169–199. (In Russ.)
11. *Kolesov V. V.* Conceptual field of Russian consciousness. Saint-Petersburg: The Herzen State Pedagogical University of Russia Press, 2021. 612 p. (In Russ.)
12. *Nemzer A. S.* Prose of Vladimir Sollogub. *Sollogub V. A. Povesti i rasskazy* = *Novels and stories*. Moscow: Truth, 1988. P. 3–16. (In Russ.)
13. *Panaeva A. Ya.* Memoirs. Moscow: Truth, 1986. 509 p. (In Russ.)
14. *Tseitlin A. G.* Realism – the main line of literary development. 1840s to the first half of the 1850s. *Istoriya russkoi literatury: v 3 t. T. 2: Literatura pervoi poloviny XIX veka* = *History of Russian literature: in 3 vols. Vol. 2: Literature of the first half of the 19th century*. Moscow; Leningrad: Publishing House of the USSR Academy of Sciences, 1963. P. 612–807. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Дмитрий Анатольевич Романов, доктор филологических наук, профессор

Dmitry A. Romanov, Doctor of Sciences (Philology), Professor

Статья поступила в редакцию 19.11.2022; одобрена после рецензирования 20.12.2022; принята к публикации 25.01.2023.

The article was submitted 19.11.2022; approved after reviewing 20.12.2022; accepted for publication 25.01.2023.

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 81'42.811.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-66-73>

Функции интертекстуальных включений в романе Н. Г. Чернышевского «Что делать?»

(к 195-летию со дня рождения)

Елена Юрьевна Геймбух

Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия, gejmbuh@rambler.ru,
<https://orcid.org/0000-0003-2129-9876>

Аннотация. Статья посвящена изучению романа Н. Г. Чернышевского «Что делать?», который в постсоветском пространстве вновь привлекает внимание исследователей. Для статьи избран один из аспектов организации текста, наиболее значимых для понимания его смысла и структуры, – интертекст в многообразии проявлений: рассматриваются его характерологическая и аксиологическая (экспликация христианских ценностей) функции, а также роль интертекстуальных включений в формировании авторской тональности, в расширении пространственно-временных границ повествования. В статье использован метод интертекстуального анализа (выявление интертекстуальных включений и их форм (цитаты, аллюзии, реминисценции), изучение соотношения претекста и принимающего контекста, функции интертекста), а также миропорождающий анализ (О. Г. Ревзина). В результате исследования показано, как при помощи интертекстуальных включений Н. Г. Чернышевский организует пространственно-временную структуру повествования, спецификой которого является переплетение и взаимообусловленность вневременного (вечных ценностей христианства) и временного – биографического и исторического времени персонажей и автора.

Ключевые слова: Н. Г. Чернышевский, «Что делать?», интертекст, аллюзия, реминисценция, пространственно-временная организация текста, ценности христианства, духовная культура

Для цитирования: Геймбух Е. Ю. Функции интертекстуальных включений в романе Н. Г. Чернышевского «Что делать?» (к 195-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 4. С. 66–73. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-66-73>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

Functions of intertextual inclusions in N. G. Chernyshevsky's novel "What Is to Be Done?" (to the 195th anniversary of the birth)

Elena Yu. Gejmbukh

Moscow City University, Moscow, Russia, gejmbuh@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2129-9876>

Abstract. The article examines the novel "What is to be done?" written by N. G. Chernyshevsky. In the post-Soviet space, this work again attracts the attention of researchers. The study focuses on one of the most significant aspects of text organisation essential for understanding its meaning and structure. It is intertext in the variety of its manifestations. The article considers its characterological and axiological (explication of Christian values) functions, as well as the role of intertextual inclusions in the formation of the author's tone, in expanding the spatial and temporal boundaries of the narrative. The research method is intertextual analysis, i. e. identifying intertextual inclusions and their forms (quotations, allusions, reminiscences). The article investigates the relationship between the pre-text and the receiving context, the functions of intertext, as well as world-generating analysis (O. G. Revzina). The research reveals that N. G. Chernyshevsky organises the spatio-temporal structure of the narrative with the help of intertextual inclusions. The specificity of the narrative consists in the intertwined and interdependent relationship between the atemporal (the eternal values of Christianity) and the temporal (biographical and historical time of the characters and the author).

Keywords: N. G. Chernyshevsky, "What is to be done?", intertext, allusion, reminiscence, spatio-temporal text organisation, Christian values, spiritual culture

For citation: Gejmbukh E. Yu. Functions of intertextual inclusions in N. G. Chernyshevsky's novel "What Is to Be Done?" (to the 195th anniversary of the birth). *Russkii yazyk v shkole* = Russian language at school. 2023;84(4):66–73. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-66-73>.

Введение. Конец XX — начало XXI в. характеризуется новым всплеском интереса к роману Н. Г. Чернышевского «Что делать?». Изучение произведения идет в двух основных направлениях, причем оценивается роман с точки зрения, прямо противоположной сложившейся в науке XIX—XX вв.: с одной стороны, Н. Г. Чернышевский занимает исследователей «не как ключевая фигура материализма и социализма шестидесятых годов, но как представитель магистральной линии русской религиозной мысли» [Павлов 2019: 216], с другой — появляются работы (как литературоведческого, так и лингвистического планов), в которых вместо повторения слов самого автора о художественной слабости романа рассматривается его специфика. Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского выпустил более двадцати сборников «Н. Г. Чернышевский. Статьи, исследования и материалы», посвященных разным аспектам жизни и творчества писателя и мыслителя; в 20-м выпуске (2020 г.) опубликована статья О. В. Ломовой, содержащая именной указатель авторов — исследователей творчества Н. Г. Чернышевского [Ломова 2015: 156–187].

На пересечении стержневых линий изучения романа находится интертекст: опора на мировую духовную культуру прошлого и настоящего составляет пространственно-временную основу повествования (переплетение и взаимообусловленность биографического и исторического времени в поступательном развитии человечества), а изучение «старого» слова в новом контексте позволяет понять, как Н. Г. Чернышевский это слово услышал, понял и как на него ответил (ср.: «Слово хочет быть услышанным, понятым, отвеченным»¹).

Обзор литературы об интертексте дает Е. Г. Ендальцева в статье «Литературный интертекст романа Н. Г. Чернышевского «Что делать?»» [Ендальцева 2013: 29–38]. Опираясь на существующие работы, исследователь излагает свою концепцию, ограничивая себя литературным интертекстом. Евангельский интертекст, значимый для понимания как смысла романа, так и его

хронотопической структуры, не является предметом внимания автора. Важными становятся выводы автора о функциях цитат из произведений (стихотворений, поэм, романов, песен, романсов и др.), которые читают, или исполняют, или обсуждают герои: благодаря этому происходит «расширение хронологических рамок романа» [Ендальцева 2013: 29], «читатель погружается в культурную атмосферу времени действия романа» [Там же: 30]. Е. Г. Ендальцева указывает на некоторые сложности в изучении интертекста («необходимость разграничения собственно интертекстуальных связей и опоры автора на определенные традиции» [Там же: 29]). Так как и нам этот вопрос кажется значимым, оговоримся, что если традиции являются предметом внимания автора романа и он так или иначе указывает на них (используя цитаты, аллюзии, реминисценции), то мы считаем это случаями интертекста (например, рассуждения о вкусах *эстетических литераторов с возвышенными стремлениями*).

Цель нашей статьи — изучение таких функций интертекста, как организация пространственно-временной структуры произведения, в том числе и через отсылки к Священному Писанию.

Анализ. Рассмотрим, как создается образ времени в романе. Сразу бросается в глаза наличие двух измерений — временного (движение из прошлого к настоящему и будущему в сюжете и снах Веры Павловны) и вечного (духовная культура: наука, искусство, христианство). Отметим, что вопрос о вере/безверии в данной статье не поднимается. Христианство рассматривается как общепринятая, доминирующая в сознании большинства система ценностей, которая и легла в основу взглядов «новых людей», т. е. людей обыкновенных, примеру которых в своем стремлении к счастью могли бы следовать другие такие же обыкновенные люди.

Максимально широкий круг изображения пространства и времени — мировая история в целом — дан в четвертом сне Веры Павловны с опорой на интертекст. Каким бы фантастическим ни был сон, время и пространство в нем вполне реальные, возникающие благодаря прямым ссылкам на прошлое и точечным цитатам, указывающим на исторических лиц (*шаптры*

¹ Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. 423 с.

номадов — кочевые племена III тысячелетия до н. э.; *Пизистрат* — государственный деятель Древней Греции (VI в. до н. э.); *Аспазия* — афинская гетера, жена Перикла (470 г. до н. э.) и др.), а также аллюзии на исторические события, имена мифологических героев (*Астарта* — финикийская богиня плодородия и чувственной любви (III в. до н. э.); *Афродита* — богиня красоты и любви в греческой мифологии; и др.).

Пространство у Чернышевского всегда заполнено, а время насыщено разнообразными событиями. Интересно, что писатель следует своему же собственному совету, данному устами Светлой красавицы: *переносить из будущего в настоящее все, что можно перенести*; точнее, он переносит в желаемое будущее то из настоящего, что кажется ему достойным грядущего, например, Хрустальный дворец из стекла и металла с зимним садом — аллюзия на дворец, который был построен в Лондоне и который Чернышевский не мог не видеть в 1859 г. [Ендальцева 2013: 34]. Естественно, что и все современники Чернышевского — потенциальные читатели «Что делать?» — были наслышаны об этом дворце. Таким образом, апеллируя к знаниям читателя и давая аллюзию на настоящее, Чернышевский рисует будущее светлое царство, придавая ему реалистические черты.

Пространственные границы современной Европы определяются как при помощи географических именований (...как вы живете в своих Петербургах, Парижах, Лондонах), так и благодаря упоминанию имен европейских ученых XVIII—XIX вв. — историков *Юма* и *Гиббона* (Англия), *Ранке* (Германия) и *Тьерри* (Франция); философов *Канта*, *Фихте*, *Гегеля* (Германия); профессора Болонского университета *Меццофанти* (Италия); политэкономов *А. Смита*, *Т. Мальтуса* (Англия) и др.; химика *Ю. Либиха* (Германия); светила медицинской науки *Фирхова* (Германия), *Клода Бернара* (Франция), *Бургава* (Нидерланды), *Гуфеланда* (Германия), *Гарвея* (Англия); названий произведений *В. Консидерана* «*Destinee (sociale)*» (Франция), *Людвига Фейербаха* «*О религии, сочинение Людвига*» (Германия) и др. Не часто давая развернутые характеристики произведениям (как, например, в споре Алексея Петровича

и Лопухова *о химических основаниях земледелия по теории Либиха*), Чернышевский тем не менее создает впечатление общеевропейского пространства духовной жизни, к которой причастны и «новые люди».

Петербург времени действия романа описан гораздо более подробно. Однако детальная география улиц и прочих элементов внутригородского пространства дается прямо, без интертекстуальных отсылок. Здесь цитаты, аллюзии, реминисценции характеризуют прежде всего духовную жизнь человека, но не человека вообще, а каждую личность в отдельности, хотя, безусловно, можно разделить круг чтения «допотопных» и «новых людей». Цитаты, реминисценции к произведениям искусства, аллюзии на исторические события встречаются и в повествовательном монологе автора, что позволяет еще больше расширить сферу интересов «новых людей», к которым причисляет себя и автор.

Речь повествователя изобилует интертекстуальными вкраплениями, что свидетельствует о высоком культурном уровне как самого писателя, так и идеального читателя, на которого рассчитана книга: предполагается, что у автора и читателя общие фоновые знания, так как никаких пояснений в тексте практически нет. Отметим, что это касается как идеологически значимых моментов повествования, в которых выражается авторская позиция, так и незначительных на первый взгляд эпизодов; т. е. появление исторических/культурных ассоциаций — это специфическая черта идиостиля Чернышевского (хотя ссылки могут носить самый различный характер).

Так, например, описывая первый визит Жюли, повествователь констатирует:

Жюли взяла с собою Сержа переводчиком. Впрочем, уж такая была его судьба, что пришлось бы ему ехать, хотя бы матерью Верочки был кардинал Меццофанти; и он не роптал на судьбу, а ездил повсюду при Жюли вроде наперсницы корнелевской героини.

Ссылка на пьесы Корнеля доступна и «проницательному читателю», так как произведения этого автора были в России достаточно популярны и упоминание об амплу классицистической пьесы полностью обрисовывало роль Сержа при Жюли. Всю глубину авторской иронии читатель,

однако, мог понять, только если ему было известно, что кардинал Меццофанти был полиглотом и знал около 50 языков.

Представляя книги, которые Лопухов приносит Верочке, автор-повествователь обыгрывает невежественность и ограниченность интересов Марьи Алексевны и Михаила Иваныча. По аналогии со звучанием французского слова Марья Алексевна воспринимает слово *Destinée* как *гостиняя* [Рейсер 1975] и делает вывод: *значит, самоучитель светского обращения*. Однако оказывается, что *Destinée* — *судьба* и что *тут все о сериях больше говорится*. Понимая под *серией* «денежный процентный, срочный билет госуд. казначейства, из выпускаемых у нас сериями, т. е. порядками»², мать Верочки и ее жених делают вывод: *значит, как денежные обороты вести*. На самом же деле у Консидерана *серия* — одна из форм коллективного труда. Интересно, что «судьба» Верочки складывается из единства правильного и неправильного толкования слова: Вера Павловна организует мастерскую и *ведет денежные обороты*. Вторая книга — «О религии, сочинение Людвига» («Сущность христианства» философа-материалиста Л. Фейербаха, запрещенная в России) — не вызывает возражений у «испытателей»: — *Значит, о божественном? — О божественном, Марья Алексевна*.

Для «новых людей» приобщение к культуре становится духовной потребностью. Круг их чтения составляют не только книги о социальном устройстве общества, но и мировая художественная литература, представленная как точечными цитатами (упоминание авторов, их произведений, героев этих произведений), так и более или менее развернутыми характеристиками: *гамлетовское испытание, Жорж Занд, Н. А. Некрасов, Боккачио, Шекспир, Гете, А. Кольцов, Беранже, Лермонтов, Шиллер* и др.; *Лелия, Индиана, Кавальканти, Консуэло, Жанна, Женеви́ева* и др.; *Почему Шекспир величайший поэт? Потому, что в нем больше правды жизни, меньше обольщения, чем у других поэтов* и др.

Через отношение «новых людей» раскрывается и качество книг, востребованных *допотопной публикой*:

Книга попалась — «Chronique de L'Oeil de Bœuf» [«Хроника овального окна»] — вещь, перед которою «Фоблаз» вял; он [Лопухов] уселся на диван в другом конце комнаты, стал читать и через четверть часа сам заснул от скуки.

С первых до последних страниц романа любимых героев Чернышевского сопровождают не только книги, но и музыка: названы оперы «Травиата», «Риголетто», певичцы *Бозио, де-Мерик*; Верочка поет народную французскую песенку, играет «галопы»; в конце романа говорится о «битвах» между двумя хорами, которые исполняют русские народные песни наряду с романсами и ариями из опер (*песня Лизетты, песня о Еремушке, Выходила молода / За новые ворота...* и др.); репертуар «дамы в трауре» также весьма разнообразен.

Отметим, что содержание исполняемых произведений, как правило, не остается только «сюжетными включениями»: герои избирают близкие им по духу/настроению произведения, как бы примеряя на себя чужие судьбы.

Так как путь преобразования «обыкновенной девушки» в «нового человека» дан на примере Верочки, то не удивительно, что ее духовный мир обрисован наиболее детально. Стимулом к зарождению мыслей об освобождении из «подвала» становятся размышления над книгами:

Ведь вот Жорж Занд — такая добрая, благонравная, — а у ней все это только мечты! Или наши — нет, у наших уж вовсе ничего этого нет. Или у Диккенса — у него это есть, только он как будто этого не надеется; только желает, потому что добрый, а сам знает, что этому нельзя быть.

Итог размышлений Веры Павловны над вопросом «что делать?» дан в самом начале романа, во французской песенке, которую она напевает за работой. Чернышевский дает четыре куплета песни, причем последний повторяет ключевые слова первых трех:

Будем учиться и трудиться, будем петь и любить, будет рай на земле. Будем же веселы жизнью, — это дело пойдет, оно скоро придет, все дождемся его.

² Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://slovar-dalja.net/word.php?wordid=37527> (дата обращения: 05.12.2022).

В. Кантор, анализируя оригинал и перевод Чернышевского, утверждает, что писатель «переосмысляет эту очень жестокую песенку французского простонародья, санкюлотов, призывавших — “всех буржуа — на фонарь” (*tous les bourgeois à la lanterne*) и припевом — “дела пойдут” (*Çaira!*). То есть повесим — и дела пойдут» [Кантор 2015: 8]³.

Переключки между судьбами героев романа и персонажей цитируемых произведений еще более ярко проявляются в конце романа — последних главах и эпилоге. «Дама в трауре» сопровождает исполнение песни «Красив Брингала брег крутой...» В. Скотта пояснениями, ведет диалог одновременно и с собой (*В самом деле, так было. Значит, мне и нельзя жалеть: мне было сказано, на что я иду*), и со слушателями. В то же время между Верой Павловной и Кирсановым, Катериной Васильевной и Лопуховым ведется свой диалог; сначала грусть «дамы в трауре» заставляет героиню задавать вопросы мужьям: *Саша, что, если это случится со мною?; Со мною этого не может быть, Чарли?;* — однако во время исполнения «Песни Селимы» из «Измаил-бея» Лермонтова (*Мой милый, смелее Вверяйся ты року!*) их настроение меняется:

«Забудь, что я тебе говорила, Саша, слушай ее!» — шепчет одна и жмет руку. — «Зачем я не говорила тебе этого? Теперь буду говорить», — шепчет другая.

На наш взгляд, это достаточное свидетельство того, что мысль Чернышевского все-таки выходит за рамки чисто «буржуазного пафоса» и что «антиреволюционного пафоса» [Кантор 2015: 9] в романе нет. Вспомним также беседу Кирсанова со «знакомым» его «знакомом», после чего Мерцалова и Вера Павловна значительно *поурезали крылья своим мечтам* о развитии мастерских. Чернышевский не говорит прямо о запрете, но заставляет Кирсанова в беседе подчеркивать экономическую (*торговая цель, коммерческий убыток*), а не социальную (*выпустить девушек из подвала*) составляющую

предприятия. В частности, речь шла о вывеске. Дело в том, что в название магазина *«Au bon travail. Magasin des Nouveautés»* (точный перевод: «Отличная работа. Магазин новинок»; в тексте — *магазин, хорошо исполняющий заказы*) было включено слово *travail*, которое «в сознании властей ассоциировалось с формулой французских социалистов-утопистов, в частности Л. Блана, — *droit au travail* (право на труд)» [Рейсер 1975]. Таким образом, интертекст, который легко был считан властями в художественном мире романа, становится предметом внимания автора и отсылкой к книге «*Le socialisme. Droit au travail*» для читателей в мире реальном.

Как видно, переключки внутри художественного мира романа иногда выходят за его пределы и соотносятся с действительностью. Например, многие исследователи считают, что «неточность в ст. 51 (“Опасна будет жизнь моя” вместо “Безвестна...”)” сознательна: в прикровенной форме Чернышевский передает свой разговор 1853 г. с невестой (Ольгой Сократовной — “дамой в трауре”), предупреждавший ее об опасностях его жизни, посвященной революционной борьбе» [Рейсер 1975].

Однако при наличии в романе намеков на опасности, которые подстерегают человека, вставшего на путь преобразования общества, роман не о разрушении, а о созидании, т. е. ответ на вопрос: «Что делать?» — можно сформулировать следующим образом: трудиться, изменять себя и изменять мир.

Интересно, что один из первых ответов на вопрос «Что делать?» в романе дает Мария Алексеевна:

Да в книгах-то у вас написано, что... надо все по-новому завести, так что ж они по-новому-то порядку не заводят?

Другими словами, мать Верочки ждет изменения жизни от каких-то других людей. К более высоким «инстанциям» обращается Жюли в своих стенаниях:

Боже!.. за что же ты так наказываешь меня? Вырви меня из этого круга, вырви меня из этой грязи! Дай мне силу...

И в первом сне Верочки *невеста* [ее жениха, *Любовь к людям*, выпускает из подвала, излечивает от паралича и саму Верочку, и других девушек, при этом передавая ей завет заботиться о других:

³ Различные варианты песни см.: Великая французская революция. ФОЛЬКЛОР [Электронный ресурс]. URL: https://web.archive.org/web/20050524164008/http://vive-liberta.narod.ru/biblio/folk_1.htm#song4 (дата обращения: 05.12.2022).

Помни же, что еще много невыпущенных, много невылеченных. Выпускай, лечи.

«Новые люди» Чернышевского не ждут, пока им построят новую жизнь, — они сами строят ее, опираясь на свой опыт и знания. К чему стремятся Вера Павловна, Мерцалова, Катерина Васильевна? Желаемый результат показан в четвертом сне Веры Павловны: это счастливый мир, в котором правят *Любовь к людям* и *Равноправность*. Исследователи неоднозначно оценивают возможности построения *рая на земле*, по-разному интерпретируя описание *новой России*. И. Паперно считает, что, «хотя местность не названа, ее легко узнать из... описания. Две реки — это Тигр и Евфрат, долина — библейский Эдем. А возвышенность, с которой Вера Павловна и «царица» осматривают окрестности, — это гора Синай, где Моисей получил скрижали с Десятью заповедями» [Паперно 1996: 286]. У А. Эткинда, однако, другая точка зрения: «Не библейская Палестина, а американские Штаты становятся местом новых чаяний» [Эткинд 2001: 199]. При этом Чернышевский настойчиво подчеркивает, что Вера Павловна видит Россию:

Да, ты видишь невдалеке реку, — это Ока; эти люди мы, ведь с тобою я, русская!;

Это где Одесса и Херсон?;

...с каждым годом люди, вы, русские, все дальше отодвигаете границу пустыни на юг.

Речь может идти не о месте расположения будущего *рая на земле* (Россия), а об ориентире, модели этого «рая», т. е. об интерпретации аллюзии. На наш взгляд, это может быть только царство Божие, так как главное в снах, сюжете и героях — любовь к людям, сочувствие, сострадание, а не те качества, которые считают определяющими для американцев: *Это совсем особый народ, у них спрашивают о человеке только по деньгам и по уму*. К тому же получение Моисеем заповедей коррелирует с получением Верой Павловной наставлений от *Светлой красавицы*:

Стремитесь к нему [к будущему], работайте для него, приближайте его, переносите из него в настоящее все, что можете перенести.

Работа для будущего состоит из двух равнозначных частей: работать для себя и для других, так как без счастья других

невозможно счастье для «новых людей». Во втором сне Веры Павловны дается «рецепт» борьбы со злом в общественной жизни, т. е. с фантастической грязью:

...до недавнего времени не знали, как возвращать здоровье таким полянам; но теперь открыто средство; это — дренаж: лишняя вода сбегает по канавам, остается воды сколько нужно, и она движется, и поляна получает реальность.

Многие исследователи видят в этом сне аллюзию на евангельскую притчу о сеятеле:

Вот, вышел сеятель сеять; и когда он сеял, иное упало при дороге, и налетели птицы и поклевали то; иное упало на места каменистые, где немного было земли, и скоро возшло, потому что земля была неглубока. Когда же возшло солнце, увяло, и, как не имело корня, засохло; иное упало в терние, и выросло терние и заглушило его; иное упало на добрую землю и принесло плод... (Мф 13:1–9).

Другими словами, почва должна быть подготовлена, «грязь» должна быть «реальной». Но «грязь» — это не только внешние условия существования человека, это и его внутренний мир: чтобы проросли семена, они должны быть «добрыми», а не плевелами. Однако человека нельзя изменить мгновенно, «почва» (и как среда, и как внутренний мир человека) изменяется медленно; не случайно *Любовь к людям* говорит: *Сменится много поколений прежде, чем вполне осуществится то, что ты предощущаешь*.

Именно поэтому Рахметов «дает урок» Вере Павловне, которая после известия о том, что Лопухов *сошел со сцены*, собирается бежать из Петербурга:

Вы вредили делу человечества, изменяли делу прогресса. Это, Вера Павловна, то, что на церковном языке называется грехом против духа святого, — грехом, о котором говорится, что всякий другой грех может быть отпущен, но этот — никак, никогда.

Почему так рьяно защищает Рахметов мастерскую Веры Павловны от «произвола» самой Веры Павловны? Вероятно, потому, что понимает: без руководителя дело может погибнуть. Иначе говоря, процесс, запущенный новыми людьми в реальную жизнь, не так прост, как преобразование в первом сне Верочки: недостаточно прикосновения *Любви к людям*, чтобы «старые»

люди превратились в «новых», необходима внутренняя работа над самим собой, потребность в такой работе.

Анализируя задачи образа Рахметова, Е. В. Бессчетнова указывает, что «рационалист Рахметов встраивает в новую систему координат христианские ценности» [Бессчетнова 2015: 29–30]. Мы бы несколько иначе определили соотношение «старого» и «нового»: Чернышевский (соответственно и Рахметов) не столько встраивает в существующую систему координат («...возлюби ближнего твоего, как самого себя» [Мф 22:37–39]) новые ценности, сколько указывает на пути достижения вечных ценностей в обычной, обыденной жизни. Отметим, что на таких позициях стоят обыкновенные «новые люди», и только *особенный* человек Рахметов жертвует собой, возлюбив ближнего своего больше, чем самого себя.

Людей, которые помогают другим найти путь в будущее, Чернышевский называет *соль соли земли*: «Это парафраз Евангелия от Матфея, Нагорной проповеди, где Матфей приводит слова Христа, который говорит, обращаясь к ученикам: “Вы соль земли”» [Кантор, Электронный ресурс].

Преображение человека и мира в романе не может не вызывать ассоциаций с евангельскими чудесами. Преображение человека происходит под влиянием обстоятельств, однако в соответствии с его внутренним миром: *куклы останутся куклами*, только *безвредными*. Изменения в обществе — «чудо преображения (в широком смысле — чудесное превращение качества) — приобретают научную доказательность в соответствии с конкретными научными принципами (агрохимической теорией Либиха)» [Паперно 1996: 182].

Выводы. Итак, в романе создан (в том числе и благодаря интертекстуальным включениям) образ эпохи, которая готовит почву для будущих изменений. Духовная культура изображенного мира включает науку как способ объяснения и преобразования мира, искусство как источник наслаждения и познания человека и мира, христианство как основу отношения людей друг к другу («Итак, во всем как хотите, чтобы с вами поступали люди, так поступайте и вы с ними; ибо в этом закон и пророки» [Мф 7:12]). Таким образом, обращение к интертексту способствует не только расширению

пространства и времени, выполняет не только характерологическую функцию («новые люди», автор, проницательный читатель), но прежде всего выявляет ту вековую основу, которая определяла духовные потребности людей, — христианство.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балахонова А. А., Христова Т. Ю., Половнева М. В. Роль поэтических вставок в романе Н. Г. Чернышевского «Что делать?» // Актуальные проблемы развития науки и современного образования: сб. материалов Международной научно-практической конференции. Белгород: ИД «Белгород», 2017. С. 163–165.

2. Бессчетнова Е. В. «Новые люди» в романе «Что делать?» Н. Г. Чернышевского. Взгляд из XXI века // Н. Г. Чернышевский. Статьи, исследования и материалы: сб. научных трудов. Саратов: Техно-Декор, 2015. Вып. 20. С. 29–35.

3. Ендальцева Е. Г. Литературный интертекст романа Н. Г. Чернышевского «Что делать?» // Уральский филологический вестник. 2013. № 5. С. 29–38.

4. Кантор В. К. Н. Г. Чернышевский как христианский мыслитель [Электронный ресурс]. URL: <https://postnauka.ru/video/40882> (дата обращения: 05.12.2022).

5. Кантор В. К. «Подпольный человек» против «новых людей» // Н. Г. Чернышевский. Статьи, исследования и материалы: сб. научных трудов. Саратов: Техно-Декор, 2015. Вып. 20. С. 6–21.

6. Ломова О. В. Роман Н. Г. Чернышевского «Что делать?»: библиографический указатель 1926–2011 / сост. О. В. Ломова // Н. Г. Чернышевский. Статьи, исследования и материалы: сб. научных трудов. Саратов: Техно-Декор, 2015. Вып. 20. С. 156–187.

7. Павлов И. И. Три века христианского просвещения в России: становление русского европеизма (от петровских реформ к неорелигиозному Ренессансу XX века) // Вопросы философии. 2019. № 4. С. 213–216. <http://doi.org/10.31857/S004287440004434-2>.

8. Паперно И. Семиотика поведения: Николай Чернышевский — человек эпохи реализма. М.: Новое литературное обозрение, 1996. Серия: Новое литературное обозрение. Научное приложение. Вып. VI. 207 с.

9. Рейсер С. А. Примечания к роману «Что делать?». Серия: Литературные памятники. Л.: Наука, 1975. С. 440–449.

10. Эткинд А. Толкование путешествий. Россия и Америка в травелогах и интертекстах. М.: Новое литературное обозрение, 2001. Серия:

Новое литературное обозрение. Научное приложение. Вып. 29. 439 с.

REFERENCES

1. Balakhonova A. A., Khristova T. Yu., Polovneva M. V. The role of poetic insertions in the novel of N. G. Chernyshevsky "What is to be done?" *Aktualnye problemy razvitiya nauki i sovremennogo obrazovaniya: sb. materialov Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* = *Current issues of development of science and modern education: Proceedings of the International Scientific-Practical Conference*. Belgorod: Belgorod State University Press, 2017. P. 163–165. (In Russ.)
2. Besschetnova E. V. "New people" in the novel "What is to be done?" by N. G. Chernyshevsky. A view from the 21st century. *N. G. Chernyshevskii. Stat'i, issledovaniya i materialy: sb. nauch. tr.* = *N. G. Chernyshevsky. Articles, studies and materials: a collection of articles*. Saratov: Tekhno-Dekor, 2015. Iss. 20. P. 29–35. (In Russ.)
3. Endaltseva E. G. Literary intertext of the novel "What is to be done?" by N. G. Chernyshevsky. *Ural'skii filologicheskii vestnik* = *Ural Philological Bulletin*. 2013;95:29–38. (In Russ.)
4. Kantor V. K. N. G. Chernyshevsky as a Christian thinker [Electronic resource]. URL: <https://postnauka.ru/video/40882> (accessed: 05.12.2022).
5. Kantor V. K. "Underground man" vs. "new people". *N. G. Chernyshevskii. Stat'i, issledovaniya i materialy: sb. nauch. tr.* = *N. G. Chernyshevsky. Articles, studies and materials: a collection of articles*. Saratov: Tekhno-Dekor, 2015. Iss. 20. P. 6–21. (In Russ.)
6. Lomova O. V. N. G. Chernyshevsky's novel "What is to be done?": bibliographical index 1926–2011 / comp. by O. V. Lomova. *N. G. Chernyshevskii. Stat'i, issledovaniya i materialy: sb. nauch. tr.* = *N. G. Chernyshevsky. Articles, studies and materials: a collection of articles*. Saratov: Tekhno-Dekor, 2015. Iss. 20. P. 156–187. (In Russ.)
7. Pavlov I. I. Three centuries of Christian enlightenment in Russia: becoming of Russian Europeanism (from the reforms of Peter the Great to the neo-religious Renaissance of the beginning of the twentieth century) (Conference Review). *Voprosy filosofii* = *Questions of philosophy*. 2019;4:213–216. (In Russ.) <https://doi.org/10.31857/S004287440004434-2>.
8. Paperno I. Semiotics of behavior: Nikolai Chernyshevsky – a man of the age of realism. Moscow: New Literary Review, 1996. 207 p. (In Russ.)
9. Reyser S. A. Notes on the text of the novel "What is to be done?" *N. G. Chernyshevsky "Chto delat?"* = *"What is to be done?"*. Leningrad: The science, 1975. P. 440–449. (In Russ.)
10. Etkind A. Travel interpretations. Russia and America in travelogues and intertexts. Moscow: New Literary Review, 2001. 439 p. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Елена Юрьевна Геймбукх, доктор филологических наук, профессор

Elena Yu. Gejmbukh, Doctor of Sciences (Philology), Professor

Статья поступила в редакцию 15.12.2022; одобрена после рецензирования 01.02.2023; принята к публикации 15.02.2023.

The article was submitted 15.12.2022; approved after reviewing 01.02.2023; accepted for publication 15.02.2023.



ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ

LINGUISTIC NOTES

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 81'35.811.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-74-85>

Глаголы второго спряжения в диахроническом и сопоставительном аспектах

Федор Борисович Альбрехт^{1, 2, 3}

¹ Литературный институт имени А. М. Горького, г. Москва, Россия, redutio1@yandex.ru,
<https://orcid.org/0000-0002-8965-6908>

² Московский государственный лингвистический университет, г. Москва, Россия

³ Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Аннотация. В статье предлагается подход к определению глагольных спряжений, основанный, по мнению автора, на существенных признаках явления, поскольку в нем задействованы диахрония, понятие двух основ глагола и материал инославянских языков. Из всего объема глагольных лексем ко II спряжению относятся только глаголы, в которых гласные *-и-*, *-е-* и *-а-(-я-)* перед *-ть* являются некорневыми тематическими элементами и которые усекаются в основе настоящего (будущего простого) времени, и при этом только по одному классу с каждой финалью – с диахронической точки зрения все эти глаголы восходят к праславянскому тематическому классу на **-ī*. Глаголы *брить*, *терпеть*, *вертеть*, *обидеть*, *зависеть*, *ненавидеть*, *видеть*, *смотреть*, *слышать*, *дышать*, *держать* рассматриваются не как исключения, а как обычные глаголы соответствующих классов с проверяемыми безударными гласными окончаний. Каждый глагольный класс II спряжения имеет системные соответствия в инославянских языках. Методы исследования: сопоставительно-типологический, структурный и диахронический.

Ключевые слова: тип спряжения, II спряжение, класс глагола, глагольная основа, праславянские тематические классы, славянские языки

Для цитирования: Альбрехт Ф. Б. Глаголы второго спряжения в диахроническом и сопоставительном аспектах // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 4. С. 74–85. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-74-85>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

Conjugation II verbs: the diachronic and comparative aspects

Fedor B. Albrecht^{1, 2, 3}

¹ Maxim Gorky Institute of Literature and Creative Writing, Moscow, Russia, redutio1@yandex.ru,
<https://orcid.org/0000-0002-8965-6908>

² Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia

³ Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

Abstract. The article proposes an approach to defining verbal conjugations which is based, in my opinion, on the essential features of this grammatical phenomenon. These include diachrony, the concept of two stems of the verb, and the material of foreign Slavic languages. Of all verbal lexemes, only verbs with the non-root thematic vowels *-i-*, *-e-* and *-a-(-ya-)* before *-t'* undergoing syncope in the stem of the present (future simple) tense but only in one class with each final belong to the second conjugation. From the diachronic perspective, all these verbs originated from the Proto-Slavic thematic **-ī* stem verbs. I consider the verbs *shave (brit')*, *endure (terpet')*, *twirl (vertet')*, *offend (obidet')*, *depend (zaviset')*, *hate (nenavidet')*, *see (videt')*, *look (smotret')*, *hear (slyshat')*, *breathe (dyshat')*, *hold (derzhat')* not

as exceptions, but as ordinary verbs belonging to corresponding classes with unstressed vowel endings verified by stress. Each verb class of conjugation II has systemic correspondences in foreign Slavic languages. The study relies on comparative-typological, structural, and diachronic analysis.

Keywords: conjugation type, conjugation II, verb class, verb stem, Proto-Slavic thematic classes, Slavic languages

For citation: Albrecht F. B. Conjugation II verbs: the diachronic and comparative aspects. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2024;84(4):74–85. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-74-85>.

Введение. Применяемое сегодня правило определения глагольных спряжений и написания безударных личных окончаний глагола в явном виде не показывает, что русский глагол существует в двух (в большинстве случаев) формообразующих основах.

Цель данной статьи — предложить основанный на существенных признаках (включая диахронию и сравнение с инославянскими языками) подход к определению глагольных спряжений (прежде всего II спряжения), который, на наш взгляд, может оказаться полезным для всех, кто стремится к более серьезному осмыслению исследуемого явления. В данной статье мы не будем касаться разноспрягаемых и изолированных глаголов.

Историческая справка. Индоевропеисты и слависты выделяют для праславянского языка четыре тематических класса глаголов настоящего времени. Основание для выделения — тематический элемент, оформлявший праславянскую презентную основу каждого класса (см.: [Мейе 2000: 168–193; Исаченко 2003, 2: 22–23; Matasović 2008: 258–263])¹. Это классы **e/o* (**nesō-m – nese-tu – neso-nti*), **ne/no* (**stanō-m – stane-tu – stano-nti*), **je/jo* (**znajō-m – znaje-tu – znajo-nti*) и **ī* (**nosī-ōm – nosī-tu – nosī-nti*). В дальнейшем в праславянском языке в форме 1-го лица ед. числа сочетание **-ōm* в конце слова изменилось в носовую гласный ж [ɔ], а в форме 3-го лица мн. числа сочетания **-on-* и **-in-* перед согласным — в носовые гласные ж [ɔ] и а [ɛ] соответственно, в результате чего произошло

переразложение основ (**nes-ō – nes-etu – nes-ōti*; **nosī-ō – nos-ō – nos-ītu – nos-ēti*), и уже в позднем праславянском языке из глаголов 1–3-го классов сформировалось спряжение с вокалическим элементом окончания на *-e-* во 2-м, 3-м лице ед. числа и в 1-м, 2-м лице мн. числа (то, что стало в русской грамматике называться I спряжением), а из глаголов 4-го класса — спряжение с вокалическим элементом окончания на *-u-* во 2-м, 3-м лице ед. числа и в 1-м, 2-м лице мн. числа (то, что стало в русской грамматике называться II спряжением). В свою очередь, праславянский глагольный класс на **ī* (*хвалити, видѣти, слышати*)² специалисты по индоевропеистике возводят к индоевропейским каузативам (индоевр. **bhowdheye* — праслав. **buditi*) (ср. также современные русские каузативы *поить, будить, воскресить* и т. д.) и к индоевропейским стативам (индоевр. **bhudh-eh1-(y)* — праслав. **bǫdēti*) (ср. также современные русские стативы *лежать, молчать, греметь, кипеть* и т. д.) [Matasović 2008: 259]. Кроме того, к глаголам с финалью **-ēti* восходят так называемые *ša-verbs* [Lunt 2001: 85]: *слышати* (**sluxēti*), *кричати* (**krikēti*), *лежати* (**legēti*), *трещати* (**treskēti*), *дребезжати* (*дребезжати*) (**drebezgēti*), а также глаголы на **-ati* *бояти сѧ и стояти*. Как отмечает Р. Матасович, «оба индоевропейских класса слились в один праславянский класс» (здесь и далее перевод наш. — Ф. А.) [Matasović 2008: 260]. Далее Р. Матасович пишет, что «к этим глаголам IV класса добавились исходные итеративные производные (например, старослав. *носиши...*, *возиши...*) и деноминативы, как старослав. *хвалиши* (производное от *хвала...*), *чиниши...*» [Там же] (см. об этом также: [Нахтигал 1963: 116–118]) (ср. современные русские итеративы *носить, возить, лезть* и современные русские деноминативы *гостить, хвалить, говорить* и т. д.).

¹ Из учебных пособий см. также: Бондалетов В. Д., Самсонов Н. Г., Самсонова Л. Н. Старославянский язык. Таблицы. Тексты. Учебный словарь. М.: Флинта: Наука, 2005. С. 61, 162–163; Иванова Т. А. Старославянский язык. М.: Высшая школа, 1997. С. 133–136; Камчатнов А. М. Старославянский язык: курс лекций. М.; Берлин: Директ-Медиа, 2021. С. 107–108.

² Иванова Т. А. Указ. соч. С. 135.

Всё вышесказанное дает нам заведомое основание для ограничения: с точки зрения синхронии глаголы II спряжения имеют финали основы инфинитива **только на -ить, на -еть и на -ать(-ять), и при этом только по одному классу с каждой финалью**. Иначе говоря: глаголов II спряжения **меньше**, чем глаголов I спряжения.

Анализ. Как подчеркивает А. В. Исаченко, всякая классификация явлений морфологии должна быть такой, чтобы «она допускала быструю и надежную ориентировку во многообразии явлений, чтобы в основу классификации легли существенные признаки» [Исаченко 2003, 2: 41]. Применяемое в школе правило основывается как будто на существенном признаке: на гласном перед **-ть**. Но, во-первых, это — гласный основы **инфинитива** (и часто этот гласный сам безударный), а проверить мы хотим формы от основы **настоящего времени**, и, во-вторых, при применении правила надо всегда иметь в виду, что оно работает для глаголов с безударными личными окончаниями. Однако ударение не может являться абсолютным критерием для ориентации в типах спряжения, и опираться только на него без учета системных факторов другого рода невозможно. Ударение меняется: так, в глаголах *держать, смотреть, терпеть* (а позднее *вертеть*), имевших ранее ударение на всяком личном окончании, произошла перетяжка ударения на основу во 2-м и 3-м лице ед. числа и во всех формах мн. числа (см.: [Нахтигал 1963: 117]). Безударное окончание — это всего лишь сигнал возможной проблемы, которая легко преодолевается, если знать системные закономерности. Поставим себя на место добросовестного учащегося, который решил обобщить традиционное правило определения спряжения по школьным и вузовским пособиям. Чтобы определить спряжение глагола, надо поставить глагол в неопределенную форму того же вида³ и посмотреть на конечную гласную перед **-ть**⁴. Иногда уточняется, что, если

у глагола есть приставка *вы-*, ее надо убрать⁵, что ставить в инфинитив лучше бесприставочный глагол⁶, что производные глаголы, образованные с помощью приставок и/или постфикса *-ся*, — того же спряжения, что и производящие⁷. Все глаголы с финалью инфинитива **-ить** относятся ко II спряжению, остальные — к I спряжению. Список исключений II спряжения — *держать, дышать, гнать, слышать, вертеть, видеть, зависеть, ненавидеть, обидеть, смотреть, терпеть* — одинаков во всех привлекаемых нами источниках, чего нельзя сказать о списке исключений I спряжения на **-ить**: здесь

5 класс. М.: Просвещение, 2016. С. 104; *Бабайцева В. В., Чеснокова Л. Д.* Русский язык. Теория. 5–9 классы. М.: Дрофа, 2012. С. 123; РЯ-5-2015. С. 155; *Великова Л. В.* Русский язык. Навигатор для старшеклассников и абитуриентов: в 2 кн. Кн. 1. М.: МЦНМО, 2016. С. 145–146; *Зиновьева В. И., Косицына Е. Ф., Орлова В. Н.* Практикум по русскому языку для студентов нефилологических специальностей МГИУ. М.: МГИУ, 2004. С. 15–16; *Кайдалова А. И., Калинина И. К.* Современная русская орфография: учеб. пособие для вузов по спец. «Журналистика». М.: Высшая школа, 1983. С. 42–43; *Козинец С. Б.* Практикум по орфографии и пунктуации русского языка: учеб. пособие для студентов факультета русской словесности. Саратов: Научная книга, 2005. С. 33; Русский язык. 5 класс / Т. А. Ладыженская, М. Т. Баранов, Л. А. Тростенцова и др. М.: Просвещение, 2012. С. 255 (РЯ-5-2012); *Розенталь Д. Э.* Справочник по правописанию и стилистике [Электронный ресурс]. URL: http://www.rosental-book.ru/ortho_xii.html#sect48 (дата обращения: 10.09.2022) (*Розенталь Д. Э.* Электронный ресурс); Русский язык: учеб. для общеобразоват. организаций. 6 класс. Ч. 2 / Л. М. Рыбченкова, О. М. Александрова, О. В. Загоровская и др. М.: Просвещение, 2014. С. 94 (РЯ-6-2014); *Чешко Л. А.* Пособие по русскому языку для поступающих в вузы. М.: Школа-пресс, 1995. С. 243.

⁵ *Великова Л. В.* Указ. соч. С. 146; *Греков В. Ф., Чижев В. В.* Пособие для занятий по русскому языку в старших классах. М.: Оникс; Мир и образование, 2011. С. 229–230.

⁶ Русский язык. 6 класс. Ч. 1 / А. Д. Шмелёв, Э. А. Флоренская, Л. О. Савчук и др. М.: Вентана-Граф, 2019. С. 36 (РЯ-6-1-2019).

⁷ *Бабайцева В. В., Чеснокова Л. Д.* Указ. соч. С. 123; *Великова Л. В.* Указ. соч. С. 146; *Розенталь Д. Э.* Электронный ресурс; РЯ-6-1-2019. С. 36; *Чешко Л. А.* Указ. соч. С. 243.

³ Об этом говорится, например, в кн.: Русский язык. 5 класс. Ч. 2. / Р. Н. Бунеев, Е. В. Бунеева, Л. Ю. Комиссарова и др. М.: Баласс, 2015. С. 155 (РЯ-5-2015).

⁴ *Азарова Л. А.* Учебно-методические указания и контрольные работы по русскому языку. М.: МГУ, 1988. С. 111; *Ахременкова Л. А.* К пятерке шаг за шагом, или 50 занятий с репетитором.

могут быть варианты *брить*⁸, *брить* и *стелить*⁹, *брить* и *зижидиться*¹⁰, *брить*, *зижидиться* и *зыбиться*¹¹. Иногда глагол *стелить* выводится из исключений, и о нем говорится, что его личные окончания употребляются от глагола *стать*, но безо всякого объяснения¹². При этом информация о двух основах глагола, вводимая в некоторых пособиях в явном виде¹³, почти нигде для определения спряжения не используется.

Но даже если учащийся освоил описанную процедуру, его подстерегает трудность: спряжение предлагается узнавать по гласной, стоящей перед суффиксом *-ть*, однако у многих глагольных инфинитивов а-классов¹⁴ ударение не стоит на гласном перед *-ть* (*блeять*, *строитъ*, *видетъ*) — мы имеем дело с нейтрализованным гласным, с равной степенью возможности относящимся к фонемам <а>, <э> и <и>. В «Правилах русской орфографии» 2006 г.¹⁵ написанию таких гласных посвящен целый параграф, однако, чтобы им воспользоваться, необходимо заведомо понимать разницу между основой инфинитива и основой

настоящего (будущего простого)¹⁶ времени, поскольку в приводимом источнике вводится понятие **усекаемых** и **неуекаемых** глагольных основ: «...уекаемыми являются основы глаголов, в которых гласный, находящийся в инфинитиве перед *-ть*, отсутствует в формах настоящего—будущего времени... Неуекаемыми являются основы глаголов, в которых этот гласный в формах настоящего—будущего времени сохраняется...»¹⁷. В учебной литературе правило практически не находит отражения: в некоторых пособиях приводятся лишь нетождественные друг другу¹⁸ и неполные списки инфинитивов с безударной гласной финалью. Еще одна трудность: иногда в пособиях предлагаются разные списки инфинитивов тех глаголов, которые относятся к I спряжению:

- 1) на *-ать*, *-еть*, *-оть*, *-ыть*, *-уть*, *-ти*;
- 2) на *-ать*, *-яь*, *-еть*, *-оть*, *-ыть*, *-уть*;
- 3) на *-ать*, *-еть*, *-оть*, *-ыть*, *-нуть*;
- 4) на *-ать*, *-еть*, *-оть*, *-ыть*, *-уть*;
- 5) на *-ать*, *-яь*, *-еть*¹⁹.

В книге В. В. Репкина вводится информация о формообразующих классах глаголов, о двух основах, а также используется понятие **неуекаемых** (*чита-ть* — *читай-ут*) и **уекаемых** (*писа-ть* — *пиши-ут*) глагольных основ²⁰. В разделе, посвященном правописанию личных окончаний, В. В. Репкин

⁸ Чешко Л. А. Указ. соч. С. 243.

⁹ Ахременкова Л. А. Указ. соч. С. 104; Бабайцева В. В., Чеснокова Л. Д. Указ. соч. С. 123; РЯ-5-2015. С. 155; Великова Л. В. Указ. соч. С. 145–146; Зиновьева В. И., Косицына Е. Ф., Орлова В. Н. Указ. соч. С. 15–16; Козинец С. Б. Указ. соч. С. 33; РЯ-5-2012. С. 255; РЯ-6-2014. С. 94; РЯ-6-1-2019. С. 36.

¹⁰ Азарова Л. А. Указ. соч. С. 111; Греков В. Ф., Чижов В. В. Указ. соч. С. 229–230; Кайдалова А. И., Калинина И. К. Указ. соч. С. 42–43; Розенталь Д. Э. Электронный ресурс.

¹¹ Правила русской орфографии и пунктуации. Полный академический справочник / под ред. В. В. Лопатина. М.: АСТ, 2009. С. 79 (ПАС).

¹² Греков В. Ф., Чижов В. В. Указ. соч. С. 229–230; Кайдалова А. И., Калинина И. К. Указ. соч. С. 42–43; Розенталь Д. Э. Электронный ресурс; Чешко Л. А. Указ. соч. С. 243.

¹³ Азарова Л. А. Указ. соч. С. 111; Репкин В. В. Русский язык. Экспериментальная программа развивающего обучения. 7 класс. Самостоятельные части речи. Томск; Харьков: Пеленг, 1993. С. 15–16; Русский язык. 5 класс: учеб. для общеобразоват. организаций. Ч. 2 / А. Д. Шмелёв, Э. А. Флоренская, Ф. Е. Габович и др. М.: Вентана-Граф, 2014. С. 276–277 (РЯ-5-2014).

¹⁴ Зализняк А. А. Грамматический словарь русского языка. М.: Русский язык, 1980. С. 77–142.

¹⁵ ПАС. С. 82–83.

¹⁶ Далее мы будем называть основу настоящего (будущего простого) времени основой настоящего времени, а формы настоящего (будущего простого) времени — формами настоящего времени.

¹⁷ ПАС. С. 82.

¹⁸ Например, в пособии: Кайдалова А. И., Калинина И. К. Указ. соч. С. 42–43 — приводится список трудных инфинитивов глаголов исключительно ба класса (см.: [Зализняк 1980: 108]): *баять*, *блeять*, *веять*, *каяться*, *лаять*, *лелеять*, *маяться*, *надеяться*, *реять*, *сеять*, *таять*, *хаять*, *чаять*, *чуять*. Список же, приводимый в пособии: Зиновьева В. И., Косицына Е. Ф., Орлова В. Н. Указ. соч. С. 16, — включает глаголы не только ба, но и 1а класса [Там же: 91]: *веять*, *затеять*, *кашлять*, *каяться*, *кланяться*, *лаять*, *лелеять*, *маяться*, *надеяться*, *реять*, *сеять*, *таять*, *чуять*, *чаять*.

¹⁹ 1) Козинец С. Б. Указ. соч. С. 33; 2) Зиновьева В. И., Косицына Е. Ф., Орлова В. Н. Указ. соч. С. 16; 3) Азарова Л. А. Указ. соч. С. 111; 4) РЯ-5-2012. С. 255; 5) РЯ-5-2015. С. 155.

²⁰ Репкин В. В. Указ. соч. С. 15–16.

указывает, что легче всего определить тип спряжения глагола с безударным личным окончанием по инфинитиву, если помнить, что ко II спряжению относятся только: 1) все глаголы на *-ить*, кроме *брить*; 2) усекаемые глаголы на *-еть*; 3) усекаемые глаголы на *-ать* после шипящих, а также глагол *гнать*. Если же глагол не входит в число указанных, значит, он I спряжения²¹. По сути, В. В. Репкин вводит для глаголов II спряжения то же ограничение, о котором сказано во введении: с точки зрения синхронии глаголы II спряжения имеют финалы основы инфинитива только на *-ить*, на *-еть* и на *-ать(-ять)*. Этот тезис мы возьмем в качестве основы для дальнейшего изложения.

Процедура определения спряжения: базовые тезисы

Во-первых, считаем необходимым ввести и использовать понятие двух основ глагола. Во-вторых, ограничить объем проблемных глаголов, отметив, что глаголы обоих спряжений бывают только с финалами на *-ить*, *-еть* и *-ать(-ять)* (перечисляем их здесь в порядке возрастания сложности

для усвоения). В-третьих, воспользоваться понятием «усекаемые-неусекаемые глаголы», указав, что ко II спряжению относятся: почти все усекаемые глаголы, в которых *-и-* перед *-ть* является тематическим некорневым элементом (*ходи-ть* — *ход-ит*); один класс глаголов, в котором *-е-* перед *-ть* является тематическим некорневым элементом (*лете-ть* — *лет-ит*, *терпе-ть* — *терп-ит*); один класс глаголов, в котором *-а-(-я-)* перед *-ть* является тематическим некорневым элементом (*шурша-ть* — *шурш-ит*, *держ-а-ть* — *держ-ит*, *стоя-ть* — *стоит*). В-четвертых, активно привлекать для сопоставления материал инославянских языков.

Сказанное можно представить в виде следующего алгоритма.

1. Глаголы не на *-ить*, на *-ать(-ять)* и на *-еть* в большинстве случаев I спряжения (*нести* — *несёт*; *печь* — *печёт*; *колоть* — *колет*; *дуть* — *дует*; *исчезнуть* — *исчезнет*; *нечь* — *ноет*; *идти* — *идёт* и т. д.).

2. Глаголы на *-ить*, на *-ать(-ять)* и на *-еть* бывают как I, так и II спряжения.

Таблица 1

Исходные данные для работы с глаголами на *-ить*, *-ать(-ять)* и *-еть*

Table 1

Baseline data for working with verbs in *-it'*, *-at'(-yat')* and *-et'*

Неусекаемые глаголы на <i>-еть</i> и <i>-ать(-ять)</i>	Усекаемые глаголы с некорневыми гласными <i>-и-</i> , <i>-е-</i> и <i>-а-(-я-)</i> перед <i>-ть</i>
I спряжения: <i>читать</i> — <i>читаёт</i> ; <i>гулять</i> — <i>гуляет</i> ; <i>жалеть</i> — <i>жалеет</i> и т. д.	<i>-ить</i> — практически все II спряжения ²²
	<i>-еть</i> — один из классов (<i>лететь</i> — <i>летит</i> , <i>терпеть</i> — <i>терпит</i>) II спряжения
	<i>-ать(-ять)</i> — один из классов (<i>шуршать</i> — <i>шуршит</i> , <i>стоять</i> — <i>стоит</i>) II спряжения

Процедура определения спряжения: глаголы на *-ить*

Усекаемые глаголы с некорневым тематическим элементом *-и-* в финале основы инфинитива, или все глаголы 4-го типа по

А. А. Зализняку²³, относятся ко II спряжению. Глаголы данного класса сохранились во всех славянских языках. Характерной чертой данных глаголов в восточнославянских языках, а также в польском и верхнесерболужицком является наличие результатов йотовой палатализации (наследие темы **ĭ*, см. второй раздел настоящей статьи) в 1-м лице ед. числа (в украинском и польском языках по аналогии у некоторых глаголов и в 3-м лице мн. числа).

²¹ Там же. С. 63–64.

²² Кроме глаголов *ошибиться*, *зашибить* и пр. на *-шибить* (см. [Исаченко 2003, 2: 67 и 120]), но они для учащихся не являются проблемными из-за ударных окончаний: *зашибет*, *ошибется* и т. п.

²³ Зализняк А. А. Указ. словарь. С. 98–102.

Таблица 2а

**Чередования согласных по йотовой палатализации
 в восточнославянских языках и в польском языке²⁴**

Table 2a

Consonant alternations caused by j-palatalisation in the East Slavic languages and in Polish

Согл.	Русский	Украинский	Белорусский	Польский
т	крутить — кручу; прекратить — прекращу	крутити — кручу	круціць — кручу	kręcić — kręczę — kręczę
д	ходить — хожу	ходити — ходжу	хадзіць — хаджу	chodzić — chodzę — chodzą
с	носить — ношу	носити — ношу	насіць — нашу	nosić — noszę — noszą
з	возить — вожу	возити — вожу	вазіць — ваджу	wozić — wożę — wożą
ст	пустить — пушу	пустити — пушу	пусціць — пушчу	puścić — puszczyć — puszczać
зд	ездить — езжу	їздити — їджу	ездзіць — еджу	jeździć — jeżdżę — jeżdżą

Таблица 2б

Чередования согласных по йотовой палатализации в восточнославянских языках

Table 2b

Consonant alternations caused by j-palatalisation in the East Slavic languages

Согл.	Русский	Украинский	Белорусский
п	купить — куплю	купити — куплю — куплять	купіць — куплю
б	любить — люблю	робити — роблю — роблять	рабіць — раблю
в	обновить — обновлю	оновити — оновлю — оновлять	аднавіць — аднаўлю
м	томить — томлю	хамити — хамлю — хамлять	хаміць — хамлю
ф	разграфить — разграфлю	розграфити — розграфлю — розграфлять	разграфіць — разграфлю
тв	умертвить — умерщвлю		

**Глаголы с безударным некорневым
 тематическим элементом -и-**

Проблема безударного некорневого -и- у глаголов типа 4а²⁵ (*холить, мямлить, медлить, тратить, грабить* и т. п.) в рамках русского языка не может быть решена. Но есть некоторые приемы, облегчающие запоминание как в пределах русского языка, так и на уровне сопоставления с инославянскими языками. Во-первых, некоторые глаголы легко различить семантически в парах вроде *обескроветь — обескровить*, где второй глагол — это каузатив к первому (сделать кого-либо обескровленным, оставить без крови), а любой каузатив

с безударным -и- легко проверить, например каузативом *оздоровить*. Во-вторых, глагол на -еить II спряжения только один — *клеить*. В-третьих, глаголы структуры [-ójyt'] (на -оить, чья основа настоящего времени не заканчивается ни на парный мягкий, ни на шипящий) бывают только II спряжения: *беспокоить, строить, стоить*, а глаголов на -óеть и -óять в русском языке нет. В-четвертых, очень многие глаголы на -ить — это каузативы (*множить, клеить, строить, холить, грабить*) или деноминативы (*вьюжить, мямлить*) (см. раздел 2). Наконец, в-пятых, многие глаголы типа 4а общеславянского происхождения, и их легко можно проверить по тем славянским языкам, в которых отсутствует редукция безударных гласных: например, укр. *драїти, строїти, клеїти, вірити*; польск. *draić, stroić* (наряжать), *kleić, wierzyć*; сербск. *множити, грабити* (хватать).

²⁴ Во всех таблицах образцы спряжения для инославянских языков сверялись по кн.: [Языки мира: славянские языки 2005: 90, 129, 180, 225, 265–266, 299–300, 341, 372, 534, 579–580].

²⁵ *Зализняк А. А.* Указ. словарь. С. 98.

Таблица 3
Некоторые соответствия глаголам типа 4а в славянских языках без редукации безударных гласных

Table 3
Some correspondences to type 4a verbs in Slavic languages without unstressed vowel reduction

Языки	1 лицо ед. число	2 лицо ед. число	3 лицо ед. число
Украинский	драю, строю, клею, вірю	драйш, строїш, клейш, віриш	драїть, строїть, клеїть, вірить
Польский	draję, stroję, kleję, wierzę	draisz, stroisz, kleisz, wierzysz	drai, stroi, klei, wierzy
Сербский	множим, грабим	множиш, грабиш	множи, граби
	1 лицо мн. число	2 лицо мн. число	3 лицо мн. число
Украинский	драймо, строїмо, клеїмо, віримо	драйте, строїте, клеїте, вірите	драять, строять, клеять, вірять
Польский	draimy, stroimy, kleimy, wierzymy	draicie, stroicie, kleicie, wierzycie	drają, stroją, kleją, wierzą
Сербский	множимо, грабимо	множите, грабите	множе, грабе

Глагол *брить*

Глагол *брить* вместе с немногочисленными глаголами с корневым *-и-* основы инфинитива — *бить, вить, лить, пить, шить, гнить, почить* — исторически восходит к классу **je/jo* и поэтому, как и любые другие глаголы с финалью основы инфинитива на корневой гласный вроде *дуть, ныть, петь* (исторический класс **je/jo*) или на корневой согласный вроде *нести, идти, начать* (исторический класс **e/o*), не может относиться ко II спряжению. Таким образом, глагол *брить* можно трактовать не как исключение, а как обычный тип глагола с корневым конечным гласным *-и-* основы инфинитива, меняющимся на *-е-* во всех формах основы настоящего времени. Любая из форм 2-го или 3-го лица ед. числа или всех лиц мн. числа настоящего времени глаголов вроде *гнить* или *пить* может служить проверочным словом окончаниям

настоящего времени глагола *брить*: *бреѐт*, потому что *гниѐт* или *пьѐт*.

Процедура определения спряжения: глаголы на *-еть*

Из усекаемых глаголов с некорневым тематическим элементом *-е-* в финали основы инфинитива относятся ко II спряжению только бывшие глаголы на **-ѣти (-ѣти)* (см. раздел 1), или все глаголы 5-го типа по А. А. Зализняку²⁶: *лете-ть — лет-ишь — лет-ят, горе-ть — гор-ишь — гор-ят*. Характерной чертой данных глаголов в восточнославянских и в польском языках является наличие результатов йотовой палатализации (наследие темы **ѣ*, см. раздел 2) в 1-м лице ед. числа (в украинском и в польском языках по аналогии у некоторых глаголов и в 3-м лице мн. числа), т. е., по сути, чередование согласных в 1-м лице ед. числа у глаголов вроде *ходить* и *видеть* является дополнительным маркером II спряжения.

Таблица 4
Чередования согласных по йотовой палатализации в восточнославянских и в польском языках

Table 4
Consonant alternations caused by j-palatalisation in the East Slavic and in Polish languages

Согл.	Русский	Украинский	Белорусский	Польский
т	лететь — лечу	летіти — лечу	ляцець — лячу	lecieć — leczę — leczę
д	видеть — вижу	сидіти — сиджу	сядзець — сяджу	siedzieć — siedzę — siedzą
с	висеть — вишу	висіти — вішу	вісець — вішу	wiszieć — wiszę — wiszą
ст	свистеть — свищу	свистіти — свищу	храбусцець — храбушчу	
п	терпеть — терплю	терпіти — терплю — терплять	цярпець — цярплю	
б	скорбеть — скорблю	свербіти — *сверблю — сверблять	свярбець — *сверблю	

²⁶ Зализняк А. А. Указ. словарь. С. 103–106.

Согл.	Русский	Украинский	Белорусский	Польский
м	греметь — гремлю	гриміти — гримлю — гримлять	грымець — грэмлю	

Глаголы *терпеть, вертеть, обидеть, зависеть, ненавидеть, видеть, смотреть* можно, таким образом, трактовать не как исключения, а как обычные глаголы рассматриваемого класса, отличающиеся от глаголов вроде *лететь, шуметь* только характером ударения в формах настоящего времени. Проверочным словом к любому из этих семи глаголов может послужить глагол вроде *лететь: вертИм*, потому что *летИм*. Глаголы данного класса сохранились во

всех славянских языках (см. табл. 5, в которой представлены в основном глаголы, считающиеся в русской нормативной грамматике глаголами-исключениями: укр. *тер-niti, ненавидіти*; белорусск. *ненавідзець, глядзець*; польск. *widzieć, cierpieć*; чешск. *vidět, trpět*; словацк. *vidieť, trpieť*; верхне-серболюжичк. *widzeć, ćerpieć*; сербск. *видети, трпети*; хорв. *vidjeti, trpjeti*; словенск. *trpeti, vrteti*; болг. *видя, търпя*; макед. *види, трпи*).

Таблица 5

Спряжение глаголов, восходящих к **-ěti (-ьти)*, в современных славянских языках
 (в том числе в языках без редукции безударных гласных)

Table 5

Conjugation of verbs originating from **-ěti (-ьti)* in modern Slavic languages
 (including languages without unstressed vowel reduction)

	1-е лицо, ед. число	2-е лицо, ед. число	3-е лицо, ед. число
Украинский	терплю, ненавиджу	терпиш, ненавидиш	терпить, ненавидить
Белорусский	ненавіджу, гляджу	ненавідзіш, глядзіш	ненавідзіць, глядзіць
Польский	widzę, cierpię	widzisz, cierpisz	widzi, cierpi
Чешский	vidím, trpím	vidíš, trpíš	vidí, trpí
Словацкий	vidím, trpím	vidíš, trpíš	vidí, trpí
Верхнелужицкий	widžu, ćerpju	widžiš, ćerpiš	widźi, ćerpi
Сербский	видим, трпим	видиш, трпиш	види, трпи
Хорватский	vidim, trpim	vidiš, trpiš	vidi, trpi
Словенский	trpim, vrtim	trpiš, vrtiš	trpi, vrti
Болгарский	видя, търпя	видиш, търпиш	види, търпи
Македонский	видам, трпам	видиш, трпиш	види, трпи
	1-е лицо, мн. число	2-е лицо, мн. число	3-е лицо, мн. число
Украинский	терпимо, ненавидимо	терпите, ненавидите	терплять, ненавидять
Белорусский	ненавідзім, глядзім	ненавідзіце, глядзіце	ненавідзяць, глядзяць
Польский	widzimy, cierpimy	widzicie, cierpicie	widzą, cierpią
Чешский	vidíme, trpíme	vidíte, trpíte	vidí, trpí
Словацкий	vidíme, trpíme	vidíte, trpíte	vidia, trpia
Верхнелужицкий	widžimy, ćerpimy	widźiće, ćerpiće	widža, ćerpja
Сербский	видимо, трпимо	видите, трпите	виде, трпе
Хорватский	vidimo, trpimo	vidíte, trpíte	vide, trpe
Словенский	trpimo, vrtimo	trpite, vrtite	trpijo, vrtijo
Болгарский	видим, търпим	видите, търпите	видят, търпят
Македонский	видиме, трпиме	видите, трпите	видат, трпат
	1-е лицо, дв. число	2-е лицо, дв. число	3-е лицо, дв. число
Верхнелужицкий	widžimoj, ćerpimoj	widžitaj, -tej, ćerpitaj, -tej	
Словенский	trpiva, vrtiva	trpita, vrtita	

Глаголы с безударным некорневым тематическим элементом -е-

Данных глаголов в русском языке только четыре: *видеть*, *зависеть*, *ненавидеть* и *обидеть*. Определить наличие гласной -е- мы можем исходя из этимологии (*зависеть* исторически восходит к *висеть*) и/или сравнивая данные глаголы с глаголами других славянских языков. Так, гласный -е- в глаголах рассматриваемого класса восходит к -ъ-, данная фонема систематически отразилась в украинском языке как -і- (*висіти*, *ненавидіти*, *сидіти*), а в хорватском — как -je- (*vidjeti*, *trpjeti*). Глаголы *ненавидеть* и *обидеть* исторически связаны с глаголом *видеть*. Таким образом проверяются все четыре глагола.

Процедура определения спряжения: глаголы на -ать(-ять)

Из усекаемых глаголов с некорневым тематическим элементом -а-(-я-) в финали основы инфинитива относятся ко II спряжению только глаголы типа *шурша-ть* — *шурш-ишь* — *шурш-ат*, *лежа-ть* — *леж-ишь* — *леж-ат*, *молча-ть* — *молч-ишь* — *молч-ат*, *пища-ть* — *пищ-ишь* — *пищ-ат*, *стоять* (*стоја-ть*) — *стоишь* (*стой-ишь*) — *стоят* (*стой-ат*), т. е. так называемые *ša-verbs* и глаголы на *-ati [Lunt 2001: 85] (см. раздел 1), или глаголы 5-го типа по А. А. Зализняку²⁷. Характерной чертой

ša-глаголов является финаль основы настоящего времени на шипящий согласный *ш*, *ж*, *ч* и *щ* во всех формах от данной основы, у глаголов на *-ati — на *j* во всех формах от данной основы. Сюда же относится глагол *спать*, маркером II спряжения которого является чередование *н/пл* в 1-м лице ед. числа, как у глаголов типа *купить* — *куплю*, *хранить* — *хранлю*. Глаголы *держать*, *слышать* и *дышать* можно, таким образом, трактовать не как исключения, а как обычные глаголы рассматриваемого класса, отличающиеся от глаголов типа *лежать*, *шуршать* только характером ударения. Проверочным словом к любому из этих трех глаголов может служить глагол с таким же согласным основы настоящего времени: *держИт*, потому что *лежИт*, *слышИт* и *дышИт*, потому что *шуршИт*. Глаголы данного класса сохранились во всех славянских языках (см. табл. 6, в которой представлены глаголы, считающиеся в русской нормативной грамматике глаголами-исключениями: укр. *мовчати*, *держати*; белорусск. *маўчаць*, *дзяржаць*; польск. *słyszeć*, *milczeć*; чешск. *držeti*, *mlčeti*; словацк. *držať*, *mlčať*; верхнесерболужицк. *džeržeć*, *šlyšeć*²⁸; сербск. *трчати* (бегать), *држати*; хорв. *трčати* (бегать), *držati*; словенск. *držati*, *slīšati*; болг. *държа*, *мълча*; макед. *држи*, *молчи*.

Таблица 6

Спряжение *ša*-глаголов в современных славянских языках
(в том числе в языках без редукции безударных гласных)

Table 6

Conjugation of *ša*-verbs in modern Slavic languages
(including languages without unstressed vowel reduction)

	1-е лицо, ед. число	2-е лицо, ед. число	3-е лицо, ед. число
Украинский	мовчу, держу	мовчиш, держиш	мовчить, держить
Белорусский	маўчу, дзяржу	маўчыш, дзяржыш	маўчыць, дзяржыць
Польский	słyszę, milczę	słyszysz, milczysz	słyszy, milczy
Чешский	držím, mlčím	držíš, mlčíš	drží, mlčí
Словацкий	držím, mlčím	držíš, mlčíš	drží, mlčí
Верхнелужицкий	džeržu, šlyšu	džeržiš, šlyšiš	džerži, šlyši
Сербский	трчим, држим	трчиш, држиш	трчи, држи
Хорватский	trčim, držim	trčiš, držiš	trči, drži
Словенский	držim, slīšim	držiš, slīšiš	drži, slīši
Болгарский	държа, мълча	държиш, мълчиш	държи, мълчи

²⁷ Зализняк А. А. Указ. словарь. С. 103–106.

²⁸ В польском, чешском и верхнесерболужицком языках в силу фонетических причин инфинитив *ša*-глаголов имеет суффикс -е-.

	1-е лицо, ед. число	2-е лицо, ед. число	3-е лицо, ед. число
Македонский	држам, молчам	држиш, молчиш	држи, молчи
	1-е лицо, мн. число	2-е лицо, мн. число	3-е лицо, мн. число
Украинский	мовчимо, держимо	мовчите, держите	мовчать, держать
Белорусский	маўчым, дзяржым	маўчыце, дзяржыце	маўчаць, дзяржаць
Польский	słyszymy, milczymy	słyszycie, milczycie	słyszą, milczą
Чешский	držíme, mlčíme	držíte, mlčíte	drží, mlčí
Словацкий	držíme, mlčíme	držíte, mlčíte	držia, mlčia
Верхнелужицкий	džeržimy, słyšimy	džeržiće, słyšiće	džerža, słyša
Сербский	трчимо, држимо	трчите, држите	трче, држе
Хорватский	trčimo, držimo	trčite, držite	trče, drže
Словенский	držimo, slišimo	držite, slišite	držijo, slišijo
Болгарский	држим, мълчим	држите, мълчите	држат, мълчат
Македонский	држиме, молчиме	држите, молчите	држат, молчат
	1-е лицо, дв. число	2-е лицо, дв. число	3-е лицо, дв. число
Верхнелужицкий	džeržimoj, słyšimoj	džeržitaj, -tej, słyšitaj, -tej	
Словенский	drživa, slišiva	držita, slišita	

Глагол с безударным некорневым тематическим элементом *-a-* данного класса только один — *слышать*. Его можно проверить через словенский язык, в котором отсутствует редукция безударных гласных: *slišati* — *slišim*, *slišiš* и т. д.

Нетривиальные случаи: *гнать, стелить* и *зизидиться*

Действительно нетривиальными случаями (их можно назвать подлинными исключениями) являются современные глаголы *гнать, стелить* и *зизидиться*.

Глагол *гнати*, спрягавшийся как *женѣж, женеши, женетѣж, женемѣж, женетеж, женѣтъж*²⁹, имел соотносительный глагол *гонити* с формами презенса *гонѣж, гониши, гонитѣж, гонимѣж, гонитеж, гонѣтъж*. Впоследствии произошло объединение в один глагол инфинитива *гнати* и форм от него с формами от основы настоящего времени глагола *гонити*, чем и объясняется современная нестандартная пара *гнать — гонят*. Похожая история у глагола *стелить*. Когда-то это была пара *стѣлати (стѣлѣж, стѣлеши, стѣлетѣж, стѣлемѣж, стѣлетеж, стѣлѣтъж) — стѣлѣти (стѣлѣж, стѣлѣши, стѣлѣтъж, стѣлѣмѣж, стѣлитеж, стѣлѣтъж)*. Впоследствии произошло объединение в один глагол инфинитива *стѣлѣти* и форм от него с формами от основы настоящего времени глагола *стѣлати*, чем

и объясняется современная нестандартная пара *стелить — стелют*.

Изучение истории и семантики пар *гнати — гонити*, *стѣлати — стѣлѣти*, а также глагола *зизидиться* не входит в задачу настоящей статьи. Отметим только то, что может быть полезно для объяснения учащимся. В одних источниках *гонити* характеризуется как итератив к *гнати* (см. [Мейе 2000: 21 и 190; Нахтигал 1963: 117]³⁰, в других — как глагол неопределенного движения: ср. толкование первого значения *гонити* «гнать, гонять, погонять кого-л.»³¹, в отличие от первого значения *гнати* «заставлять двигаться (в каком-л. направлении), погонять, гнать»³². Согласно данным В. Б. Крысько, *гонити*, скорее всего, можно интерпретировать как омонимичную форму итератива и каузатива [Крысько 2006: 290–291]. Инфинитив *стѣлѣти*, по-видимому, поздний³³: он, в частности, не фиксируется в «Этимологическом словаре русского языка» М. Фасмера³⁴ и в Словаре русского языка XI–XVII вв. (2008), хотя в последнем

³⁰ См. также: *Фасмер М.* Этимологический словарь русского языка: в 4 т. Т. 1: А–Д. М.: Прогресс, 1986. С. 438.

³¹ Словарь русского языка XI–XVII вв. Вып. 4: Г–Д. М.: Наука, 1977. С. 74.

³² Там же. С. 40.

³³ В древнерусском и старорусском подкорпусе НКРЯ его нет, в основном подкорпусе он фиксируется с 1893 г.

³⁴ *Фасмер М.* Указ. словарь. Т. 3: Муза — Сят. М.: Прогресс, 1987. 831 с.

²⁹ Как пишет Г. Лант, глагол не вполне регулярный из-за «no iotation in pre-vocalic forms... and unpredictable changes in stem vowel» [Lunt 2001: 126].

в статье *стлати* дается пример II спряжения: *Во Индѣиской земли гости ся станять по подворьемъ... и постелю стелять, и спяты с гостьми* (Х. Афан. Никит., 1472 г.)³⁵.

Что касается глагола *зиждѣться*, то, судя по всему, такая форма — позднее аналогическое образование с древней основой *-зижд-* и суффиксом *-и-* 4-го типа³⁶ (см. также слово *зиждѣтель*³⁷). В Словаре русского языка XI–XVII вв. (1978)³⁸ фиксируются глаголы *зидати* (*зѣдати*) — *зижду*, *зижу*, *зидая* (созидать (создать), творить (сотворить); строить, воздвигать), *зижда-ти* — *зиждаю* (созидать; творить; возводить что-л. в культ; строить, возводить) и *зижди-ти* — *зижду*, *зиждиши* (строить, делать); последний — поздний, с единственной цитатой из Л. Ф. Магницкого: *Горе вамъ книжници и фарисеи... яко зиждите гробы пророческия...* (XVIII в.)³⁹. По-видимому, произошло объединение в один глагол позднего инфинитива (с лексикализированным постфиксом *-ся*) и форм I спряжения древнего глагола со стандартным рефлексом йотации *жд* от основы настоящего времени — отсюда и нестандартное соотношение *зиждѣться* — *зиждѣтся*⁴⁰.

Чтобы учащиеся не считали, что случаи типа *знать* — это только история, можно показать постоянную вариативность языка и на современных примерах, разумеется, с соответствующими нормативными комментариями. Материал здесь очень богатый: это и влияние глаголов с неусекаемым некорневым тематическим элементом *-а-* на

усекаемые (*полоскать* — *полощет* и *полоскает*), и свободные колебания одного и того же глагола между классами (*мерять* и *мерить*, *мучать* и *мучить*, *зыбѣть(ся)* / *зыбать(ся)* — *зыбит(ся)* / *зыблет(ся)*)⁴¹, и нетривиальные случаи вроде I спряжения глаголов *ошибѣться*, *зашибѣть* и прочих на *-шибѣть* (см.: [Исаченко 2003, 2: 67 и 120]), и влияние I спряжения на усекаемые глаголы с гласным *-и-* (*ходѣют*, *грабѣют*) в просторечии или диалектах, и даже единичные случаи, когда в норме всегда усекаемый гласный *-и-* становится неусекаемым (*ездѣть* — *ездию*, *ездиши*, *ездиют*).

Выводы. Попытаемся сформулировать правило определения спряжения глаголов.

Ко II спряжению в современном русском языке относятся **только** следующие глаголы:

1. Глаголы с некорневым гласным *-и-* в основе неопределенной формы, который усекается в основе настоящего времени: *томи-ть* — *томл-ю*, *том-ит*, *том-ят*; *ходи-ть* — *хож-у*, *ход-ишь*, *ход-ят*; *вер-ить* — *вер-ю*, *вер-ишь*, *вер-ят*. Безударный гласный *-и-* в основе неопределенной формы можно проверить следующим правилом: он пишется после мягких парных согласных (*холѣть*, *мямлѣть*, *тратѣть*, *грабѣть*) и после шипящих согласных (*множѣть*, *прочѣть*) в глаголах с усекаемой основой. Глаголы на *-бѣть*, чья основа настоящего времени не заканчивается ни на парный мягкий, ни на шипящий, бывают только II спряжения; глаголы *клеѣть* и *драѣть*, чья основа настоящего времени тоже не заканчивается ни на парный мягкий, ни на шипящий, надо запомнить.

Примечание: глаголы *клеѣть* и *драѣть*, а также глаголы на *-бѣть* можно проверить по тем славянским языкам, в которых отсутствует редукция безударных гласных, например: украинск. *драїти*, *строїти*, *клеїти*; польск. *draić*, *stroić* (напряжать), *kleić* и т. д.

2. Глаголы с некорневым гласным *-е-* в основе неопределенной формы, который усекается в основе настоящего времени: *лече-ть* — *леч-у*, *лет-ит*, *лет-ят*; *горе-ть* — *гор-ю*, *гор-ит*, *гор-ят*; *сиде-ть* — *сидж-у*,

³⁵ Словарь русского языка XI–XVII вв. Вып. 28: Старичекъ — Сулебный. М.: Наука, 2008. С. 70.

³⁶ Благодарим за обширную консультацию по данному вопросу д-ра филол. наук, проф. Института славистики Венского университета Р. Н. Кривко.

³⁷ Оно фиксируется в древнейших памятниках: в Супрасльской рукописи, в Сборнике Клоца (XI в.); см.: Старославянский словарь (по рукописям X–XI веков). М.: Русский язык, 1999. С. 236.

³⁸ Словарь русского языка XI–XVII вв. Вып. 5: Е — Зинуте. М.: Наука, 1978. С. 386–387.

³⁹ Там же.

⁴⁰ Однако I спряжение этого глагола не вполне устойчиво: в НКРЯ фиксируется 21 употребление формы *зиждѣтся* и 18 употреблений формы *зиждѣтся*.

⁴¹ Возможно, вариации *мерять* и *мерить* и пр. объясняются конкуренцией каузативов на *-ить* и *-ать*, но это тема отдельного исследования.

сид-ит, сид-ят. Безударные окончания настоящего времени глаголов *терпеть, вертеть, обидеть, зависеть, ненавидеть, видеть, смотреть* можно проверить любым глаголом данного класса с ударным окончанием: *вертИт*, потому что *летИт*. Безударный гласный *-е-* в основе неопределенной формы имеют только четыре глагола: *зависеть* (можно проверить бывшим производящим *висеть*), *видеть, ненавидеть* и *обидеть* (эти три глагола надо запомнить).

Примечание: глаголы *ненавидеть* и *обидеть* исторически связаны с *видеть*; их можно проверить через соответствие русского *-е-* украинскому *-і-* (*ненавидіти*) или хорватскому *-je-* (*vidjeti*).

3. Глаголы с некорневыми гласными *-а-(-я-)* в основе неопределенной формы, которые усекаются в основе настоящего времени, а основа настоящего времени заканчивается на согласный *ш, ж, ч* или *щ* (редко *й*): *шуриша-ть — шуриш-у, шуриш-ит, шуриш-ат; лежа-ть — леж-у, леж-ит, леж-ат; молча-ть — молч-у, молч-ит, молч-ат; пища-ть — пищ-у, пищ-ит, пищ-ат; стоять (стоја-ть) — стою, стоит, стоят (стој-у, стој-ишь, стој-ат)*. Безударные окончания настоящего времени глаголов *держать, слышать* и *дышать* можно проверить любым глаголом данного класса с ударным окончанием: *держИт*, потому что *лежИт, слышИт* и *дышИт*, потому что *шуришИт*. Безударный гласный *-а-* в основе неопределенной формы имеет только глагол *слышать*, который надо запомнить.

Примечание: глагол *слышать* можно проверить через словенский язык (*slīšati*).

ЛИТЕРАТУРА

1. Исаченко А. В. Грамматический строй русского языка в сопоставлении со словацким:

морфология: в 2 т. Т. 2. М.: Языки славянской культуры, 2003. 880 с.

2. Крысько В. Б. Исторический синтаксис русского языка. Объект и переходность. М.: Азбуковник, 2006. 486 с.

3. Мейе А. Общеславянский язык. М.: Прогресс, 2000. 500 с.

4. Нахтигал Р. Славянские языки. М.: Изд-во иностранной литературы, 1963. 342 с.

5. Языки мира: славянские языки / под ред. А. М. Молдована, С. С. Скорвида, А. А. Кибрика и др. М.: Academia, 2005. 656 с.

6. Lunt Horace G. Old Church Slavonic Grammar. Berlin; New York: Mouton de Gruyter, 2001. 264 p.

7. Matasović Ranko. Poredbenopovijesna gramatika hrvatskoga jezika. Zagreb: Matica Hrvatska, 2008. 362 s.

REFERENCES

1. Isachenko A. V. The grammatical structure of the Russian language in comparison with Slovak: morphology: in 2 vols. Vol. 2. Moscow: Languages of Slavic Culture, 2003. 880 p. (In Russ.)

2. Krysko V. B. Historical syntax of the Russian language. Object and transitivity. Moscow: Azbukovnik, 2006. 486 p. (In Russ.)

3. Meillet A. Le slave commun = Common Slavic language. Moscow: Progress, 2000. 500 p. (In Russ.)

4. Nahtigal R. Slavic languages. Moscow: Publishing House of Foreign Literature, 1963. 342 p. (In Russ.)

5. World languages: Slavic languages / A. M. Moldovan, S. S. Skorvid, A. A. Kibrik et al. (eds.) Moscow: Academia, 2005. 656 p. (In Russ.)

6. Lunt Horace G. Old Church Slavonic Grammar. Berlin; New York: Mouton de Gruyter, 2001. 264 p. (In Engl.)

7. Matasović R. Comparative-historical grammar of the Croatian language. Zagreb: Matica Hrvatska, 2008. 362 p. (In Croat.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Федор Борисович Альбрехт, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой

Fedor B. Albrekht, Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor, Head of the department

Статья поступила в редакцию 21.10.2022; одобрена после рецензирования 20.11.2022; принята к публикации 24.12.2022.

The article was submitted 21.10.2022; approved after reviewing 20.11.2022; accepted for publication 24.12.2022.

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 81'35.811.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-86-91>

Орфография глаголов с суффиксами *-ова-(-ева-)/-ива-(-ыва-)* в аспекте категории вида

Наталья Евгеньевна Петрова

Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина, г. Нижний Новгород, Россия, petrova_ngpu@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1302-9019>

Аннотация. Цель данной статьи – раскрыть связь орфограммы в глагольных суффиксах *-ова-(-ева-)/-ива-(-ыва-)* с видовыми разновидностями и межвидовой соотносительностью глаголов русского языка, а также представить дополнительные рекомендации для правильного выбора написания суффикса. Актуальность темы обусловлена стоящей перед современной школой задачей воспитания культуры сознательной грамотности. Для анализа фактического материала использовались методы наблюдения, морфемного и словообразовательного анализа, сравнительно-сопоставительный метод. Существующие рекомендации по выбору правильного написания суффиксов *-ова-(-ева-)/-ива-(-ыва-)* основаны на формальном соотношении глагольных основ, а между тем помочь решению орфографической задачи может учет способности глаголов с указанными суффиксами вступать в отношения перфективации и имперфективации. Из числа спорных случаев исключены глаголы с ударным суффиксом *-ова-(-ева)*, глаголы с морфемами *-ирова-*, *-изирова-* и суффиксом *-ствова-* в силу недопустимости вариантов **-ирыва-*, **-изирыва-*, **-ствыва-*, а также глаголы совершенного вида, включая двувидовые, так как в их структуре не может быть суффикса *-ива-(-ыва-)*. Отмечена закономерность: глаголы несовершенного вида с суффиксом *-ова-(-ева-)* вступают в отношения перфективации, выполняя при этом функцию производящего слова, а глаголы с суффиксом *-ива-(-ыва-)* вступают в отношения имперфективации, выполняя функцию производной единицы. Специфика морфемной структуры производящих слов обусловила отсутствие приставки у глаголов несовершенного вида с суффиксом *-ова-(-ева-)* и стабильное наличие приставки, в том числе этимологической, у глаголов с суффиксом *-ива-(-ыва-)*. На основании указанных закономерностей сформулированы дополнительные рекомендации для выбора правильной гласной буквы в суффиксах *-ова-(-ева-)/-ива-(-ыва-)*, которые могут оказаться полезными в практике школьного преподавания русского языка.

Ключевые слова: орфография, правило, суффиксы глагола, категория вида, межвидовая соотносительность, ударение

Для цитирования: Петрова Н. Е. Орфография глаголов с суффиксами *-ова-(-ева-)/-ива-(-ыва-)* в аспекте категории вида // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 4. С. 86–91. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-86-91>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

Spelling of verbs with suffixes *-ova-(-eva-)/-iva-(-yva-)* in terms of grammatical aspect

Natalia E. Petrova

Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after K. Minin, Nizhny Novgorod, Russia, petrova_ngpu@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1302-9019>

Abstract. The article aims to reveal the relationship between the orthogram in the verbal suffixes *-ova-(-eva-)/-iva-(-yva-)* and aspectual varieties and inter-aspectual correlation of Russian verbs. Another objective is to provide additional recommendations for choosing the correct suffix spelling. The relevance of the topic is due to the challenge of fostering a culture of conscious literacy which the modern school faces. To examine the factual material, the research employed observation, morphemic and word-formation analysis, as well as comparative-contrastive analysis. The existing recommendations for selecting the correct spelling of the suffixes *-ova-(-eva-)/-iva-(-yva-)* are based on the formal relationship between verb stems. However, taking account of the fact that the suffixes under consideration can result in perfectivation and imperfectivation of verbs might help to resolve this spelling issue. The study does not include verbs with the stressed suffix *-ова-(-ева)*, verbs with the morphs *-ирова-*, *-изирова-* and the suffix *-ствова-* in the controversial cases as the variants **-ирыва-*, **-изирыва-*, **-ствыва-* are unacceptable. Perfective verbs, including bi-aspectual verbs, are

also excluded since their structure cannot contain the suffix *-iva(-yva-)*. The article notes the following regularity: imperfective verbs with the suffix *-ova(-eva-)* acquire the perfective aspectual meaning while performing the function of a derivational base. Verbs with the suffix *-iva(-yva-)* acquire the imperfective aspectual meaning performing the function of a derived unit. The specific morphemic structure of derivational bases determined the absence of prefixes in imperfective verbs with the suffix *-ova(-eva-)* and the regular presence of prefixes, including etymological ones, in verbs with the suffix *-iva(-yva-)*. Based on these patterns, the paper formulates additional recommendations for choosing the correct vowel in the suffixes *-ova(-eva-)/-iva(-yva-)*. These guidelines could be useful in the practice of teaching the Russian language at school.

Keywords: orthography, rule, verbal suffixes, grammatical aspect, inter-aspectual correlation, stress

For citation: Petrova N. E. Spelling of verbs with suffixes *-ova(-eva-)/-iva(-yva-)* in terms of grammatical aspect. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2023;84(4):86–91. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-86-91>.

Введение. Важнейшим условием профессиональной компетентности учителя русского языка является понимание лингвистической основы орфографических правил, ясное представление о том, чем обусловлены рекомендуемые учебниками и справочными изданиями операции по разрешению тех или иных орфографических трудностей, и системное видение теоретико-практического материала учебного курса русского языка в целом. Последовательная опора на грамматику и словообразование при работе над орфографическими правилами не только делает эту работу более эффективной и более интересной, но и поможет преодолению нигилистического отношения многих школьников к изучению системной организации русского языка. Этим определяется актуальность данной статьи, цель которой – показать связь орфограммы в глагольных суффиксах *-ова(-ева-)/-ива(-ыва-)* с видовыми разновидностями и межвидовой соотносительностью глаголов и дать дополнительные рекомендации для письменной дифференциации этих суффиксов.

Анализ. Известное правило, регламентирующее различие на письме суффиксов *-ова(-ева-)/-ива(-ыва-)*, опирается на соотношение основ инфинитива и настоящего/будущего времени глаголов 3-го продуктивного и 1-го продуктивного классов. Индикатором суффикса *-ова(-ева-)* служит элиминация компонента *-ва-* в основе на *-yʃ-*, а индикатором суффикса *-ива(-ыва-)* – сохранение *-ва-* в основе на *-aj-*. В школьном курсе русского языка нет понятий «словоизменительный класс», «формообразующая основа глагола», поэтому рекомендуется просто образовать форму 1-го лица ед. числа и понаблюдать за ее

звучанием¹. При всей своей простоте и надежности это правило содержит некоторые подводные камни. Прежде всего, среднестатистический школьник может неправильно образовать форму 1-го лица, например **заведываю* от *заведовать* или **выведую* от *выведывать*. Подчеркнем неслучайный характер подобных ошибок. Как показал А. М. Камчатнов, глаголы на *-ова-*, *-ыва-*, *-ыв-* в ходе своего исторического развития испытывали взаимное влияние и «обменивались» суффиксами, «чему способствовало также практически полное совпадение звучания форм инфинитива» [Камчатнов 2021: 90]. В современном литературном языке есть факты, поддерживающие эту «смесь» суффиксов, например: *обязываться* – *обязуюсь*, *описывать* – *не описуемый*, *предсказывать* – *предсказуемый* и некоторые другие. Кроме того, необходимо учитывать, что указанное правило не относится к глаголам с ударным суффиксом *-ва-*: гласная перед ним должна проверяться ударением (*отвердевать* – *отвердеть*, *подавать* – *дать*, *запивать* – *пить*). Между тем звуковое соотношение форм типа *затевать* – *затеваю* может вызвать аналогию

¹ См.: Розенталь Д. Э., Джанджакова Н. П., Кабанова Н. П. Справочник по русскому языку: правописание, произношение, литературное редактирование. 9-е изд. М.: Айрис-пресс, 2013. С. 73; Русский язык. 6 класс: учебник для общеобразоват. организаций: в 2 ч. Ч. 2 / М. Т. Баранов, Т. А. Ладыженская, Л. А. Тростенцова и др. 2-е изд. М.: Просвещение, 2020. С. 140 (Баранов-2020); Русский язык: 5 класс: учебник для учащихся общеобразоват. организаций: в 2 ч. Ч. 2 / под ред. А. Д. Шмелева. М.: Вентана-Граф, 2014. С. 300 (Шмелев-2014).

с глаголами на *-ива-* и спровоцировать неверный выбор гласной буквы.

Помимо указанного выше правила, помочь правильному определению суффикса в структуре глагола может обращение к категории вида и учет способности глаголов с суффиксами *-ова-* и *-ива-(-ыва-)* образовывать корреляты противоположного вида. Категория является абсолютно обязательной для выражения и «ведущей в грамматической системе русского глагола» [Шелякин 1983: 5], что обуславливает ее высокую значимость при изучении данной части речи.

Глаголы совершенного (далее — СВ) и несовершенного вида (далее — НСВ) связаны между собой деривационными отношениями, в том числе и деривационными отношениями особого характера, когда производящий и производный глаголы обладают тождественным лексическим значением, т. е. «вступают в особый тип семантического противопоставления, который объявляется “чисто видовым”» [Зализняк, Микаэлян, Шмелев 2010: 4]. В школьном курсе русского языка понятие категории вида дается с опорой на видовое противопоставление глаголов, выражаемое как суффиксами, так и приставками². В учебнике под ред. А. Д. Шмелева (Шмелев-2014) без привлечения понятия «видовая пара» внимание учащихся обращается на суффиксальное образование глаголов НСВ от глаголов СВ и префиксальное образование глаголов СВ от глаголов НСВ. Практический материал указанных выше учебников подобран и организован таким образом, чтобы сформировать у обучающихся навык подбора противоположного по виду глагола (как правило, парного) с использованием для этой цели суффиксальных или приставочных моделей.

Видовое противопоставление глаголов связано с рядом орфографических правил, однако в школьной практике эта связь, как правило, отмечается фрагментарно или вообще не упоминается. Например, в учебнике

Т. А. Ладыженской и др. (Ладыженская-2019)³ обращено внимание на несовершенный вид глаголов с корнями *-мир-*, *-бир-*, *-пир-* и под., однако закономерность распределения указанных корней в соответствии с видом глагола в полной мере не освещается. Правописание же таких корней, как *-кас-/ -кос⁴-*, *-лаг-/ -лож⁵-*, вообще с видом глагола не связывается. При работе с различием суффиксов *-ова-(-ева-)* и *-ива-(-ыва-)* материал по категории вида также остается невостребованным⁶. Между тем полученные учащимися навыки установления структурно-семантического соотношения между глаголами НСВ и СВ могут служить дополнительной опорой для выбора нужной гласной в суффиксах, что будет показано ниже.

В наших рассуждениях мы сознательно ограничиваем анализируемый языковой материал глаголами с твердым согласным перед интересующими нас суффиксами, т. е. вариантами на *-ова-/ -ыва-*. Это обусловлено тем, что вариант *-ева-* последовательно отличается от *-ива-* ударным *-ва-* (исключение — глагол *потчевать*), о чем свидетельствует корпус глаголов в «Грамматическом словаре русского языка: словоизменение» А. А. Зализняка⁷.

Кроме того, вряд ли вызовут трудности в плане отличия от глаголов с суффиксом *-ыва-* глаголы с ударным суффиксом *-ова-* (*pretендовать, торговать, враждовать*), а также глаголы с морфом *-изова-*, где ударение всегда падает на *-ва-* (*авторизовать, стилизовать*). Помимо наличия самого ударения, которого не может быть у суффикса *-ыва-*, предупредительный гласный [ʌ] трудно отождествить с безударным [ъ] и, следовательно, обозначить его буквой *ы*. Таким образом, в центре внимания

³ Ладыженская-2019. С. 127.

⁴ Русский язык. 6 класс: учебник для общеобразоват. организаций: в 2 ч. Ч. 1. / М. Т. Баранов, Т. А. Ладыженская, Л. А. Тростенцова и др. 2-е изд. М.: Просвещение, 2019. С. 115–116 (Баранов-2019).

⁵ Ладыженская-2019. С. 35–36.

⁶ См.: Баранов-2020. С. 139–141; Шмелев-2014. С. 299–301.

⁷ Зализняк А. А. Грамматический словарь русского языка: словоизменение. Ок. 100 000 слов. 2-е изд., стереотип. М.: Русский язык, 1980. С. 603–605 (Зализняк-1980).

² См., например: Русский язык. 5 класс. Учебник для общеобразовательных организаций: в 2 ч. Ч. 2 / Т. А. Ладыженская, М. Т. Баранов, Л. А. Тростенцова и др. М.: Просвещение, 2019. С. 125–126 (Ладыженская-2019); Шмелев-2014. С. 261–262.

должны быть глаголы с твердым согласным звуком перед безударными суффиксами *-ова-* и *-ыва-*.

Важно отметить, что глаголы с суффиксом *-ова-* могут выражать значение как НСВ, так и СВ, в последнем случае это приставочные образования от форм НСВ, ср.: *жертвовать* — *пожертвовать*, *радоваться* — *обрадоваться*. Некоторые приставочные глаголы с суффиксом *-ова-* могут выражать значение НСВ, но только вместе с СВ, являясь, таким образом, двувидовыми образованиями от бесприставочных глаголов, например: *дооборудовать*, *демонбализовать*, *использовать*, *перерасходовать*, *перерасследовать*⁸.

Суффикс же *-ыва-* служит морфемным показателем имперфективации [Шелякин 1983: 31], и глаголы с ним выражают значение НСВ. Исключение составляет небольшая группа стилистически окрашенных глаголов дистрибутивного способа действия типа *повыбрасывал* (см.: [Зализняк, Микаэлян, Шмелев 2010: 16]), но эта группа вряд ли будет актуальна для обучающихся. Таким образом, чтобы правильно выбрать гласную букву в глаголах *использ..вать*, *попроб..вать*⁹, учащемуся не обязательно образовывать форму 1-го лица и следить за чередованием суффикса *-ова-* с *-уж-*. Достаточно установить, что к обоим глаголам можно задать вопрос *что сделать?*, следовательно, это глаголы с суффиксом *-ова-*. В школьном курсе русского языка нет понятия «двувидовой глагол», но материал упражнения, из которого взяты примеры, позволяет учителю обратить внимание школьников на это интересное явление.

Итак, действительно проблемным является выбор гласной в том случае, если объектом анализа являются формы НСВ, и тогда дифференциации суффиксов может помочь сопоставление с коррелятами совершенного вида. Глаголы НСВ с суффиксом *-ова-* вступают в отношения имперфективации, выполняя при этом функцию производящего слова: *советовать* → *по-советовать*, *отсоветовать*. Глаголы НСВ с суффиксом *-ыва-* вступают в отношения имперфективации, выполняя функцию

производного: *отламывать* ← *отломать*. Используя школьную терминологию, эту мысль можно выразить следующим образом: от глаголов НСВ с суффиксом *-ова-* с помощью разных приставок можно образовать глагол СВ, тогда как у глаголов НСВ с суффиксом *-ыва-* есть соотносительный глагол СВ с такой же приставкой, но с другим суффиксом. Решая орфографическую задачу на примере слов *команд..вал* и *раскид..вал*, учащийся может рассуждать так: если есть соотношение *команд..вал* — *скоманд..вал*, значит, в суффиксе нужно писать букву *о*; если же соотношение *раскид..вал* — *раскинул*, нужно писать букву *у*.

Видовая соотносительность русских глаголов подсказывает еще одну закономерность, связанную с суффиксами *-ыва-* (*-ива-*) и *-ова-* (*-ева-*). Подавляющее большинство глаголов с суффиксами *-ыва-* (*-ива-*) является продуктом имперфективации на базе префиксальных или префиксально-суффиксальных глаголов СВ (см.: [Русская грамматика 1980: 348–349]), поэтому в их структуре, как правило, есть приставка. Исключение составляют немногочисленные и малоупотребительные глаголы многократного действия типа *игрывать*, *сиживать*, *писывать* [Там же: 350], а также единичные образования от бесприставочных глаголов СВ с суффиксом *-ова-* (*организовывать*, *образовывать*, *ассигновывать*, *арестовывать*)¹⁰ и отдельных глаголов СВ с этимологическими приставками (*докладывать*, *отваживаться*).

Глаголы НСВ с суффиксами *-ова-* (*-ева-*) мотивируются именами существительными (*беседовать*, *пародировать*, *орудовать*) и прилагательными (*пустовать*, *глянцевать*), причем производящие имена являются немотивированными образованиями или имеют суффиксальную структуру; среди мотивирующих существительных могут быть также сложные слова (см.: [Русская грамматика 1980: 337–338]). Вследствие этого глаголы НСВ с суффиксом *-ова-* являются бесприставочными. Отсюда вытекают два важных для правописания суффиксов выводы: 1) если объектом анализа является бесприставочный глагол НСВ с сомнительной гласной перед безударным *-ва-*, то,

⁸ Зализняк-1980. С. 630–631.

⁹ См. примечание в учебнике: Баранов-2020. С. 140.

¹⁰ См.: Зализняк-1980. С. 643–646.

скорее всего, это глагол с суффиксом *-ова-*; 2) если глагол НСВ с сомнительной гласной перед безударным *-ва-* содержит приставку, то это глагол с суффиксом *-ива-(-ыва-)*. Таким образом, решая орфографический вопрос в паре глаголов НСВ *бесед..вал с учителем — задерж..вать преступника*¹¹, можно опираться на отсутствие приставки в первом глаголе (следовательно, пишется *-ова-*) и наличие приставки во втором (следовательно, пишется *-ива-*). Исключения, о которых мы говорили выше, не должны вызвать особые трудности. Сочетание *-овыва-* не имеет альтернативы в виде **-овова-*, а к глаголам с этимологическими приставками типа *докладывать, отваживаться* легко подобрать суффиксальный коррелят СВ: *дол..жить, отважиться*, что является надежным признаком глаголов с суффиксом *-ива-*.

В связи с рассматриваемой в статье грамматико-орфографической проблемой учебной дифференциации глаголов на *-овать* и *-ывать* необходимо затронуть вопрос о морфах *-ирова-/изирова-* и суффиксе *-ствова-*. Как уже было сказано, в большинстве глаголов с морфом *-ова-* и во всех глаголах с морфом *-изова-* ударение падает на компонент *-ва-*, что само по себе является надежным отличием от безударного суффикса *-ыва-*. А вот морфы *-ирова-* и *-изирова-* безударные и действительно создают трудности в плане фонетического сходства с суффиксом *-ыва-*, например: *оперир..вать, курир..вать*. Кроме того, это продуктивные морфы, встречающиеся в большом количестве глаголов. Думается, есть смысл обратить внимание школьников на структуру этих морфов и подчеркнуть невозможность сочетания **-ирыва-* или **-изирыва-*, если не считать группы глаголов на *-ыва(ть)* с корнем *-стир-*: *застырывать, настирывать, обстирывать, перестырывать, достырывать, простирывать, состырывать, истырывать, отстирывать, выстирывать*¹².

Глаголы с безударным суффиксом *-ствова-(-ествова-)*, выражающие значение НСВ, также представляют определенную трудность в плане выбора буквы *о/ы*. Данные глаголы мотивируются существительными и прилагательными, среди которых есть

префиксально-суффиксальные слова. В силу этого в структуре данных глаголов могут быть приставки, что, с одной стороны, отличает их от большинства глаголов НСВ с суффиксом *-ова-*, а с другой — обуславливает структурное сходство с глаголами, содержащими суффикс *-ива-(-ыва-)*, например: *соучаствовать — согласовывать, предчувствовать — предугадывать*. Надежным дифференцирующим признаком также является сама структура этого морфа, поскольку сочетание **-ствыва-* не существует в русском языке.

Выводы. Проведенный анализ видового значения и межвидовых соотношений глаголов с суффиксами *-ова-(-ева-)* и *-ива-(-ыва-)* позволил выделить ряд дополнительных признаков, помогающих решить задачу учебной дифференциации указанных суффиксов и правильного выбора соответствующей гласной буквы. Исследователями уже было отмечено, что основное правило, регламентирующее выбор букв *о/ы* в суффиксе, могло бы быть упрощено, если использовать дифференцирующую функцию ударения. За счет этого из числа спорных случаев исключаются все глаголы с ударным морфом *-ова-*, тем более что гласный [ʌ] в предударной позиции скорее вызовет проблему выбора *о/а*, нежели *о/ы*, а также глаголы с «мягкими» вариантами *-ева-* и *-ива-*, последовательно различающимися ударением. Кроме того, из числа спорных случаев можно исключить многочисленные глаголы с безударными морфами *-ирова-*, *-изирова-* и безударным суффиксом *-ствова-*, поскольку варианты **-ирыва-*, **-изирыва-*, **-ствыва-* не допустимы. Таким образом, действительную грамматико-орфографическую проблему создают глаголы с безударными *-ова-* и *-ыва-* после твердой согласной.

Обращение к категории вида дает основания для следующих рекомендаций, помогающих в правильном установлении спорного (с учетом сделанных выше исключений) суффикса:

1) если спорный глагол отвечает на вопрос что сделать? и выражает значение СВ, выбор должен быть в пользу суффикса *-ова-*;

2) если от глагола НСВ со спорным суффиксом можно с помощью приставки образовать глагол СВ, то выбор должен быть сделан в пользу суффикса *-ова-*;

¹¹ См. примечание в учебнике: Шмелев-2014. С. 301.

¹² Зализняк-1980. С. 651.

3) если глагол НСВ со спорным суффиксом соотносится с тождественным по значению глаголом СВ, содержащим только другой суффикс, то выбор должен быть в пользу суффикса *-ыва-*;

4) если в структуре глагола НСВ со спорным суффиксом нет приставки, то, скорее всего, это глагол с суффиксом *-ова-* (исключение – приставочные глаголы на *-ствова-*);

5) если в структуре глагола НСВ со спорным суффиксом есть приставка, то, скорее всего, это глагол с суффиксом *-ыва-* (исключение – бесприставочные глаголы на *-овыва-*);

6) если наличие или отсутствие приставки сомнительно, следует использовать рекомендации 2), 3).

Разумеется, эти рекомендации не могут быть альтернативой для основного правила, ориентирующего на известный учет соотношения формообразующих основ. Однако применение их как дополнительных позволит закрепить навыки определения вида, подбора противоположного по виду глагола, в том числе парного, заставит обратить внимание на морфемный состав глагола. Это целесообразно и с той точки зрения, что навык соотношения глагола с противоположным по виду очень важен для правильного выбора безударной корневой или суффиксальной гласной в глаголах с суффиксом *-ва-* (*од..вать* – *одеть*, *овлад..вать* – *овладеть*, *сл..вать* – *слить*). Наконец, работа с закономерностями видового соотношения глаголов будет способствовать развитию умения сравнивать и обобщать, т. е. поможет совершенствовать логическое мышление обучающихся.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Наталья Евгеньевна Петрова, доктор филологических наук, доцент, профессор

Natalia E. Petrova, Doctor of Sciences (Philology), Associate Professor, Professor

Статья поступила в редакцию 22.01.2023; одобрена после рецензирования 20.02.2023; принята к публикации 25.03.2023.

The article was submitted 22.01.2023; approved after reviewing 20.02.2023; accepted for publication 25.03.2023.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зализняк А. А., Микаэлян И. Л., Шмелев А. Д. Видовая коррелятивность в русском языке: в защиту видовой пары // Вопросы языкознания. 2010. № 1. С. 4–23.
2. Камчатнов А. М. Заведовать или заведывать? // Русский язык в школе. 2021. Т. 82, № 6. С. 87–91. <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2021-82-6-87-91>.
3. Ларионова Л. Г. Правописание глагольных суффиксов *-ова-(-ева-)*, *-ыва-(-ива-)* // Русский язык в школе и дома. 2018. № 1. С. 14–16.
4. Русская грамматика: в 2 т. Т. 1: Фонетика. Фонология. Ударение. Интонация. Словообразование. Морфология. М.: Наука, 1980. 784 с.
5. Шелякин М. А. Категория вида и способы действия русского глагола (Теоретические основы). Таллин: Валгус, 1983. 217 с.

REFERENCES

1. Zaliznyak A. A., Mikaelyan I. L., Shmelev A. D. Aspectual correlation in Russian: supporting the "aspectual pair" notion. *Voprosy Jazykoznanija* = *Topics in the study of language*. 2010;1:4–23. (In Russ.)
2. Kamchatnov A. M. *Zavedovat' or zavedyvat'*? *Russkii yazyk v shkole* = *Russian language at school*. 2021;82(6):87–91. (In Russ.) <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2021-82-6-87-91>.
3. Larionova L. G. Spelling of verbal suffixes *-ova-(-eva-)*, *-yva-(-iva-)*. *Russkii yazyk v shkole i doma* = *Russian Language at School and Homes*. 2018;1:14–16. (In Russ.)
4. Russian grammar: in 2 vols. Vol. 1: Phonetics. Phonology. Emphasis. Intonation. Word formation. Morphology / N. Yu. Shvedova (ed.). Moscow: The science, 1980. 783 p. (In Russ.)
5. Shelyakin M. A. The category of aspects and modes of action of the Russian verb (Theoretical foundations). Tallinn: Valgus, 1983. 217 p. (In Russ.)

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 80.811.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-92-97>

Проблемы употребления кавычек при написании топонимов и оттопонимных онимов

Андрей Васильевич Барандеев

Московское городское отделение, Русское географическое общество, г. Москва, Россия,
abarandeev@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3703-927X>

Аннотация. В статье рассмотрены проблемы употребления кавычек при написании топонимов и образованных от них многочисленных названий музеев, заповедников, заказников, курортов, санаториев, гостиниц, пансионатов и др. С учетом ранее предпринятых исследований определен орфографический статус кавычек на лексическом уровне. Критически проанализированы правила употребления кавычек, изложенные в новой редакции «Правил русской орфографии и пунктуации», а также в различных справочниках и пособиях. Установлен основной корпус оттопонимных онимов, при написании которых должны использоваться кавычки.

Ключевые слова: дефиниция, пунктуация, пунктограмма, орфография, орфограмма, правописание, топонимы, оттопонимные онимы, употребление кавычек, денотат

Для цитирования: Барандеев А. В. Проблемы употребления кавычек при написании топонимов и оттопонимных онимов // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 4. С. 92–97. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-92-97>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

Difficulties with using quotation marks when spelling toponyms and onyms derived from toponyms

Andrey V. Barandeev

Moscow Branch, Russian Geographical Society, Moscow, Russia, abarandeev@mail.ru,
<https://orcid.org/0000-0003-3703-927X>

Abstract. The article considers the issues of using inverted commas when writing toponyms and numerous toponym-based names of museums, nature reserves, zakazniks, resorts, sanatoriums, hotels, boarding houses, and so on. Based on previous studies, the research determines the orthographic status of quotation marks at the lexical level. Additionally, the paper critically analyses the rules of using quotation marks provided in the new edition of the "Rules of Russian Spelling and Punctuation", as well as in various reference books and handbooks. The research identifies the main corpus of toponym-derived onyms which should be written with inverted commas.

Keywords: definition, punctuation, punctogram, orthography, orthogram, spelling, toponyms, toponym-derived onyms, quotation marks use, denotation

For citation: Barandeev A. V. Difficulties with using quotation marks when spelling toponyms and onyms derived from toponyms. *Russkii yazyk v shkole* = Russian language at school. 2023;84(4):92–97. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-92-97>.

Введение. В отечественной русистике кавычки до сих пор традиционно односторонне трактуются как функционально однозначный парный выделительный знак препинания, используемый для обозначения прямой речи, цитат, названий предприятий и организаций, литературных произведений, периодических изданий, а также слов, употребляемых в тексте в необычном для них значении, или иронически, или впервые, или как устаревшие. На наш взгляд, наиболее удачная для русистики конца XX в.

дефиниция к термину *кавычки* была предложена более 30 лет тому назад Н. С. Валгиной:

К а в ы ч к и — знак выделения. Хотя функция кавычек однозначна, частные значения их многогранны, так как причины выделения отдельных слов и элементов текста различны: выделение чужой речи, необычно употребляемых слов, названий [Валгина 1989: 147]¹.

¹ См. также: [Валгина 1983: 148; Валгина 1979: 69].

В учебной практике целесообразно использовать развернутое определение кавычек, обязательное употребление которых в функции знака препинания иллюстрировано серией доказательных наглядных примеров².

Другие дефиниции менее удачны, поскольку полностью не раскрывают сущности понятия, отражая лишь косвенные признаки:

Кавычки («», „“, ‘ ’) — парный выделительный смысловой знак препинания, отмечающий левую и правую границы слова или отрезка текста³.

Весьма примечательно, что в последние десятилетия в отечественной лингвистической литературе рассматривается не только собственно пунктуационная, но и орфографическая функция кавычек применительно к оформлению разных типов онимов. Например, в достаточно содержательном новаторском исследовании М. Я. Выходцевой кавычки впервые характеризуются как полифункциональный знак: пунктограмма, орфограмма и коннотатограмма. Справедливо утверждается, что *кавычки-орфограмма* — «это орфографическая единица, 1) реализующаяся в сфере употребления прописных/строчных букв, 2) оформляющая онимы периферии (не только символические, но и реальные), 3) при условии постпозиции онимического компонента и его отдельнооформленности»⁴.

В диссертации В. М. Пахомова выделены группы номинативных единиц, современное правописание которых, в том числе употребление кавычек, вызывает значительные трудности. Далеко не случайно, что одна из групп представлена *оттопонимными онимами*, хотя этим термином автор не оперирует. Например:

автодороги «Холмогоры», «Каспий», «Крым»; муниципальное образование «Город Архангельск»⁵.

Анализ. В современной письменной речи весьма активно функционируют в написании без кавычек и в кавычках не только топонимы, но и образованные от них разнообразные по структуре онимы. Они используются для номинации достаточно широкого круга разнообразных объектов (денотатов): музеев-заповедников, музеев-усадб, заповедников, заказников, курортов, санаториев, гостиниц, пансионатов, баз отдыха и т. п.

В общей классификации онимов, предложенной А. В. Суперанской, они подразделяются на реальные, в составе которых все слова употребляются в своем прямом значении, и символические, в составе которых слова употребляются в переносном значении, не связанном с выражением стилистических различий. В соответствии с этим собственно топонимы следует считать реальными онимами и писать их без кавычек, а образованные от них названия (оттопонимные онимы) — символическими. Справедливо замечено, что такое разграничение закономерно должно быть оформлено орфографически:

Все эти символические названия нуждаются в кавычках по той же причине, по какой необходимы кавычки при фирменных и сортовых названиях, от которых они отличаются лишь своей предметно-понятийной соотносительностью [Суперанская 1965: 33].

В отечественной энциклопедической литературе 1963–2020 гг.⁶ в формах представления топонимов наблюдался значительный

² См.: Шварцкопф Б. С. Кавычки // Русский язык: Энциклопедия. 2-е изд. М.: БРЭ; Дрофа, 1997. С. 172.

³ Шварцкопф Б. С. Кавычки // Русский язык: Энциклопедия. 3-е изд. М.: АСТ-ПРЕСС ШКОЛА, 2020. С. 253.

⁴ Выходцева М. Я. Кавычки в системе русского языка: дис. ... канд. филол. наук. Волгоград, 2003. С. 66.

⁵ Пахомов В. М. Кавычки и смежные орфографические явления в сфере номинации: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2008. С. 13–14, 18–19.

⁶ См.: Большая советская энциклопедия: в 30 т. / гл. ред. А. М. Прохоров. 3-е изд. М.: Советская энциклопедия, 1969–1978 (БСЭ); Советская историческая энциклопедия: в 16 т. / гл. ред. Е. М. Жуков. М.: Советская энциклопедия, 1961–1976 (СИЭ); Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. М.: Советская энциклопедия, 1990. 685 с. (ЛЭС); Большая Российская энциклопедия. М.: Большая Российская энциклопедия, 2004–... (БРЭ); и др.

разнобой. В текстах топонимы были набраны или прямым светлым шрифтом, или курсивом, или в кавычках.

В советский период в картографической практике и в других сферах функционирования топонимов применялось правило, согласно которому собственно топонимы и мемориальные «названия географических объектов, присвоенные в честь кораблей, органов печати и т. д., на картах кавычками не выделяются, например: ...жёлб Садко (по названию ледокола “Садко”), о. Жаннетты (по названию корабля “Жаннетта”), впадина Св. Анны (по названию корабля “Св. Анна”), острова Комсомольской Правды»⁷.

Данное правило было последовательно реализовано в общеобязательном нормативном словаре⁸ и должно применяться в настоящее время, тем более что количество необоснованных написаний топонимов в кавычках (вместо выделения курсивом), к сожалению, увеличивается [Дмитриева, Чжан 2021], особенно в работах нетопонимистов и в изданиях, которые принято считать авторитетными⁹. Однако для собственно топонимов, обозначающих иные денотаты, обоснованно должно быть выбрано написание в кавычках. Например: *концепт «Подмосковье»* [Новикова 2019].

Отсутствие в Орфографическом своде 1956 г. (Правила 1956)¹⁰ специального раздела, регламентирующего употребление кавычек при написании топонимов и оттопонимных онимов, способствовало появлению разнобойных написаний в широкой практике печати. Прежде всего, неустойчивым оказалось написание названий станций метрополитенов.

Справочники по правописанию или давали неустойчивые единичные рекомендации без какой-либо аргументации [Былинский, Розенталь 1959: 214–215], или

оставляли без внимания решение данной проблемы¹¹. Не случайно поэтому Л. К. Чельцова, автор наиболее удачных разделов по орфографии топонимов, хотя и не лишенных отдельных недостатков, была вынуждена признать: «Названия станций метро следует писать **без кавычек** (выделено нами. — А. Б.), с прописной первое слово и имена собственные. Напр.: *станция метро Арбатская, Измайловский парк...* Однако в печати названия станций метро обычно заключают в кавычки. Напр.: *станция метро “Арбатская”, “Измайловский парк”*»¹².

К сожалению, впоследствии автор под влиянием противоречивой практики печати все-таки признал необходимость употребления кавычек при написании названий станций метрополитенов в отличие от названий аэропортов, которые почему-то было предложено писать без кавычек, например: *Внуково, Домодедово*¹³.

По этой же причине без убедительной аргументации в новой редакции Орфографического свода 1956 г. появилось «правило», никак не объясняющее расширенное употребление кавычек:

Названия станций метро, остановок наземного городского транспорта заключаются в кавычки; с прописной буквы пишется первое (или единственное) слово таких названий, а также все те слова, которые пишутся с прописной буквы в составе соответствующих топонимов, напр.: станции метро «*Александровский сад*», «*Октябрьское Поле*», «*Проспект Мира*»; остановки «*Никитские Ворота*», «*Улица Лесная*», «*Школа*», «*Детская поликлиника*»¹⁴.

¹¹ См.: Розенталь Д. Э. Справочник по правописанию и литературной правке. 20-е изд. М.: Айрис-пресс, 2016. С. 173–176.

¹² Справочная книга редактора и корректора. 2-е изд. М.: Книга, 1985. С. 47 (СК 1985).

¹³ См.: Мильчин А. Э., Чельцова Л. К. Справочник издателя и автора. Редакционно-издательское оформление издания. М.: Олимп; ООО «Фирма “Издательство АСТ”», 1998. С. 59; Мильчин А. Э., Чельцова Л. К. Справочник издателя и автора. Редакционно-издательское оформление издания. 6-е изд. М.: Изд-во Студии Артемия Лебедева, 2021. С. 77.

¹⁴ Правила русской орфографии и пунктуации. Полный академический справочник. М.: Эксмо, 2006. С. 175 (Правила 2006).

⁷ Правила написания на картах географических названий СССР. 2-е изд. М.: Недра, 1967. С. 14 (Правила 1967).

⁸ Словарь географических названий СССР. 2-е изд. М.: Недра, 1983. 296 с. (Словарь 1983).

⁹ Топонимия // Большая российская энциклопедия. М.: БРЭ, 2016. Т. 32. С. 290–291; Русский язык: энциклопедия. 3-е изд. М.: АСТ-ПРЕСС ШКОЛА, 2020. С. 784–786.

¹⁰ Правила русской орфографии и пунктуации. М.: Учпедгиз, 1956. 176 с. (Правила 1956).

Однако, как уже было отмечено, употребление кавычек никак не связано с их функциями выделения слов, употребляемых иронически или в необычном для них значении, а поэтому его следует считать необоснованным, избыточным. Если же писать такие названия внутригородских объектов в кавычках, то возникнет ничем не оправданное противопоставление орфографии названий железнодорожных станций, употребляющихся в написании без кавычек, и одноименных (!) станций метрополитенов. Например:

ж.-д. ст. *Петровско-Разумовская*, *Беговая*, *Царицыно* (в Москве); *Купчино*, *Обухово*, *Рыбацкое* (в Санкт-Петербурге) — ст. метро *«Петровско-Разумовская»*, *«Беговая»*, *«Царицыно»*; *«Купчино»*, *«Обухово»*, *«Рыбацкое»* и т. п.

В соответствии с логикой орфографии топонимов целесообразно все названия станций метрополитенов писать без кавычек, не загромождая текст избыточными нефункциональными знаками. Весьма примечательно, что на картах, схемах и стенах станций Московского метрополитена с 1935 г. по настоящее время названия станций даны в написании без кавычек. Такая орфография предложена, например, в топонимических словарях¹⁵. Однако существует противоположное мнение, с которым мы согласиться не можем: «...Написание названий станций метрополитена в кавычках в художественных и публицистических текстах справедливо» [Пахомов 2007: 49]. А как же писать такие названия в текстах иной функциональной направленности?

Значительный разницей в употреблении кавычек наблюдается и в написании других категорий оттопонимных онимов, хотя в новой редакции Орфографического свода 1956 г. содержится правило, в соответствии с которым «в названиях, состоящих из родового наименования и наименования, не сочетающегося с ним синтаксически, последнее заключается в кавычки и в нем пишутся с прописной буквы первое (или единственное) слово и собственные

имена, напр.: *гостиница “Россия”*... *камерный оркестр “Виртуозы Москвы”*... *политическое движение “Женщины России”*... *казино “Арбат”*...»¹⁶.

В противоречии с этим правилом названия аэропортов необоснованно предложено писать без кавычек: *Шереметьево*, *Внуково*¹⁷. Однако такие названия обозначают антропогенные объекты транспортной инфраструктуры, а не одноименные населенные пункты.

В некоторых изданиях, претендующих на академичность и нормативность, недостаточность иллюстративно-доказательных примеров обоснованного употребления кавычек в оттопонимных онимах не позволяет определить, как писать многие другие категории онимов такого типа. Например: название музея-усадьбы *«Ясная Поляна»* в академическом орфографическом словаре на одной странице дано в кавычках, а на другой — без кавычек¹⁸. Названия заповедника *«Кедровая Падь»* и курортов *«Золотые Пески»*, *«Холодная Балка»* даны в написании без кавычек¹⁹ и т. п.

Аналогичные ошибки встречаются в отдельных ономастических словарях. Например: музеи-заповедники *Абрамцево*, *Тарханы*, заповедник *Беловежская Пуца*²⁰.

Обширный репертуар одно- и неоднословных оттопонимных онимов представлен следующими основными денотативными группами, для которых следует установить написание в кавычках согласно вышеуказанному правилу, изложенному в новой редакции Орфографического свода 1956 г. (Правила 2006)²¹:

- резиденции (*«Бочаров Ручей»*, *«Новоогарёво»*, *«Православный Град»* и т. д.);
- муниципальные образования (*«Бирюлёво-Восточное»*, *«Шувалово-Озерки»*, *«Город Екатеринбург»* и т. д.);
- микрорайоны (*«Переделкино-Ближнее»*, *«Сестрорецк»*, *«Репино»* и т. д.);

¹⁶ Правила 2006. С. 184.

¹⁷ Там же. С. 175.

¹⁸ См.: Русский орфографический словарь. 5-е изд. М.: АСТ-ПРЕСС ШКОЛА, 2020. С. 362, 857 (РОС 2020).

¹⁹ Там же. С. 479, 508, 808.

²⁰ Агеев Ф. Л. Словарь собственных имен русского языка. М.: Мир и Образование, 2010. С. 56, 708, 120.

²¹ Правила 2006. С. 184.

¹⁵ См.: Улицы Москвы. Старые и новые названия. Топонимический словарь-справочник. М.: ИЦ «Наука, техника, образование», 2003. 336 с. (УМ 2003); Имена московских улиц: топонимический словарь. М.: ОГИ, 2007. 608 с. (ИМУ 2007).

- музеи-заповедники («Абрамцево», «Спаское-Лутувиново», «Царское Село» и т. д.);
- музеи-усадьбы («Измайлово», «Тригорское», «Ясная Поляна» и т. д.);
- заповедники («Брянский Лес», «Денежкин Камень», «Медвежий Острова» и т. д.);
- заказники («Каменная Степь», «Цасучейский Бор», «Долина Дзерена» и т. д.);
- национальные парки («Лосиный Остров», «Курильская Коса», «Самарская Лука» и т. д.);
- курорты («Холодная Балка», «Золотые Пески», «Солнечный Берег» и т. д.);
- санатории («Каменная Гора», «Берёзовая Роща», «Зелёный Гай» и т. д.);
- гостиницы («Санкт-Петербург», «Чистый Ключ», «Саяны» и т. д.);
- пансионаты («Геленджикская Бухта», «Круглое Озеро», «Магадан» и т. д.);
- базы отдыха («Хлебниково», «Дубовая Роща», «Сямозеро» и т. д.);
- дома отдыха («Сенеж», «Валдай», «Озеро Долгое» и т. д.);
- турбазы («Дон», «Зелёный Мыс», «Маныч Иванныч» и т. д.);
- аэропорты («Шереметьево», «Пулково», «Белая Гора» и т. д.);
- космодромы и полигоны («Байконур», «Капустин Яр», «Плесецк»; «Кингисепп», «Новая Земля» и т. д.);
- метеориты («Бородино», «Саратов», «Челябинск» и т. д.);
- автомагистрали (М-1 «Беларусь», М-8 «Холмогоры», А-101 «Москва – Рославль» и т. д.; в буквенно-цифровом обозначении наблюдается значительный разнотип);
- автомобили («Волга», «Жигули», «Татра» и т. д.);
- пароходы и корабли («Мытищи», «Севастополь», «Лузитания» и т. д.);
- маршруты («Узнай Москву», «Золотое Кольцо России», «Телецкое Озеро» и т. д.);
- экспедиции («Керчь-22», «Гогланд», «Кызыл – Курагино» и т. д.);
- радиостанции («Радонеж», «Красноярск-Главный», «Монте-Карло» и т. д.);
- предприятия общественного питания (кафе «Лизовское», кафе «Амстердам», ресторан «Большой Кавказ» и т. д.).

Естественно, предложенный перечень далеко не исчерпывает всего многообразия оттопонимных онимов, поскольку их образование – весьма активный процесс в современной номинации различных денотатов. Предметные результаты этого процесса требуют обоснованного орфографического оформления.

Выводы. Таким образом, результаты анализа изложенного материала обуславливают настоятельную потребность во внесении соответствующих исправлений и уточнений в действующие правила написания топонимов и оттопонимных онимов²². Следует аргументированно и убедительно объяснить широкому читателю необходимость употребления кавычек при написании рассмотренных категорий названий или их написание без кавычек. Возникает потребность и в создании нормативных ономастических словарей, имеющих надежную иллюстративно-доказательную базу.

Справедливо считать, что на лексическом уровне кавычки выполняют функцию орфограммы, «которая имеет вторичный характер по отношению к прописной букве и служит для графического оформления периферийно-ономастических единиц»²³.

В связи с этим целесообразно пересмотреть традиционную дефиницию термина *кавычки*, включив в нее орфографическую функцию, что должно быть отражено в лингвистических энциклопедиях, словарях терминов и справочниках, а также в учебной литературе вузовского и школьного профиля.

ЛИТЕРАТУРА

1. Былинский К. И., Розенталь Д. Э. Трудные случаи пунктуации. М.: Искусство, 1959. 232 с.
2. Валгина Н. С. Русская пунктуация: принципы и назначение: пособие для учителей. М.: Просвещение, 1979. 125 с.
3. Валгина Н. С. Современный русский язык. Пунктуация. М.: Высшая школа, 1989. 176 с.
4. Валгина Н. С. Трудные вопросы пунктуации: пособие для учителя. М.: Просвещение, 1983. 176 с.
5. Дмитриева Л. М., Чжан Ю. Топонимы «Россия», «Москва», «Барнаул» в сознании китайских студентов // Гуманитарный вектор. 2021. Т. 16, № 4. С. 78–88. <http://doi.org/10.21209/1996-7853-2021-16-4-78-88>.
6. Новикова А. И. Концепт «Подмосковье» как лингвокультурный фактор территориального брендинга // Филологические науки. НДВШ. 2019. Спец. вып. № 1. С. 70–75. <http://doi.org/10.20339/PhS.SPI-19.070>.
7. Пахомов В. М. «Не забудь... станция Луговая» // Русская речь. 2007. № 5. С. 45–49.

²² См.: Правила 2006. § 175. С. 174–175.

²³ Выходцева М. Я. Указ. соч. С. 180.

8. Супранская А. В. Прописная и строчная буква в собственных именах разных категорий // Орфография собственных имен. М.: Наука, 1965. С. 25–43.

9. Шварцкопф Б. С. Внимание: кавычки! // Русская речь. 1967. № 4. С. 60–64.

10. Шварцкопф Б. С. О факультативных случаях употребления кавычек // Нерешенные вопросы русского правописания. М.: Наука, 1974. С. 190–214.

REFERENCES

1. Bylinsky K. I., Rozental D. E. Difficult cases of punctuation. Moscow: Art, 1959. 232 p. (In Russ.)

2. Valgina N. S. Russian punctuation: principles and purpose: a guide for teachers. Moscow: Education, 1979. 125 p. (In Russ.)

3. Valgina N. S. Contemporary Russian language. Punctuation. Moscow: High School, 1989. 176 p. (In Russ.)

4. Valgina N. S. Difficult questions of punctuation: a teacher's guide. Moscow: Education, 1983. 176 p. (In Russ.)

5. Dmitrieva L. M., Zhang Y. Toponyms "Russia", "Moscow", "Barnaul" in the minds of Chinese students. *Gumanitarnyi vektor* = *Humanitarian*

Vector. 2021;16(4):78–88. (In Russ.) <http://doi.org/10.21209/1996-7853-2021-16-4-78-88>.

6. Novikova A. I. The concept "Podmoskovie" as a linguistic and cultural factor in territorial branding. *Filologicheskie nauki. Nauchnye doklady vysshei shkoly* = *Philological Sciences. Scientific Essays of Higher Education*. 2019. Special Issue. P. 70–75. <http://doi.org/10.20339/PhS.SPI-19.070>.

7. Pakhomov V. M. "Don't forget... Lugovaya Station". *Russkaya rech* = *Russian Speech*. 2007;5:45–49. (In Russ.)

8. Superanskaya A. V. Uppercase and lowercase letters in proper names of different categories. *Orfografiya sobstvennykh imen: sb. st. / otv. red. A. A. Reformatskii* = *Spelling of proper names: collection of articles / A. A. Reformatsky (ed.)*. Moscow: The science, 1965. P. 25–43. (In Russ.)

9. Shvartskopf B. S. Attention: quotation marks! *Russkaya rech* = *Russian Speech*. 1967;4:60–64. (In Russ.)

10. Shvartskopf B. S. On the optional use of quotation marks. *Nereshennye voprosy russkogo pravopisaniya: sb. st. / otv. red. L. P. Kalakutskaya* = *Unsolved issues of Russian spelling: collection of articles / L. P. Kalakutskaya (ed.)*. Moscow: The science, 1974. P. 190–214. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Андрей Васильевич Барандеев, кандидат филологических наук, председатель Топонимической комиссии

Andrey V. Barandeev, Candidate of Sciences (Philology), chairman of the Toponymic commission

Статья поступила в редакцию 29.11.2022; одобрена после рецензирования 20.12.2022; принята к публикации 25.01.2023.

The article was submitted 29.11.2022; approved after reviewing 20.12.2022; accepted for publication 25.01.2023.



ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ НАСЛЕДСТВО

LINGUISTIC HERITAGE

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 81.811.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-98-106>

Роль А. И. Смирницкого в дискуссии о статусе слова в языкознании XX века (к 120-летию со дня рождения ученого)

Оксана Анатольевна Волошина^{1,2}

¹ Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, г. Москва, Россия, oxanav2005@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0004-1359-5937>

² Университет МГУ-ППИ, г. Шэньчжэнь, Китай

Аннотация. Статья посвящена анализу роли работ А. И. Смирницкого по общему языкознанию в определении статуса слова как центральной единицы языковой системы. Автор рассматривает не потерявшие до сих пор актуальности идеи А. И. Смирницкого о критериях, позволяющих разграничивать слово и морфему, слово и словосочетание, слово и фразеологизм и др. на основании семантических и формальных характеристик слова. Совмещая некоторые признаки других единиц языковой системы, слово как основная единица языка оказывается на пересечении лексики и словообразования, морфологии и синтаксиса. Идеи А. И. Смирницкого раскрываются на фоне дискуссии о статусе слова в языкознании XX века.

Ключевые слова: теория языка, слово, морфема, словосочетание, фразеологизм

Для цитирования: Волошина О. А. Роль А. И. Смирницкого в дискуссии о статусе слова в языкознании XX века (к 120-летию со дня рождения ученого) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 4. С. 98–106. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-98-106>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

The role of A. I. Smirnitsky in the debate about the status of the word in twentieth-century linguistics (to the 120th anniversary of the birth)

Oksana A. Voloshina^{1,2}

¹ M. V. Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia, oxanav2005@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0004-1359-5937>

² MSU-BIT University, Shenzhen, China

Abstract. The article analyses the role of A. I. Smirnitsky's works on general linguistics in determining the status of the word as the central unit of the language system. I consider A. I. Smirnitsky's ideas which are still relevant today. They concern the criteria for distinguishing between a word and a morpheme, a word and a phrase, a word and a phraseological unit, and so on based on the semantic and formal characteristics of the word. Combining certain features of other units of the language system, the word as the basic linguistic unit is at the intersection of vocabulary and word formation, morphology and syntax.

Keywords: language theory, word, morpheme, phrase, phraseological unit

For citation: Voloshina O. A. The role of A. I. Smirnitsky in the debate about the status of the word in twentieth-century linguistics (to the 120th anniversary of the birth). *Russkii yazyk v shkole* = *Russian language at school*. 2023;84(4):98–106. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-98-106>.

Введение. В первой половине XX в. мировая лингвистика обсуждала статус слова как самостоятельной, более того — главной единицы языковой системы. До XIX в. ученые вообще не формулировали определение слова, так как предложить дефиницию базовому лингвистическому понятию (как и представлениям об исходных математических понятиях) оказалось сложно или почти невозможно. Считалось, что это и не очень нужно, ведь даже школьники интуитивно понимают, что такое слово, отделяя слова пробелами на письме.

Инициировали дискуссию о статусе слова американские лингвисты, которые в структуре языков коренного населения Америки обнаружили отмеченный еще В. фон Гумбольдтом механизм объединения морфем в комплекс, который соответствует, с одной стороны, производному слову, а с другой стороны — предложению. В. фон Гумбольдт выделил особый тип языков — инкорпорирующий, в котором предложение может представлять собой комплекс, состоящий из отдельных морфем и по структуре отождествляющийся со словом. В этом случае можно «рассматривать предложение вместе со всеми его необходимыми частями не как составленное из слов целое, а, по существу, как отдельное слово» [Гумбольдт 2001: 144]. В качестве примера инкорпорирующего языка В. фон Гумбольдт приводит грамматику мексиканского (ацтекского) языка и рассматривает, например, комплекс морфем с субъектом, объектом и глаголом, которому в русском языке будет соответствовать предложение из трех отдельных слов:

1	2	3	1	3	2
<i>ni-</i>	<i>nasa-</i>	<i>qua</i>	<i>я ем</i>	<i>мясо</i>	[Там же: 146].

В русском языке предложение состоит из трех слов, а в ацтекском это комплекс, состоящий из отдельных морфем, доминирующей из которых является глагольная (типа *я мясоед* или дословно **мясоедо* = *я мясо ем*).

В таком комплексе морфем нет четкой разницы между словом и предложением, поэтому специалисты по языкам американских индейцев выделяли в качестве основных единиц языка фонемы, морфемы и комплексы морфем (соответствующие словам или предложениям в европейской

терминологии). С такой точки зрения слово, действительно, оказывается трудно определенной единицей языка, представляя собой комплекс морфем (или состоящей из одной морфемы), способный выполнять, как предложение, коммуникативную функцию. Было выдвинуто предположение, что слово — лингвистический фантом, фиктивная единица, более-менее легко выделяемая лишь на материале индоевропейских, тюркских и некоторых других языков, но вовсе не являющаяся универсальной — отсутствующая, например, в инкорпорирующих языках.

Европейские лингвисты включились в дискуссию о статусе слова, ведь вся традиционная теоретическая лингвистика опиралась на слово как на центральную единицу языка — слово оказалось «узлом», связывающим лексику, грамматику (морфологию и синтаксис), фонетику, словообразование, фразеологию, т. е. всю языковую систему в целом.

Во-первых, на слове основана классификация частей речи (слова — знаменательные и служебные, определенным образом морфологически оформленные и функционирующие в предложении), слова выражают комплексы грамматических значений, слова функционируют как определенные члены предложения, производные слова представляют словообразовательные модели и выражают различные типы словообразовательных значений и т. п. Таким образом, слово оказывается краеугольным камнем построения грамматической и словообразовательной системы русского и других языков (индоевропейских, финно-угорских, тюркских и др.).

Во-вторых, слово является единицей, выполняющей номинативную функцию и репрезентирующей языковую картину мира, так как отражает специфическое, национально обусловленное видение мира в определенном ракурсе, воплощенном в слове¹.

¹ Не случайно в современной когнитивной лингвистике активно обсуждаются результаты сопоставления лексико-семантических полей, репрезентирующих концепт (например, «память», «душа», «герой» и т. п.) в разных языках как вербальное отражение фрагмента языковой картины мира.

Если слово оказывается не универсальной единицей, необходима ревизия базовых положений теоретической европейской (и мировой) лингвистики. Пересмотр научных принципов при осмыслении нового материала (например, активного включения языков индейцев Америки в лингвистические описания) является обычной научной практикой. Достаточно указать, например, влияние китайского или тюркских языков на развитие лингвистической типологии или роль санскрита в формировании индоевропейской компаративистики. Изначально европоцентрическая лингвистика постепенно перестраивалась с учетом материала неиндоевропейских языков, разрабатывалась универсальная понятийно-терминологическая база мировой лингвистики. В этом контексте необходимо было подтвердить или опровергнуть статус слова как основной лингвистической единицы не только европейской, но и мировой лингвистики.

В дискуссии приняли участие многие лингвисты разных стран, обсуждение в публикациях и на конференциях продолжалось не одно десятилетие.

Видные ученые (например, Л. В. Щерба) говорили о невозможности формулировки определения понятия слова как универсальной языковой единицы. Даже сравнение слова в русском и французском языках, по мнению Л. В. Щербы, не позволяет выделить общие характеристики слова как базового понятия. Например, существительное *стена*, называющее часть дома (лексическое значение), выражает при помощи флексии комплекс грамматических значений — женский род, единственное число, именительный падеж. Примерно такой же набор значений представляет французский артикль при существительном (выражает род и число), однако русское *стена* мы воспринимаем как одно слово, а французское существительное с артиклем (например, *le mur*) как два разных слова. Чем в данном случае артикль отличается от окончания? Тем ли, что окончание пишется слитно и следует за основной (постпозиция), а артикль пишется раздельно и предшествует слову (препозиция)? Л. В. Щерба справедливо отмечал, что эти отличия не могут быть приняты во внимание, ведь раздельное или слитное

написание диктуется орфографическими нормами (*не* с русскими глаголами пишется раздельно, а с прилагательными и существительными слитно, некоторые клитики пишутся через дефис — *кое-что, кто-нибудь* и т. п.). Препозиция или постпозиция также не является аргументом в определении слова — предлоги понимаются как отдельные слова, а приставки — как часть слова, кроме того, в языках известны постпозитивные артикли (например, в болгарском или армянском языке), которые пишутся слитно, или послелогии и т. п. Как сформулировать универсальное, справедливое для всех языков понимание слова? Л. В. Щерба считает эту задачу невыполнимой и отказывается теоретической лингвистике в способности вывести общее определение слова: «Что такое “слово”? Мне думается, что в разных языках это будет по-разному. Из этого, собственно, следует, что понятия “слово вообще” не существует» [Щерба 1945: 175].

Однако большинство отечественных ученых, стараясь «защитить» статус слова как центральной лингвистической единицы, предложили разные ее характеристики, выстраивая иерархию признаков слова, отличающих его от морфемы, словосочетания, предложения и фразеологизма на материале разных языков.

Анализ. Особенно активное участие в этой дискуссии принял отечественный ученый А. И. Смирницкий — германист по образованию, специалист по истории и теории германских языков, автор известных учебников и монографий по морфологии, синтаксису и лексикологии английского языка. Важной чертой научного творчества А. И. Смирницкого было стремление и умение обобщать наблюдаемые языковые факты, предлагать формулировки общетеоретических понятий, выходящих за рамки специальных вопросов в сфере общего языкознания.

По поводу статуса слова А. И. Смирницкий писал: «Слово должно быть признано вообще основной языковой единицей: все прочие единицы языка (например, морфемы, фразеологические единицы, какие-либо грамматические построения) так или иначе обусловлены наличием слов и, следовательно, предполагают существование такой единицы, как слово... Морфемы выделяются лишь в результате анализа уже

самого слова, словосочетания же, как правило... уже выходят за пределы словарного состава языка» [Смирницкий 1955: 11]. Действительно, слово оказывается наиболее очевидной, интуитивно выделяемой языковой единицей (дети вычленяют слова из речи и оперируют именно словами, составляя собственные фразы; изучая иностранные языки, мы запоминаем лексику, а не пытаемся самостоятельно сконструировать слова из морфем и т. п.), т. е. слово оказывается наиболее очевидной языковой единицей (не случайно термин для названия слова не заимствуется и называется русским, хотя и многозначным словом *слово*), тогда как словосочетания, фразеологизмы, а тем более морфемы как языковые единицы выделяются в результате лингвистического анализа и называются специальными терминами.

Слово выделяется как базовая единица языка не только наивным сознанием, но и научными школами. Слово «центральная, узловая **единица вообще языка**». Отсюда следует, что ясное осознание существенных признаков слова, основных его свойств и особенностей, отличающих слово от других, близких к нему, языковых образований является необходимой предпосылкой для подлинного понимания чуть ли не всех явлений языка, и тем самым и для точного их исследования, научного их описания и объяснения...» [Смирницкий 1952: 183]. Действительно, определение лингвистической единицы подразумевает перечисление характеристик, отличающих ее от других единиц. Невозможно изучать, например, сложные слова, не выяснив основных характеристик слова, отличающих их от других производных слов (*земледелец* и *учитель*) или от словосочетаний (*голубоглазый* и *с голубыми глазами*).

Определение слова, таким образом, должно опираться на существенные признаки этой языковой единицы, но А. И. Смирницкий подчеркивает, что в разных языках эти признаки отличаются: сингармонизм в тюркских языках или оформление общим ударением в индоевропейских языках и т. п., однако отличия характеристик слов в разнотипных языках вовсе не отрицают возможности и необходимости формулировки общих базовых характеристик слова как универсальной языковой единицы.

А. И. Смирницкий выявляет универсальные признаки слова, выделяя два, по его мнению, главных: **отдельность слова** и **тождество слова**.

Отдельность слова — это способность единицы быть выделяемой из речевого контекста, характеризоваться признаками, отличающими одно слово от другого или от единиц других уровней (морфем, словосочетаний и др.). А **тождество слова** — это способность различных вариантов слова отождествляться, объединяться в одну единицу. Речь идет о том, что говорящий не только может сегментировать речевой поток, выделяя отдельные слова, но и отождествлять различные варианты слов, появляющиеся в речи.

Таким образом, эти главные характеристики слова оказываются взаимообусловленными: слово вычленяется из речевого потока на основании отождествления его вариантов в других контекстах, т. е. говорящий интуитивно опирается на единство формальной и семантической организации слова.

Принцип членности синтагмы на сегменты: предложения — на словоформы, слова — на морфемы и т. д., — сформулировал в середине XX в. американский типолог Дж. Гринберг. Для сегментации словоформы на две морфемы ученый предлагал составлять «квадрат»: «Квадрат существует тогда, когда в языке имеются четыре значимые последовательности, принимающие форму: AC, BC, AD, BD. Примером в английском языке может служить *eating* *принятие пищи* : *sleeping* *процесс сна* :: *eats* *ест* : *sleeps* *спит*, где A = eat-, B = sleep-, C = -ing и D — это -s» [Гринберг 1963: 81]. Единицы языка выделяются в потоке слитной речи благодаря способности говорящих и слушающих опознавать эти сегменты в других контекстах, т. е. отождествлять.

С одной стороны, поток речи членится на сегменты, главным из которых с точки зрения фонетической организации речи (фонетическое слово) и с точки зрения морфологической и лексической системы языка является слово, поэтому деление речевой цепочки на слова оказывается важной проблемой. Принцип выделения сегментов, осмысленных с точки зрения лексического и грамматического значения, заключается в цельности элементов, их устойчивости, узнаваемости в другом

контексте с сохранением в целом семантической и формальной идентичности.

С другой стороны, способность говорящих отождествлять разные семантические и фонетические варианты одного слова, абстрагироваться от конкретных речевых воплощений слова и отождествлять эти варианты в общей единице основывается на **тождестве слова**. Это свойство языковой единицы заключается в способности слова реализовываться в речи в разных фонетических и лексико-грамматических вариантах, но в сознании говорящих тем не менее осознаваться единицей более высокой степени абстракции.

Отдельность и тождество осознаются в результате операций выделения и отождествления единиц, эти признаки основываются на характеристике слова с точки зрения двух типов отношений языковых единиц, выявленных Ф. де Соссюром, — синтагматических и парадигматических. Синтагматические отношения определяют способность единицы соединяться с другими в потоке речи, а возможность выделения ее из контекста опирается на парадигматические отношения — взаимозаменяемость различными фонетическими, лексическими и грамматическими вариантами. Таким образом, отдельность и тождество слова не только подчеркивают важнейшие характеристики слова, но и структурируют связи слов в языковой системе, а также определяют отношения, связывающие слово с другими единицами (словами, морфемами, предложениями).

Двум важнейшим характеристикам слова — **отдельности и тождеству** — посвящены две статьи А. И. Смирницкого: «К вопросу о слове (проблема отдельности слова)» (1952) и «К вопросу о слове (проблема тождества слова)» (1954). Именно опираясь на эти свойства слова, автор предлагает формулировать определение слова, в рамках которого важно установить: «1) что такое **одно отдельное слово** в каждом данном случае его употребления в связной речи; 2) что такое **одно и то же, то же самое слово** в различных случаях его употребления» [Смирницкий 1952: 184]. А. И. Смирницкий подчеркивает: «Обе названные здесь проблемы теснейшим образом связаны друг с другом в силу свойства самого предмета — слова; **отдельность** слова в каждом

данном случае имеет своей предпосылкой употребление **того же самого** слова в различных случаях; вместе с тем установление **тождества** слова в разных случаях его употребления предполагает, что в каждом из этих случаев оно выступает именно как одно **отдельное** слово по отношению к другим словам» [Там же: 185].

Ученый подробно анализирует такую характеристику слова, как **отдельность**: «Проблема отдельности слова расчленяется на два основных вопроса: а) вопрос **выделенности** слова, представляющий вместе с тем вопрос о **различии между словом и частью слова** (компонентом сложного слова, основой, суффиксом и пр.); и б) вопрос **цельности слова**, являющийся вместе с тем вопросом о различии между словом и словосочетанием» [Там же: 187]. В этом смысле можно говорить о континууме языковых единиц: морфема, слово, сложное слово, словосочетание и др. А. И. Смирницкий предлагает не упрощать эту проблему, ведь разные единицы могут обладать «качеством слова» в разной степени, т. е. признаки, характеризующие слово, в большей или меньшей степени могут проявляться и у других единиц.

Рассмотрим отличие слова от морфемы, с одной стороны, и от словосочетания, с другой.

Слово, в отличие от морфемы, оказывается цельной, устойчивой единицей, обладающей синтаксической самостоятельностью. Говорящий и слушающий оперируют словами как готовыми единицами, обладающими «определенной смысловой законченностью». Отдельные слова — «куски словарного “строительного материала”, которые, так сказать, выбираются на складе этого материала и как готовые единицы применяются в речи» [Смирницкий 1952: 188].

Кроме того, слово получает морфологическую оформленность в виде набора аффиксов, выражающих комплексы грамматических значений. Благодаря этому грамматическому оформлению слово может легко выделяться из контекста, т. е. даже не зная значение иностранного слова, мы часто можем определить его принадлежность к определенной части речи, установить набор грамматических значений слова и синтаксическую функцию слова в предложении, ведь морфологические формы работают на синтаксис,

например согласование прилагательного в роде, числе и падеже с существительным часто указывает на его синтаксическую функцию и т. п. (ср. известный пример Щербы *Глокая куздра штеко будланула бокра и кудрячит бокренка*, в котором грамматическая оформленность слов позволяет дать морфологическую и синтаксическую характеристику словоформам).

А. И. Смирницкий пишет: «Основное, лексическое значение слова оказывается дополненным, осложненным теми или другими грамматическими значениями, которые являются материально выраженными во внешних, звуковых различиях между отдельными разновидностями — грамматическими формами слова: это и придает слову определенную **оформленность**» [Смирницкий 1952: 190]. Так, имя, как правило, оформляется показателями числа, рода, одушевленности, падежа, а глагол — времени, вида и т. п. На оформленности слова основан механизм выделенности слова из контекста, восприятие слова как отдельной, устойчивой единицы — это отличает слово от морфемы (от части слова). Сложное слово также характеризуется оформленностью — комплекс сложного слова, включающий два или более корней или основ, имеет единое (общее) морфологическое оформление, хотя отличается от непроизводного слова большей формальной и семантической сложностью.

Вместе с тем слово отличается от словосочетания «внутренней цельностью» [Смирницкий 1952: 197]. Например, в сложном слове *прямоугольник* невозможна перестановка частей — компонентов сложного слова, вставка или выкидка отдельных компонентов. Словосочетание (или более пространный синтаксический конструктивный допуск перестановки элементов, их вставку или (иногда) эллипсис, например *большой дом — дом большой — большой уютный дом* и т. п. Внутренняя цельность слова является характеристикой формальной организации слова, но и с точки зрения значения слово обладает семантической цельностью. Например, слово *седобородый* отличается от словосочетания *с седой бородой* большей семантической цельностью.

А. И. Смирницкий предложил еще одну важную характеристику семантической

организации слова — идиоматичность, что, по словам ученого, значит «невыводимость значения целого языкового образования из совокупности значений входящих в него частей» [Смирницкий 1952: 199]. В качестве иллюстрации идиоматичности можно привести пример психологиста Л. В. Сахарного, который рассматривал слова *дневник*, *вечерник*, *утренник* и *ночник*, подчеркивая, что производные слова, образованные от названия времени суток присоединением одинакового суффикса, т. е. формально идентичные слова обладают тем не менее особой семантикой, не выводимой из суммы значений частей. Если *дневник* — это тетрадь для записей каждый день, то *ночник* — вовсе не тетрадь для записей по ночам, а ночная лампа слабого освещения, *вечерник* — студент вечернего отделения, а *утренник* — праздник в детском саду [Сахарный 1985: 62–65].

Однако, как уже было сказано, разные слова обладают отдельными характеристиками слова в большей или меньшей степени. Например, сложное слово — цельнооформленная единица, семантически цельная, которая не обязательно характеризуется идиоматичностью: значение слова *седобородый* можно вывести из суммы составляющих его частей — «имеющий седую бороду».

С другой стороны, есть семантически цельные языковые единицы, характеризующиеся идиоматичностью, но не удовлетворяющие принципу цельнооформленности. Например, фразеологические единицы или сложные наименования (*железная дорога*, *дом отдыха*) [Смирницкий 1952: 200].

Таким образом, сравнение сложных слов, фразеологизмов и словосочетаний показывает, что идиоматичность и цельнооформленность не всегда сопутствуют друг другу: цельнооформленные сложные образования могут быть идиоматичными (*прямоугольник*) и неидиоматичными (*седобородый*); в свою очередь, фразеологизмы оказываются раздельнооформленными образованиями (как и словосочетания), но, в отличие от последних, характеризуются идиоматичностью.

Варианты языковых единиц, расклассифицированных по признакам цельнооформленности и идиоматичности, А. И. Смирницкий представляет в виде схемы [Смирницкий 1952: 200]:

Цельнооформленность	Раздельно-оформленность	
Идиоматичность	1. ... <i>железнодорожный</i>	3. ... <i>железная дорога</i>
Отсутствие идиоматичности	2. <i>седобородый</i> ...	4. <i>седая борода</i> ...

В первую группу объединяются классические сложные слова (*железнодорожный*) — цельнооформленные и характеризующиеся идиоматичностью, 4-я группа представлена классическими словосочетаниями (*седая борода*), между ними 2-я группа объединяет сложные слова, которые традиционно считаются словами, хотя характеризуются лишь цельнооформленностью (*седобородый*), а 3-я группа представляет устойчивые сочетания и фразеологизмы, традиционно не считающиеся словами (*железная дорога*), что указывает на меньшую значимость признака идиоматичности для характеристики слова.

Таким образом, мы видим разнообразные единицы языка, обладающие в большей или меньшей степени цельнооформленностью и идиоматичностью, которые представляют опорные звенья сложно устроенного континуума: **морфема (часть слова) — слово — сложное слово — фразеологизм — словосочетание.**

Наряду с цельнооформленностью и идиоматичностью — признаками формальной и семантической отдельности слова — А. И. Смирницкий обсуждает проблему **тождества слова** и определяет, «каковы **возможны различия** между отдельными конкретными случаями употребления (воспроизведения) **одного и того же слова**, т. е. какие различия между такими случаями **совместимы** и какие, напротив, **несовместимы с тождеством слова**» [Смирницкий 1954: 6].

Наиболее очевидной и простой операцией является отождествление **словоформ** (грамматических форм) одного и того же слова. Во многих языках (в том числе и в русском) слово представляет в большинстве случаев синтетическое выражение двух типов значений — лексического и грамматического. Природа этих значений различна, ученые неоднократно подчеркивали конкретность лексического и высокую степень абстрактности грамматического значения. А. И. Смирницкий

пишет: «С **лексической** точки зрения, т. е. в сфере словарного состава, слово прежде всего выступает подобно той или другой **арифметической** величине... С **грамматической** же точки зрения, т. е. в сфере грамматического строя языка, слово выступает наподобие величины алгебраической: алгебраическое *a* или *x*, не будучи никаким конкретным числом, все же представляет собой некое число, а не что-либо иное» [Смирницкий 1955: 15]. Иллюстрируя степень абстрактности грамматического значения по сравнению с лексическим, А. А. Реформатский указывает, что для лексикологии слова *стол*, *стул*, *шкаф* — совершенно разные, так как называют различные предметы мебели, но для грамматики эти слова представляют один класс, ведь это существительные мужского рода в форме именительного падежа и единственного числа, т. е. грамматика оперирует не конкретными единицами, а классами слов.

Грамматические формы слов без труда отождествляются в одно слово: «Качественно отличаясь от лексических значений, являющихся семантическим ядром слова, различные грамматические значения, естественно, сами по себе не расщепляют единства этого ядра, и тем самым различие между грамматическими формами слова совершенно беспрепятственно соединяется с его тождеством» [Смирницкий 1954: 16].

А. И. Смирницкий обсуждает термин, которым в лингвистике следует обозначать форму слова: термин *форма* он считает неудобным в силу его многозначности в разных научных контекстах. Первоначально ученый оперирует термином *гlossa* («гlossы, различаются только грамматически и представляют собой **одно и то же слово**», далее ученый подмечает, что для таких образований применяется термин (*грамматическая*) *форма (слова)*, но затем А. И. Смирницкий предлагает термин *словоформа*, который и был принят последующей лингвистикой (в частности, И. А. Мельчук в работе «Курс общей морфологии» использует термины *словоформа* и *лексема* [Мельчук 1997: 98–99]). А. И. Смирницкий пишет: «Под *словоформой* понимается... данное слово в данной грамматической форме или данная грамматическая форма данного слова» [Смирницкий 1954: 18].

Более сложной операцией является отождествление **вариантов слова**, по А. И. Смирницкому, — глосс одного слова, которые различаются не как разные грамматические формы [Смирницкий 1954: 20]. Ученый пишет: «Варианты слова, для того чтобы быть **разными** вариантами, должны как-то различаться; но, чтобы вместе с этим не оказываясь разными словами, а быть именно вариантами одного слова, они должны быть чем-то особенно связаны друг с другом» [Смирницкий 1954: 22]. Под этой «связкой» вариантов слова поминается лексико-семантическое единство — «стержень», который не является монолитным, а представляет собой пучок формальных и семантических оснований тождества слова.

Лексико-семантическая общность выражается в общей звуковой оболочке вариантов слова (например, значения многозначного слова: *стол* как предмет мебели и *стол* как меню, набор блюд). А. И. Смирницкий подчеркивает, что семантическое единство слова обязательно должно быть материально выражено, поэтому «возможность супплетивности существует только в грамматической, но не в лексической плоскости» [Смирницкий 1954: 23]. Например, формы *он* и *ему* отождествляются в одно слово, потому что лексическое значение одно, но грамматические формы разные, а внешнее отличие воспринимается как «только грамматическое, не словарное».

Различия между лексико-семантическими вариантами могут проявляться в сочетании слов, в различии построения синтаксических структур: *он смеялся* — глагол без дополнения, а *он смеялся над этим рисунком* — глагол с дополнением. Семантические различия между вариантами могут выражаться фразеологически: *дубовый стол*, *постный стол*, *стол заказов* и т. п.

Вопрос о существовании лексико-семантических вариантов слова тесно связан с проблемой полисемии/омонимии, ведь при отсутствии лексико-семантического единства — семантического «стержня», слова превращаются в омонимы. В современном русском языке уже не осознается этимологическое тождество вариантов слова, например *порох* и *прах* — производные от общеславянского **porъxъ* [Смирницкий 1954: 45].

А. И. Смирницкий анализировал стилистические, морфологические, фонологические

и др. варианты слова, подчеркивая сложность их отождествления в «одно и то же слово». Многогранность понятия слова, способность этой языковой единицы изменять грамматическую форму в реальной речи и реализовываться разными лексико-семантическими вариантами приводили ученого к необходимости анализировать семантические и формальные признаки слова. Характеристики слова, возможности рассмотрения слова в плоскости фонетики и морфонологии, стилистики и грамматики, семантики и словообразования, по мнению А. И. Смирницкого, должны быть четко определены и названы специальными терминами.

Создание стройной системы терминов, очевидно, А. И. Смирницкий считал важнейшей задачей современной ему науки о языке (мы видим, как он подбирает термины для названия особых свойств и характеристик слова). Терминологическая неразвитость и путаница не позволяют развиваться новой теории языка, в которой слово как основная лингвистическая единица заняло бы центральное место на пересечении лексики и грамматики. В частности, А. И. Смирницкий предлагает четко противопоставлять слово как единицу словарного состава языка (лексики) и грамматики. Например, в предложении *Глухой глухого звал на суд судьи глухого* (А. Пушкин) словоформы *глухой*, *глухого* (1) и *глухого* (2) могут рассматриваться как три отдельных слова (три словоформы в предложении), но в другой плоскости анализа они же рассматриваются как варианты одного и того же слова, т. е. отождествляются.

Выводы. Таким образом, **слово** как основная единица языка, оказавшаяся на пересечении не только грамматики (морфонологии и синтаксиса) и лексики, но и словообразования, морфонологии, фонетики и даже стилистики, выступает как отдельный предмет изучения самых разных дисциплин, поэтому важные для научного дискурса характеристики слова должны быть описаны наукой и обозначены особым термином. В частности, слово с точки зрения грамматики (конкретная форма употребления слова в речи) А. И. Смирницкий предложил называть *словоформой*, а для слова как единицы лексической системы был принят термин *лексема* (сам

термин был введен в науку ранее по аналогии с терминами *фонема*, *морфема*, *графема* и др. и получил различное толкование в работах ученых, но именно в учении А. И. Смирницкого о статусе слова занял место в понятийно-терминологической системе науки о языке).

Современная лингвистика опирается на предложенное А. И. Смирницким противопоставление слова как единицы грамматики и лексики. Идеи А. И. Смирницкого об отдельности слова — его отличии от морфемы, сложного слова, фразеологизма и словосочетания, о грамматических формах слова и лексико-семантических его вариантах активно обсуждаются современными учеными и актуальны по сей день.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гринберг Дж. Квантитативный подход к морфологической типологии языков // Новое в лингвистике. Вып. III. М., 1963. С. 60–94.
2. Гумбольдт В. О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человеческого рода // Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию. 2-е изд. М.: Прогресс, 2001. С. 15–20.
3. Мельчук И. А. Курс общей морфологии: в 4 т. Т. I. Ч. I: Слово. М.: Языки рус. культуры; Вена: Прогресс, 1997. 400 с.
4. Сахарный Л. В. Психолингвистические аспекты теории словообразования. Л.: ЛГУ им. А. А. Жданова, 1985. 97 с.
5. Смирницкий А. И. К вопросу о слове (проблема отдельности слова) // Вопросы теории и истории языка в свете трудов И. В. Сталина по языкознанию. М.: Изд-во АН СССР, 1952. С. 182–203.
6. Смирницкий А. И. К вопросу о слове (проблема тождества слова) // Труды Института языкознания. М.: Издательство АН СССР, 1954. Т. 4. С. 3–49.
7. Смирницкий А. И. Лексическое и грамматическое в слове // Вопросы грамматического строя. М.: Издательство АН СССР, 1955. С. 11–53.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Оксана Анатольевна Волошина, кандидат филологических наук, доцент

8. Шерба Л. В. Очередные проблемы языковедения // Известия Академии наук Союза ССР. Отделение литературы и языка. 1945. Т. IV. Вып. 5. С. 173–186.

REFERENCES

1. Greenberg J. Quantitative approach to morphological typology of languages. *Novoe v lingvistike* = *New in Linguistics*. 1963. Iss. 3. P. 60–94. (In Russ.)
2. Humboldt W. On the difference in the structure of human languages and its influence on the spiritual development of the human race. *Humboldt W. Izbrannye trudy po yazykoznaniiu* = *Selected Works in Linguistics*. 2nd ed. Moscow: Progress. 2001. P. 15–20. (In Russ.)
3. Mel'chuk I. A. The course of general morphology: in 4 vols. Vol. 1. Part 1. Word. Moscow: Yazyki russkoi kul'tury; Vienna: Progress. 1997. 400 p. (In Russ.)
4. Sakhar'ny L. V. Psycholinguistic aspects of the theory of word formation. Leningrad: LSU named after A. A. Zhdanov, 1985. 97 p. (In Russ.)
5. Smirnitsky A. I. Regarding the word (the problem of word separateness). *Voprosy teorii i istorii yazyka v svete trudov I. V. Stalina po yazykoznaniiu* = *Studies of the theory and history of language in the light of the works of I. V. Stalin's works on linguistics*. Moscow: Academy of Sciences of the USSR Press. 1952. P. 182–203. (In Russ.)
6. Smirnitsky A. I. Regarding the word (the problem of word identity). *Trudy Instituta yazykoznaniiya* = *Proceedings of the Institute of Linguistics*. Moscow: Academy of Sciences of the USSR Press. 1954. Vol. 4. P. 3–49. (In Russ.)
7. Smirnitsky A. I. The lexical and the grammatical in the word. *Voprosy grammaticheskogo stroya* = *Problems of grammatical structure*. Moscow: Academy of Sciences of the USSR Press. 1955. P. 11–53. (In Russ.)
8. Shcherba L. V. Current issues in linguistics. *Izvestiya Akademii nauk SSSR. Otdelenie literatury i yazyka* = *Bulletin of the Academy of Sciences of the USSR. Studies in Literature and Language*. 1945. Vol. 4. Iss. 5. P. 173–186. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 27.03.2023; одобрена после рецензирования 27.04.2023; принята к публикации 10.05.2023.

The article was submitted 27.03.2023; approved after reviewing 27.04.2023; accepted for publication 10.05.2023.



КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ

CRITICISM AND BIBLIOGRAPHY

РЕЦЕНЗИЯ

УДК 655.552

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-107-109>

Рецензия на книгу: Современный русский язык для современной школы: учебно-методическое пособие / Ж. В. Грачева, Е. В. Сидорова. Воронеж: Издательский дом ВГУ, 2022. 451 с.

Инна Александровна Меркулова

Воронежский государственный университет, г. Воронеж, Россия, office@main.vsu.ru,

<https://orcid.org/0000-0003-1364-5812>

Для цитирования: Меркулова И. А. Рецензия на книгу: Современный русский язык для современной школы: учебно-методическое пособие / Ж. В. Грачева, Е. В. Сидорова Воронеж: Издательский дом ВГУ, 2022. 451 с. // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 4. С. 107–109. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-107-109>.

REVIEW

Book review: Modern Russian for the modern school: a guide for learning and teaching / Zh. V. Gracheva, E. V. Sidorova. Voronezh: VSU Publishing house, 2022. 451 p.

Inna A. Merkulova

Voronezh State University, Voronezh, Russia, office@main.vsu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1364-5812>

For citation: Merkulova I. A. Book review: Modern Russian for the modern school: a guide for learning and teaching / Zh. V. Gracheva, E. V. Sidorova. Voronezh: VSU Publishing house, 2022. 451 p. *Russkii yazyk v shkole* = Russian language at school. 2023;84(4):107–109. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-4-107-109>.

Если верить результатам поиска по запросу «методика преподавания русского языка в школе» в Научной электронной библиотеке (www.elibrary.ru), этот предмет рассматривается преимущественно в аспекте обучения русскому языку как иностранному (неродному). Учебные пособия для учителей российских общеобразовательных школ либо немногочисленны¹, либо датируются серединой 2000-х годов². Особым образом выделяется книга А. Д. Дейкиной «Аксиологическая

методика преподавания русского языка»³, в которой актуальные вопросы методологии рассмотрены в аксиологическом аспекте. Это монография, и в силу жанра она не может использоваться как учебник для будущих учителей-словесников. На этом общем фоне публикация учебно-методического пособия Ж. В. Грачевой, Е. В. Сидоровой «Современный русский язык для современной школы» представляется актуальной, необходимой и своевременной. Вопросы в средней школе. М.: Академический проект, 2006. 590 с.

³ Дейкина А. Д. Аксиологическая методика преподавания русского языка: монография. М.: МПГУ, 2019. 212 с.

¹ Дроздова О. Е. Методика преподавания русского языка. Метапредметное обучение. М.: Юрайт, 2020. 194 с.

² См. например: Литневская Е. И., Багрянцева В. А. Методика преподавания русского языка

качественной подготовки учителя русского языка имеют сегодня значение государственной важности, но остаются недостаточно разработанными применительно к современному этапу развития науки и общества.

Данное учебно-методическое пособие демонстрирует комплексный подход, так как затрагивает аспекты собственно методики преподавания русского языка в школе, методики развития речи и методики грамматического разбора, причем теоретический материал сопровождается подробными практическими рекомендациями.

Пособие объемно, но имеет определенную структуру: три раздела, которые делятся на главы, а последние — на параграфы. В предисловии авторы подчеркивают значимость труда учителя и его влияния на ученика, обращают внимание будущих педагогов на их особую роль в нравственном становлении человека и делают это не шаблонными назидательными средствами агитационных материалов, а ясным, выразительным, лаконичным научным языком.

На первых страницах определена основная цель пособия — «помочь современному совсем юному учителю сотворить урок как чудо» (с. 4), научить сложному искусству преподавания за короткий промежуток времени, отведенный современными программами. Удалось ли авторам ее достичь?

Содержание учебно-методического пособия базируется на трудах выдающихся методистов Н. Н. Алгазиной, М. Т. Баранова, Г. И. Блинова, А. И. Власенкова, А. Д. Дейкиной, Т. А. Ладыженской, М. Р. Львова, В. П. Озерской, Г. Н. Приступы, М. М. Разумовской, А. В. Текучева, Л. П. Федоренко, что подтверждает преемственность основных позиций отечественной лингводидактики.

В разделе «Общие вопросы методики преподавания русского языка» авторы описывают особенности методики преподавания как научной области русистики, выявляют специфику русского языка как учебного предмета, дают классификацию принципов и методов обучения русскому языку. Глава 5 представляется наиболее важной для начинающего специалиста, так как она посвящена основной форме организации обучения — уроку. Здесь находим типологию уроков, их основные параметры и особенности проведения, требования

к конспекту на уроке. Авторы пособия разработали все необходимые конспекты уроков разных типов (объяснения нового материала, работы над ошибками, подготовки к написанию изложения, сочинения), образцы которых соответствуют современным методическим требованиям, описали все виды разборов на уроках русского языка, снабдив их ценными лингво-методическими комментариями.

Глава 7 этого раздела «Средства обучения русскому языку» содержит анализ учебников, учебных пособий и средств наглядности, используемых в процессе обучения. Думается, что данный материал требует уточнения и расширения. Авторы охарактеризовали лишь традиционные, широко известные учебники, а новинки остались «за кадром». Перечень научно-популярных материалов также не стоит ограничивать только «Энциклопедическим словарем юного филолога». Подобного рода издания появляются регулярно, они востребованы и могут помочь учителю на уроке и в процессе внеклассной работы. Полагаем, что отдельный список учебников, научно-методических журналов и электронных ресурсов будет прекрасным дополнением к списку использованной литературы.

Язык — это система систем, и его изучение должно носить системный характер, что хорошо иллюстрирует второй раздел «Теория и методика преподавания лингвистики как науки и развития речи». Его главы посвящены методике преподавания фонетики, лексикологии, морфологии, синтаксиса, а также методике орфографии и пунктуации и методике работы по развитию речи и обучению различным видам речевой деятельности.

Возможно, не было необходимости выделять главу 12 «Обогащение словарного запаса и грамматического строя» как самостоятельную, тем более что занимает она четыре страницы. Этот материал мог бы вписаться в главы, посвященные лексикологии и синтаксису.

Этот раздел содержит также элементы сопоставления научной и школьной традиции в освещении вопросов лингвистической теории, например при изучении частей речи (с. 162–163), главных членов предложения (с. 215–217) или односоставных предложений (с. 227–229).

Пожалуй, в наибольшей степени названию учебного пособия «Современный русский язык для современной школы» соответствует глава 14 «Современные подходы в преподавании русского языка в условиях внедрения ФГОС». В этой главе рассмотрены вопросы системно-деятельностного подхода в преподавании русского языка, описаны универсальные учебные действия школьников, формируемые на уроках, представлена типология уроков в рамках реализации ФГОС (урок открытия нового знания, урок-рефлексия, урок развивающего контроля, урок общеметодологической направленности), даны методические рекомендации по составлению технологической карты – нового вида документации учителя по подготовке к уроку и пример технологической карты урока (с. 399–401), обозначены критерии оценки современного урока. Эта глава, безусловно, поможет молодым специалистам увидеть и понять разницу двух подходов – традиционного, связанного с ГОС, и современного, связанного с ФГОС, и выработать свой методический стиль.

Несомненным достоинством этого раздела является рассмотрение практических вопросов деятельности учителя. В пособии представлены образцы конспектов уроков, методические материалы по подготовке студентов к оцениванию работ школьников, материалы нормативных документов.

Обучение в школе неразрывно связано с воспитанием, чему, несомненно, помогает внеклассная работа по русскому языку. Этому виду деятельности посвящена глава 15.

Наконец, третий раздел «Становление и развитие методики преподавания русского языка как науки» способствует расширению кругозора молодых специалистов, так как содержит информацию об истоках методики преподавания русского языка в нашей стране и об удивительных экспериментах и открытиях (например, проект «Моя школа» группы ученых во главе с В. Б. Ремизовым).

Возможно, этот раздел могло дополнить описание специфики нового предмета «Родной язык (русский)», введенного не так давно. О соотношении этого предмета с основным курсом русского языка будет полезно узнать не только студентам, но и работающим преподавателям.

Подводя итог сказанному, отметим, что учебно-методическое пособие Ж. В. Грачевой и Е. В. Сидоровой «Современный русский язык для современной школы» продолжает традиции классической методики преподавания русского языка, которая на протяжении многих десятилетий остается прочной основой для разного рода современных инноваций в педагогической деятельности учителей-словесников.

Вопрос обучения русскому языку важен для сохранения государственности и национальной культуры. Сегодня как никогда становится понятно, что надежды на интеграцию российского образования в мировую систему образования не оправдались. Наступает новый исторический этап, в котором весьма вероятно возвращение к классическим, традиционным установкам, проверенным временем.

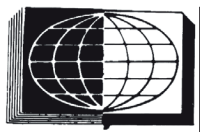
ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Инна Александровна Меркулова, доктор филологических наук, доцент

Inna A. Merkulova, Doctor of Sciences (Philology), Associate Professor

Статья поступила в редакцию 06.02.2023; принята к публикации 17.02.2023.

The article was submitted 06.02.2023; accepted for publication 17.02.2023.



ХРОНИКА CHRONICLE

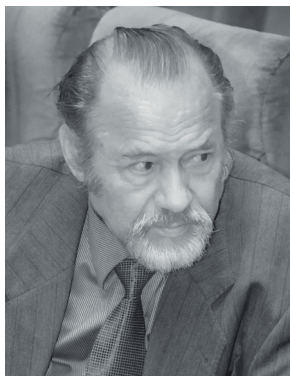
Геннадий Филиппович Ковалев (к 80-летию со дня рождения) Gennady Filippovich Kovalev (to the 80th anniversary of the birth)

15 июля 2023 года исполняется 80 лет выдающемуся ученому, профессору, доктору филологических наук, профессору кафедры славянской филологии Воронежского государственного университета, руководителю Воронежской ономастической школы Геннадию Филипповичу Ковалеву.

Научные исследования Г. Ф. Ковалева вносят значительный вклад в развитие современной ономастики (этнонимика, теоретическая, литературная, региональная ономастика), диалектологии, ономастической и диалектной лексикографии, воронежского лингвокраеведения, в методику обучения русскому языку. Г. Ф. Ковалевым опубликовано более 370 научных работ, в том числе более 20 монографических трудов, учебных пособий и словарей.

Научная деятельность профессора Г. Ф. Ковалева имеет большое значение для ономастической и диалектной лексикографии: ученым ведется работа по составлению «Словаря микротопонимов Воронежской области», «Словаря этнических названий народов России», осуществляется редактирование «Словаря воронежских говоров». Важными также являются и научные исследования Г. Ф. Ковалева, предназначенные для учителей русского языка и литературы.

Велик вклад профессора Г. Ф. Ковалева в подготовку научных кадров нашей страны. Под руководством Г. Ф. Ковалева подготовлены 3 доктора наук и 36 кандидатов наук. Многие из учеников профессора продолжают научную деятельность, сохраняя исследовательские традиции Воронежской ономастической школы.



Г. Ф. Ковалев входит в состав редколлегии известных рецензируемых научных журналов: «Актуальные вопросы современной филологии и журналистики» (Воронеж), «Вестник ВГУ. Серия: Филология. Журналистика» (Воронеж), «Λογος ὀνομαστικῆς» (Донецк) и др.

Многолетняя деятельность профессора Г. Ф. Ковалева в качестве заведующего кафедрой славянской филологии, заведующего научно-иссле-

довательской лабораторией воронежского лингвокраеведения имени профессора В. И. Собинниковой благотворно влияет на развитие ономастических исследований в нашей стране, установление международного сотрудничества с лингвистами ближнего и дальнего зарубежья.

Энциклопедизм Г. Ф. Ковалева, блестящий анализ обширного языкового материала, представляющего собой основу национальной идентичности, глубина научных исследований, их актуальность, создание метода изучения имен собственных в творчестве писателя, лексикографическая деятельность и талант ученого-просветителя способствовали безоговорочному признанию заслуг ученого и формированию его непререкаемого авторитета в отечественной и зарубежной лингвистике.

Путь в науку Г. Ф. Ковалева — для многих поколений ученых пример заботы о родном русском языке, народном слове, родном крае, образец гражданского самовыражения в заботе о Родине, ее культуре, российском просвещении.

Воронежский государственный университет

Борисоглебский филиал Воронежского государственного университета

О словопроизводстве в русском языке

...В латинском языке довольно много уменьшительных окончаний; но увеличительных (*мужичище* и т. д.) [почти] решительно нет; несколько отдельных слов в роде *virago* (*-девичище*), неправильно образованных, ничего не значат, не составляя отдельного класса; от имен собственных римляне почти не могли производить уменьшительных... В греческом [еще] гораздо меньше, нежели в латинском, уменьшит. нарицат. имен; но зато есть уменьшительные собственные имена, впрочем, довольно малоупотребительные, и едва ли не в одном только пошлом смысле (сравн. употребление женских имен с уменьшит. окончанием, *Γυυχηρεζον* и т. д.). В немецком только одно окончание для уменьшения (слова, принимающие *chen*, не могут принимать *lein*, и наоборот). В английском уменьшит. форму принимают только собственные имена; во франц. также, и эта форма бывает в обоих языках почти всегда только одна для каждого имени. У нас этих форм множество.

Наши уменьшительные от нарицательных имен имеют, кроме значения уменьшения, еще значение привязанности или нежности – этот оттенок могут принимать существительные уменьшительные почти только в одном итальянском, который из всех известных нам языков только один выдерживает до некоторой степени соперничество с русским в образовании уменьшительных и увеличительных (обладая окончаниями обоих разрядов, но с гораздо меньшим разнообразием, нежели русский).

Надобно сказать, что народный (великорусский) язык превосходит литературный язык в этом отношении; и что народный малорусский еще богаче народного великорусского разнообразием и употребительностью уменьшительных.

Кроме собственно существительных имен, уменьшительные окончания в русском народном языке принимают и не склоняемые части речи (напр., *ась?* (что?) – *асинька*, от *тут* – *туточка* и т. д.)...

Чрезвычайно оригинальное явление в русском языке образование особенной сравнительной степени с предл. *по* (*потиише*, *полегче*) – подобного явления не представляет ни один европ. язык, кроме русского.

В глаголах наши виды и неразрывно с ними связанное сочетание глаголов с предлогами придает русскому глаголу такую живость и определенность оттенка в отношении к образу действия, какого не в состоянии выразить ни один язык из известных нам. Некоторое сходство с нашими видами представляют латинские начинательные и (особенно) учащательные глаголы – но их число невелико, а употребление очень ограничено...

Нам кажется, что эти бесконечно разнообразные изменения глаголов посредством видовых окончаний и предлогов с единственной целью определить способ, каким происходит действие, придает русской фразе живость и определенность, которая в большей части случаев не может быть выражена на других языках; и нам кажется, что эта особенность русского словопроизводства еще драгоценнее его способности к образованию уменьшительных и увеличительных имен.

Точно такое же решительное превосходство русского языка над другими европ. языками по богатству и разнообразию словопроизводства найдется и во всех почти других отраслях словопроизводства.

(Чернышевский Н. Г. Полное собрание сочинений: в 15 т. Т. 2: Статьи и рецензии 1853–1855. М.: ГИХЛ, 1949. С. 815–816)

(К статье Е. Ю. Геймбух)