

RUSSIAN LANGUAGE AT SCHOOL

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

РУССКИЙ ЯЗЫК

в школе

2023. Т. 84. № 6



Если ты сам догадаться не мог...

Если ты сам догадаться не мог,
Опыт научит, спокоен и строг.

Жизнь откровения даст не спеша,
Время добавит, усами шурша.

Все они трое, как будто любя,
Маску наденут в тиши на тебя.

Сами завяжут бессменный шнурок,
Сами подскажут знакомый урок.

Надо под маской все помыслы крыть,
Надо под маской все чувства таить...

Знает ли кто, как в душе иногда
Ропщет восторг и смеется вражда,

Знает ли кто, как над книгой порой
Хочется плакать, клонясь головой?

Нет, разве жизнь романтическая сказка?
Держится прочно холодная маска.

(1920)

(Брюсов В. Стихотворения и поэмы.

Библиотека поэта: большая серия.

Л.: Советский писатель, 1961. С. 553)

(К статье Е. А. Пановой)

Научно-методический журнал

РУССКИЙ ЯЗЫК

в школе

Основан в августе 1914 года

Выходит 6 раз в год

Том 84

6

2023

Главный редактор

Наталья Анатольевна Николina, 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 ФСИИ 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, Государственный университет просвещения, 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 70x100¹/₁₆. Печ. л. 8. Бумага офсетная. Заказ
Дата выхода номера в свет 15.11.2023. 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 П3896), «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

6

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 Páloshi, 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, Livenskaya 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, State University of Education, 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 15.11.2023. 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>Шутан М. И.</i> Изучение причинно-следственной связи на уроках русского языка ..	7
<i>Квашина Д. С.</i> Сопоставительные познавательные задачи как средство формирования научной лингвистической картины мира на уроках русского языка в VI классе	21

МЕТОДИЧЕСКОЕ НАСЛЕДСТВО

<i>Телкова В. А., Шталова О. В.</i> Достойный образец служения делу (к столетнему юбилею Б. Т. Панова)	32
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

<i>Панова Е. А.</i> Душа и маска: лингвопоэтический анализ стихотворения В. Брюсова «Если ты сам догадаться не мог...» (к 150-летию со дня рождения)	40
<i>Храмушина О. С.</i> Фонетическая трансформация слова как прием языковой игры в современной русской поэзии	48

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

<i>Бутакова Л. О., Гуц Е. Н.</i> Проблемы понимания художественного текста в психолингвистическом аспекте	56
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ

<i>Рацбургская Л. В., Сандакова М. В.</i> Словообразовательные и лексические интенсификаторы в современном русском языке: активные процессы	69
<i>Пурицкая Е. В., Беляева Е. А.</i> Вторичные заимствования в современном русском языке: глаголы цифровой сферы	81
<i>Маринова Е. В.</i> <i>Платье цвета молоко</i> : об одном устойчивом типе грамматического варьирования	92

ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ НАСЛЕДСТВО

<i>Патрочева Н. В.</i> Взаимосвязь синтаксиса и теории красноречия в российской лингвистической традиции: риторические приемы в грамматиках XVIII–XIX веков	100
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

Тематический указатель статей, опубликованных в журнале «Русский язык в школе» в 2023 году	111
--------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

CONTENT

METHODOLOGY AND EXPERIENCE

<i>Shutan M. I.</i> Studying cause-and-effect relationship in Russian language lessons	7
<i>Kvashnina D. S.</i> Comparative cognitive tasks as a means of forming a scientific linguistic world-picture in Russian language lessons in the 6th form	21

METHODOLOGICAL HERITAGE

<i>Telkova V. A., Shatalova O. V.</i> A worthy example of service to the cause (to mark the centenary of B. T. Panov's birth)	32
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

LITERARY TEXT ANALYSIS

<i>Panova E. A.</i> The soul and the mask: linguopoetic analysis of V. Bryusov's poem "If you could not guess yourself..." (to the 150th anniversary of the birth)	40
<i>Hramushina O. S.</i> Phonetic word transformation as a language play technique in modern Russian poetry	48

LINGUISTICS

<i>Butakova L. O., Guts E. N.</i> Issues of understanding a literary text from a psycholinguistic perspective	56
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

LINGUISTIC NOTES

<i>Ratsiburskaya L. V., Sandakova M. V.</i> Derivational and lexical intensifiers in modern Russian: active processes	69
<i>Puritskaya E. V., Belyaeva E. A.</i> Secondary borrowings in modern Russian: digital sphere verbs	81
<i>Marinova E. V.</i> <i>Plat'e tsveta moloko</i> (<i>A milk-coloured dress</i>): on one stable grammatical variation type	92

LINGUISTIC HERITAGE

<i>Patroeva N. V.</i> The interconnection between syntax and the theory of eloquence in the Russian linguistic tradition: rhetorical devices in grammars of the 18th–19th centuries	100
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

Thematic index of the papers published in the "Russian Language at School" journal in 2023	111
--------------------------------------------------------------------------------------------	-----



МЕТОДИКА И ОПЫТ

METHODOLOGY AND EXPERIENCE

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 372.881.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-7-20>

Изучение причинно-следственной связи на уроках русского языка

Мстислав Исаакович Шутан

*Нижегородский институт развития образования, г. Нижний Новгород, Россия, mshutan@mail.ru,
<https://orcid.org/0000-0002-0745-9020>*

Аннотация. Причинно-следственные связи рассматриваются в статье с философско-логическими, лингвистических и методических позиций. Сами эти связи интерпретируются как единый семантический комплекс. В статье представлены лексико-грамматический (самостоятельные и служебные части речи; простые и сложные предложения) и текстовый контенты. При этом подчеркивается, что умение выделять причинно-следственные связи относится к универсальным учебным действиям. Охарактеризованная в статье деятельность способствует формированию и развитию у школьников языковой компетенции, читательской грамотности, культуры мышления, а также речевых навыков. При этом особое внимание уделяется раскрытию на учебных занятиях лексико-грамматического потенциала языка в выражении причинно-следственной связи объектов, действий, состояний; выявлению многозначности синтаксических конструкций; использованию ресурсов синтаксической синонимии в решении когнитивных задач; многоплановой работе с текстом, включающей в себя, в частности, перестановку смысловых блоков текста, прогнозирование содержания его дальнейших частей, создание по указанным параметрам собственных текстов в художественном или публицистическом стилях. Предлагаемые в статье виды заданий намечают пути достижения высокого уровня предметной и метапредметной результативности. В процессе исследования использовались следующие методы: анализ научных, учебно-методических, справочных источников; моделирование; наблюдение; описательный метод.

Ключевые слова: причинно-следственная связь, универсальные учебные действия, контент, лексика, грамматика, многозначность синтаксических конструкций, синтаксическая синонимия, смысловые блоки текста, прогнозирование, трансформация, текстопорождение

Для цитирования: Шутан М. И. Изучение причинно-следственной связи на уроках русского языка // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 6. С. 7–20. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-7-20>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

Studying cause-and-effect relationship in Russian language lessons

Mstislav I. Shutan

*Nizhny Novgorod Institute of Education Development, Nizhny Novgorod, Russia, mshutan@mail.ru,
<https://orcid.org/0000-0002-0745-9020>*

Abstract. The paper examines cause-and-effect relationships from philosophical-logical, linguistic, and methodological perspectives. These connections themselves are interpreted as an indivisible semantic complex. The article presents lexico-grammatical (notional and functional parts of speech; simple and composite sentences) and textual content. It is emphasized that the ability to identify cause-and-effect relationships is a universal learning activity. It contributes to the formation and development of schoolchildren's language competence, reading literacy, culture of

thinking, as well as speech skills. Moreover, the research gives meticulous attention to the in-class unlocking of the lexico-grammatical potential of the language for expressing the cause-and-effect relationships of objects, actions, states. The study also focuses on the identification of syntactic construction polysemy and the use of syntactic synonymy resources to solve cognitive tasks, as well as on multifaceted work with text. Such work includes rearranging semantic text blocks, anticipating the content of its further parts, creating one's own texts in literary or publicist styles according to the specified parameters. The assignment types described in the paper outline ways to achieve a high level of subject and meta-subject performance. The study analysed scientific, teaching and learning, reference sources in conjunction with modeling, observation, and the descriptive method.

Keywords: cause-and-effect relationship, universal learning activities, content, vocabulary, grammar, syntactic construction polysemy, syntactic synonymy, semantic text blocks, anticipation, transformation, text production

For citation: Shutan M. I. Studying cause-and-effect relationship in Russian language lessons. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2023;84(6):7–20. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-7-20>.

Введение. Причина и следствие – философские категории, которые фиксируют генетическую связь между явлениями. «Аналитическое “расчленение” взаимодействия на относительно простые (“элементарные”) исходные взаимосвязи позволяет обозначить причинно-следственную связь как однонаправленное воздействие, идущее от причины к следствию как результату. ...Причина не просто предшествует следствию во времени, но посредством переноса вещества, энергии, информации обуславливает его возникновение и существование. ...Асинхронность причины и следствия является одним из коррелятов необратимости времени. Следствие, в свою очередь, может выступать в качестве причины для другого явления, но уже в ином взаимодействии»¹.

Признак достаточного основания «является интегрирующим началом, на основе которого в сферу обусловленности включаются условные, уступительные, следственные, причинные и целевые отношения», которые представляют собой аргументированную интерпретацию зависимых связей фактуальных событий [Хааг 2004: 136].

В исследовании М. В. Всеволодовой и Т. А. Яценко в лингвистическом ракурсе (акцентируется внимание на именных формах каузальности) рассматриваются как осознанные действия субъекта-агенса² (причина – социальное событие; причина – физические явления; обоснование логического

вывода о состоянии дел на основе получаемой информации или на основе факта; вывод-отождествление), так и ненамеренные действия (внутренние и внешние причины ошибочных действий, импульсивные действия) [Всеволодова, Яценко 2015].

Отметим, что в лингвистике рассматриваются и речевые способы выражения причинности в высказываниях детей [Галкина 2021].

В преподавании русского языка в школе учителя обращают внимание на причинно-следственные связи при изучении отдельных грамматических тем (разряды наречий, предлогов, союзов, сложноподчиненные и бессоюзные сложные предложения с соответствующими смысловыми отношениями между предикативными частями) и при выявлении смысловых отношений между примерами, поясняющими проблему, которая присутствует в исходном тексте (в рамках подготовки к ЕГЭ). Но подобный подход сужает поле когнитивной деятельности школьников и не позволяет работу в указанном выше направлении назвать систематической.

Однако изучение причинно-следственной связи на уроках русского языка решает ряд задач.

1. Внимание к причинно-следственным связям позволяет представить язык как систему, в связи с чем особую значимость приобретает термин *функционально-семантическое поле*, т. е. «двустороннее (содержательно-формальное) единство, формируемое грамматическими (морфологическими и синтаксическими) средствами данного языка вместе с взаимодействующими с ними лексическими, лексико-грамматическими и словообразовательными

¹ Новейший философский словарь / сост. и гл. ред. А. А. Грицанов. 2-е изд., переработ. и дополн. Минск: Интерпрессервис, Книжный дом, 2001. С. 800–801.

² Субъект-агенса – одушевленный производитель действия.

элементами, относящимися к той же семантической зоне» [Бондарко 2001: 40]. Функционально-семантическое поле «дает возможность сосредоточить внимание на взаимных связях между грамматическими явлениями, которые обычно описываются в разных разделах грамматики без достаточно полного их соотнесения» [Там же: 44]. В применении, например, к семантике причины особую значимость приобретают синтаксические способы выражения (прежде всего на уровнях простого и сложноподчиненного предложений) [Там же].

2. Система деятельности школьников по работе с причинно-следственными связями способствует развитию читательских умений (нахождение и извлечение информации из текста; интеграция и интерпретация текста³), так как предполагает вычленение смысловых блоков в текстах и их соотнесение друг с другом.

3. Создание собственных текстов на основе определенной логической модели (а это один из видов деятельности школьников) способствует речевому развитию обучающихся.

4. Умение выделять причинно-следственные связи относится к универсальным учебным действиям, а без этого умения вряд ли возможна полноценная исследовательская и проектная деятельность⁴, хотя и в рамках традиционного учебного процесса без него не обойтись.

В статье выделены два раздела: «Лексико-грамматический контент» и «Текстовый контент». Таким образом определяются два направления деятельности школьников: 1) тематически сфокусированное изучение различных уровней языка (прежде всего морфологии и синтаксиса); 2) постижение логической модели, определяющей содержание и структуру текстов, и развитие на этой основе навыков связной речи.

Нам представляется целесообразным акцентировать внимание школьников на

³ *Забродина Н. П.* и др. Читательская грамотность: пособие по развитию функциональной грамотности старшеклассников. М.: Академия Минпросвещения России, 2021. С. 74.

⁴ Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. 3-е изд. М.: Просвещение, 2013. С. 92.

причинно-следственной связи, начиная с VII класса, так как именно на этом этапе обучения рассматриваются смысловые группы наречий, предлогов, союзов, частиц. Включение в этот контент слов других частей речи будет способствовать созданию в сознании семиклассников целостной картины лексико-морфологических средств выражения указанного вида связи между единицами языка. В VIII и IX классах в центре внимания оказываются синтаксические средства выражения причинно-следственной связи. Кроме того, на уроках параллельно организуется многоплановая работа с текстами, которые соответствуют указанной выше логико-смысловой модели.

В процессе исследования использовались следующие методы: анализ научных, учебно-методических, справочных источников; моделирование; наблюдение; описательный метод.

Обсуждение

Лексико-грамматический контент. В таблице 1 (см. с. 10) представлены разделы программы, в рамках которых рассматривается причинно-следственная связь в лексическом, морфологическом и синтаксическом ракурсах.

Имена существительные, имена прилагательные, глаголы и их особые формы, наречия, модальные слова, служебные части речи могут выражать причинно-следственные отношения, в связи с чем представим ряды из однокоренных слов, относящихся к разным частям речи: *причина – причинный – причинять, причинявший, причиняя (боль) – по причине; следствие – причинно-следственный – следовательно* (модальное слово) – *вследствие – вследствие того что*. Причем во втором ряду последние два элемента выражают причину, в то время как предыдущие элементы называют следствие.

Нельзя отрицать значимость морфологии, если акцентировать внимание и на предложно-падежных формах имен существительных. Так, в лингвистике создана типология причинных ситуаций, выраженных сочетаниями имен существительных в форме родительного падежа с предлогом *из-за*. К таким ситуациям относятся, например, «отношение» (*из-за радости, сходства, различия, несовместимости*), «свойство» (*из-за неустойчивости*,

Таблица 1

Причинно-следственная связь: морфологический и синтаксический контенты

Table 1

Cause-and-effect relationship: morphological and syntactic content

Раздел программы	Лексико-грамматический контент
VII класс: лексика и морфология	
Имена существительные (повторение)	Причинно-следственные отношения фиксирует следующая лексика: <i>источник, причина, основание, повод, довод, доказательство, аргумент, предпосылка, предлог, мотив, резон, объяснение, следствие, последствие, результат, итог</i>
Имена прилагательные (повторение)	Причинно-следственные отношения фиксирует следующая лексика: <i>доказательный, итоговый, резонный, причинный, причинно-следственный, результативный</i>
Глаголы (в том числе и их особые формы) и фразеологизмы с глаголами	Причинно-следственные отношения фиксирует следующие глаголы и фразеологизмы: <i>обусловить, спровоцировать, породить, вызвать, создать, привести, поднять, повлечь, разбудить, возбудить, настроить, зажечь, навести, подтолкнуть, внушить, поселить, подбить, побудить, посеять, пробудить, нагнать, навезть, подвигнуть, вселить, всколыхнуть, послужить причиной, заронить зерно, заронить искру, заронить семя, заронить сомнение, натравить, раззадорить, подзадорить, подговорить, иметь следствием, послужить источником, явиться источником, вызвать к жизни, пробудить к жизни, дать начало, явиться причиной, подать повод, дать повод</i>
Наречия	Наречия с номинативным лексическим значением (<i>на радостях, нечаянно, поневоле, сгоряча, сдуру, со зла, сослепу, с перепугу, спронея</i>); местоименные наречия указательные (<i>оттого, потому</i>), вопросительно-относительные (<i>почему</i>), неопределенные (<i>почему-то</i>)
Предлоги	Предлоги со значением причины (<i>отказался из принципа, опоздал из-за снегопада, прыгал от счастья, заплакал с горя; ввиду, благодаря, в связи с, в силу, вследствие, в результате, исходя из, по причине, по поводу, в результате</i>) и уступки (<i>вопреки, невзирая на, несмотря на</i>)
Союзы	Союзы со значением причины (<i>благодаря тому что, в связи с тем что, в силу того что, вследствие того что, ибо, оттого что, потому что, так как</i>), следствия (<i>так что</i>) и уступки (<i>несмотря на то что, пускай, пусть, хотя</i>)
Частицы	<i>Ведь, благо, так, то, то-то</i>
VIII–IX классы: синтаксис	
Второстепенные члены предложения	Обстоятельства причины, выраженные именами существительными с предлогами, наречиями, деепричастиями и деепричастными оборотами; обстоятельства уступки, выраженные именами существительными с производными предлогами
Обособленные члены предложения	Обособленные определения и приложения с оттенком обстоятельственного значения (причины или уступки); значение причины у союза <i>как</i> ; обособленные обстоятельства причины, выраженные деепричастием или деепричастным оборотом; обособленные обстоятельства причины и уступки, выраженные сочетанием имени существительного с производным предлогом
Вводные слова	Вводные слова со значением следствия, вывода (<i>значит, следовательно, стало быть, судя по всему, таким образом, тем самым</i>)
Сложносочиненные предложения	Сложносочиненные предложения с соединительным союзом <i>и</i> , выражающие причинно-следственное (<i>Многие уехали, и Зарядье обезмолвилось. Л. М. Леонов</i>) и условно-следственное (<i>Говорите кратко, просто, как Чехов или Бунин в его последних вещах, и вы добьетесь желаемого впечатления. М. Горький</i>) значения

<p>Сложноподчиненные предложения</p>	<p>Придаточные причины с подчинительными союзами; разрыв составного союза, при котором его первая часть становится соотносительным словом – обстоятельством причины в главной части (<i>потому, что</i> и т. п.); придаточные изъяснительные с союзным словом – относительным наречием <i>почему</i> (<i>Я не знаю, почему...</i>); придаточные следствия с подчинительным союзом <i>так что</i>; придаточные уступки с подчинительным союзом (<i>несмотря на то что, хотя</i> и т. п.) или союзным словом – относительным местоимением или наречием и частицей <i>ни</i> (<i>как ни</i> и т. п.); полисемантические конструкции: придаточные условия с союзом <i>если</i> и др.; придаточные цели с союзом <i>чтобы</i>; придаточные образа действия (степени) с дополнительным значением следствия с союзом <i>что</i></p>
<p>Бессоюзные сложные предложения</p>	<p>Двоеточие в бессоюзном сложном предложении (вторая часть выражает значение причины); тире в бессоюзном сложном предложении (вторая часть выражает значение следствия)</p>

вредности, инерции, напряжения), «процесс» (*из-за сокращения, замедления, роста*), «цель, мотив» (*из-за денег, идеи*), «событие» (*из-за непогоды, войны, кризиса, эпидемии, катастрофы*), «поступки» (*из-за издевательства, выходок, несговорчивости, медлительности*) [Кожара 2016: 104–105]. Но приведенные выше примеры сигнализируют и об актуализации лексических ресурсов языка. Следовательно, работа с функционально-семантическими полями не может не носить комплексного характера.

Причинно-следственные отношения следует рассматривать как единый семантический комплекс. Так, в простом предложении с обстоятельством причины все другие синтаксические элементы выражают значение следствия. В качестве примера возьмем предложение *Благодаря разумным советам друга, я блестяще выполнил проектное задание*. Обособленное обстоятельство здесь выражает значение причины, следующая за ним часть называет следствие. Трансформация предложения, опирающаяся на механизм синтаксической синонимии, показывает это в более явной форме: *Друг дал мне разумные советы, так что я блестяще выполнил проектное задание*. Обособленная конструкция превращена в предикативную часть – главный элемент сложноподчиненного предложения, а оставшаяся часть исходного предложения стала придаточным следствия.

Та же логика действует в сложном предложении. Например, в сложносочиненном предложении *Многие уехали, и Зарядье обезлюдилось* первая предикативная часть называет причину, а вторая – следствие.

Это подтверждает возможность замены сочинительного союза *и* подчинительным союзом *так что*.

В сложноподчиненном предложении с придаточным причины главная предикативная часть называет следствие. В этом случае трансформация синтаксической конструкции сводится к перестановке предикативных частей и замене подчинительного союза: *Я хорошо сдал экзамены, так как серьезно к ним готовился в течение месяца. – Я серьезно готовился к экзаменам в течение месяца, так что хорошо их сдал*.

В сложноподчиненном предложении с придаточным следствия, соответственно, главная предикативная часть называет причину. Характер трансформации предложения по сравнению с предыдущим примером остается неизменным: *Солнце светит ярко, так что нельзя не радоваться южному лету. – Нельзя не радоваться южному лету, так как солнце светит ярко*.

В бессоюзном сложном предложении – аналогичная ситуация: *Я не мог не приехать в город детства: в нем должна была состояться трогательная встреча с друзьями* (вторая предикативная часть со значением причины). – *В городе моего детства должна была состояться трогательная встреча с друзьями – я не мог не приехать туда* (перестановка предикативных частей; вторая часть со значением следствия).

Но следует обратить внимание и на явление синкретизма в области грамматических значений, выражаемых придаточными предложениями (отметим, что в лингвистике при характеристике видов придаточных используется термин *совмещенные синтаксические значения* [Головин 1994: 158]).

Например, в школьной практике принято выделять придаточные предложения со значением степени, отличающиеся многозначностью. В учебнике для IX класса в связи с этим приводится следующее предложение: *Машина мчалась так быстро, что никто не запомнил ее номера* — и дается следующее пояснение: «Придаточное имеет два значения: степени, потому что раскрывает содержание указательного слова *так* с этим значением, и следствия, так как присоединяется союзом *что* и указывает на результат того, о чем говорится в главном предложении»⁵. При переносе слова *так* в придаточную часть и образовании составного союза *так что* значение следствия оказывается единственным: *Машина мчалась быстро, так что никто не запомнил ее номера*.

Налицо случай семантического синкретизма, на который указывает С. И. Дружинина, использующая термин *мера* вместо термина *степень*. Ученый отмечает: «Мера может пониматься как причина, из которой вытекает вывод-следствие. <...> Синкретизм сложноподчиненных предложений со значением меры и следствия зависит от таких факторов, как наличие или отсутствие в главном предложении коррелятов с семантикой меры... наличие союза *что*, поддерживающего значение следствия; возможность трансформации сложноподчиненного предложения в конструкции собственно следствия» [Дружинина 2019: 36]. Отметим, что вошедшее в школьный учебник предложение соответствует всем сформулированным выше требованиям.

Синкретичная семантика распространяется и на другие виды придаточных, в частности на придаточные цели, условия и изъяснительные.

По мнению С. И. Дружининой, в придаточных цели и логическая причина, и ее следствие сосредоточены в одном предложении. Это она показывает на примере следующего предложения: «Единственную в хате пару латаных валенок оставил сыну, чтобы тот мог ходить в них в школу» (В. Быков). Придаточное цели без затруднений заменяется придаточным причины (*потому что тот сможет в них ходить*

в школу) и следствия (*так что тот сможет ходить в них в школу*) [Дружинина 2017: 104]. Причем при трансформации придаточной части прошедшее время глагола-сказуемого заменяется будущим временем, что принципиально важно, так как речь идет о причине или следствии как событиях виртуальных, которые могут или не могут свершиться. По мнению философов, причины, называемые цели, являются конечными, так как они направляют и определяют состояние системы, придают действиям смысл.

Грамматическая семантика придаточных условия также может быть названа синкретичной: условие, называемое в них, одновременно является причиной того, о чем говорится в главной предикативной части сложноподчиненного предложения, характеризующей следствие. Прием трансформации придаточной части свидетельствует об этом. Ср.: *Если ты хорошо подготовишься к экзамену, то сдашь его блестяще. — Я сдам экзамен блестяще, так как хорошо подготовлюсь к нему*. В философии такие причины называют удерживающими, ибо они удерживают текущее состояние системы.

Значение причины могут выражать и придаточные изъяснительные. В таком случае опорный компонент в главном предложении — сказуемое, которое выражает семантику состояния, поддерживающую причинное значение [Дружинина 2008]. Например, в предложении *Мне грустно, что начался сезон дождей* возможна замена союза *что* союзом *потому что*, что и свидетельствует о синкретичности грамматической семантики.

На наш взгляд, в рамках раскрываемой в статье темы необходимо уделять внимание и значению уступки, так как уступка называется причиной, вопреки которой совершается то или иное действие.

Явление синкретизма обнаруживается и на уровне простого предложения. Так, в учебнике под редакцией Г. Г. Граник обозначению определений с добавочным обстоятельством значением (причины, уступки, условия) уделяется целый параграф, в который входит комплекс упражнений, предполагающий 1) синтаксический анализ фрагментов из поэтических произведений А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова, Л. Н. Мартынова; 2) замену

⁵ Русский язык. 9 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / С. Г. Бархударов и др. М.: Просвещение, 2019. С. 81.

сложноподчиненных предложений простыми предложениями с обособленными определениями (задание на синтаксическую синонимию); 3) продолжение начатых синтаксических конструкций; 4) составление рассказа по предложению; 5) включение предложенных примеров в те или иные рубрики обобщающей таблицы⁶.

Упражнения, ориентированные на лексико-грамматический контент. Сначала представим те из них, которые выполняются семиклассниками после изучения тем «Наречие», «Предлог», «Союз».

Упражнение 1. Докажите на примере словосочетаний, что предлоги *от*, *из-за*, *по* могут выражать причинные отношения. В каких падежах в этих словосочетаниях стоят имена существительные?

Приведем примеры таких словосочетаний: *танцевать от счастья*, *тосковать из-за непогоды*, *ошибиться по глупости*. Как видно из словосочетаний, в выражении причинных отношений могут участвовать родительный и дательный падежи. В ходе выполнения задания ученики могут допустить ошибку, если забудут, что словосочетание состоит из слов, относящихся к самостоятельным частям речи, и создать редуцированные синтаксические конструкции (*от счастья*, *из-за непогоды*, *по глупости*).

Упражнение 2. Какие союзы со значением причины часто употребляют в книжной речи? Какой из них делает речь приподнятой? Придумайте и запишите предложения с этими союзами.

Вследствие того что, потому что, так как, в силу того что, оттого что, ибо, благодаря тому что.

Отметим, что приметой книжной речи являются все названные выше подчинительные союзы, кроме союзов *потому что* и *оттого что*, а приподнятой речь делает союз *ибо*.

Упражнение 3. На основе группировки слов разных частей речи и фразеологизмов создайте таблицу, состоящую из трех разделов: 1) значение причины; 2) значение уступки; 3) значение следствия.

Иметь следствием, вследствие, несмотря на то что, хотя, сгоряча, результат, в силу того что, несмотря на, основание, повод, невзирая на, вызвать к жизни, оттого что, вывод, обусловить, спровоцировать, результативный, вопреки, так что, мотив, предпосылка, благодаря тому что, нечаянно, почему-то, дать повод.

Пример заполнения таблицы

Значение причины	Значение уступки	Значение следствия
вследствие в силу того что благодаря тому что оттого что основание повод мотив предпосылка сгоряча нечаянно почему-то дать повод	несмотря на то что хотя невзирая на несмотря на вопреки	так что иметь следствием вызвать к жизни обусловить спровоциро- вать вывод результат результатив- ный

В VIII классе в связи с изучением темы «Сказуемое» школьникам предлагается следующее упражнение:

Упражнение 4. Вычлените из предложений глаголы-сказуемые и докажите, что они участвуют в передаче причинно-следственных отношений. Придумайте и запишите свои предложения с этими глаголами-сказуемыми.

А. Подобная незавершенность как специфическая характеристика творчества Лермонтова объясняется не только его трагически короткой жизнью. Она коренится в эпохе, также пребывавшей в кризисном состоянии.

Б. Легко понять, что позиция принципиально-го одиночества, сознательно принятая юным поэтом, породила множество толков о странности Лермонтова, для которого личный, субъективный мир души с его сложностью, индивидуальной значительностью стал намного ценнее, нежели внешний мир, полный обмана, злобы, предательств, мелкой суеты и пошлой казенщины.

В. Люди, встречающиеся ему на пути, лишь безъязыкая толпа, извращенная современной цивилизацией, и редко в ком можно угадать проблески истинной человечности. Так возникает гордое одиночество романтического героя. (Из книги В. И. Коровина «Творческий путь Лермонтова»)

К глаголам указанной группы следует отнести такие глаголы, как *объясняется*,

⁶ Русский язык. 7 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений: в 3 ч. Ч. 2 / под общ. ред. Г. Г. Граник. М.: Мнемозина, 2013. С. 108–114.

коренится (незавершенность творчества как следствие короткой жизни и кризисной эпохи), *порождала* (множество толков о странности Лермонтова как следствие позиции принципиального одиночества), *возникает* (гордое одиночество романтического героя как результат общения с людьми без проблесков истинной человечности). С этими же глаголами ученики придумывают собственные предложения.

Следующая группа упражнений актуализирует знания девятиклассников о видах придаточных предложений.

Упражнение 5. Добавьте к предложению *Я посмотрел новый фильм* придаточные уступки, причины, следствия. Запишите получившиеся сложноподчиненные предложения.

Задание может быть выполнено следующим образом: *Я посмотрел новый фильм, хотя сегодня был очень занят. — Я посмотрел новый фильм, потому что слышал о нем положительный отзыв. — Я посмотрел новый фильм, так что теперь пора высказать свое мнение о нем на заседании кино клуба.*

Упражнение 6. Покажите многозначность придаточных в предложениях.

1. Мне тревожно, что свинцовые тучи закрыли всё небо. 2. Если обсуждение нового фильма начнется вовремя, я к его началу не успею. 3. Профессор прочитал лекцию так эмоционально, чтобы увлечь всех нас поставленной в ней острой социальной проблемой. 4. Он был так деятелен, активен, что не выдержал большой физической нагрузки и эмоционального напряжения и оказался в больнице.

Прием трансформации сложноподчиненных предложений помогает показать многозначность его придаточных предикативных частей: 1) *Мне тревожно, потому что свинцовые тучи закрыли всё небо* (значения изъяснения и причины); 2) *Я не успею к началу обсуждения нового фильма, так как это обсуждение начнется вовремя* (значения условия и причины); 3) *Профессор прочитал лекцию так эмоционально, потому что хотел увлечь всех нас поставленной в ней острой социальной проблемой* (значения степени, цели и причины); 4) *Он был деятелен, активен, так что не выдержал большой физической нагрузки и эмоционального напряжения и оказался в больнице* (значения степени и следствия).

Упражнение 7. При помощи трансформации предложений докажите, что в них наряду со значением причины выражается значение следствия.

1. Ввиду недостатка времени не будем отклоняться от предмета лекции (А. Чехов). 2. Я вздрагиваю: на моих глазах происходит чудо (В. Максимов). 3. Так как целый день идет снег, мы не в состоянии выбраться из дома. 4. Андрей остался в городе, потому что никак не мог завершить работу над статьей.

Предложения с грамматическим значением причины трансформируются в сложноподчиненные предложения с придаточным следствия:

1. Ощутим недостаток времени, так что не будем отклоняться от предмета лекции. 2. На моих глазах происходит чудо, так что я вздрагиваю. 3. Целый день идет снег, так что мы не в состоянии выбраться из дома. 4. Андрей никак не мог завершить работу над статьей, так что остался в городе.

Заключительное упражнение синтезирует материал по синтаксису простого и сложного предложения.

Упражнение 8. Что смутило рассказчика в речи Сергея и прав ли он, высказав претензию в адрес собеседника? Найдите в тексте предложения с грамматическими значениями причины и следствия. Назовите способы выражения этих грамматических значений и составьте схемы сложных предложений.

(1) Осенний день. (2) Увидев на небе тяжелые, серые тучи, я очень огорчился: опять будет дождь. (3) Сергей сдуру сказал: «Вследствие того что пасмурно, прогулка отменяется». (4) Я не смог не отреагировать на эту бюрократическую абракадабру: «Ты на каком языке говоришь?» (5) Ответ прозвучал незамедлительно: «Солнца нет — язык какой-то деревянный». (6) Но у меня улучшилось настроение: сквозь небесный свинец стали пробиваться робкие лучики солнца. (7) В природе — всё в движении, так что можно улыбаться. (8) Поневоле станешь оптимистом.

В упражнении встречаются синтаксические конструкции разных видов, выражающие грамматические значения причины и следствия: обособленное обстоятельство причины, выраженное деепричастным оборотом (2); придаточное причины (3); вторая предикативная часть бессоюзного

сложного предложения, называющая причину того, о чем говорится в первой предикативной части (2, 6); придаточное следствия (7); вторая предикативная часть бессоюзного сложного предложения, называющая следствие того, о чем говорится в первой предикативной части (5).

Текстовый контент. Прежде всего отметим, что слова, относящиеся к разным частям речи, участвуют в процессе передачи причинно-следственных отношений на уровне текста. С. Л. Михеева показывает это на примере употребления имен прилагательных в повести Л. Н. Толстого «Отец Сергей». Вычленение и анализ словосочетаний с оценочными именами прилагательными (*блестящие способности, огромное самолюбие, сложная и напряженная работа, наивозможнейшее совершенство, образцовый офицер* и др.) позволяют ученому сделать следующий вывод: «Определения, данные главному герою, выполняя характеризующую функцию... участвуют в формировании внутритекстовых связей и причинно-следственных отношений. Качества, проявляющиеся в главном герое уже в детском возрасте и укрепившиеся в зрелом, стремление во всем быть лучшим, образцовым, блестящим, близким к совершенству – приводят его, во-первых, к поиску пути, способного войти в высший свет, что очень значимо для него; во-вторых... к уходу в монастырь» [Михеева 2020: 20].

Отметим, что приведенная С. Л. Михеевой в качестве примеров лексика непосредственно не выражает причинно-следственных отношений, но включенная в семантическое поле текста, т. е. рассматриваемая в связи с событийным планом повествования, принимает активное участие в выражении этих отношений.

То же самое можно говорить и о синтаксических конструкциях. Например, сложноподчиненное предложение с придаточным определительным не выражает каузальных отношений, но в рамках художественного текста может актуализироваться его лексическое наполнение – и сама синтаксическая конструкция в этом случае включается в смысловой блок, передающий причину последующего события.

Тем не менее в текстах-рассуждениях особую значимость приобретает

специальная лексика, выражающая причинно-следственные отношения. Внимание к ней отражено и в учебных пособиях.

Так, в учебник для IX класса С. И. Львовой и В. В. Львова включена таблица «Основные языковые средства оформления рассуждения», в которую входит соответствующая лексика. К ней относятся вводные слова со значением вывода, результата, следствия (*следовательно, итак, таким образом*), наречия (*поэтому, потому*), союзы со значением причины (*поскольку, ввиду того что, вследствие чего, в результате чего, в связи с чем*), следствия (*так что*) и уступки (*хотя, несмотря на то что*). При этом те или иные языковые средства соотносятся с такими видами рассуждения, как доказательство, объяснение, размышление⁷.

Упражнения, развивающие навыки анализа, трансформации, прогнозирования дальнейшего содержания и создания текста с заданным параметром

I. Школьники выполняют задания, нацеливающие на анализ текстов с причинно-следственной связью. В таблице 2 (см. с. 16) представлена их типология (в таблицу не включен текст-рассуждение, структура которого соответствует формуле «тезис–аргументы–вывод», так как работа с подобными текстами требует особого внимания).

В первом примере налицо линейная цепочка ситуаций, образующая своеобразный микросюжет: общение Спицына с влиятельными пациентами обуславливает встречу рассказчика с одним из них, следствием чего становится оценочная фраза «Талантище!», а сама встреча оказывает влияние на дальнейшую судьбу главного героя повествования. На первый план здесь выходят события, хотя присутствуют определенные психологические характеристики, но они отличаются краткостью, лапидарностью и не являются обязательными. На уроках литературы при характеристике сюжета того или иного произведения фиксация внимания школьников на подобных цепочках событий, ситуаций необходима.

⁷ Львова С. И., Львов В. В. Русский язык. 9 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений: в 2 ч. Ч. 1: М.: Мнемозина, 2012. С. 187–188.

Таблица 2

Типология текстов с причинно-следственной связью смысловых блоков

Table 2

Typology of texts with cause-and-effect relationships of semantic blocks

Характер причинно-следственных отношений	Примеры микротекстов
Одно событие, обуславливающее другое	<p>Спицын поговорил обо мне с одним из своих влиятельных пациентов. Выразив убеждение, что я – человек одаренный, посоветовал меня прослушать.</p> <p>– Талантище! – воскликнул тот после нашей встречи.</p> <p>Повторял это, представляя меня в разных театральных местах. Талантище! Скромно опуская глаза, я молчал. С подобной оценкой не принято соглашаться. И уж тем более – ее оспаривать.</p> <p>Жизнь моя круто изменилась. В конечном счете я сыграл те роли, о которых мечтал... (Е. Водолазкин. Чагин)</p>
Психологическая реакция на импульсы внешнего мира (в центре внимания описание этой реакции, монолог-рассуждение)	<p>Спустя несколько ночей зашелкали соловьи.</p> <p>И опять, точно слушая их в первый раз, я удивился тому, как выделяется этот напев из остальных птичьих посвистов, какой скачок, без постепенного перехода, совершает природа к богатству и исключительности этого шелканья. Сколько разнообразия в смене колен и какая сила отчетливо, далеко разносящегося звука! (Б. Пастернак. Доктор Живаго)</p>
Выявление причинно-следственных отношений между событиями, явлениями в процессе размышления, рассуждений	<p>Есть люди, напоминающие старомодную табакерку. Взяв в руки такую вещь, смотришь на нее с плодотворной задумчивостью. Она – целое поколение, и мы ей чужие. Табакерку помещают среди иных подходящих вещей и показывают гостям, но редко случится, что ее собственник воспользуется ею как обиходным предметом. Почему? Столетия останавливают его? Или формы иного времени, так обманчиво схожие – геометрически – с формами новыми, настолько различны по существу, что видеть их постоянно, постоянно входить с ними в прикосновение – значит незаметно жить прошлым? Может быть, мелькает мысль о сложном несоответствии? Трудно сказать. Но, начали мы, есть люди, напоминающие старинный обиходный предмет, и люди эти, в душевной сути своей, так же чужды окружающей их манере жить, как вышеуказанная табакерка мародеру из гостиницы «Лиссабон». (А. Грин. Корабли в Лиссе)</p>

Во втором примере показано влияние внешнего мира на психологическое состояние человека. Причем основная часть микротекста представляет собой рассуждение, вызванное эмоциональной реакцией на природу. Отметим, что нередко на уроках литературы полезно рассматривать ситуации, соответствующие этой психологической модели. Например, в VIII классе при изучении комедии Н. В. Гоголя «Ревизор» следует сформулировать причинно-следственную связь между ситуацией, в которой Хлестаков просит городничего дать разрешение жениться на его дочери, и реакцией на это хозяина уездного города, раскрывающейся и в четвертом, и в пятом действиях: городничий, в своих

монологах и отдельных репликах о жизни в Петербурге, полностью отрывающийся от реальности, превращается в некое подобие Хлестакова, каким его показывает автор в третьем действии комедии.

Третий же пример интересен тем, что представляет собой рассуждение, в центре которого причинно-следственные отношения. При этом называются различные причины того, почему собственник редко показывает табакерку гостям. Но следует помнить, что основу микротекста составляет развернутое сравнение людей определенного типа со *старинным обиходным предметом*. Следует отметить, что ситуации, соответствующие указанной выше формуле, должны рассматриваться на уроках

литературы. Так, в X классе на одном из уроков по роману Ф. М. Достоевского в центре внимания оказывается диалог Раскольникова с Соней, во время которого главный герой романа раскрывает подлинную причину своего преступления (самопроверка как способ выяснения того, к какому разряду людей он сам принадлежит).

На основе приведенных в таблице микротекстов несложно определить три направления аналитической деятельности школьников, которые должны определить

тип причинно-следственной связи и аргументировать свое мнение.

II. Перед школьниками может ставиться задача – трансформировать предложенный текст следующим образом: поменять последовательность смысловых блоков, поставив причину того или иного события после следствия. Вошедший в таблицу пример (фрагмент из книги М. Л. Гаспарова «Занимательная Греция») показывает, что в этом случае деятельность учеников не сводится к перестановке частей текста (табл. 3).

Таблица 3

Трансформация исходного текста

Table 3

Source text transformation

Исходный текст	Трансформированный текст
<p>Александр подрост, и Нектанеб стал учить его звездной науке. Однажды стояли они под звездами на крыше дворца, и Александр спросил: «А могут ли предсказать тебе звезды твою собственную смерть?» Нектанеб ответил: «Да, суждено мне умереть от собственного сына». И тогда Александр столкнулся Нектанеба с крыши дворца и, наклонясь, сказал разбившемуся: «А не лживы ли твои звезды?» Но Нектанеб, умирая, ответил: «Нет, умер я в назначенный час и от руки собственного сына, потому что ты, Александр, – мой сын, а не Зевса и не Филиппа...» – и тут он рассказал Александру все о себе и о нем, а потом испустил дух.</p>	<p>Александр возмужал, собрал войско и пошел освобождать отчье царство. Сперва он пошел на запад, покорил римлян, покорил карфагенян, достиг океана у Геракловых столпов на краю света и поставил там надпись. Потом он пошел на юг, и достиг Египта, и увидел там статую Нектанеба, на которой было написано: «Я – царь и бог этой земли, я покинул ее старым, а вернусь в нее молодым, и власть моя будет вновь над целым миром», – и объявил народу, кто он такой, и народ ликовал, и Александр выстроил на этом месте город Александрию.</p>
<p>Александр возмужал, собрал войско и пошел освобождать отчье царство. Сперва он пошел на запад, покорил римлян, покорил карфагенян, достиг океана у Геракловых столпов на краю света и поставил там надпись. Потом он пошел на юг, и достиг Египта, и увидел там статую Нектанеба, на которой было написано: «Я – царь и бог этой земли, я покинул ее старым, а вернусь в нее молодым, и власть моя будет вновь над целым миром», – и объявил народу, кто он такой, и народ ликовал, и Александр выстроил на этом месте город Александрию</p>	<p><i>Чем же можно объяснить это воистину историческое решение Александра Македонского? Для того чтобы ответить на этот вопрос, необходимо вспомнить следующий факт его биографии.</i></p>
	<p>Александр подрост, и Нектанеб стал учить его звездной науке. Однажды стояли они под звездами на крыше дворца, и Александр спросил: «А могут ли предсказать тебе звезды твою собственную смерть?» Нектанеб ответил: «Да, суждено мне умереть от собственного сына». И тогда Александр столкнулся Нектанеба с крыши дворца и, наклонясь, сказал разбившемуся: «А не лживы ли твои звезды?» Но Нектанеб, умирая, ответил: «Нет, умер я в назначенный час и от руки собственного сына, потому что ты, Александр, – мой сын, а не Зевса и не Филиппа...» – и тут он рассказал Александру все о себе и о нем, а потом испустил дух.</p> <p><i>Слова, запечатленные на статуе Нектанеба, могут восприниматься как продолжение его слов, произнесенных перед смертью. Кто же этот молодой, названный властителем целого мира? Конечно, сам Александр Македонский</i></p>

Сама перестановка смысловых блоков не может не влиять на восприятие текста, так как способствует усилению читательской заинтересованности в предлагаемом ему легендарно-историческом контенте. Причем оказывается необходимым логический мостик в виде группы фраз, обеспечивающих переход от события к его причине. Эту функцию в приведенном выше примере выполняет второй абзац, выделенный нами курсивом. В этот абзац входит вопросительное предложение, в котором формулируется вопрос, и повествовательное сложноподчиненное предложение с придаточным цели.

Заключительный абзац трансформированного текста, тоже выделенный нами курсивом, представляет собой соотношение двух смысловых блоков, выполняющее пояснительную функцию.

Какой можно сделать вывод? Перестановка частей повествовательного текста делает необходимым включение в его структуру рассуждения, обеспечивающего переход от одной части к другой или поясняющего что-либо.

Трудно переоценить пользу подобных упражнений для развития мышления и речевой культуры у школьников.

III. Ученики, отталкиваясь от содержания предложенного текста, могут прогнозировать дальнейшее его содержание.

Например, они знакомятся со следующим фрагментом из романа Е. Г. Водолазкина «Авиатор»:

Однажды в Сиверской я видел, как с плохо выкошенного поля взлетал аэроплан. Набирая разбег, авиатор объезжал выбоины, подпрыгивал на кочках и внезапно — о, радость! — оказался в воздухе. Глядя, как судорожно перемещается по полю машина, никто полета, откровенно говоря, не ожидал. А авиатор — взлетел. И не было для него больше ни кочковатого поля, ни смеющихся зрителей — предстали небо в разлетающихся по нему облаках и пестрая, словно лоскутная, земля под крыльями.

После знакомства с микротекстом школьники говорят о следствии случившегося события. Одни из них акцентируют внимание на той панорамной картине, которую видит этот человек, глядя вниз во время полета, любуясь лесами, холмами, полями; другие говорят о радостных

чувствах летчика, который смог преодолеть трудности и все же взлететь. Высказывается и такая точка зрения: полет авиатора завершается катастрофой, а те трудности, о которых говорится в начале текста, в этом случае могут восприниматься как преддверие трагического события и приобретают символический, пророческий смысл.

Но необходимо познакомить школьников с продолжением текста:

С каких-то пор эта картинка видится мне символом надлежащего течения жизни. Мне кажется, что у людей состоявшихся есть особенность: они мало зависят от окружающих. Независимость, конечно, не цель, но она — то, что помогает достигать цели. Вот бежишь ты по жизни со слабой надеждой взлететь, и все смотрят на тебя с жалостью, в лучшем случае — с непониманием. Но ты — взлетаешь, и все они с высоты кажутся точками.

Повествователь на основе конкретной жизненной ситуации делает вывод философского характера о независимости, помогающей человеку достигать цели, вывод-рассуждение, который не может не восприниматься как следствие увиденной им картины, а она приобретает в тексте символический характер. Следующая система вопросов и заданий помогает школьникам в осмыслении предложенного текста.

1. Докажите, что второй абзац текста как бы отражает первый.

2. Выявите основную мысль текста. Как вы к ней относитесь? Можно ли говорить о символическом смысле ситуации, изображенной писателем?

3. Предложите свой вариант философского рассуждения на основе этой ситуации.

Вполне возможен вывод о том, что воля, целеустремленность помогают человеку в достижении цели, несмотря на те препятствия, которые ему приходится преодолевать. Но имеет право на существование и мысль о неверии людей в способность личности достигать высшей цели, даже творить чудеса.

IV. Ученики могут сами создавать тексты с причинно-следственной связью и в качестве вывода доказывать, что она присутствует в их тексте.

Приведем сочинение учащейся VIII класса.

Недавно весь мир узнал о таком заболевании, как коронавирус. Человечество столкнулось с неизвестной болезнью, поэтому стало принимать срочные меры по борьбе с заболеванием. Чтобы сдержать распространение вируса, ученые разрабатывали вакцины, а люди были вынуждены сидеть дома на изоляции.

Естественно, на карантине невозможно быть вечно: взрослым людям нужно работать, а школьникам и студентам – учиться. Поэтому многие компании и образовательные учреждения перешли на удаленный режим работы.

Сначала было много проблем: так тяжело выстроить график, настроить технику, привыкнуть к работе онлайн-платформ. Многие видели в этом одни минусы, но время шло, и люди поняли, что в удаленке есть много преимуществ. Например, если сейчас в школе идет рост сезонных заболеваний, то дети, находящиеся на карантине, не пропускают уроки, так как все занятия проходят в онлайн-формате. В высших учебных заведениях на сайтах теперь легко обнаружить записи лекций. И каждый студент может пересмотреть лекцию, если что-то не понял или не успел записать. Появилось много онлайн-курсов, где можно пройти обучение, не выходя из дома, улучшить свои знания или получить новую профессию. Многие небольшие фирмы перевели своих работников на удаленку, тем самым экономя деньги на аренде помещения.

Из этого всего можно сделать вывод, что коронавирус дал мощный толчок развитию нового формата обучения и работы. (Яна С.)

Выводы. На основе апробации предложенных в рамках обучающего эксперимента заданий можно утверждать, что охарактеризованная выше деятельность способствует формированию и развитию у школьников языковой компетенции, читательской грамотности, культуры мышления, речевых навыков, так как включает в себя: 1) рассмотрение причины и следствия как семантического комплекса; 2) раскрытие лексико-грамматического (морфологического и синтаксического) потенциала языка в выражении причинно-следственной связи объектов, явлений, действий, состояний; 3) внимание к многозначности синтаксических конструкций; 4) использование ресурсов синтаксической синонимии в решении когнитивных задач; 5) стилистическую характеристику союзов; 6) определение типа текста, в котором выражаются причинно-следственные

отношения; 7) перестановку смысловых блоков текста; 8) прогнозирование содержания дальнейших частей текста; 9) сравнение трансформированных и исходных синтаксических конструкций и текстов; 10) создание по указанным параметрам собственных текстов (текстопорождение).

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бондарко А. В.* Принципы функциональной грамматики и вопросы аспектологии. 2-е изд. М.: УРСС, 2001. 208 с.
2. *Всеволодова М. В., Яценко Т. А.* Причинно-следственные отношения в современном русском языке. М.: URSS, 2015. 210 с.
3. *Галкина Е. В.* Выражение причинно-следственной связи в ранних высказываниях русскоязычных детей о явлениях физического мира // *Acta Linguistica Petropolitana. Труды института лингвистических исследований.* 2021. Т. 17, № 2. С. 38–72. <https://doi.org/10.30842/alp230657371723872>.
4. *Головин Б. Н.* Основы теории синтаксиса современного русского языка. Н. Новгород: Изд-во Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского, 1994. 172 с.
5. *Дружинина С. И.* Синкретизм причинно-изъяснительных сложноподчиненных предложений с союзом *что* // *Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина.* 2008. Т. 1, № 4-1 (16). С. 204–212.
6. *Дружинина С. И.* Сложноподчиненные предложения с синкретичным значением меры и следствия // *Вестник Северного (Арктического) федерального университета.* Сер.: Гуманитарные и социальные науки. 2019. № 1. С. 31–38. <https://doi.org/10.17238/issn2227-6564.2019.1.31>.
7. *Дружинина С. И.* Сложноподчиненные предложения с синкретичным значением цели и причины // *Ученые записки Орловского государственного аграрного университета.* Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2017. Т. 3, № 76. С. 104–106.
8. *Кожара О. А.* Семантика причины: анализ именных конструкций с причинным предлогом *из-за* (на материале национального корпуса русского языка) // *Актуальные вопросы филологической науки XXI века: сб. статей V Международной научной конференции молодых ученых (12 февраля 2016 года) / под ред. Ж. А. Храмушиной, А. С. Поршневой, А. А. Ширшиковой.* Екатеринбург: Уральский федеральный государственный университет, 2016. С. 102–107.
9. *Мухеева С. Л.* Имя прилагательное в причинно-следственном континууме художественного текста (на материале повести Л. Н. Толстого «Отец Сергий») // *Вестник Томского*

государственного университета. 2020. № 455. С. 19–24. <https://doi.org/10.17223/15617793/455/3>.

10. Хааг Э.-О. Функциональная типология и средства выражения причинно-следственных отношений в современном русском языке. Тарту: Тартуский университет, 2004. 165 с.

REFERENCES

1. Bondarko A. V. Principles of functional grammar and aspects of aspectology. 2nd ed. Moscow: URSS, 2001. 208 p. (In Russ.)

2. Vsevolodova M. V., Yashchenko T. A. Causal relations in modern Russian language. Moscow: URSS, 2015. 210 p. (In Russ.)

3. Galkina E. V. The linguistic expression of causal relationships in early statements by Russian-speaking children about things and physical phenomena. *Acta Linguistica Petropolitana. Trudy instituta lingvistikheskikh issledovanii = Acta Linguistica Metropolitana. Proceedings of the Institute of Linguistic Research*. 2021;17(2):38–72. (In Russ.) <https://doi.org/10.30842/alp230657371723872>.

4. Golovin B. N. Fundamentals of the theory of syntax of the modern Russian language. Nizhny Novgorod: UNN Press, 1994. 172 p. (In Russ.)

5. Druzhinina S. I. Syncretism of causative-explanatory compound sentences with the conjunction *that*. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A. S. Pushkina = Pushkin Leningrad State University Journal*. 2008;1(16):204–212. (In Russ.)

6. Druzhinina S. I. Complex sentences with syncretic meaning of purpose and cause. *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i sotsial'nye nauki = Scientific notes of*

Orel State University. Series: Humanities and social sciences. 2017;(3):104–106. (In Russ.)

7. Druzhinina S. I. Complex sentences with the syncretic meanings of measure and result. *Vestnik Severnogo (Arkticheskogo) federal'nogo universiteta. Ser.: Gumanitarnye i sotsial'nye nauki = Bulletin of the Northern (Arctic) Federal University: Humanities and Social Sciences. Philology*. 2019;(1):31–38. (In Russ.) <https://doi.org/10.17238/issn2227-6564.2019.1.31>

8. Kozhara O. A. Semantics of cause: analysis of noun phrases with causative preposition "из-за" ("because of") (corpus-based research). *Aktual'nye voprosy filologicheskoi nauki XXI veka: sb. statei V Mezhdunar. nauch. konf. molodykh uchenykh (12 fevralya 2016 g.)*. Pod red. Zh. A. Khramushinoy, A. S. Porshnevoi, A. A. Shirshikovoi = *Actual issues of philological science of the XXI century: collection of articles of the V International scientific conference of young scientists (February 12, 2016)*. Ed. by Zh. A. Khramushina, A. S. Porshneva, A. A. Shirshikova. Ekaterinburg: Ural University Press, 2016. P. 102–107. (In Russ.)

9. Mikheeva S. L. The adjective in the causative continuum of the literary text (based on Leo Tolstoy's "Father Sergius"). *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta = Tomsk State University Journal*. 2020;(455):19–24. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/15617793/455/3>.

10. Haag E.-O. Functional typology and means of expressing causal relations in the modern Russian language (Unpublished thesis). Tartu: Tartu University Press, 2004. 165 p. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Мстислав Исаакович Шутан, доктор педагогических наук, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой гуманитарного образования

Mstislav I. Shutan, Doctor of Sciences (Pedagogy), Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor, Head of the Department of Humanitarian Education

Статья поступила в редакцию 25.03.2023; одобрена после рецензирования 23.04.2023; принята к публикации 08.06.2023.

The article was submitted 25.03.2023; approved after reviewing 23.04.2023; accepted for publication 08.06.2023.

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 372.881.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-21-31>

Сопоставительные познавательные задачи как средство формирования научной лингвистической картины мира на уроках русского языка в VI классе

Дарья Сергеевна Квашнина

ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Иваново, Россия,
darikvashnina@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0000-2560-2516>

Аннотация. Актуальность проблематики статьи обусловлена необходимостью поиска эффективных средств формирования у школьников научных представлений о языке, языковой системе, связях языка и общества. Статья посвящена обоснованию методической целесообразности использования сопоставительной познавательной задачи на уроках русского языка как средства формирования научной лингвистической картины мира учащихся. Для достижения данной цели использованы следующие методы исследования: теоретико-описательный, наблюдение, педагогический эксперимент. В статье уточнено понятие «сопоставительная познавательная задача» применительно к целям обучения русскому языку в школе. Сопоставительная познавательная задача представляет собой вид познавательной задачи, направленной на открытие нового знания путем поиска сходств и различий в единицах одного или разных языков. Предложена оригинальная типология сопоставительных познавательных задач на лексическом материале, которая в соответствии с материалом, лежащим в основе задачи, включает 1) задачи на сопоставление фактов из одного языка; 2) задачи на сопоставление фактов из разных языков. В зависимости от способов деятельности сопоставительные познавательные задачи делятся на: 1) задачи на нахождение маркированного элемента; 2) задачи на группировку языковых явлений; 3) задачи на осуществление стилистического эксперимента (при сопоставлении фактов из одного языка) или задачи на восстановление текста с пропусками по результатам сопоставления (при сопоставлении фактов из разных языков); 4) задачи на создание собственного текста по результатам сопоставления. В статье приведены примеры разработанных автором оригинальных задач, дан методический комментарий к ним. Интерпретированы результаты апробации задач в VI классе, которые позволяют сделать вывод о том, что сопоставительные познавательные задачи способствуют формированию представлений о языковой системе и вызывают интерес учащихся к языковым явлениям.

Ключевые слова: познавательная задача, сопоставительные познавательные задачи, типология сопоставительных познавательных задач, научная лингвистическая картина мира, лексикология, урок русского языка

Для цитирования: Квашнина Д. С. Сопоставительные познавательные задачи как средство формирования научной лингвистической картины мира на уроках русского языка в VI классе // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 6. С. 21–31. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-21-31>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

Comparative cognitive tasks as a means of forming a scientific linguistic world-picture in Russian language lessons in the 6th form

Daria S. Kvashnina

Ivanovo State University, Ivanovo, Russia, darikvashnina@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0000-2560-2516>

Abstract. The relevance of the issues the paper discusses is conditioned by the necessity to find effective means to form scientific ideas about language, the language system, and the connections between language and society in school students. The article aims to substantiate the methodological feasibility of using a comparative cognitive task in Russian language lessons as a tool to form students' scientific linguistic world-picture. To achieve this goal, the study relied on the following research methods: theoretical-descriptive, observation, pedagogical experiment. The article specifies the concept of a «comparative cognitive task» in relation to the goals of teaching Russian at school. Such a task is a type of cognitive task aimed at discovering new knowledge by searching for similarities and differences in linguistic units of one or different languages. The paper proposes an original typology of comparative cognitive tasks based on lexical material.

The typology, in accordance with the material underlying the task, includes 1) tasks of comparing facts from one language, 2) tasks of comparing facts from different languages. Depending on the activity method, comparative cognitive tasks are divided into 1) tasks of finding a marked element; 2) tasks of grouping linguistic phenomena; 3) tasks of conducting a stylistic experiment (when comparing facts from one language) or tasks of restoring text with gaps based on the comparison results (when comparing facts from different languages); 4) tasks of creating one's own text based on the comparison results. The article gives examples of original tasks developed by the author and provides a methodological commentary on them. Moreover, the study interprets the results of testing these tasks in the sixth form, which enabled me to conclude that comparative cognitive tasks contribute to the formation of ideas about the language system and arouse students' interest in linguistic phenomena.

Keywords: cognitive task, comparative cognitive tasks, comparative cognitive task typology, scientific linguistic world-picture, lexicology, Russian language lesson

For citation: Kvashnina D. S. Comparative cognitive tasks as a means of forming a scientific linguistic world-picture in Russian language lessons in the 6th form. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2023;84(6):21–31. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-21-31>.

Введение. В настоящее время большую важность приобретает проблема развития восприятия учащимися русского языка как особого феномена науки и культуры. В связи с этим одной из задач методики обучения русскому языку является поиск и создание условий, при которых ребенок сможет в полной мере осознать и осмыслить специфику русского языка, в том числе его лексического состава.

Еще в 1970–1980-е гг. М. Т. Баранов указывал на значимость формирования у школьников лингвистического мировоззрения, т. е. «материалистического взгляда на язык» [Баранов 1977: 17]. Исследователь отмечал, что лингвистическое мировоззрение формируется при изучении каждого раздела языка, однако существенную роль играет изучение лексикологии и фразеологии¹. По мнению М. Т. Баранова, это обусловлено тем, что в процессе изучения этих разделов наиболее наглядно раскрываются функции языка, его история, изменения, происходящие в нем, связи с обществом. М. Т. Барановым систематизированы методы, способствующие как успешному усвоению лексики и фразеологии, так и формированию лингвистического мировоззрения: познавательные (объяснительные: слово учителя, самостоятельный анализ теоретического материала; эвристические: беседа, самостоятельный анализ языкового материала) и практические (нахождение явления в тексте, подбор примеров; группировка явлений;

составление предложений; поиск информации в словарях).

Идеи М. Т. Баранова получили развитие в исследованиях представителей современных научных школ Е. А. Быстровой, А. Д. Дейкиной, Т. А. Ладыженской, А. П. Еремеевой, Л. А. Ходяковой и др. Ученые обращаются к проблемам становления лингвистической компетенции, научного представления о языке как системе и лингвистического мировоззрения, предлагают различные средства для достижения данных целей. В то же время сопоставительные познавательные задачи на лексическом материале как способ формирования научной лингвистической картины мира не становились предметом специального рассмотрения.

В методику обучения русскому языку понятие «познавательная задача» введено Т. В. Напольновой. Ученый определяет познавательную задачу как задачу, «в процессе решения которой учащиеся “открывают” новые знания, новые способы их добывания, самостоятельно анализируя языковые явления» [Напольнова 1968: 17]. Согласно Э. В. Криворотовой, такие задачи способствуют развитию лингвистического мышления и мировоззрения, а также познавательных способностей учащихся [Криворотова 2007: 11]. О. В. Макаренко отмечает, что познавательная задача наполняет познавательную деятельность личностными смыслами, делает знание школьника «своим лично» [Макаренко 2000: 100].

Специфика сопоставительной познавательной задачи заключается в том, что в основе ее решения лежит сопоставительный анализ. При этом под сопоставительным анализом, как правило,

¹ Баранов М. Т. Методика лексики и фразеологии на уроках русского языка: пособие для учителя. М.: Просвещение, 1988. 191 с.

понимается метод познания, который устанавливает общее и специфичное в единицах как одного языка, так и разных языков [Конопелько 2019: 41].

Идея сопоставления языковых фактов на уроках русского языка высказывалась такими видными учеными, как И. И. Срезневский, К. Д. Ушинский, И. А. Бодуэн де Куртенэ, Ф. Ф. Фортунатов, Л. В. Щерба и др. В их работах раскрывается потенциал сопоставления разных языков, которое осмысливается как способ формирования более полного представления о русском языке и языковой системе в целом. Л. В. Щерба утверждает, что «язык и мышление составляют одно неразрывное целое, расчленив которое у человека, владеющего только своим языком, нет никаких поводов. Только когда появляется... иностранный язык, — начинает делаться возможным освобождение мысли из плена слов; ...только тогда мы можем возвыситься до подлинной абстракции» [Щерба 1974: 340]. К. Д. Ушинскому принадлежит мысль о том, что в сопоставлении фактов русского языка с фактами из других языков ученик получает полное и разностороннее развитие, что открывает для него «широкий путь науки».

Проблеме использования сопоставительных познавательных задач на уроках русского языка посвящены работы М. Н. Везеровой, О. Е. Дроздовой, Ю. Г. Мацкивской, Д. А. Пелихова, Л. А. Швецовоной и др. Сопоставительные познавательные задачи рассматриваются как способ знакомства с вопросами сравнительно-исторического языкознания (происхождения и развития языковых единиц). Решение таких заданий способствует языковому и интеллектуальному развитию школьников [Дроздова 2016: 5–6], а также «расширению лингвистического кругозора учащихся, ведет к более глубокому пониманию языка как развивающейся системы» [Пелихов 2011: 75]. Отмечается особая роль задач данного типа в формировании умений анализировать языковые единицы и формулировать правило, в развитии метапредметных умений, в установлении межпредметных связей на уроках русского языка. В работах О. Е. Дроздовой, Ю. Г. Мацкивской, Д. А. Пелихова и др. содержатся разработки заданий, которые соответствуют нашему пониманию сопоставительных познавательных задач.

Таким образом, сопоставительная познавательная задача на уроке русского языка представляет собой вид познавательной задачи, направленный на открытие нового знания путем поиска сходств и различий в единицах одного или разных языков.

Методы. В настоящем исследовании использовались следующие методы: теоретический анализ научной литературы, наблюдение, педагогический эксперимент.

Педагогический эксперимент осуществлялся в период с 2020 по 2022 год на базе школ г. Иванова (ЧОУ «Лицей Исток», МБОУ «Средняя школа № 18» и ФГБОУ «МЦО “Интердом” им. Е. Д. Стасовой»). В эксперименте приняли участие 88 учащихся VI классов.

Результаты. В рамках педагогического эксперимента по формированию научной лингвистической картины мира учащихся VI класса на уроках русского языка были апробированы сопоставительные познавательные задачи на лексическом материале.

Тестирование учащихся проводилось до и непосредственно после изучения раздела «Лексикология» и включало задание:

Известные лингвисты готовили статью о названии двенадцатого месяца в восточнославянских языках. Работа была почти завершена, когда в компьютере произошел сбой, из-за которого исчезла часть текста. Помогите лингвистам закончить статью, выполнив задания.

Инструкция по выполнению

1. Посмотрите на слова, обозначающие последний месяц года в украинском и белорусском языках. Подумайте, на какие русские слова они похожи. Как вы можете объяснить значение украинских и белорусских слов с помощью известных вам русских? Подумайте, почему было важно именно так назвать этот месяц?

2. Какие названия месяцев имеют сходство? В чем оно проявляется? (Значение, звучание, происхождение и т. п.)

3. Какое название не имеет сходства с другими? Как вы думаете, чем это обусловлено?

4. Заполните пропуски в статье.

Названия двенадцатого месяца в славянских языках различны. В современном русском языке последний месяц года имеет название _____, заимствованное из латинского языка: латинское слово *december* ‘декабрь’

образовано от *decem* ‘десять’. Следовательно, декабрь – ‘_____ месяц’, так как у древних римлян год начинался с марта.

Название двенадцатого месяца в украинском языке – *грудень*. Оно образовано от слова _____ ‘большое количество чего-либо, ком, мерзлая земля’. Видимо, месяц назван так по смерзшейся комьями земле в этот период времени.

Название двенадцатого месяца в белорусском языке – *снежань*. Это название образовано от слова _____ и указывает на _____.

Таким образом, между названиями в _____ наблюдается больше сходств, чем различий. Сходства проявляются в том, что _____.

Отличается название двенадцатого месяца в _____, потому что _____.

Образец рассуждения

1. Украинское слово *грудень* похоже на русское слово *груда*, т. е. *грудень* – это месяц, когда замерзает земля. Белорусское *снежань* напоминает русское слово *снег*: *снежань* – снежный месяц. Эти названия указывают на погодные условия зимнего времени.

2. Украинское и белорусское названия декабря схожи между собой. Сходство проявляется в том, что оба слова связаны с указанием на погодные условия и имеют славянское происхождение.

3. Русское название декабря не имеет сходства с украинским и белорусским. Это название было заимствовано из латинского языка, где *december* означало ‘десятый месяц’.

4. Названия двенадцатого месяца в славянских языках различны. В современном русском языке двенадцатый месяц года имеет название *декабрь*, заимствованное из латинского языка: латинское слово *december* ‘декабрь’ образовано от *decem* ‘десять’.

Заполненный текст с пропусками выглядит так:

Названия двенадцатого месяца в славянских языках различны. В современном русском языке последний месяц года имеет название *декабрь*, заимствованное из латинского языка: латинское слово *december* ‘декабрь’ образовано от *decem* ‘десять’. Следовательно, декабрь – ‘десятый месяц’, так как у древних римлян год начинался с марта.

Название двенадцатого месяца в украинском языке – *грудень*. Оно образовано от слова *груда*

‘большое количество чего-либо, ком, мерзлая земля’. Видимо, месяц назван так по смерзшейся комьями земле в этот период времени.

Название двенадцатого месяца в белорусском языке – *снежань*. Это название образовано от слова *снег* и указывает на погодные условия месяца (выпадает много снега).

Таким образом, между названиями в украинском и белорусском языках наблюдается больше сходств, чем различий. Сходства проявляются в том, что обе лексемы указывают на погодные условия. Отличается название двенадцатого месяца в русском языке, потому что слово заимствовано из латинского языка.

Рассмотрим результаты выполнения практического задания (см. рис. 1):

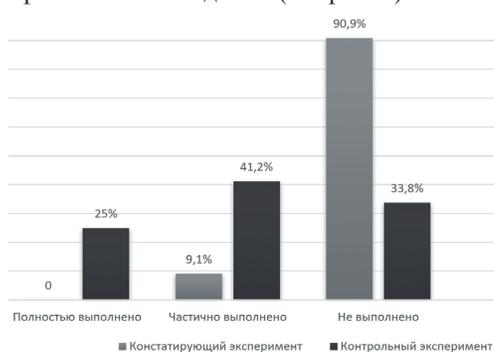


Рис. 1. Качество выполнения задания учащимися VI класса до и после изучения раздела «Лексикология»

Fig. 1. The quality of task completion by students of the 6 class before and after studying the section «Lexicology»

Данные, представленные на рисунке, показывают, что на этапе контрольного эксперимента с сопоставительной познавательной задачей полностью справились 25 % учащихся (против 0 % на этапе констатирующего эксперимента). Учащиеся продемонстрировали сформированные умения установления экстралингвистических факторов, повлиявших на внутреннюю и/или внешнюю форму лексических единиц. Частично справились с заданием 41,2 % учащихся (против 9,1 % на этапе констатирующего эксперимента), продемонстрировав сформированное умение анализа языковых единиц и частично сформированное умение установления экстралингвистических факторов, повлиявших на языковую единицу. Не

справились с заданием 33,8 % учащихся (против 90,9 % на этапе констатирующего эксперимента).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что в ходе решения предложенных познавательных задач учащиеся овладели умениями сопоставлять языковые единицы, устанавливая связи между ними, определять экстралингвистические факторы, повлиявшие на значение и/или форму единиц.

Помимо решения задачи учащимся предлагалось ответить на два вопроса, которые позволили установить уровень познавательного интереса школьников на этапе до и после изучения раздела «Лексикология»:

1. Интересно ли вам сопоставлять русский язык с другими языками? (Интересно/неинтересно/иногда.)

2. Хотели бы вы решать такие задачи на уроках русского языка? (Да/нет/иногда.)

Познавательный интерес зависит от познавательных и личностных потребностей школьника и способствует созданию устойчивой мотивации к обучению. Познавательный интерес связан со стремлением учащихся понимать явления окружающего мира, в том числе языковые явления, и устанавливать их связи. Высокий познавательный интерес способствует более успешному формированию научной лингвистической картины мира.

Результаты опроса представлены на рисунках 2 и 3.

Можно сделать вывод, что изначально познавательный интерес учащихся не был устойчивым: при ответе на вопрос «Интересно ли вам сопоставлять русский

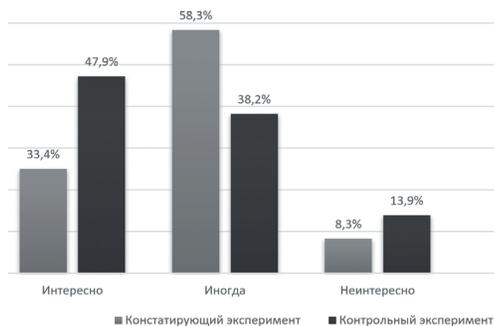


Рис. 2. Интерес учащихся к вопросам сопоставительного языкознания

Fig. 2. Students' interest in comparative linguistics

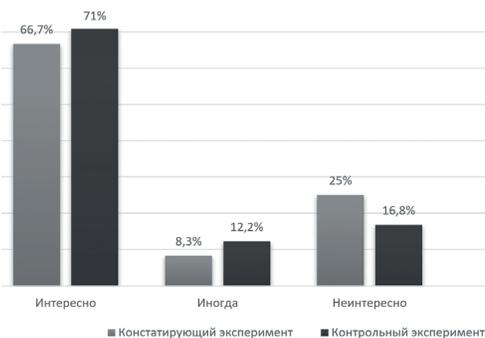


Рис. 3. Заинтересованность учащихся в решении сопоставительных познавательных задач
 Fig. 3. Students' interest in solving comparative cognitive tasks

язык с другими языками?» вариант «интересно» выбрали 33,4 % учащихся, тогда как вариант «иногда» выбрали 58,3 % школьников. Непосредственно после изучения раздела «Лексикология» в VI классе познавательный интерес стал более устойчивым: вариант «интересно» выбрали 47,9 % учащихся, процент выбора варианта «иногда» снизился до 38,2 %.

Учащиеся проявили достаточно высокую степень заинтересованности в решении познавательных сопоставительных задач на уроках русского языка: на этапе констатирующего и контрольного эксперимента вариант «интересно» выбрали большинство учащихся (66,7 % и 71 % соответственно). Следовательно, большая часть опрошенных готова к решению сопоставительных познавательных задач на уроках русского языка.

Результаты тестирования позволяют сделать вывод о том, что сопоставительные познавательные задачи формируют представления о языковой системе и вызывают интерес учащихся к языковым явлениям.

Обсуждение. В основе сопоставительных познавательных задач лежит мыслительная операция сравнения, т. е. поиск сходств и различий между предметами. Исследователи отмечают, что сравнение представляет собой одну из основных логических операций, направленных на познание окружающей действительности².

² Кондаков Н. И. Логический словарь-справочник. М.: Наука, 1975. С. 567.

Сравнение является этапом процесса категоризации. Категоризация — это «мыслительная операция, направленная на формирование категорий как понятий, предельно обобщающих и классифицирующих результаты познавательной деятельности человека» [Абишева 2013: 21]. Е. С. Кубрякова отмечает, что процесс категоризации связан с попыткой упорядочить знания о мире на основе сходств и различий явлений. Систематизация знаний является необходимым этапом формирования в сознании образа мира, т. е. картины мира.

Научная лингвистическая картина мира как частнонаучная картина мира связана с накоплением научных знаний о языке, о свойствах единиц языка, о лингвистике как науке. Сопоставительные познавательные задачи на лингвистическом материале способствуют упорядочению научных знаний о языке и созданию представлений о языковой системе. Это обусловлено тем, что в процессе решения сопоставительных заданий учащиеся могут осмыслить и обобщить факты о языке, выявить общее в различных языках и установить специфические черты русского языка.

Сопоставление на уроках русского языка может осуществляться применительно к разным языковым уровням. Важно, что учащиеся VI класса психологически готовы к сопоставительному анализу языковых явлений: именно в этом возрасте происходит становление перспективной саморегуляции [Маркова 1974: 28]. И. А. Сотова в монографии «Закономерности формирования самоконтроля в процессе письменной речевой деятельности школьников на уроках русского языка» описывает результаты эксперимента, в рамках которого учащимся в творческих парах предлагалось отредактировать собственные сочинения, содержащие пометы и замечания учителя, и создать на их основе единый улучшенный текст. Примечательно, что в отличие от пятиклассников, которые выбрали сочинение с наименьшим количеством ошибок и просто переписывали его с небольшими поправками, шестиклассники выбрали наиболее удачные места в каждом сочинении и совместно создавали интегрированное речевое произведение [Сотова 2006: 97]. Это подтверждает идею о том, что к VI классу происходят

качественные изменения в сознании учащихся: они в большей степени готовы к сопоставлению.

Учащимся VI класса сопоставительный анализ наиболее доступен на уровне лексики: они уже имеют необходимые представления о лексическом значении, внутренней форме слова, что создает лингвистическую основу для проведения сопоставительного анализа. Важно, что сопоставительные задачи интересны учащимся. Именно в лексике наиболее ярко проявляются национально-культурные особенности различных народов: как во внутренней, так и во внешней форме групп слов могут быть выражены представления говорящих о явлениях окружающей действительности, а также отношение к ним [Комарова 2010: 182].

Типология сопоставительных познавательных задач построена нами на разных основаниях. В соответствии с материалом, лежащим в основе задачи, выделяются 1) задачи на сопоставление фактов из одного языка; 2) задачи на сопоставление фактов из разных языков. В зависимости от способов деятельности сопоставительные познавательные задачи делятся на: 1) задачи на нахождение маркированного элемента; 2) задачи на группировку языковых явлений; 3) задачи на осуществление стилистического эксперимента (задачи на сопоставление фактов из одного языка) или задачи на восстановление текста с пропусками по результатам сопоставления (задачи на сопоставление фактов из разных языков); 4) задачи на создание собственного текста по результатам сопоставления.

Задачи на сопоставление фактов из одного языка направлены на выявление особенностей русского языка, обогащение информацией о его развитии и закономерностях.

Задачи на сопоставление фактов из разных языков способствуют осмыслению языка как системы, специфика русского языка в сопоставлении с другими языками.

Типология на основе способов деятельности базируется на принципе градуальности — постепенном увеличении сложности, объема знаний, умений и навыков, самостоятельности выполнения задания [Архипова 2017: 239]. Обучение начинается с восприятия и опознания ребенком языкового явления (см. задание 1). Задача данного этапа — научить находить искомое

явление. Затем мы используем классификационное задание (см. задание 2), связанное с определением основы группировки языковых явлений. На данном этапе закрепляются отличительные свойства изучаемого явления. Далее используются творческие и аналитические задачи (см. задание 3): в рамках работы над сопоставлением фактов одного языка учащимся предлагается стилистический эксперимент и работа по преобразованию текста; при сопоставлении фактов из разных языков осуществляется научно-творческая деятельность по анализу и осмыслению языковых явлений.

Несмотря на разработанность лингвистических основ обучения лексике в сопоставительном аспекте, упражнения, в основе которых лежит сопоставление языковых единиц, встречаются далеко не в каждом учебнике русского языка и крайне немногочисленны. Нами были рассмотрены учебники для VI класса под ред. Н. М. Шанского³, под ред. Е. А. Быстровой⁴, под ред. А. Д. Шмелева⁵, под ред. М. М. Разумовской⁶. В основном задания по лексике связаны с сопоставлением единиц одного языка (общеупотребительное слово – жаргонизм/диалектизм; нейтральное слово – книжное/разговорное слово и т. д.). На наш взгляд, дидактический материал следовало бы дополнить сопоставительными познавательными задачами на сопоставление фактов из разных языков, например:

Задание 1. Сопоставьте названия планет в различных языках (табл. 1). Какие названия различаются? Как вы думаете почему?

Образец рассуждения. Во всех трех языках названия Венеры, Марса и Юпитера похожи. Видимо, они имеют одинаковое происхождение. При этом названия нашей

³ Русский язык. 6 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: в 2 ч. Ч. 1 / М. Т. Баранов и др. М.: Просвещение, 2019. 192 с.

⁴ Русский язык. 6 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений: в 2 ч. Ч. 1 / Е. А. Быстрова и др. М.: ООО «Русское слово – учебник», 2014. 247 с.

⁵ Русский язык. 6 класс: учеб. для учащихся общеобразоват. организаций: в 2 ч. Ч. 1 / А. Д. Шмелев и др. М.: Вентана-Граф, 2018. 288 с.

⁶ Русский язык. 6 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / М. М. Разумовская и др. М.: Дрофа, 2020. 173 с.

Таблица 1
 Названия планет в различных языках

Table 1
 Names of planets in various languages

Русский язык	Французский язык	Английский язык
<i>Венера</i>	<i>Venus</i>	<i>Venus</i>
<i>Земля</i>	<i>Terre</i>	<i>Earth</i>
<i>Марс</i>	<i>Mars</i>	<i>Mars</i>
<i>Юпитер</i>	<i>Jupiter</i>	<i>Jupiter</i>

планеты – различны. Можно предположить, что эти слова возникли в глубокой древности: сначала как название того, что находится под ногами (=земля, terre, earth), с чем мы работаем и где мы живем, а потом уже эти слова стали обозначать и планету (=Земля, Terre, Earth).

Методический комментарий. Задание активизирует логическое мышление учащихся. Оно направлено на развитие умения сопоставлять единицы и искать лингвистические и экстралингвистические причины произошедшего в языке явления. В процессе решения задания у учащихся могут возникнуть вопросы о происхождении слов *Земля*, *Terre*, *Earth*: русское слово *Земля* образовано от слова *зем* ‘пол, низ’⁷. Французское *Terre* заимствовано из латинского языка, где слово *terra* имело значение ‘почва’⁸. Английское *Earth* восходит к прагерманскому **ertho* ‘земля, пахотная почва’⁹.

Задание является устным и может быть использовано на разных этапах занятия. Так, при постановке целей урока обращение к анализу материала для сопоставления позволит учащимся сформулировать тему (например, «Заимствования», «Лексика с точки зрения происхождения» и т. д.), а на этапе формирования умений и навыков

⁷ *Фасмер М.* Этимологический словарь русского языка: в 4 т. Т. 2: Е – Муж: более 4500 слов / пер. с нем. и доп. О. Н. Трубачева. 4-е изд., стер. М.: Астрель: АСТ, 2009. С. 93.

⁸ *Terre* // Trésor de la langue française informatisé (TLFi) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.cnrtl.fr/etymologie/terre> (дата обращения: 10.01.2021).

⁹ *Earth* // Online etimologu doctoinary [Электронный ресурс]. URL: https://www.etymonline.com/word/earth#etymonline_v_941 (дата обращения: 10.01.2021).

задание может быть использовано с целью обнаружения изучаемого явления (заимствований, исконных слов).

Задание 2. Подберите русские эквиваленты к английским пословицам и поговоркам. Определите, по какому принципу они сгруппированы. В случае затруднений обращайтесь к словарю.

* Объясните, чем обусловлено существование этих двух групп поговорок.

Таблица 2

Русские и английские устойчивые выражения

Table 2

Russian and English stable expressions

_____ – to burn bridges	_____ – to wash one's head
_____ – a cat and dog life	_____ – as two peas
_____ – appetite comes with eating	_____ – buy a pig in a poke

Образец рассуждения. Для начала подберем эквиваленты к английским пословицам и поговоркам: *to burn bridges* – ‘сжигать мосты’; *a cat and dog life* – ‘жить как кошка с собакой’; *appetite comes with eating* – ‘аппетит приходит во время еды’; *to wash one's head* – ‘намылить шею’; *as two peas* – ‘как две капли’; *buy a pig in a poke* – ‘купить кога в мешке’.

Верно выполненный подбор русских выражений позволит определить основание группировки: в первом столбике представлены выражения, имеющие одинаковый набор компонентов; во втором столбике – выражения, состав которых различен. Вероятно, разница выражений из второго столбика обусловлена разным видением мира.

Методический комментарий. Задание активизирует классификационные умения учащихся – умение определять основы группировки языковых явлений. При выполнении задания учащиеся не только анализируют сопоставляемые явления, но и абстрагируются от конкретных фактов и учатся обобщению. Сравнение устойчивых выражений формирует навыки сопоставления различных языков, помогает установить связь внутренней формы слова с сознанием носителей языка. Важно, что решение задания актуализирует словарный запас учащихся.

В результате выполнения задания у учащихся возникает представление о том, что в каждом языке существуют поговорки и пословицы, которые отражают видение мира носителей языка. При этом идентичные выражения могут натолкнуть на размышления о путях возникновения подобных выражений. Например, русская единица *сжигать мосты* была заимствована из английского языка.

Задание направлено на развитие умений и навыков анализа языковых единиц и будет уместно при изучении темы «Фразеологизмы».

Задание является письменным. Выполняется совместно в ходе фронтальной работы. Использование задания уместно на этапе формирования/закрепления умений и навыков. Проверка осуществляется совместно.

Задание 3. Рассмотрите внимательно изображения растений в Интернете и познакомьтесь с их названиями в русском, английском и чешском языках (табл. 3). Установите, какой признак положен в основу названий растений в русском, чешском и английском языках (форма, цвет, внешний вид, свойство и т. д.). Подумайте, почему эти признаки были важны для каждого из народов.

Таблица 3

Названия растений в различных языках

Table 3

Names of plants in various languages

Русский	Английский	Чешский
Красноголовик (народное)	Burnet (burn 'гореть')	Burnet (bur 'колочка')
Щитолистник	Pennywort (penny 'пенни')	Pupecnik (pupec 'пупок')
Медуница	Lungwort (lung 'легкое')	Plicnik (plice 'легкое')

Образец рассуждения. Во всех языках названия связаны с внешним видом растения. При этом в основу номинаций первого растения легло указание на разные признаки: на цвет в русском и английском названиях, на форму в чешском.

Названия второго растения во всех трех языках также связаны с внешним видом. Однако каждый народ сравнивал растение с близким ему явлением или предметом окружающей действительности: для восточных славян растение похоже на щит, для

западных — на тело человека, для англичан растение напоминает пенни.

Русское слово *медуница* связано со словом *мед*. Возможно, растение пахнет, как мед, или является медоносом. Слова в английском и чешском языках указывают на функцию растения: вероятно, оно использовалось для лечения легких.

Методический комментарий. Задание позволяет отработать навык толкования лексического значения слова. В результате анализа слов учащиеся смогут осмыслить экстралингвистические факторы, повлиявшие на формирование лексического значения слова, а также отработать умение сопоставительного анализа.

Уместно использование данного письменного задания на этапе формирования/закрепления умений и навыков. В зависимости от уровня класса возможна как индивидуальная работа, так и работа в парах. Проверка осуществляется совместно.

Задание 4. Проанализируйте слова, входящие в группу «Родственницы» в русском и болгарских языках (табл. 4). Заполните пропуски.

Таблица 4

Наименования родственников в русском и болгарском языках

Table 4

Names of relatives in Russian and Bulgarian

Русский язык	Болгарский язык
мама	майка
бабушка	баба бабичка
тетя	1) тета 'сестра матери' 2) леля 'сестра мужа'
золовка 'сестра мужа'	1) малина 'первая золовка' 2) калина 'вторая золовка' 3) хубавка 'третья золовка'

Ответ. В отличие от русского языка в болгарском наблюдается _____. Например, _____.

Можно предположить, что это обусловлено (сделайте вывод, для кого больше значима степень родства) _____.

Образец рассуждения. В отличие от русского языка в болгарском наблюдается

большее разнообразие слов / большее количество слов, обозначающих родственниц. Например, для обозначения тети используется два слова, в каждом важно указание на линию родства. Можно предположить, что это обусловлено тем, что для болгар это имеет большее значение, чем для русских.

Методический комментарий. Задание позволяет проследить связь языка и мышления, увидеть, как представления народа влияют на лексическое значение слова. Путем анализа лексического материала учащиеся смогут осмыслить причины, согласно которым в родственных языках присутствуют как сходные, так и различные слова. Следует отметить, что в процессе решения познавательной задачи учащихся может заинтересовать мотивировка болгарского названия третьей сестры мужа: слово *хубавка* образовано от прилагательного *хубав* 'добрый', 'хороший' [Таукчи 2015: 225].

Задание является письменным и направлено на развитие навыков письменной речи. Учащиеся выполняют его самостоятельно с последующей проверкой. Учитель проверяет задание или устно с помощью опроса нескольких учеников, или письменно, собрав листы с ответами. Это задание следует использовать на этапе формирования и закрепления умений и навыков.

На материале раздела «Лексикология» в VI классе сопоставительные познавательные задачи могут быть использованы при изучении следующих тем: «Родственные языки», «Русский язык в кругу индоевропейских языков», «Русский язык и другие славянские языки», «Лексическое значение слова», «Займствование», «Лексика ограниченного употребления», «Стилистическая окраска слова», «Фразеологизмы».

В дальнейшем на основе сопоставительного анализа языкового материала возможен выход учащихся в собственную проектную деятельность. Например, на основе решения первого задания ученик может создать проект «Такая разная Земля!», задачей которого станет установление происхождения и выявления особенностей названий нашей планеты на разных языках, а также их сопоставление.

Заключение. Сопоставительная познавательная задача на лексическом материале как вид познавательной задачи состоит

в открытии нового знания путем нахождения общего и различного и является одним из средств формирования научной лингвистической картины мира на уроке русского языка. Сопоставительные познавательные задачи способствуют формированию не только умения работать со словом с точки зрения плана содержания и плана выражения, но и умения сопоставлять данные одного языка или различных языков, делать выводы о связи языка, мышления и культуры.

Перспективы исследования видятся в дальнейшей разработке и внедрении в учебный процесс сопоставительных познавательных задач на материале как русского, так и иностранных языков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абишева К. М. Категоризация и ее основные принципы // Вопросы когнитивной лингвистики. 2013. № 2 (35). С. 21–35.

2. Архипова Е. В. Градуальность в лингвистике и лингвометодике как основа развивающего обучения русскому языку // Русский язык в поликультурном мире: I Международный симпозиум (8–12 июня 2017 г.): сб. науч. ст. в 2 т. Т. 2. / отв. ред. Е. Я. Титаренко. Симферополь: АРИАЛ, 2017. С. 236–241.

3. Баранов М. Т. Формирование лингвистического мировоззрения на уроках русского языка в 4–8 кл. // Русский язык в школе. 1977. № 3. С. 17–26.

4. Дроздова О. Е. Основы языкознания для школьников: 5–8 классы: факультативный курс: методическое пособие. М.: Вентана-Граф, 2016. 224 с.

5. Комарова Л. И. Культурологическая маркированность лексических единиц в тексте // Вестник ТГУ. Серия: Гуманитарные науки, 2010. № 1 (81). С. 181–187.

6. Конопелько И. П. Сопоставительный анализ в исследовании и преподавании языка. Воронеж: ООО «Ритм», 2019. 226 с.

7. Криворотова Э. В. Практика формирования лингвистического мышления учащихся как условие интеллектуального развития на уроках русского языка. Ярославль: Ремдер, 2007. 171 с.

8. Макаренко О. В. Учебные задачи в развитии интеллектуально-творческих способностей личности // Сибирский психологический журнал. 2000. № 12. С. 99–101.

9. Маркова А. К. Психология усвоения языка как средства общения. М.: Педагогика, 1974. 239 с.

10. Напольнова Т. В. Познавательные задачи в обучении русскому языку: указания для опытной работы учителей / под ред. И. Я. Лернера. М.: Просвещение, 1968. 52 с.

11. Пелихов Д. А. Элементы сравнительно-исторического метода на уроках русского языка // Филологический класс. 2011. № 1 (25). С. 75–78.

12. Сотова И. А. Закономерности формирования самоконтроля в процессе письменной речевой деятельности школьников на уроках русского языка. Иваново: Иван. гос. ун-т, 2006. 220 с.

13. Таукчи Е. Д. Термины родства в русском и болгарском языках (структурно-семантический аспект) // Семантика и функционирование языковых единиц разных уровней: сб. науч. статей по материалам VIII международной научно-практической конференции (г. Иваново, 6–8 мая 2015 г.). / сост. и науч. ред. И. А. Сотовой (отв. ред.) и др. Иваново: Ивановский гос. ун-т, 2015. С. 224–227.

14. Щерба Л. В. О взаимоотношениях родного и иностранного языков // Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность: сб. работ. Л.: Наука, 1974. С. 338–344.

REFERENCES

1. Abisheva K. M. Categorization and its main principles. *Voprosy kognitivnoi Lingvistiki = Issues of Cognitive Linguistics*. 2013;(2):21–30. (In Russ.)

2. Arkhipova E. V. Graduality in linguistics and linguistic methodology as the basis for developmental teaching of the Russian language. *Russkii yazyk v polikul'turnom mire: I Mezhdunarodnyi simpozium (8-12 iyunya 2017 g.): sb. nauch. st. v 2 t. T. 2. Otv. red. E. Ya. Titarenko = Russian language in a multicultural world: I International Symposium (8-12 June 2017): collection of scientific articles in 2 vols. Vol. 2. Ed. by E. Ya. Titarenko*. Simferopol: Arial, 2017. P. 236–241.

3. Baranov M. T. Formation of a linguistic worldview in Russian language lessons in grades 4–8. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 1977;(3):17–26. (In Russ.)

4. Drozdova O. E. Fundamentals of linguistics for schoolchildren: grades 5–8: elective course: methodological guide. Moscow: Ventana-Graf, 2016. 224 p. (In Russ.)

5. Komarova L. I. Culturological marking of lexical units in the text. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*. 2010;(1):181–187. (In Russ.)

6. *Konopelko I. P.* Comparative analysis in language research and teaching. Voronezh: Ritm, 2019. 226 p. (In Russ.)

7. *Krivorotova E. V.* The practice of forming linguistic thinking of students as a condition for intellectual development in Russian language lessons. Yaroslavl: Remder, 2007. 171 p. (In Russ.)

8. *Makarenko O. V.* Educational objectives in the development of intellectual and creative abilities of the individual. *Sibirskii psikhologicheskii zhurnal = Siberian Journal of Psychology*. 2000;(12):99–101. (In Russ.)

9. *Markova A. K.* Psychology of language acquisition as a means of communication. Moscow: Pedagogogy, 1974. 239 p. (In Russ.)

10. *Napol'nova T. V.* Cognitive objectives in Russian language teaching: guidelines for teachers' experimental work. Ed. by I. Ya. Lerner. Moscow: Education, 1968. 52 p. (In Russ.)

11. *Pelikhov D. A.* Elements of comparative method at the Russian languages lessons. *Filologicheskii klass = Philological Class*. 2011;(1):75–78. (In Russ.)

12. *Sotova I. A.* Patterns of self-control formation in the process of written speech activity of

schoolchildren in Russian language lessons. Ivanovo: Ivanovo State University Press, 2006. 220 p. (In Russ.)

13. *Taukshi E. D.* Terms of kinship in Russian and Bulgarian languages (structural and semantic aspect). *Semantika i funkcionirovanie yazykovykh edynits raznykh urovnei: sb. nauch. statei po materialam VIII mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii (g. Ivanovo, 6–8 maya 2015 g.). Sost. i nauch. red. I. A. Sotovo (otv. red.) i dr. = Semantics and functioning of linguistic units at different levels: collection of scientific articles based on the proceedings of the VIII international scientific and practical conference (Ivanovo, May 6–8, 2015). Comp. and ed. by I. A. Sotova et al.* Ivanovo: Ivanovo State University Press. P. 224–227. (In Russ.)

14. *Shcherba L. V.* On the relationship between native and foreign languages. *L. V. Shcherba. Yazykovaya sistema i rechevaya deyatelnost': sb. rabot. Red. L. R. Zinder, M. I. Matusevich = Language system and speech activity: collected works. Ed. by L. R. Zinder, M. I. Matusevich.* Leningrad: The science, 1974. P. 338–344. (In Russ.)

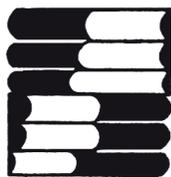
ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Дарья Сергеевна Квашнина, аспирант кафедры отечественной филологии Института гуманитарных наук

Daria Sergeevna Kvashnina, Postgraduate Student of Russian Philology of Institute of Humanities

Статья поступила в редакцию 08.06.2023; одобрена после рецензирования 16.08.2023; принята к публикации 28.08.2023.

The article was submitted 08.06.2023; approved after reviewing 16.08.2023; accepted for publication 28.08.2023.



МЕТОДИЧЕСКОЕ НАСЛЕДСТВО

METHODOLOGICAL HERITAGE

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 372.881.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-32-39>

Достойный образец служения делу (к столетнему юбилею Б. Т. Панова)

Валентина Алексеевна Телкова¹, Ольга Васильевна Шаталова²

^{1,2} *Елецкий государственный университет им. И. Бунина, г. Елец, Россия*

¹ *telkova.2014@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5738-3143>*

² *shat_o_v@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1656-0443>*

Аннотация. Статья посвящена научной и педагогической деятельности известного отечественного лингвометодиста второй половины XX в. Бориса Трофимовича Панова (1923–2007). Актуальность исследования обусловлена значительным вкладом ученого в развитие методики преподавания русского языка и возможностью продуктивного использования разработок Б. Т. Панова в соответствии с инновационными тенденциями современного образовательного процесса и требованиями ФГОС. С современных позиций рассмотрены его наиболее значительные учебно-методические труды, в которых нашли отражение вопросы теории и практики преподавания русского языка в средней общеобразовательной школе. Результаты проведенного исследования основываются на методах анализа научных и научно-методических источников, описательном методе и обобщении методического опыта. Делается вывод, что методические труды Б. Т. Панова остаются актуальными, поскольку освоение нового невозможно без опоры на традиционные методические знания, обеспечивающие преемственность развития науки.

Ключевые слова: Б. Т. Панов, методика преподавания русского языка, интонационно-смысловой анализ, стилистика, синтаксис, внеклассная работа, типы и структура уроков русского языка

Для цитирования: Телкова В. А., Шаталова О. В. Достойный образец служения делу (к столетнему юбилею Б. Т. Панова) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 6. С. 32–39. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-32-39>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

A worthy example of service to the cause (to mark the centenary of B. T. Panov's birth)

Valentina A. Telkova¹, Olga V. Shatalova²

^{1,2} *Yelets State University named after I. A. Bunin, Yelets, Russia*

¹ *telkova.2014@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5738-3143>*

² *shat_o_v@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1656-0443>*

Abstract. The paper considers the research and pedagogical activities of Boris Trofimovich Panov (1923–2007), a famous Russian linguo-methodologist of the mid-to-late twentieth century. The relevance of the study is due to the scientist's significant contribution to the development of Russian language teaching methodology. Moreover, B. T. Panov's developments can be effectively used in accordance with the innovative trends of the modern educational process and the requirements of the Federal State Educational Standard. His most significant teaching materials and study guides which address the theoretical and practical issues of teaching Russian in secondary schools are considered from a modern perspective. The research results are based on the analysis of scientific and scientific-methodological sources, the descriptive method, and methodological experience generalisation. The paper concludes that B. T. Panov's methodological writings remain relevant since mastering new things is impossible without reliance on traditional methodological knowledge that ensures the continuity of scientific development.

Keywords: B. T. Panov, Russian language teaching methodology, intonational-semantic analysis, stylistics, syntax, extracurricular activities, Russian language lesson types, Russian language lesson structure

For citation: Telkova V. A., Shatalova O. V. A worthy example of service to the cause (to mark the centenary of B. T. Panov's birth). *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2023;84(6):32–39. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-32-39>.

Введение. Борис Трофимович Панов относится к числу известных ученых-методистов второй половины XX века. Его научное творчество является последовательным продолжением лучших традиций русской филологической школы. Обладая глубокими гуманитарными знаниями, с одной стороны, и широкой методической эрудицией, с другой, на протяжении всей своей полувековой педагогической деятельности он искал пути сближения научной лингвистики и практики школьного обучения.

Методические интересы Б. Т. Панова были многообразны. Его привлекали общие вопросы методики преподавания русского языка (типы и структура уроков, организация учебного процесса), развитие речи учащихся, методика обучения синтаксису и стилистике, организация внеклассной работы по предмету, практическая вузовская дидактика (обучение студентов методике преподавания русского языка). Кроме того, Б. Т. Панов проявил себя как специалист в области учебной лексикографии. Составленный им в соавторстве с А. В. Текучевым «Школьный грамматико-орфографический словарь русского языка» выдержал три издания (1976, 1985, 1991) и сегодня входит в список словарей, рекомендованных для использования на уроках русского языка¹.

Цель данной статьи состоит в исследовании научной и педагогической деятельности известного отечественного лингвометодиста Б. Т. Панова и актуализации его профессионально-методического опыта. Для достижения указанной цели необходимо разрешить следующие задачи: во-первых, проследить жизненный путь педагога, во-вторых, проанализировать ключевые научно-методические труды ученого, в-третьих, актуализировать потенциал его

научно-методической концепции для современной практики школьного преподавания русского языка.

В наше время знакомство с научной биографией ученого и педагога Б. Т. Панова, являющего собой достойный образец служения науке, преданности педагогической профессии, несомненно, будет полезно учителю-словеснику. Относительно полный перечень работ методиста представлен в таких систематизирующих источниках, как библиографический словарь в вузовском учебнике под редакцией М. Т. Баранова² и биобиблиографический справочник, составленный Т. А. Остриковой³.

Анализ. Б. Т. Панов родился 15 апреля 1923 г. в семье священника в с. Большая Алексеевка Избердеевского района Тамбовской области, где окончил полную среднюю школу. В 1938 г. он поступил в Липецкое педагогическое училище им. С. М. Кирова. Диплом об его окончании Б. Т. Панов получил в последний мирный день – 21 июня 1941 года. С августа по октябрь молодой учитель преподавал биологию и химию в Малеевской семилетней школе Грязинского района Липецкой области, а в октябре был призван Липецким военным комиссариатом. Всю войну ефрейтор Б. Т. Панов прослужил в стрелковых войсках Дальневосточного фронта, неоднократно получая благодарность за отличие в боевой и политической

² Краткий библиографический словарь методистов русского языка (XIX–XX века) // Методика преподавания русского языка в школе / М. Т. Баранов, Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов; под ред. М. Т. Баранова. М.: ИЦ «Академия», 2001. С. 348.

³ Панов Борис Трофимович (15.04.1923–21.08.2007) // Методика обучения русскому языку и русская филология в очерках об ученых Российской Федерации и зарубежья: биобиблиографический справочник / Т. А. Острикова, С. Н. Карамышева [и др.]. Абакан: Изд-во ФГБОУ ВПО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова», 2015. С. 44–46.

¹ Русский язык. 5–9 классы: рабочие программы: учебно-метод. пособие / сост. Е. И. Харитоновна. М.: Дрофа, 2016. 383 с.

подготовке. В августе 1945 г. он принимал участие в войне с Японией, был награжден медалью «За победу над Японией», благодарностью «За отличные боевые действия по освобождению Маньчжурии и Южного Сахалина». 7 ноября 1945 года Б. Т. Панов был демобилизован.

В послевоенные годы Б. Т. Панов работал учителем русского языка и литературного чтения в средней школе рабочей молодежи № 2, затем в средней школе № 10 г. Липецка. Совмещая работу в школе с учебой в вузе, Б. Т. Панов в июне 1949 г. окончил историко-филологический факультет Воронежского государственного университета.

Способность научно подходить к рассмотрению практических проблем преподавания русского языка в школе и богатый опыт методиста-практика обусловили появление первых печатных работ Б. Т. Панова. В 1954 г. в Воронеже в сборнике «Преподавание русского языка в школе» выходит статья «Характерные пунктуационные ошибки в работах учащихся VIII класса». В 1956 г. Липецким областным институтом усовершенствования учителей было издано пособие Б. Т. Панова «О некоторых приемах предупреждения речевых ошибок». Предложенная методика оказалась востребованной на всероссийском уровне: в 1960 г. статья Б. Т. Панова «О некоторых приемах предупреждения речевых ошибок учащихся» была издана в методическом сборнике Академии педагогических наук РСФСР.

Период с июня 1957 г. по декабрь 1960 г. стал решающим для начала масштабной научной работы Б. Т. Панова и его многолетнего сотрудничества с ведущими методическими кафедрами России. Он экстерном сдал кандидатские экзамены в научно-исследовательском институте методов обучения при АПН РСФСР. В состав комиссии по основным предметам, сланным на «отлично», входили профессора В. А. Добромислов, Г. П. Фирсов, А. В. Текучев.

В сентябре 1961 г. Б. Т. Панов был принят совместителем на кафедру русского языка Липецкого государственного педагогического института и приступил к работе над кандидатской диссертацией. В мае 1962 г. после обсуждения первых

глав исследования было принято решение о направлении Б. Т. Панова в годичную аспирантуру по совместительству с основным местом работы.

Многообразная педагогическая деятельность обеспечила Б. Т. Панову прочную теоретическую и практическую основу его многочисленных публикаций по проблемам теории и практики обучения русскому языку в средней школе.

Начиная с 1960-х гг. Б. Т. Панов стал сотрудничать с научно-методическим журналом «Русский язык в школе», где опубликовал ряд статей, во многом сохраняющих свое значение и в наши дни (см.: «Формирование стилистических навыков учащихся в процессе интонационно-смыслового анализа речи» (1965. № 1), «Обучение навыкам различения союзов и союзных слов» (1977. № 6), «О методах обучения» (1980. № 5), «Уроки закрепления знаний, умений и навыков» (1981. № 6), «"Поурочный балл" и вопросы развивающего обучения школьников» (1982. № 3), «Типы уроков и совершенствование учебного процесса» (1984. № 4) и др.).

Б. Т. Панов под влиянием авторитетных ученых-методистов того времени, в частности Г. П. Фирсова и В. А. Добромислова, начал исследовать возможности интонационно-смыслового анализа речи в обучении стилистике и синтаксису в школе. Многолетние размышления и наблюдения педагога были положены в основу его кандидатской диссертации «Интонационно-смысловой анализ как средство формирования стилистических навыков учащихся», защищенной в 1965 г., и учебного пособия для учителей «Работа по стилистике при изучении синтаксиса» (1967).

Б. Т. Панов указал на недостаточное внимание учителей и методистов к изучению звуковой стороны речи, что «не дает возможности обучать школьников умению дифференцированно подходить к использованию разнообразных синтактико-стилистических средств в определенных речевых стилях и жанрах» [Панов 1967: 4]. Прошло более полувека, но и сегодня, к сожалению, «формированию правильного интонационного оформления высказывания педагоги-русисты обычно уделяют мало времени, или же этот аспект отсутствует вовсе» [Самолина 2019: 18].

В пособии Б. Т. Панов убедительно показал, как можно решить эту проблему практической методики. Экспериментальная часть научно-методического исследования Б. Т. Панова характеризуется широким охватом обследуемых учащихся школ Липецка и Липецкой области, как отмечал сам ученый, «эксперименту был придан массовой характер» [Панов 1967: 6]. Все это позволило ученому сформулировать основные методические принципы построения системы развития речи учащихся на основе интонационно-смыслового анализа художественных текстов. Под интонационно-смысловым анализом текста автор подразумевает «мыслительные операции, связанные с умением членить предложения на синтагмы, находить в каждой синтагме слово с ударением, определять мелодику и паузы, а также темп произнесения отдельных синтагм» [Там же: 5]. Список выдвинутых Б. Т. Пановым принципов включает в себя: 1) принцип установления тесной связи между содержанием и формой ученических письменных работ; 2) принцип одновременной работы над разными сторонами языка; 3) принцип связи занятий по языку с изучением литературы; 4) принцип усиления развивающей стороны обучения школьников и совершенствования процесса эстетического воспитания учащихся средствами художественного слова [Там же: 6–7].

Учебный процесс по обучению синтаксической стилистике Б. Т. Панов рекомендовал строить в соответствии с перечисленными выше принципами. Педагог был убежден в том, что наблюдение над интонацией позволит словеснику научить школьников сознательно выбирать из арсенала разнообразных языковых средств те синтаксические конструкции, которые более всего подходят для реализации определенных речевых задач [Панов 1967: 15].

Большая часть пособия посвящена приемам и видам работ по стилистике и развитию речи учащихся, которые вполне могут быть использованы в современной школе. В качестве наиболее результативных автор предлагал наблюдение над интонационной структурой предложений с одинаковым лексическим составом, но разным синтаксическим строением; творческий диктант; подбор речевых вариантов текстов; стилистический эксперимент (замена предложений

одного конструктивного состава другими для выявления стилистической роли речевого средства); литературную правку (работа с использованием определенных синтаксических конструкций с целью изменения текста в интонационно-смысловом отношении) и т. п. Полагая, что приемы обучения школьников синтаксической стилистике естественным образом координируются с интонационно-смысловым анализом текста, Б. Т. Панов создает стройную систему упражнений, выполнение которых способствует развитию речи учащихся.

Пособие для учителей Б. Т. Панова стало значимым событием в истории методики русского языка. Предложенные в нем лингводидактические подходы к формированию стилистических навыков на основе интонационно-смыслового анализа речи были взяты методикой на вооружение и остаются до сих пор актуальными.

Не менее интересной и полезной в методическом отношении является книга Б. Т. Панова «Внеклассная работа по русскому языку», которая вышла в 1980 г. в серии «Библиотека учителя русского языка». Автор поставил перед собой сложную задачу – дать в руки учителю-словеснику конкретный материал, проверенный в личном опыте и, как он пишет, «на основе обобщения тех достижений в организации и проведении внеклассной работы по русскому языку в школе, которые имеются в настоящее время в методической теории и практике» [Панов 1980: 3]. В книге обосновываются основные принципы внеклассной работы, описываются формы и виды занятий по русскому языку во внеурочное время, раскрывается во всей сложности и многообразии методика проведения внеклассных мероприятий.

В структуре пособия нашли отражение основные разделы внеклассной работы по русскому языку: кружковая работа, которой посвящены две первые главы – «Занятия по занимательной грамматике в IV классе» и «Организация кружковой работы в V–VIII классах»; проведение олимпиад (глава III), стенная печать (глава IV) и проведение тематических вечеров и утренников (глава V).

Уже в самом начале книги Б. Т. Панов сформулировал основополагающие принципы внеклассной работы в школе, дал

советы и методические рекомендации. Сегодня трудно не согласиться с мнением автора, который, подчеркивая значимость внеклассной работы, утверждал, что «успех обучения русскому языку в школе может быть достигнут лишь на основе реализации строго продуманной системы учебно-воспитательных мероприятий» [Панов 1980: 4].

Подробно характеризуя принципы научности, систематичности, преемственности и перспективности, доступности преподаваемого материала, педагог справедливо обращает внимание на то, что внеклассная работа во многом основывается на указанных общедидактических принципах, однако имеет и «некоторые специфические принципы», присущие только ей. Среди последних прежде всего называется принцип тесной взаимосвязи внеклассных и классных занятий, принципы добровольности и равного права всех школьников на участие во внеклассной работе, самостоятельности и занимательности. Принципы внеклассной работы по русскому языку, обобщенные Б. Т. Пановым, могут быть использованы при организации внеурочной (исследовательской) деятельности учащихся в современной школе.

Всем содержанием книги ее автор утверждает основную мысль о развитии творческой активности учащихся в процессе подготовки и проведения внеклассных занятий. Практический материал пособия подобран и скомпонован таким образом, чтобы раскрыть творческие возможности разных групп учащихся: членов лингвистических кружков, юных корреспондентов, участников олимпиад, репортеров, «капитанов» соревнующихся команд и др. Самостоятельность учащихся, убежден автор, должна проявляться во всех видах внеклассной работы и на всех этапах подготовки и проведения различных внеклассных мероприятий: при подготовке докладов и сообщений учащихся, в процессе решения занимательных задач, при проведении олимпиад и школьных вечеров и утренников.

Методические рекомендации Б. Т. Панова были призваны помочь учителю-словеснику выработать у учащихся такие важные умения, как умение наблюдать, сопоставлять, классифицировать языковые факты, делать самостоятельные выводы

и обобщения. Отметим, что отбор и раскрытие языковых закономерностей вполне соответствует требованиям современной дидактики, лингвистики и методики.

Несмотря на то что в последующие годы появилось множество пособий, посвященных внеклассной работе по русскому языку, книга Б. Т. Панова не утратила своей актуальности и до сих пор занимает достойное место в методической библиотеке учителя-словесника.

В «список наиболее заметных общеметодических публикаций 1970–1984 гг.» [Янченко 2023: 51] входит еще одна важная работа Б. Т. Панова – «Типы и структура уроков русского языка» (1986). По мнению современных методистов-русистов, эта книга «является на сегодняшний день первым... практико-ориентированным монографическим изданием, где представлена типология уроков русского языка, описаны структурные компоненты урока и их особенности» [Звездова 2013: 50].

В 1970-1980-е гг. прошлого столетия появилось сразу несколько работ, в которых предметом исследования были разные стороны организации урока. Однако большая их часть, по мнению Б. Т. Панова, «ориентировалась, по существу, в целом на те общие положения, которые высказаны об уроке на курсах дидактики» [Панов 1980: 5], специальных же методических трудов, содержащих конкретные рекомендации по методике и технике уроков русского языка, не было. Этот серьезный пробел был восполнен ученым, который в своей книге предпринял достаточно успешную попытку «дать научно обоснованную систему построения занятий по русскому языку на основе выявления типологических черт уроков разного целевого назначения, а именно: уроков изучения нового материала, закрепления знаний, умений и навыков, повторительно-обобщающих уроков» [Панов 1980: 6].

Отличительной особенностью книги Б. Т. Панова является то, что она написана с глубоким знанием дела, на основе обобщения фактов современной психолого-педагогической теории и опыта школы. По замыслу автора, пособие должно было помочь учителю в том, как осуществлять психологическую подготовку учащихся к восприятию новых знаний, как

научно правильно выбирать методы и приемы изучения нового материала, как организовать работу по закреплению знаний, умений и навыков на уроках разных типов. При этом важно, что каждое выдвигаемое положение автор подкрепляет ссылками на научно-методическую теорию.

Ученый, обращаясь к проблеме типологии уроков русского языка, демонстрирует не шаблонно формализованные схемы уроков, как это было и есть во многих методических пособиях, а выявляет и научно обосновывает типологические характеристики уроков разных типов.

Подробный анализ структурных компонентов уроков русского языка приводит педагога к важному методическому выводу: процесс усвоения знаний, умений и навыков отнюдь не одномоментное педагогическое явление, а ступенчатый, многоэтапный процесс, требующий постепенного нарастания трудностей и самостоятельности в работе учащихся. На любом этапе урока знания школьников необходимо оформлять в четкие логические структуры, на основе которых возможна систематизация изученного.

Излагая теорию и практику уроков, автор, полемически заостряя изложение своих методических взглядов, настойчиво предостерегает педагогов против использования рутинного подхода к организации учебного процесса в школе. В связи с этим он анализирует отдельные негативные примеры построения уроков, чтобы помочь учителю избежать целого ряда существенных ошибок в обучении и воспитании школьников.

Заслуживает особого внимания решение Б. Т. Панова показать в отдельных случаях варианты построения уроков в зависимости от уровня подготовленности учащихся. Такова, например, разработка урока по теме «Тире между подлежащим и сказуемым». Здесь применительно к разным этапам урока одновременно даются материалы для занятий с хорошо, средне и слабо подготовленными классами. Это вполне соответствует одной из современных действующих технологий обучения русскому языку – технологии уровневой дифференциации, при которой «учебный процесс строится так, чтобы ученики с разными способностями и подготовкой

могли бы достигать результата при изучении школьного предмета» [Обучение... 2004: 176].

В типологию уроков, представленную Б. Т. Пановым, органично входят уроки развития речи, которые, по мнению автора, «занимают особое место в системе работы учителя русского языка» [Панов 1980: 171]. Руководствуясь этим тезисом, ученый довольно подробно излагает методические основы построения уроков обучающихся изложений и сочинений. Организация таких занятий отличается у Б. Т. Панова тщательной продуманностью, начиная от подбора материала, заключающего в себе большой воспитательный потенциал, и кончая детальной разработкой конкретных уроков развития речи. По мысли автора, использование учителями материалов, содержащихся в пособии, поможет им более целеустремленно и результативно работать над развитием навыков связной речи учащихся.

Б. Т. Панов одним из первых обратил внимание на такие нетрадиционные формы организации учебных занятий, как уроки-лекции, уроки-семинары, уроки-практикумы. Педагог подробно изложил основные дидактические требования к организации таких уроков и указал на то, что учебный материал должен носить проблемный характер, т. е. «содержать достаточно сложную проблему и намечать оптимальные способы активизации мыслительной деятельности учащихся» [Панов 1980: 190].

Пособие обеспечило учителей русского языка методическими материалами от описания структурных компонентов уроков русского языка до достаточно подробной разработки методики и техники уроков разных типов. Ценность предлагаемого в пособии материала обусловлена тем, что автору удалось скрупулезно воссоздать и обосновать традиционную систему организации уроков разных типов со всеми их необходимыми компонентами, оправдавшую себя в практике школы, но незаслуженно, на наш взгляд, сегодня критикуемую. Между тем как никогда актуально звучат слова А. В. Текучева о том, что «нельзя сбрасывать со счетов много такого, что достойно не только сохранения и подражания, но и является прочной и твердой основой для современной методики в ее самых

прогрессивных тенденциях и направлениях, без чего немислимым было бы ее совершенствование, движение вперед» [Текучев 1979: 11].

Б. Т. Панов 30 лет руководил педагогической практикой студентов историко-филологического факультета Липецкого пединститута. Это одна из самых ярких страниц его биографии.

Студенты разных лет, которым посчастливилось свои первые шаги в школе сделать под руководством Б. Т. Панова, неизменно вспоминают методический опыт своего наставника, его огромное желание не просто поделиться знаниями, а вызвать интерес к работе учителя, направить в правильное русло имеющийся потенциал, создать атмосферу творчества как на учебных занятиях, так и в реальной практической деятельности. Недаром среди студентов Б. Т. Панова десятки выдающихся учителей Липецкой области.

Нескольким поколениям студентов-филологов нашей страны Б. Т. Панов известен по учебным изданиям, выпущенным в соавторстве с Л. Б. Яковлевой⁴ и Г. И. Блиновым⁵. В практикуме Б. Т. Панов подготовил интереснейший раздел «Лабораторные занятия по методике русского языка»⁶, который содержит разнообразные задания по программным темам методики русского языка в педагогических институтах, существенно обновившие систему методической подготовки будущих учителей русского языка.

Основная черта профессиональной деятельности Бориса Трофимовича Панова — системная и последовательная связь «школа—вуз—наука». В школе осуществлялось опытное преподавание стилистики в рамках факультативов «Вопросы синтаксической стилистики», «Теория и практика сочинений разных жанров», «Русская

⁴ Хрестоматия по методике русского языка: Орг. учеб. процесса по рус. яз. в шк.: пособие для учителя / авт.-сост. Б. Т. Панов, Л. Б. Яковлева. М.: Просвещение, 1991. 271 с.

⁵ Блинов Г. И., Панов Б. Т. Практические и лабораторные занятия по методике русского языка: учеб. пособие для пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1986. 222 с.

⁶ Панов Б. Т. Лабораторные занятия по методике русского языка // Блинов Г. И., Панов Б. Т. Указ. соч. С. 189—219.

орфография». Для учителей проводились обучающие семинары по проблемам организации факультативных занятий. Для обсуждения в АПН РСФСР были представлены материалы: «Алгоритмизация обучения русскому языку», «Решение дидактических задач как средство формирования педагогических навыков студентов». В рамках актуальной общеинститутской программы «Активизация мыслительной деятельности учащихся в процессе обучения» Б. Т. Пановым было положено начало работы по техническому оснащению кабинета русского языка в Липецком педагогическом институте: для осуществления обратной связи при обучении грамматике, орфографии и пунктуации были изготовлены электрические сигнализаторы, продуктивность функциональности которых была подтверждена работой со студентами и учащимися школ № 5, 12, 19, 43, 46 г. Липецка. Несомненно, для 60-х гг. XX в. подобный подход был новаторским и сегодня может быть оценен как предтеча современных инновационных форм обучения.

Имея большой опыт методической работы и авторитет среди педагогической общественности России, Б. Т. Панов выступал экспертом по реализации экспериментальной методики доцента К. А. Москаленко, получившей всесоюзную известность как «Липецкий опыт»⁷. Посещал уроки учителей средней школы № 3 г. Липецка, анализировал отчетные материалы учителей-словесников города и области, использующих приемы «липецкого урока», способствовал его распространению: участвовал в подготовке сборника «Опыт липецких учителей», изданного Воронежским педагогическим сообществом. По результатам экспертной работы неоднократно выступал с сообщениями на совещаниях в министерстве просвещения РСФСР. В 1990 г. по совокупности научных трудов Б. Т. Панову было присвоено ученое звание профессора.

⁷ Липецкий опыт рациональной организации урока: сб. статей; ред. М. А. Данилов и др.; сост. Г. В. Воробьев, З. И. Романовская. М.: Учпедгиз, 1963. 221 с.; *Богуславский М.* Анатомия Липецкого опыта. Методический прорыв Константина Москаленко: 60 лет спустя // Учительская газета. 2021. 24 авг. № 34.

В Липецком государственном педагогическом университете Б. Т. Панов работал, служил науке и делу Учительства до 2001 г., занимая в разные периоды должность заведующего кафедрой русского языка и общего языкознания, декана филологического факультета, заведующего кафедрой русского языка и методики его преподавания.

Выводы. В настоящее время в методике преподавания русского языка многое пересматривается. На смену знаниевому подходу в обучении приходят инновационные технологии. Однако при постижении нового нельзя обойтись без использования накопленного опыта.

Разработанные Б. Т. Пановым в 1960–1980-е гг. принципы методики развития речи школьников на основе интонационно-смыслового анализа художественного текста, методы и приемы формирования стилистических навыков у учащихся, система внеклассных занятий по русскому языку, классификация типов уроков не потеряли своей актуальности для практики обучения русскому языку в современной школе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Звездова Г. В., Малявина Т. П. Борис Трофимович Панов // Русский язык в школе. 2013. № 7. С. 48–51.
2. Обучение русскому языку в школе: учеб. пособие для студентов педагогических вузов / под ред. Е. А. Быстровой. М.: Дрофа, 2004. 240 с.
3. Панов Б. Т. Внеклассная работа по русскому языку: пособие для учителей. М.: Просвещение, 1980. 208 с.
4. Панов Б. Т. Работа по стилистике при изучении синтаксиса: пособие для учителей. М.: Просвещение, 1967. 204 с.
5. Панов Б. Т. Типы и структура уроков русского языка: пособие для учителей. М.: Просвещение, 1986. 208 с.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ / INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Валентина Алексеевна Телкова, кандидат филологических наук, доцент

Ольга Васильевна Шаталова, доктор филологических наук, профессор

6. Самолина А. В. Зачем и как учить пятиклассников интонационному оформлению речи // Русский язык в школе. 2019. Т. 80, № 2. С. 16–20. <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2019-80-2-16-20>.

7. Текучев А. В. Несколько слов в защиту так называемой «традиционной» методики // Русский язык в школе. 1979. № 6. С. 11–15.

8. Янченко В. Д. Научное наследие в области методики преподавания русского языка последней трети XX века — учителям-словесникам: монография / научн. ред. профессор А. Д. Дейкина. 3-е изд. М.: МПГУ, 2023. 168 с.

REFERENCES

1. Zvezdova G. V., Malyavina T. P. Boris Trofimovich Panov. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2013;(7):48–51. (In Russ.)
2. Teaching Russian at school: textbook. Ed. by E. A. Bystrova. Moscow: Drofa, 2004. 240 p. (In Russ.)
3. Panov B. T. Extracurricular work in the Russian language: a guide for teachers. Moscow: Education, 1980. 208 p. (In Russ.)
4. Panov B. T. Work on stylistics when studying syntax: a guide for teachers. Moscow: Education, 1967. 204 p. (In Russ.)
5. Panov B. T. Types and structure of Russian lessons: a guide for teachers. Moscow: Education, 1986. 208 p. (In Russ.)
6. Samolina A. V. Why and how to teach intonation speech design to fifth graders? *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2019;80(2):16–20 (In Russ.) <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2019-80-2-16-20>.
7. Tekuchev A. V. A few words in defense of the so-called traditional methodology. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 1979;(6):11–15. (In Russ.)
8. Yanchenko V. D. Scientific heritage in the field of methods of teaching the Russian language in the last third of the twentieth century — for literature teachers. Ed. by A. D. Deykina. 3rd ed. Moscow: MSPU, 2023. 168 p. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 18.06.2023; одобрена после рецензирования 04.08.2023; принята к публикации 15.08.2023.

The article was submitted 18.06.2023; approved after reviewing 04.08.2023; accepted for publication 15.08.2023.



АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

LITERARY TEXT ANALYSIS

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 81'42.811.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-40-47>

Душа и маска: лингвопоэтический анализ стихотворения В. Брюсова «Если ты сам догадаться не мог...» (к 150-летию со дня рождения)

Елена Алексеевна Панова

Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия, eapanova@mail.ru,
<https://orcid.org/0000-0003-1329-8718>

Аннотация. В статье анализируется одно из малоизвестных стихотворений позднего В. Я. Брюсова. Рассмотрена композиция, ключевые семантические поля и оппозиции, пространственная и временная организация текста. Особое внимание уделено способам представления лирического героя и языковым средствам выражения субъектно-объектных отношений. С помощью семантико-стилистического анализа текста, а также метода медленного чтения показано, как происходит развертывание лирического сюжета, какие акценты вносит языковая форма в раскрытие образно-смыслового содержания стихотворения, в формирование его подтекста. Семный анализ используется для характеристики комплекса значений ядерных единиц лирического текста. Отмечено своеобразие образа маски и представления лирического субъекта стихотворения. Автор приходит к выводу, что за внешне кратким и незамысловатым сюжетом скрывается сложная, содержащая разного рода переплетения субъектно-объектная структура.

Ключевые слова: В. Я. Брюсов, субъектно-объектные отношения, перифраза, маска, лирический сюжет, семантическое поле, местоимение, лирический герой

Для цитирования: Панова Е. А. Душа и маска: лингвопоэтический анализ стихотворения В. Брюсова «Если ты сам догадаться не мог...» (к 150-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 6. С. 40–47. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-40-47>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

The soul and the mask: linguopoetic analysis of V. Bryusov's poem "If you could not guess yourself..." (to the 150th anniversary of the birth)

Elena A. Panova

Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia, eapanova@mail.ru,
<https://orcid.org/0000-0003-1329-8718>

Abstract. The article analyses one of the late V. Ya. Bryusov's little-known poems. The research focuses on the composition, key semantic fields and oppositions, spatial and temporal organization of the text. The article pays meticulous attention to the ways of presenting the lyrical hero and the linguistic means of expressing agent-object relations. The semantic-stylistic analysis of the text and the method of slow reading show how the lyrical plot unfolds, what accent the linguistic form brings to the interpretation of the figurative and semantic content of the poem, as well as to its subtext formation. Componential analysis is used to characterise the complex of meanings of the lyrical text core units. The research highlights the originality of the mask image and the presentation of the lyrical subject of the poem. The article concludes that the seemingly brief and simple plot conceals a complex intertwined subject-object structure.

Keywords: V. Ya. Bryusov, subject-object relations, periphrasis, mask, lyrical plot, semantic field, pronoun, lyrical hero

For citation: Panova E. A. The soul and the mask: linguopoetic analysis of V. Bryusov's poem "If you could not guess yourself..." (to the 150th anniversary of the birth). *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2023;84(6):40–47. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-40-47>.

Введение. Валерий Яковлевич Брюсов не нуждается в представлении. Он вошел в историю русской литературы как зачинатель символизма, «как один из создателей поэтической культуры начала 20 в., соединивший в своем творчестве новейшие искания с заветами классиков и открывший поэзии новые пути, способствовавший ее дальнейшему развитию»¹. Как справедливо отметил составитель сборника «Валерий Брюсов глазами современников» А. Ю. Романов, при знакомстве с жизнью и произведениями поэта «открывается многообразный, неповторимый и многоликий мир» [Романов 2018: 4].

Однако приходится признать, что, несмотря на заслуги В. Я. Брюсова перед русской поэзией, у современных читателей его стихи не вызывают большого интереса и не относятся к числу любимых. Так, М. Л. Гаспаров в постскрипуме к одной из статей, посвященных поэту, с сожалением заметил, что «Брюсов в наши дни — малоуважаемый поэт», и добавил: «А поздний Брюсов не пользуется любовью даже у тех немногих исследователей, которые продолжали относиться к Брюсову с уважением... Поэтому нам естественно хотелось заступиться за поэта и показать интерес его непопулярных стихов. Хотелось бы умножить число конкретных разборов...» [Гаспаров 1997: 305].

Одним из таких малоизвестных («непопулярных») стихотворений позднего Брюсова является и написанное в 1920 г. «Если ты сам догадаться не мог...»². Оно впервые было опубликовано только после смерти поэта в 1928 г. в сборнике «Неизданные стихи (1914–1924)».

Стихотворение не кажется сложным для понимания, основная его мысль прямо

выражена в пятом двустишии (*Надо под маской все помыслы крыть, / Надо под маской все чувства таить...*) и вызывает в памяти тютчевский «этический императив»: *Молчи, скрывайся и таи / Все чувства и мечты свои* («Silentium!»). Тем не менее текст представляется интересным для анализа, особенно в аспекте выражения в нем субъектно-объектных отношений и способов представления лирического героя: в стихотворении отсутствуют местоимения и глагольные формы, относящиеся к 1-му лицу, не назван и субъект безличных предложений (*Надо... крыть, / Надо... таить*), но при этом образ лирического героя, его голос (который воспринимается почти как «открытый» голос самого автора — во всяком случае, лирический герой ощущается как очень близкий автору³) слышится как выраженный прямо, «без посредников». В отличие от многих ранних стихотворений Брюсова, для которых характерны эпатаж, вызов, поза и в которых «иногда трудно уловить... где подлинное самовыражение поэта, а где лишь одна из многих “масок”, которые любил и умел надевать Брюсов» [Шервинский 1976: 9], общая тональность этого текста камерная и искренняя, естественная, лишенная театральности⁴. Кроме того, Брюсов, как известно, «заслужил репутацию мастера формы» [Гумилев 1991: 200], и внимательное и вдумчивое

³ В литературе о Брюсове не раз указывалось на его рационализм и в самой реально-биографической личности поэта, и в образе его лирического героя. В частности, Д. Максимов отмечает брюсовскую способность «управлять собой, конструировать себя, свое поведение» [Максимов 1969: 16].

⁴ Примечательна оценка С. Городецким книги «Неизданные стихи (1914–1924)» В. Брюсова: «И еще одно нужно сказать об этой книге. Она составлена из стихов, не вошедших в уже изданные сборники. Значит, для нее осталось *самое интимное*» (выделено нами. — Е. П.) [Городецкий 2018: 44].

¹ Лавров А. В. Брюсов // Русские писатели. 1800–1917: биографический словарь / гл. ред. П. А. Николаев. Т. 1. М.: Сов. энциклопедия, 1989. С. 337.

² Текст стихотворения см. на обложке, с. 2.

отношение к форме поэтического выражения, к грамматической и лексической организации текста способствует более глубокому его пониманию, позволяет выйти за рамки тривиального содержания произведения и увидеть и понять те скрытые дополнительные смыслы, которые могут ускользнуть, если ограничиться только поверхностным прочтением.

Анализ. Начнем с композиции. Стихотворение состоит из восьми двустиший, которые группируются следующим образом: (4 + 1) + 2 + 1. Первые четыре строфы, кроме тематической и лексико-синтаксической общности (общее придаточное условия, параллелизм строения — *Опыт научит — Жизнь... даст, Время добавит*; повторы — *сам, сами*; обобщающий анафорический элемент — *все они*) дополнительно объединяются и одинаковой рифмой 1-го и 4-го двустиший (*мог — строг — шнурок — урок*), которая, окольцовывая этот композиционный фрагмент, придает ему относительную завершенность. 5-я строфа, как уже отмечалось, прямо формулирует основную мысль стихотворения, к которой иносказательно и имплицитно «подводили» метафорические перифразы предыдущей части. Две следующих строфы объединены анафорическим повтором (*Знает ли кто, как...*), единственным на все стихотворение еднострофическим переносом (отсутствие знака конца предложения после 6-го двустишия), а также вопросительной модальностью, которая сменяет констатирующую повествовательную интонацию первой части, переводит развитие лирического сюжета в иную эмоциональную плоскость и вместе с лексикой выражает одну из основных оппозиций стихотворения (*рассудок — чувства*). Заключительное двустишие, характеризующееся причудливым интонационным рисунком и совмещающее отрицательно-утвердительную и вопросительную модальность, одновременно соотносится с двумя предыдущими композиционными частями: непосредственно связано по смыслу и с предшествующими вопросами и, благодаря лексическим и смысловым повторам (*маску, под маской — маска; бессменный — держится прочно*), отсылает к началу стихотворения. Таким образом, текст имеет достаточно стройную и цельную композицию, в которой части хотя и не

располагаются в одной эмоциональной и смысловой плоскости, тем не менее тесно увязаны между собой с помощью различных лексико-синтаксических и собственно стиховых средств.

Лексический состав текста группируется в несколько семантических полей, которые отражают основные мотивы и образы стихотворения и пересечением и сменой которых формируется его тематическое развитие. Центральным является образ маски (слово в разных формах повторяется в тексте четыре раза). В поэзии Брюсова различные исторические и литературные «маски» встречаются неоднократно. Лирический герой поэта нередко надевает на себя ту или иную маску, причем каждая из них индивидуальна и имеет (как бы парадоксально это ни звучало) свое «лицо». В такого рода текстах маска используется как прием, позволяющий автору говорить от лица другого. В анализируемом же стихотворении присутствует само слово *маска*, которое употреблено в одном из основных значений: предмет, функция которого — скрыть лицо и тем самым спрятать, сделать невидимыми для окружающих истинные мысли и чувства. Маска здесь безлика, она нужна лирическому герою для защиты своего внутреннего «я». Семантика утаивания, скрывания прямо эксплицируется и синонимичными глаголами *крыть* (устар. 'скрывать, таить, прятать'⁵) и *таить* ('Держать что-либо в тайне, скрывать от других'; 'Хранить в себе, в своей душе (чувства, мысли и т. п.)'⁶), которые объединяются с существительным *маска* в одно семантическое поле. Несмотря на небольшой количественный состав, этот смысловой узел — один из ключевых в стихотворении и тесно связан с еще одним важным для текста полем, которое можно обозначить как «Жизненный урок».

Концентрация в тексте лексических единиц, образующих семантическое поле «Жизненный урок», гораздо выше: кроме слова *урок*, к нему относятся существительные, называющие «учителей» (*Опыт, Жизнь, Время — прием олицетворения*

⁵ Словарь современного русского литературного языка: в 17 т. Т. 5: И–К. М.; Л.: Изд-во Академии наук СССР, 1956. 1918 стб. (БАС).

⁶ БАС. Т. 15: Т–Тятя. М.; Л., 1963. С. 29.

заставляет воспринимать эти слова как написанные с прописной буквы, хотя они и употреблены в начале стиховых строк, что не дает возможности однозначно ответить на этот вопрос), предикаты, обозначающие их действия и объединенные общими семами 'обучение', 'объяснение' (*научит, открывения даст, добавит, подскажут*), прилагательное *знакомый* (в сочетании со словом *урок* подразумевает 'повторение', а повторение, как известно, обязательный компонент процесса обучения). Слово *откровение* ('То, что... открывает какую-н. истину, дает новое понимание чего-н.⁷') своей стилистической окраской (в словарях оно дается с пометой «книжное») усиливает степень значимости открываемого, а множественное число подчеркивает неоднократность, процессуальность постижения жизненной истины.

Еще одно семантическое поле составляют слова, относящиеся к эмоциональной сфере личности. Это прежде всего родовое наименование *чувства*. Употребленное во множественном числе и в связке с местоимением *все* (придающим сочетанию гиперболизированный характер), оно указывает на полный охват эмоций, без каких-либо исключений. Кроме того, некоторые из единиц этого поля объединены в оксюморонные образы: так, слово *восторг* обозначает достаточно сильную и к тому же положительную эмоцию (необыкновенной радости), которая обычно находит и яркое внешнее проявление, а глагол *ропщет*, напротив, ассоциируется с негативным чувством (с недовольством, жалобой, обидой), которое характеризуется слабой интенсивностью внешнего проявления. Второй оксюморонный образ (*смеется вражда*) тоже объединяет полярные эмоциональные состояния, противоречащие друг другу. Однако именно такое сочетание несочетаемого позволяет передать не только сложность и неоднозначность, противоречивость эмоций, но и их широкий диапазон. Глагол *плакать*, выражающий внешнее проявление чувств, свидетельствует об их силе. В словосочетании *романтическая сказка* оба компонента также можно отнести к этому полю, так как в их значении присутствуют

семы 'иллюзия', 'вымысел', 'мечта', 'идеализация', которые противоположны смысловому комплексу «рассудок» и ассоциируются со сферой чувств. Сему 'вымысел' содержит и существительное *книга*, которое в контексте стихотворения воспринимается как источник, способный вызвать сильные переживания. Все приведенные единицы, таким образом, достаточно полно характеризуют эмоциональную составляющую внутреннего мира лирического субъекта.

К сфере чувств относится и краткое прилагательное *спокоен*, которое, однако, образует оппозицию с рассмотренными выше лексическими единицами, поскольку указывает скорее на отсутствие эмоций (*спокойный* – 'Не испытывающий волнения, тревоги...'⁸) или внешнюю сдержанность в их проявлении. Входящее с ним в однородный ряд прилагательное *строг* также вызывает зрительный образ «безэмоциональности». К этой подгруппе относится и деепричастие *любя*, поскольку частица *как будто* (*как будто любя*), выражающая сомнение в реальности названного чувства, превращает его значение в «минус чувство». Наконец, эпитет *холодная* (*холодная маска*) с аналогичным значением 'Бесстрастный, равнодушный, крайне сдержанный в проявлении чувств'⁹) объединяет это семантическое поле с ключевым образом маски. Как видим, поле эмоций организовано по принципу оппозиций и подчеркивает контраст между страстью и сдержанностью, между истинными чувствами, которые испытывает лирический субъект (душой), и внешней бесстрастностью (маской). Основная оппозиция, таким образом, это противопоставление души и маски и – шире – внешнего и внутреннего, сильных эмоций и не менее сильного сдерживающего начала.

Образ лирического героя стихотворения уже с первой строки распадается на два «я», разделенных по времени: «я», выступающее субъектом речи и наделенное жизненным опытом, и «ты» = «я», которое относится к прошлому и является объектом самонаблюдения. При этом нельзя сказать, что субъект речи характеризуется только рассудочностью и полностью лишен душевных порывов и сильных эмоций. Настоящее

⁷ Толковый словарь русского языка / под ред. Д. Н. Ушакова: в 4 т. Т. 2: Л–О. М.: Русские словари, 1994. С. 934 (СУ).

⁸ БАС. Т. 14: Со–Сям. М.; Л., 1963. С. 552.

⁹ СУ. Т. 4: С–Я. С. 1178.

время глаголов в 6-й и 7-й строфах (*ропцет, смеется, хочется плакать*) указывает на отнесенность этих эмоций не к «я» в прошлом, а к субъекту речи (т. е. к «я» в настоящем), который уже, казалось бы, усвоил главный урок жизни и сконструировал для себя модель поведения, но все еще не может полностью смириться с этим.

Кроме того, в тексте присутствует несколько метонимических обозначений лирического «я», которые выполняют функции либо его заместителей, либо самостоятельных персонажей, вступающих с лирическим субъектом в определенные отношения: *Опыт, Жизнь, Время, душа, восторг, вражда*. Семантика каждого из этих существительных раздваивается: сохраняя свое основное значение и называя тот или иной объект действительности (денотат), они одновременно являются и обозначениями лирического героя, так как указывают на неотъемлемые его сущности, состояния, чувства. В результате лирический герой, несмотря на то что в грамматическом выражении он практически все время играет роль объекта по отношению к его «заместителям», на уровне семантики совмещает обе роли — субъекта и объекта.

Таким образом, многочисленные и разнообразные способы выражения лирического героя в стихотворении становятся инструментом смысловой игры, основанной на референциальном сдвиге — на двоении референта, подмене референтов и их объединении, а основной конфликт стихотворения получает оттенок вынужденности, навязанности лирическому субъекту определенной этической модели. Трижды повторенное местоимение *сам* подчеркивает смену ролей: переход активности от субъекта, обозначенного местоимением *ты*, к другим персонажам, по отношению к которым *ты* становится объектом воздействия. Все это драматизирует лирический монолог, создавая внутреннюю диалогичность текста.

Рассмотрим движение лирического сюжета и развертывание в тексте образно-тематического содержания. Как известно, при отсутствии заглавия его роль выполняет начальная строка. В анализируемом стихотворении она представляет собой условное придаточное, которое совмещает сразу

несколько важных для текста смысловых линий. Во-первых, прошедшее время глагола *мог* создает ретроспективный взгляд, настраивая читателя на ожидание рефлексии о прошлом, а несовершенный вид глагола вносит дополнительный оттенок длительности и повторяемости, тем самым акцентируя и мотив времени («прожитого»): то, о чем пойдет речь, характеризуется не одномоментностью, а протяженностью в прошлом. Глагол *догадаться* («сообразить, понять, по каким-либо признакам прийти к правильному решению»), у которого отсутствует дополнение (*догадаться о чем?*), не только указывает на напряженную внутреннюю работу, но и сразу создает «интригу», предлагая читателю включиться в процесс угадывания, о чем идет речь. Этому способствует и употребление местоимения 2-го лица *ты*, которое не имеет однозначной референции и может обозначать и внутреннего (внутритекстового) адресата, с которым вступает в диалог лирический субъект, и внешнего адресата — читателя (при этом возникает эффект обращенности к каждому читателю в отдельности), и самого лирического героя (точнее, одну из его сторон) — достаточно распространенное в лирической поэзии явление автокоммуникации (см., например: [Ковтунова 1986: 61–88]). И эта игра на референциальной неоднозначности сразу придает тексту семантическую и коммуникативную «объемность»: признание лирического героя, сохраняя значение «речи для себя», приобретает обобщенный характер, апеллируя к каждому из читателей. В результате рассказ *о себе* объективируется, превращаясь в рассказ *не только о себе*. Местоимение *ты* употреблено здесь в именительном падеже (единственный раз во всем тексте), является в предложении подлежащим и выступает субъектом действия. Однако отрицательная частица *не* перед модальным глаголом (*не мог*) сводит на нет активность лица, на которое указывает это местоимение, акцентируя значение несостоятельности действия, его безрезультатности. Кроме того, обозначая адресата, к которому обращается субъект речи, *ты* оказывается не только грамматическим субъектом, но и объектом, совмещая оба эти значения. Еще одно местоимение — *сам* («Без посторонней

помощи, независимо от других...¹⁰) — предвосхищает появление «помощников» в поисках верного понимания пока еще неясного, вызывающего широкие ассоциации предмета речи.

В следующих трех строках эти «помощники» названы (*Опыт, Жизнь, Время*) и представлены как основные «действующие лица», чье влияние на лирического героя гиперболлизировано, а действия отличаются жесткостью, предопределенностью и, следовательно, невозможностью им противостоять. При этом следует отметить, что все три предложения перифрастически варьируют один и тот же инвариантный смысл. Во-первых, синонимичны субъекты действий: они связаны метонимически и могут заменять друг друга: *Опыт* — ‘то, что приобретается со временем, в течение жизни’; *Жизнь* — ‘всё пережитое и понятое человеком в процессе взросления’; *Время* — ‘годы жизни человека’. Во-вторых, в контексте синонимичны и глаголы, обозначающие действия этих антропоморфных персонажей: *научит* — *откровения даст* — *добавит* (т. е. ‘дополнит необходимое для понимания’) — с общим значением ‘объяснят то важное, что необходимо понять’, хотя это «важное» все еще остается неназванным, поскольку все глаголы употреблены без изыскующих дополнений, так что загадка, заданная начальной строкой, пока сохраняется. Это подтверждает и содержание двух следующих строф, в которых все три (квази)персонажа объединены (*все они трое*) и совершают действия, для которых, казалось бы, не требуется такое количество исполнителей, достаточно было бы одного (*маску наденут, завяжут*).

В 5-м двустиишии загадка предыдущих строф получает разрешение: метафорические перифразы сменяются прямыми номинациями, исчерпывающе формулирующими содержание жизненного урока.

Знаменательно многоочие в конце 5-го двустиишии и резкая перемена тона после него. Если первая часть стихотворения была выдержана в спокойно-констатирующем, отчасти даже с оттенком скрытой (само)иронии тоне (характеристика *усами шуриша* снижает пафос, смягчая серьезность), то интонация двух следующих строф взволнованно-напряженная, как будто прорвавшаяся

помимо воли субъекта речи сквозь принятую как нечто неизбежное и необходимое спокойную сдержанность. Голос лирического героя звучит даже в некоторой степени жалобно (своего рода «крик души», отражающий внутреннее смятение и напряжение от сдерживаемых эмоций), как желание вызвать сострадание у другого (других), в том числе и тех, от кого приходится скрывать свои истинные переживания, показать, что это вовсе не легко. Риторические вопросы лирического героя при этом несут не только эксплицитный, но и имплицитный характер: герой как будто полемизирует с самим собой, пытаясь если не оспорить итог пережитого и выбранную линию поведения, то хотя бы подчеркнуть, насколько трудно ей следовать, сохраняя видимую отчужденность.

Начальное *Нет* восьмой строфы в первый момент воспринимается как ответ на риторические вопросы (*Знает ли кто...*) и подчеркивает смысловую линию скрытости внутреннего мира лирического «я» от других. Однако уже следующее за этим категоричным отрицанием предложение устраняет такую прямолинейность. Становится понятно, что это *Нет* не столько относится к другим, сколько является ответом лирического героя самому себе: он словно отбрасывает все мучительные сомнения и смиряется с неизбежностью.

В заключительной строке слово *маска*, выдвинутое в сильную позицию абсолютного конца текста, употреблено в форме именительного падежа и из объекта (*маску наденут, под маской*) превращается в субъекта, в еще одного квазиперсонажа, который получает собственную «психологическую» характеристику (*холодная* — ‘...бесстрастная’¹¹) и в результате словно вытесняет и заменяет собой лирического героя вместе с его душевными порывами. Это выражено и на фонетическом уровне: звуковым составом слово *маска* перекликается со вторым по частотности в тексте

¹¹ БАС. Т. 17: X–Я. М.; Л., 1965. С. 353. Аналогичные образы встречаются и в более ранних произведениях Брюсова; ср.: *Никто не подымал с лица холодной маски* («Замкнутые», 1898); *Ах, слишком долго, с маской строгой, / Бродил я в тесноте земной...* («И снова я, простерши руки...», 1911) (выделено нами. — Е. П.).

¹⁰ СУ. Т. 4. С. 2.

местоимением *сам* (почти анаграмма: *мас* — *сам*), которое, относясь, как уже отмечалось, к прямым и косвенным обозначениям лирического субъекта, подчеркивало его «самостоятельность».

Пространство в стихотворении интегрировано: это ментально-эмоциональное пространство, полностью локализованное во внутреннем мире лирического героя и вмещающее в себя его размышления, сомнения, чувства, и основной конфликт, хотя он и спровоцирован внешними причинами, все же происходит не между «я» и окружающим миром, а во внутреннем мире лирического субъекта. Единственная предложно-падежная форма существительного, которую можно было бы посчитать характеристикой внешнего пространства, — *в тиши* — имеет здесь не столько прямое («отсутствие звуков, шума»), сколько переносное значение («потихоньку, незаметно») и, кроме того, содержит сему времени, подразумевая, что путь к этому итогу (*Маску наденут в тиши на тебя*) постепенный, длительный, а не короткий, не одномоментный. Предложно-падежная форма *под маской*, которая дважды повторяется в тексте, приобретает пространственное значение и прямо отсылает к тому, что скрыто, т. е. к внутренней сфере лирического героя, при этом *маска* является границей, отделяющей внешний мир от внутреннего пространства субъекта.

Временной план стихотворения включает три грамматических пласта, которые располагаются в следующей последовательности: прошлое (1-я строка — *не мог*) — будущее (*научит, даст, добавит, наденут, завяжут, подскажут*) — настоящее (*надо крыть, надо таить, знает, рошлет, смеется, знает, хочется, держится*). Как видим, преобладают формы будущего и особенно настоящего времени. При этом будущее время, соотнесенное с единственной на все стихотворение формой прошедшего, тоже скорее отнесено к плану прошлого: своеобразное «будущее в прошедшем» обозначает результат, который уже стал фактом совершившегося. Доминирующий временной план в стихотворении — это настоящее, которое приобретает расширенное значение настоящего постоянного и обозначает не только состояние, мысли и чувства лирического субъекта в момент речи,

но и некую общую закономерность, то, что происходит всегда и постоянно. Тем самым жизненный урок, осознанный и сформулированный лирическим субъектом, характеризуется не кратковременностью, а длительностью и постоянством, отчего конфликт между бушующими в душе чувствами и необходимостью их скрывать от окружающих приобретает оттенок неизбежности, неразрешимости и поэтому особенно болезненно воспринимается лирическим героем. Сигналом того, что этот конфликт не завершается с концом стихотворения, а будет продолжаться (несмотря на кажущееся «смирение» лирического субъекта, принятие им неизбежного), можно считать женскую рифму в последнем двестишии — единственную на все стихотворение. В отличие от мужских рифм остальных строф, женская рифма заключительного двестишия словно не дает возможности поставить последнюю точку, оставляя некоторую недоговоренность и тем самым проецируя противоречия в душе лирического субъекта в будущее.

Смысловая линия длительности, протяженности основного конфликта во времени подчеркнута и на лексическом уровне. Во-первых, лексическое значение существительных *Опыт*, *Жизнь* и *Время* включает сему длительности. Во-вторых, характеристики, которые получают эти квазиперсонажи, также содержат данный компонент смысла: *не спеша*, *усаами шуриша* (персонифицированное *Время* наделяется такой деталью, которая указывает на вовсе не юный возраст «героя» и словно отсылает к представлению о возрасте самого поэта). Наконец, прилагательное *бессменный* («постоянный») и наречие *прочно* (*прочный* — «не подверженный переменам») прямо декларируют неизменяемость «существующего положения вещей» — статус-кво, мировоззренческие константы в брюсовской картине мира. Маска становится символом, отражающим как особое понимание окружающего мира (и реального, и идеального), так и самопознания субъекта. Бытийный опыт в стихотворении предстает одновременно и как динамический процесс, и как его результат.

Выводы. Таким образом, за внешней лаконичностью и прозрачностью сюжета обнаруживается причудливая субъектно-объектная структура и вовсе не прямолинейное

образно-тематическое движение. Прием «вычерпывания смыслов» (выражение С. А. Шаповал [Шаповал 2007: 68]), внимание к языковым сигналам, присутствующим в тексте, дает возможность увидеть скрытые в подтексте значения и их оттенки, проследить динамику переживаний лирического героя, восприятие им окружающего мира и осознание своего места в нем. И нельзя не согласиться с М. Л. Гаспаровым, который (кстати, со ссылкой на Брюсова) справедливо напомнил, что «формулировки идеального содержания не могут быть исчерпывающими, реальное содержание стихотворений разнообразнее и богаче» [Гаспаров 1997: 275].

ЛИТЕРАТУРА

1. *Гаспаров М. Л.* Академический авангардизм. Природа и культура в поэзии позднего Брюсова // *Гаспаров М. Л.* Избранные труды: в 3 т. Т. 2: О стихах. М.: Языки русской культуры, 1997. С. 272–305.
2. *Городецкий С.* [О книге:] В. Брюсов. Незданные стихи 1914–1924 // Валерий Брюсов глазами современников: сборник / сост., вступ. ст., прим. и коммент. А. Ю. Романова. СПб.: ООО «Полиграф», 2018. С. 44–45.
3. *Гумилев Н.* Валерий Брюсов // *Гумилев Н.* Собр. соч.: в 4 т. Т. 4. М.: Терра, 1991. С. 199–200.
4. *Ковтунова И. И.* Поэтический синтаксис. М.: Наука, 1986. 206 с.
5. *Максимов Д.* Брюсов. Поэзия и позиция. Л.: Советский писатель, 1969. 240 с.
6. *Романов А. Ю.* Валерий Брюсов глазами современников: сборник / сост., вступ. ст., прим. и коммент. А. Ю. Романова. СПб.: ООО «Полиграф», 2018. 735 с.
7. *Шаповал С. А.* Русский язык в функциональном аспекте. Текстовый материал с объяснениями и комментариями. М.: МИОО, 2007. 80 с.
8. *Шервинский С. В.* Валерий Брюсов // Литературное наследство. Т. 85: Валерий Брюсов. М.: Наука, 1976. С. 7–22.

REFERENCES

1. *Gasparov M. L.* Academic avant-garde. Nature and culture in the poetry of late Bryusov. *Gasparov M. L. Izbrannye trudy: v 3 t. T. 2: O stikhakh = Selected works: in 3 vol. Vol. 2: About poetry.* Moscow: Languages of Russian culture, 1997. P. 272–305. (In Russ.)
2. *Gorodetsky S.* [About the book:] V. Bryusov. Unpublished poems 1914–1924. *Valeriy Bryusov glazami sovremennikov: sbornik / sost., vstup. st., prim. i komment. A. Yu. Romanov = Valery Bryusov through the eyes of his contemporaries: collection of works / comp., introduction, notes and comment. by A. Yu. Romanov.* Saint Petersburg: Poligraph, 2018. P. 44–45. (In Russ.)
3. *Gumilev N.* Valery Bryusov. *Gumilev N. Sobr. soch.: v 4 t. T. 4. = Collected works: in 4 vol. Vol. 4.* Moscow: Terra, 1991. P. 199–200. (In Russ.)
4. *Kovtunova I. I.* Poetic syntax. Moscow: Science, 1986. 206 p. (In Russ.)
5. *Maksimov D.* Bryusov. Poetry and position. Leningrad: Soviet writer, 1969. 240 p. (In Russ.)
6. *Romanov A. Yu.* Valery Bryusov through the eyes of his contemporaries: collection of works / comp., introduction, notes and comment. by A. Yu. Romanov. Saint Petersburg: Poligraph, 2018. 735 p. (In Russ.)
7. *Shapoval S. A.* Russian language in a functional aspect. Text material with explanations and comments. Moscow: Moscow Institute of Open Education, 2007. 80 p. (In Russ.)
8. *Shervinsky S. V.* Valery Bryusov. *Literaturnoe nasledstvo. T. 85: Valerii Bryusov = Literary heritage. Vol. 85: Valery Bryusov.* Moscow: Science, 1976. P. 7–22. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Елена Алексеевна Панова, кандидат филологических наук, доцент

Elena A. Panova, Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor

Статья поступила в редакцию 26.07.2023; одобрена после рецензирования 26.08.2023; принята к публикации 15.09.2023.

The article was submitted 26.07.2023; approved after reviewing 26.08.2023; accepted for publication 15.09.2023.

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 81'42.811.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-48-55>

Фонетическая трансформация слова как прием языковой игры в современной русской поэзии

Ольга Сергеевна Храмушина^{1, 2}

¹ *Волгоградский государственный медицинский университет, г. Волгоград, Россия, hramushina.olga.angel@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3984-5791>*

² *Волгоградский государственный социально-педагогический университет, г. Волгоград, Россия*

Аннотация. Цель статьи – анализ специфики использования метаплазмов и технически близких к ним приемов как средств языковой игры в современной русской поэзии, а также определение их функций в художественном тексте. Актуальность исследования объясняется тем, что функции языковой игры, созданной при помощи различных звуковых трансформаций слов, изучены недостаточно полно и глубоко. Между тем активное использование метаплазмов и сходных с ними приемов в современной русской поэзии свидетельствует о необходимости более детального изучения данного вопроса. Исследование проводилось с использованием методов функционального, контекстуального и семантического анализа, что обусловлено такими особенностями поэтического текста, как неслучайность авторского выбора языковых средств и высокая значимость контекста при их истолковании. В результате анализа были определены следующие функции метаплазмов и близких к ним языковых явлений: 1) комическая; 2) гностическая, в том числе ее разновидность – функция переосмысления; 3) гедонистическая; 4) прагматическая; 5) иконическая; 6) текстообразующая; 7) функция стилизации. В ходе исследования был сделан вывод о том, что, признавая высокую значимость метаплазмов и близких к ним приемов в качестве средств сохранения рифмы и метра, целесообразно учитывать и ряд других функций, значимых для анализа смысла поэтических текстов. Результаты анализа дополняют имеющиеся в научной литературе теоретические сведения о фонетических средствах языковой игры, что позволяет детализировать филологический анализ поэтического текста в практике школьного и вузовского преподавания.

Ключевые слова: языковая игра, метаплазм, поэзия, метр, рифма, ритм, повтор, ирония

Для цитирования: Храмушина О. С. Фонетическая трансформация слова как прием языковой игры в современной русской поэзии // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 6. С. 48–55. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-48-55>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

Phonetic word transformation as a language play technique in modern Russian poetry

Olga S. Hramushina^{1, 2}

¹ *Volgograd State Medical University, Volgograd, Russia, hramushina.olga.angel@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3984-5791>*

² *Volgograd State Socio-Pedagogical University, Volgograd, Russia*

Abstract. The article aims to analyse the specific features of using metaplasm and technically related devices as language play means in modern Russian poetry. Additionally, the study determines their functions in literary texts. The study is relevant as the functions of a language play created with the help of various sound transformations of words have not been studied thoroughly enough. Nevertheless, the extensive use of metaplasm and similar changes in modern Russian poetry indicates the need for a more detailed investigation of this issue. The study relied on the methods of functional, contextual, and semantic analysis. This choice is determined by such poetic text features as the non-randomness of the author's choice of linguistic means and the fundamental importance of context in their interpretation. The research made it possible to identify the following functions of metaplasm and related linguistic phenomena: 1) comic; 2) gnostic, including its variety – the function of rethinking; 3) hedonistic; 4) pragmatic; 5) iconic; 6) text-forming; 7) stylization function. Recognizing the high importance of metaplasm and related devices as a means to preserve rhyme and meter, the article concludes that it is advisable to consider other functions significant for analysing the

meaning of poetic texts. The analysis results complement the theoretical information about the phonetic means of language play available in the scientific literature, thus enabling a detailed philological analysis of poetic text in school and university teaching.

Keywords: language play, metaplasms, poetry, metre, rhyme, rhythm, repetition, irony

For citation: Hramushina O. S. Phonetic word transformation as a language play technique in modern Russian poetry. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2023;84(6):48–55. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-48-55>.

Введение. Изучение феномена языковой игры и ее использования в художественной литературе, рекламе и СМИ является одной из актуальных проблем современной лингвистики, для которой остается интересным рассмотрение экспрессивных возможностей языка. Впервые термин *языковая игра* был введен Л. Витгенштейном, который предлагал относить к ней «единое целое: язык и действия, с которыми он переплетен» [Витгенштейн 1994: 83]. В трактате «Философские исследования» автор сравнивает детские игры для освоения языка с процессом использования слов в языке. Сам процесс подбора названия для денотата Л. Витгенштейн также считает разновидностью языковой игры [Там же].

Для современной лингвистики характерно отсутствие единого подхода к определению языковой игры. В данной статье мы будем придерживаться дефиниции, предложенной Н. В. Данилевской, которая понимает под языковой игрой «определенный тип речевого поведения говорящих, основанный на преднамеренном (сознательном, продуманном) нарушении системных отношений языка, т. е. на деструкции речевой нормы с целью создания неканонических языковых форм и структур, приобретающих в результате этой деструкции экспрессивное значение и способность вызывать у слушателя/читателя эстетический и, в целом, стилистический эффект»¹. Языковедами отмечается и двойственность языковой игры, без учета которой, на наш взгляд, ее изучение будет односторонним. Языковая игра бывает балагурством (в этом случае смысловая сторона уходит из поля нашего зрения, мы смеемся исключительно над необычной, незнакомой нам формой высказывания) или

острословием, когда нестандартная форма призвана привлечь наше внимание к глубокому содержанию [Русская разговорная речь... 1983: 175].

В. З. Санников, анализируя природу комического, выделяет две важнейшие черты: 1) два содержательных плана в шутовском высказывании (семантическая сторона); 2) приятность, которую мы испытываем, разгадывая шутку, и, таким образом, подтверждаем в своих глазах собственную интеллектуальную состоятельность (прагматическая сторона, поскольку здесь автор имеет четкую цель – воздействовать на эмоции) (см.: [Санников 2002: 21]). Для изучения языковой игры крайне важен прагматический, в частности функциональный аспект. Неоспоримой является роль языка как средства познания человеком окружающего мира и преобразования его в культуре. Наличие творческого начала в природе языка отметили многие исследователи. Например, А. К. Киклевич ставит креативную функцию языка в один ряд с другими: номинативной, магической, индексальной, экспрессивной, социативной, прагматической, стилистической, этологической, когнитивной, конститутивной, интерлингвистической [Киклевич 2009: 6]. Понятие креативности тесно связано с понятием языковой нормы, которая, как известно, допускает вариативность. В связи с этим возникает вопрос, какой языковой вариант можно считать креативным. Современные исследователи предполагают, что креативными определенно не будут обычные или же недопустимые варианты, «креативность – это реализация того, что возможно, но маловероятно, или же продуцирование того, что может быть допустимо при определенных обстоятельствах» [Беляевская 2022: 66].

Для определенных сфер функционирования языка и жанров речи отдельные функции оказываются более значимыми. Так, в художественной речи ведущей становится

¹ Данилевская Н. В. Языковая игра // Стилистический энциклопедический словарь русского языка / под ред. М. Н. Кожинной. М.: Флинта: Наука, 2006. С. 657.

поэтическая функция. Р. О. Якобсон в статье «Лингвистика и поэтика» (1960), исследуя языковые функции, говорит о шести основных: референтивной, или когнитивной (сосредоточена на контексте), эмотивной (ориентирована на адресанта), конативной (ориентирована на адресата), фатической (призвана удерживать контакт), метаязыковой (акцентирует внимание на языковом коде) и поэтической функции (главной целью является сообщение) [Якобсон 1975: 197–202]. Под поэтической функцией ученый понимает «сосредоточение внимания на сообщении ради него самого...» [Там же: 202], т. е. это тот случай, когда для языка форма выражения оказывается не вторичной, а самоценной. При этом Р. О. Якобсон отмечает: будучи ключевой для поэзии, поэтическая функция не становится в ней единственной, а гармонично сочетается с другими [Там же: 203]. Концепция Якобсона делает акцент на двух важнейших аспектах изучения поэтической речи, а именно:

1) на средствах языковой выразительности, благодаря которым языковое сообщение обращает на себя внимание адресата;

2) на функциях средств языковой выразительности, которые определяют, каким будет это внимание, для чего адресант стремится его привлечь.

Е. А. Земская и ее соавторы считают, что языковая игра представляет собой реализацию поэтической функции языка – игровую функцию [Русская разговорная речь... 1983: 172]. Если анализировать эту точку зрения с позиции концепции Якобсона, то с данным утверждением трудно не согласиться. Для поэтической функции важно акцентировать внимание на формальной стороне языковой единицы. Для этой цели подходят необычные формы слов и словосочетаний. Создать их можно в том числе и с помощью языковой игры, которая, по меткому замечанию Н. В. Данилевской, способна выполнять комическую функцию и функцию обновления образа². А нечто смешное или незнакомое всегда привлекает наше внимание.

Достижение названных выше и других функций возможно при использовании различных языковых приемов и фигур речи. В их ряду целесообразно выделить

² Данилевская Н. В. Указ. соч. С. 657.

метаплазмы — «прием<ы> трансформации звукового или графического облика слова»³.

В монографии В. З. Санникова отмечается важный факт: фонетика и графика — это те области языка, где слишком строгая нормативность не предоставляет столь же широких, как на других языковых уровнях, просторов для языковой игры. Среди приемов, названных ученым, к явлениям звуковых трансформаций слов мы отнесем намеренное нарушение орфоэпических норм (например, *кокличество*) и орфографических правил (например, *чюдный*) [Санников 2002: 59].

Е. А. Земская и ее соавторы в числе фонетических приемов языковой игры называют несколько звуковых преобразований: метатезу, протезу, замену одних звуков другими, нарушение законов чередования согласных, переакцентовку [Русская разговорная речь... 1983: 177–179]. При этом исследователи высказывают два важных суждения: 1) не каждую фонетическую трансформацию можно считать остроумной, что закономерно, поскольку авторы не всегда ставят перед собой такую задачу; 2) главная цель говорящего, использующего звуковые переделки, — придать речи непринужденный характер [Там же: 177]. Однако функции языковой игры, созданной с помощью метаплазм, а также сходных приемов, в настоящее время недостаточно исследованы, что и определило **актуальность** данной статьи.

Методы. В связи с вышесказанным использование звуковых трансформаций слов как средств создания языковой игры мы рассматриваем на основе функционального, контекстуального и семантического анализа.

Анализ. Многие исследователи главной для языковой игры считают **комическую функцию**, которая нередко реализуется в современных поэтических текстах при помощи средств фонетической трансформации слов. Так, например, происходит в следующем стихотворении, где при помощи **антистекона** (приема, состоящего

³ Москвин В. П. Язык поэзии. Приемы и стили: терминологический словарь. М.: Флинта, 2017. С. 200.

в замене одного звука другим⁴) фамилия известного изобретателя Ивана Петровича Кулибина трансформируется в комичную фамилию неудачливого служащего, подбросившего свой башмак к потолку после приказа начальника:

...Но в небо спутник не попал:
он в потолок ударил с силой,
эквивалентной эм на а,
где а равно, а эм — не очень.
Вот так закончился полет,
и мир вздохнул от огорченья!
А сам Кулёбин промолчал.
Надел башмак и удалился.
(Александр Л е в и н. Неудачный спутник).

Фонематический вариант *Кулёбин* может быть рассмотрен как фонетическая аллюзия на фамилию *Кулибин*. Для намека на отчество известного политика поэт воспользовался **гипертезисом** (внутрисловной метатезой — перестановкой звуков); ср.:

...Борису *Нелюкаичу* показывали мойкеры,
ухватистые шайкеры, захватистые дюдеры...
(Александр Л е в и н. В зеркале прессы).

Примером использования **параморфозы**, т. е. замены части слова созвучной единицей⁵, в **гностической функции**, которая заключается в познании сущности или свойств описываемого явления, могут стать строки:

...Одиночество счастливого.
Оди^начество (курсив автора. — О. Х.) его
счастья
(Ирина М а ш и н с к а я. Полуподвал), —

где происходит контаминация слов *оди^нчество* и *иначе*. С помощью параморфозы автор стремится сместить семантические акценты в слове и создает особую двуплановость: счастье каждого человека принадлежит только ему и выглядит «иначе», чем счастье других. Для верлибра свойственно отсутствие рифмы и строгого метра, поэтому использование параморфозы здесь служит только целям языковой игры.

С антистеконом в **гностической функции** мы встречаемся и в другом стихотворении, содержащем суждения о теории Зигмунда Фрейда:

...Я верю венскому еврею
а больше никому не верю
кривое зеркало не брею
и *ра ры ру* подобно зверю...
(Андрей Поляков.
Скрипи, скрипи, моя телега...).

Для понимания смысловой структуры этого фрагмента важны прежде всего, на наш взгляд, два образа: кривого зеркала и звериного рычания. Понятие «отражение» (часть концепта «Зеркало») широко используется в психологии при характеристике сознания (ср.: *сознание отражает, отражается в подсознании*), поэтому логично его включение в произведение, где упомянут знаменитый психоаналитик, изучавший эту проблему. Андрей Поляков говорит именно о кривом зеркале, а, как известно, такой образ в культуре имеет особый смысл. Так, М. Рон утверждает: «“Кривое зеркало” противопоставляется “прямому”, оно искажает отражаемый образ, переворачивая (инверсия), увеличивая или уменьшая (эффекты выпуклого и вогнутого зеркала), деформируя изображение. Подобные эффекты зеркала осмысляются как свойства лживой природы отражения, превращающего реальное — в мнимое, истинное — в ложное, красивое — в безобразное»⁶. Поэт утверждает, что не бреет кривое зеркало. Учитывая тот факт, что выражение *брить зеркало* означает ‘заниматься пустым, бесперспективным делом’, данное утверждение может быть истолковано следующим образом: ни кривое зеркало, ни человеческую натуру выправить нельзя.

Этот перевернутый образ поддержан и другим, непосредственно примыкающим к нему. Автор стихотворения (явно иронического) использует сочетание слогов *ра ры ру*, намекая на букварь и примитивность слоговых упражнений. Возможно, *ра ры ру* представляет собой трансформ сочетание *ма мы му*, с фонетической аллюзией на *Мама мыла раму*. Замена звука [м] на [р] создает некое звукоподражание, ассоциативно сближая в сознании читателя человеческую речь и звериный рык, имея в виду животные инстинкты.

⁴ Москвин В. П. Указ. соч. С. 37.

⁵ Там же. С. 258.

⁶ Рон М. В. Метаморфозы образа зеркала в истории культуры: автореф. дис. ... канд. культурологии. СПб., 2004. С. 10.

О разновидности гностической функции – **функции переосмысления** – мы говорим в тех случаях, когда поэт при помощи звуковой трансформации изменяет, дополняет смысл языковой единицы. Именно так происходит при использовании параморфозы в следующем фрагменте:

...но все помнится тот восхитительный стыд,
физкультурица та в несюветных трусах.

(Владимир Строчков. Физкультурица
в майке и пышных трусах).

Здесь при помощи звуковой трансформации формируется новый смысл за счет наложения одного понятия на другое, в результате возникает эффект палимпсеста: палимпсест представляет собой «[р]укопись раннего средневековья (VII–IX вв.), написанн[ую] на пергаменте или папирусе поверх первоначального текста, обычно на одно или два столетия старшего, предварительно выскобленного или смытого, что практиковалось ввиду дороговизны писчего материала. Добиться полного исчезновения прежнего текста было трудно, так как чернила проникали вглубь пергамента, и фрагменты старого текста проглядывали сквозь новый»⁷.

Гедонистическая (состоит в получении удовольствия от прочтения и понимания текста) и **прагматическая** (заключается в поддержании контакта с адресатом за счет привлечения его внимания эстетической формой высказывания) **функции**, на наш взгляд, более характерны для очевидных звуковых переделок слов, а также трансформаций, отраженных в графике, нередко отличающейся креативным применением пунктуационных знаков. Мы полагаем, что в области фонетических трансформаций лексики данные функции будут реализовываться совместно, поскольку метаплазмы и смежные тактики всегда производят эффект новизны за счет очевидности изменения облика слова. Именно так используется **параморфоза** в следующем фрагменте:

...Если же вознесен
рассвет и льется
на слоистый склон
с небес *слонце*,
просыпается слон.
(Владимир Гандельсман. Слон).

В приведенных строчках автор играет на созвучии слов *солнце* и *слон*, развитие темы «Слон» захватывает и солнце. Автор не только привлекает внимание читателя, но и дает ему возможность испытать эвристические эмоции при осознании фонетической близости этих слов.

Многие фонетические явления (например, редукция гласных в слабой безударной позиции) не осознаются носителями языка нередко по причине того, что не находят отражения в графике. Для школьников, особенно на начальном этапе изучения норм правописания, это создает определенные трудности. Ведь дети с ранних лет овладевают устной речью и уже позже, при подготовке к школе, приступают к изучению чтения и письма. Но если ребенок пишет слово так же, как слышит, то он в большинстве случаев допустит ошибку, поскольку фонетический принцип русской орфографии значительно уступает по силе и частотности морфологическому, предписывающему единообразие в написании морфем при допустимости вариативности их произношения. Стремление следовать фонетике на письме является также одной из самых распространенных ошибок при изучении русского языка как иностранного.

В поэтической речи, внимательной к мельчайшим деталям, такое стремление следовать фонетике нередко реализуется при помощи особого эвристически значимого приема – **буквализации произношения**, состоящей в записи слова в соответствии с его звучанием и, соответственно, с нарушением орфографических норм. С помощью этой тактики поэт достигает эффекта новизны, открытия необычного в привычном: читатель обращает внимание на то, чего ранее не замечал. Именно это происходит, например, в следующем контексте:

...видишь эти таблицы –
как ты всматривался, номер ища –
номер свой! – эти лица! –
щастье пишут теперь со «ща»,
чтоб мгновеннее слиться –
щастье рюмочек – эти –
над лафетом – из чистого хрустала –
выпить, чтоб покачулась земля? –
как захочешь, солнце мое, мы дети.
(Владимир Гандельсман. через тире-1).

⁷ Москвин В. П. Указ. соч. С. 250.

Буквализация произношения строится здесь только на согласных, поэтому для ритмического рисунка текста значения не имеет, а релевантна прежде всего семантически: автор прямо обозначает свою графическую замену и подчеркивает ее цель – *чтоб мгновеннее слиться*. Можно предположить, что этой заменой Владимир Гандельсман пытается противопоставить высокое счастье обыденному и простому *щастью*. Следует полагать, что графическая/фонематическая вариативность может коррелировать со смысловой, ср. также сниж. *пришла бе[зн]а народу* ‘много’ и высок. *на краю бе[здн]ы* ‘катастрофы’. Подобного рода примеры опровергают распространенную точку зрения об отсутствии смысловых изменений в словах, трансформированных с помощью метаплазмов. Так, в одном из зарубежных источников мы находим следующее определение метаплазма: «Metaplasm is the general name given for orthographic figures, figures which change the spelling (or sound) of a word without changing its meaning»⁸.

Языковая игра может основываться и на **стилизации**, под которой понимают «воспроизведение особенностей (колорита) чужой речи в изобразительных целях»⁹. В этом случае метаплазмы или смежные тактики позволяют передать особенности речи в самом широком спектре: от индивидуальной специфики произношения до диалектной. Стоит отметить, что различные звуковые искажения в речи взрослых тонко улавливаются детьми, поэтому при стилизации детской речи также используется буквализация произношения; в силу указанной причины описанный выше пример можно рассматривать и как ориентацию на речь ребенка (ср.: *солнце мое, мы дети*). Приведем пример языковой игры в функции стилизации:

...Попугай у друга: *г(р)устно, ус(т)но*.
Мама хотела, чтоб ты был врачом.

⁸ «Метаплазм – это общее название орфографических фигур, изменяющих написание (или звучание) слова без изменения его значения» (перевод наш. – О. Х.). (Encyclopedia of rhetoric and composition: communication from ancient times to the information age / Theresa Enos (ed.). New York; London, 1996. P. 270. <https://doi.org/10.4324/9780203854884>).

⁹ Москвин В. П. Указ. соч. С. 382.

Дед не считал это искусством.

Попугай, получается, ни при чем.

(Алексей Кубрик. Обнимая, чтобы срастись постепенно...).

Как видим, **синкопа** (т. е. сокращение фонетического состава слова через удаление срединных звуков¹⁰) здесь графически показана не путем пропуска букв, а через заключение произнесенных звуков в скобки. С помощью данного приема автор стихотворения указывает на сложность звука [р] (сближая его с произносимым интерконсонантным [т]) и тем самым подражает речи ребенка.

Особенности областного произношения, придающие тексту оттенок местного колорита, иллюстрируют строки (с так называемым дзеканьем¹¹):

...никогда не хотела быть бабой,
дружить с бабами,
спрашивать у баб: «какое *пладзье надзенешь*?»
(Елена Жамбалова. Никогда не хотела быть красивой бабой...).

Возможно, автор иронически противопоставляет себя манерным обладательницам столичного произношения, меняющим [д] на мягкую аффрикату. В слове *платье*, где нет фонетических условий для использования [дз’], замена осуществлена, видимо, по аналогии.

Метаплазмы и смежные тактики могут выступать и в **иконической функции**, заключающейся в построении формы «языковой единицы таким образом, чтобы она была изоморфна референту, т. е. отражала некоторые наиболее характерные сенсорно воспринимаемые особенности обозначаемого объекта»¹². В этих целях используется внутрисловный стиховой перенос в сочетании со слоговым повтором части созвучных корней (ср.: *плести* и *плясать*) в следующих строчках, описывающих огонь свечи, переплетающийся с телом, охваченным огнем:

¹⁰ Москвин В. П. Указ. соч. С. 352.

¹¹ О московском, западнорусском и белорусском «цеканье-дзеканье» см.: Добродомов И. Г. [Дз]е[тс]и в Москве // Развитие фонетики современного русского языка. Фонологические подсистемы / под ред. С. С. Высотского. М.: Наука, 1971. С. 242–243.

¹² Москвин В. П. Указ. соч. С. 143.

...Пламя по алой порфире
на грудь соскользнуло
И запле-
пля-
пле-плясало на белой руке.
(Владимир Березев. Булавка).

В случаях, когда языковой прием становится в тексте доминирующим, говорят о его **текстообразующей функции**. Как нам представляется, говорить о текстообразующей функции языковой игры можно, если в одном произведении различные приемы ее создания преобладают над другими средствами языковой выразительности. Приведем пример подобного текста:

любовь в юности
о, *сумасшедши*
стих, ночи *смежн*,
он свет, он *свет ж*,
и *нежн*, и *нежн*,
я ночью шел к
тебе, и ночь к
ступням, как шёлк
травы, и *строчк*
внезапный блеск,
как иглы, *колк*,
слепил, и треск
цикад, и шёлк —
вот так-то, *так т!* —
был *устн*, а там
и *письмен* в такт
моим пятам.
(Владимир Гандельсман).

Основа фонетического рисунка стихотворения — так называемая рубленая речь (лат. *sermo commatica*), основанная на нагнетании слов с малым количеством слогов, в частности моносиллабов, причем в каждой строфе их созвучие достигается за счет аллитерации (в первой строфе — звуков [с], [н], [ж], во второй — [н], [ч], [к], в третьей — [к], [л], в четвертой — звука [т]). Именно так автор стремится передать настроение недосказанности, отрывочности фраз (осложненной консонантными скоплениями), задать быстрый ритм, что особенно уместно для тематики стихотворения — описание того, как влюбленный спешит на свидание. Поэтому не случайно ведущим средством выразительности здесь становится **апокопа** — сокращение фонетического состава слова за счет

усечения конечных звуков¹³ (*сумасшедши*, *смежн*, *нежн*, *строчк*, *устн*, *так т* (от *так-то*)). При этом автор апокопирует терминальные слова стиха, входящие в состав рифменных пар, за счет чего создается особый тип рифмовки — **оборванная рифма**.

Еще один пример удачного сочетания метаплазмов с другими языковыми приемами в функции языковой игры на протяжении всего текста находим в стихотворении Антона Бахарева:

уже от *августа устал* устал устал устал
недалеко от *сентяб* рядом рядом рядом рядом
и на собаку *октяб* рывкал рывкал рывкал тывкал
и на ступеньках *ноя* бряк бряк бряк бряк бряк
и всё же выполз к *дека* брюхом брюхом брюхом
какая долгая *зи* мама мама мама март
вернулись птицы лишь в *апреле* еле еле еле еле
клянцтся *маем* *i am i am i am i am*
летает *лето* отлетает *лето* таает
сомкнуты *августа уста*
осенний тембр приобретает
несмелый голос весь в отца
вокруг три радуются тетки
и он насупившись идет к ним
и нет ни края ни конца

(уже от августа устал устал устал).

Автор трансформирует слова при помощи апокопы и размещает рядом повторяющиеся лексемы, начало которых представляет собой усеченные концовки предыдущего слова (с эффектом скорнения: *сентяб* рядом, *октяб* рывкал, *ноя* бряк, к *дека* брюхом, *зи* мама). За счет звуковых переделок слов автор добивается оригинальности фигур повтора, виртуозно применяемых на фоне эхо-рифмы (*августа устал*, *апреле еле*, *маем i am*, *лето отлетает лето таает*, *августа уста*).

Выводы. Проанализировав примеры использования метаплазмов и смежных приемов в современной русской поэзии, мы выяснили, что они могут выполнять несколько функций: комическую, гностическую (в том числе ее разновидность — функцию переосмысления), гедонистическую, прагматическую, иконическую, текстообразующую функцию и функцию стилизации. Поскольку поэтическая речь имеет значительные формальные ограничения (рифменные и метрические), при

¹³ Москвин В. П. Указ. соч. С. 42.

использовании метаплазма или техниче-ски близкого к нему приема для сохране-ния ритмического рисунка текста эту роль следует считать первичной, использование же в качестве средства создания языковой игры – вторичной. Метаплазмы и близкие к ним приемы зачастую вносят допол-нительные смысловые акценты в текст, где они используются.

Полученные результаты дополняют уче-ние о языковой игре и могут быть исполь-зованы при изучении комплексного фило-логического анализа текста, а также в ву-зовском и школьном курсах стилистики. Методическая ценность для учителей рус-ского языка и литературы определяется тем, что на занятиях по изучению произ-ведений современных русских поэтов для правильного понимания авторского за-мысла необходимы навыки анализа фоне-тических средств языковой игры. Перспек-тиву дальнейших исследований мы видим в более детальном изучении роли фонети-ческих средств в числе других приемов язы-ковой игры в современной русской поэзии.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Беляевская Е. Г.* Лингвистическая креа-тивность: нарушение нормы? // Вопросы психо-лингвистики. 2022. № 3(53). С. 62–73. <http://doi.org/10.30982/2077-5911-2022-53-3-62-73>.
2. *Витгенштейн Л.* Философские работы. Ч. I / пер. с нем.; составл., вступ. статья, примеч. М. С. Козловой. М.: Гнозис, 1994. 612 с.
3. *Киклевич А. К.* Двенадцать функций язы-ка // Мир русского слова. 2009. № 3. С. 5–13.

4. Русская разговорная речь. Фонетика, мор-фология, лексика, жест / под ред. Е. А. Земской. М.: Наука, 1983. 238 с.

5. *Санников В. З.* Русский язык в зеркале языковой игры. М.: Языки славянской культу-ры, 2002. 552 с.

6. *Якобсон Р. О.* Лингвистика и поэтика / пер. с англ. И. А. Мельчука // Структурализм «за» и «против» / под ред. Е. Я. Басина, М. Я. Поля-кова. М.: Прогресс, 1975. С. 193–230.

REFERENCES

1. *Belyaevskaya E. G.* Linguistic creativity: Is it really the violation of the language norm? *Voprosy psikholingvistiki = Journal of Psycholinguistics*. 2022;3(53):62–73. (In Russ.) <https://doi.org/10.30982/2077-5911-2022-53-3-62-73>.

2. *Vitgensteyn L.* Philosophical works. Part I / trans., comp., introduction, notes by M. S. Kozlova. Moscow: Gnozis, 1994. 612 p. (In Russ.)

3. *Kiklevich A. K.* Twelve functions of language. *Mir russkogo slova = The World of Russian Word*. 2009;3:5–13. (In Russ.)

4. Russian colloquial speech. Phonetics, mor- phology, vocabulary, gesture / E. A. Zemskaya (ed.). Moscow: Science, 1983. 238 p. (In Russ.)

5. *Sannikov V. Z.* Russian language in the mirror of the language game. Moscow: Languages of Slavic culture, 2002. 552 p. (In Russ.)

6. *Jakobson R.* Linguistics and poetics (Trans. by I. A. Melchuk). *Strukturalizm "za" i "protiv" = Structuralism "for" and "against"* / E. Ya. Basin, M. Ya. Polyakov (eds.) Moscow: Progress, 1975. P. 193–230. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Ольга Сергеевна Храмушина, преподаватель, аспирант

Olga S. Hramushina, Lecturer, Graduate Student

Статья поступила в редакцию 10.03.2023; одобрена после рецензирования 20.04.2023; принята к публикации 24.05.2023.

The article was submitted 10.03.2023; approved after reviewing 20.04.2023; accepted for publication 24.05.2023.



НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 81'23.811.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-5-56-68>

Проблемы понимания художественного текста в психолингвистическом аспекте

Лариса Олеговна Бутакова¹, Елена Николаевна Гуц²

^{1,2} Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, г. Омск, Россия

¹ larisabut@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3210-2311>

² egoots@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1604-6575>

Аннотация. В статье показаны психолингвистические методы моделирования процессов восприятия и понимания текста рассказа А. П. Чехова «Смерть чиновника» современными школьниками. Постулируется обусловленность процессов восприятия и понимания текстов художественной литературы рядом факторов: качеством самого текста, его величиной, близостью произведения реципиентам, гендерной и возрастной спецификой получателей информации, особенностями их концептуальных систем. Материалом для данного исследования стали результаты двух этапов психолингвистических экспериментов, проведенных с участием учащихся старших классов школ и колледжей г. Омска. Первый этап, осуществленный по методике семантического дифференциала, был нацелен на диагностику процесса эмоционального восприятия. Второй этап задавал ситуацию ответов на вопросы, касающиеся базовых смысловых линий текста. Первый этап выявил эмоциональное отношение к тексту, проявившееся в разной интенсивности параметров оценки, сосредоточенных в области отрицательных коэффициентов, влияние гендерного фактора. Второй этап показал результаты процесса понимания как совокупность гендерно, социально, психологически обусловленных интерпретаций смыслового содержания текста, связанных с выбором тех или иных опор в виде отдельных текстовых знаков, социально-психологической модели автора, сюжета и т. п.

Ключевые слова: художественный текст, восприятие, понимание, семантический дифференциал, метод интерпретации смыслового содержания текста

Для цитирования: Бутакова Л. О., Гуц Е. Н. Проблемы понимания художественного текста в психолингвистическом аспекте // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 6. С. 56–68. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-56-68>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

Issues of understanding a literary text from a psycholinguistic perspective

Larisa O. Butakova¹, Elena N. Guts²

^{1,2} Omsk State University named after F. M. Dostoevsky, Omsk, Russia

¹ larisabut@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3210-2311>

² egoots@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1604-6575>

Abstract. The article describes psycholinguistic methods used to model the processes of modern schoolchildren's perception and comprehension of the text of A. P. Chekhov's short story "The Death of a Government Clerk". We postulate that the processes of perceiving and understanding fictional texts are conditioned by several factors. These include the quality of the text itself, its size, the closeness of the work to recipients' gender- and age-specific qualities, and the peculiarities of their conceptual systems. The research data are the results of two-stage psycholinguistic experiments conducted with the participation of Omsk secondary and vocational school students. The first stage was

performed according to the method of semantic differential. It aimed to diagnose the process of emotional perception in the experimental subjects. In the second stage, the students had to answer questions concerning the basic semantic lines of the text. The first stage revealed an emotional attitude to the text and the influence of the gender factor. The former was manifested in different intensities of the evaluation parameters concentrated in the area of negative coefficients. The second stage showed the results of the comprehension process as the totality of gender-, socially, and psychologically determined interpretations of the semantic content of the text. The comprehension process is associated with choosing certain supports such as particular textual signs, the socio-psychological model of the author, the plot, and others.

Keywords: literary text, perception, comprehension, semantic differential, text interpretation method, semantic content of text

For citation: Butakova L. O., Guts E. N. Issues of understanding a literary text from a psycholinguistic perspective. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2023;84(6):56–68. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-56-68>.

Введение. Статья посвящена проблемам восприятия и понимания рассказа А. П. Чехова, входящего в русское культурное наследие, смысловой и эмоциональной интерпретации его содержания в ходе экспериментов с участием незрелых респондентов. Выбор текста рассказа «Смерть чиновника» обусловлен рядом факторов: рассказ А. П. Чехова не был знаком реципиентам (это выяснилось в ходе доэкспериментального опроса); творчество писателя и данный рассказ изучаются на уроках литературы в основной школе; рассказ имеет небольшой объем (в этом отношении он оптимален для экспериментов); сюжет отражает определенный тип социального взаимодействия, эмоции, оценку.

Актуальность данного исследования связана, с одной стороны, с обеспокоенностью лингвистов, психологов, психолингвистов уровнем развития языковой способности и речевой компетенции современных школьников, отсутствием стойкого интереса к чтению, изменением характера восприятия и понимания в силу преобладающего визуального формата передачи информации, с другой – с необходимостью установления воздействующего потенциала прозаического художественного текста, оставляемого им эмоционального «следа», формирования «смысловой проекции» в сознании незрелых носителей языка.

Цель исследования – с помощью двухуровневого психолингвистического эксперимента выявить особенности процессов восприятия и понимания учащимися школ и колледжей г. Омска текста классической прозы (рассказа «Смерть чиновника» А. П. Чехова), построить модели

восприятия текста и его понимания в виде смысловой проекции отдельных его сторон.

Гипотеза исследования: текст художественного прозаического произведения как результат эстетически направленной речевой деятельности его автора обладает эмоционально-смысловой доминантой, которая формируется в процессе восприятия его читателем и выявляется с помощью разных этапов экспериментального психолингвистического исследования. При восприятии модальность и интенсивность эмоции, репрезентированной в тексте, его доминантный смысл зависят от субъектных (возрастных, гендерных, концептуальных, социальных и др.) особенностей автора и адресата, эксперименты помогают установить параметрические характеристики эмоциональной доминанты, субъективное смысловое (семантическое) пространство текста и представить их в модели.

Обращение к текстам русской прозы, изучаемым в школе на уроках литературы, не случайно. ФГОС ООО указывает, что предметные результаты изучения русского языка в том числе таковы: «...понимание прослушанных или прочитанных учебно-научных, официально-деловых, публицистических, художественных текстов различных функционально-смысловых типов речи: формулирование в устной и письменной форме темы и главной мысли текста; формулирование вопросов по содержанию текста и ответов на них; подробная, сжатая и выборочная передача в устной и письменной форме содержания текста», в области литературы – «овладение умениями эстетического и смыслового анализа произведений устного народного творчества и художественной литературы, умениями воспринимать,

анализировать, интерпретировать и оценивать прочитанное, понимать художественную картину мира, отраженную в литературных произведениях, с учетом неоднозначности заложенных в них художественных смыслов»¹.

Проведенное экспериментальное исследование помогает ответить на вопросы, в какой степени обучающиеся овладевают указанными процедурами, каким образом происходит восприятие, понимание и интерпретация текста конкретного рассказа А. П. Чехова, какие опоры для понимания смыслового содержания текста применяются и т. п.

Обсуждение. Восприятие речи в психолингвистике предстает как «смысловое восприятие», взаимодействие перцептивных, мыслительных, мнемических и моторных действий [Зимняя 2001, Электронный ресурс], комплементарное соединение сенсорики и интеллекта [Жинкин 1982: 63], неразрывная перцептивно-когнитивно-аффективная переработка всего воспринимаемого активным и пристрастным субъектом [Залевская 2005], создание в сознании реципиента образа «содержания текста» [Леонтьев 2003: 142] на основе того, что стоит за текстом в индивидуальном сознании [Там же: 142–143; Залевская 2005: 274 и далее], «живой, творческий процесс познания», происходящий по типу «сличения воспринимаемых объектов с хранящимися в памяти индивида прежними их отображениями и описаниями для принятия решения об их опознании, т. е. об отнесении к некоторому классу объектов (категории)» [Залевская 2005: 301] (ср. две антиномии теории восприятия речи А. А. Леонтьева [Леонтьев 2003: 127]).

Рассматривая разные подходы к феномену понимания, А. А. Залевская подчеркивает роль текста как ориентировочной основы, сложность и многосторонность психической деятельности активного и пристрастного субъекта, отсылая к позиции А. А. Леонтьева.

Понимание текста у А. А. Леонтьева – «процесс перевода смысла этого текста в любую форму его закрепления» [Там же: 141]. Ученый акцентирует динамичность «образа содержания текста» («Он не есть, а становится, и лишь в постоянном становлении – его бытие»), интерпретирует его как «сам процесс понимания, взятый с его содержательной стороны» [Там же: 142], подчеркивает подчиненность восприятия текста общим закономерностям восприятия, а образ содержания текста считает предметным образом [Там же: 127–144]. В психолингвистических школах (русских и зарубежных) по-разному разрабатываются концепции понимания как формирования «встречного текста» или его проекции, выявляются опоры для понимания, вырабатываются процедуры экспериментальной оценки понимания текста и пр. [Залевская 2005: 335–467; Новиков 1983; Ferreira, Yang 2019; Tschense, Wallot 2022]). В частности, у А. И. Новикова содержание текста «возникает каждый раз при восприятии текста как результат его понимания» [Новиков 1983: 5, 32]. В его концепции двухэтапной «смыслоориентированной» интерпретации процесса восприятия текста оба этапа «сопровождаются осмыслением, пониманием воспринимаемого материала» [Там же: 35]. Рассуждая о специфике понимания художественного текста, В. А. Пищальникова считает актуальным «вопрос о характере и степени мотивированности языковой формы авторским личностным смыслом, поскольку именно на нее опирается реципиент в процессе порождения своих смыслов» [Пищальникова 2021: 364]. Решая проблему выявления смысла текста, ученый использует понятия, предложенные А. Н. Леонтьевым, – «личностный смысл», «психологическое значение», отмечает актуальность соотношений «концепта (смысла) – психологического значения – личностного смысла» для анализа речевого произведения [Там же: 366–369], описывает «психолингвистическую базу для восприятия личностных смыслов, репрезентированных в тексте» [Там же: 369], подчеркивает роль опоры характера авторской репрезентации личностного смысла для понимания реципиентом [Там же]. Объединяющим началом разных концепций ученых является актуализация неразрывности восприятия

¹ Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027?ysclid=lnk6xtr27r395387367> (дата обращения: 03.07.2023).

и понимания, деятельностного начала процессов порождения и восприятия, активной роли воспринимающего субъекта, смысловой динамичности и субъектной вариативности процессов порождения и восприятия смысла текста.

Неразрывность процессов восприятия и понимания создает сложности для экспериментальной реконструкции каждого их них. Выявление эмотивной составляющей восприятия психологами и психолингвистами производится с помощью метода семантического дифференциала (далее – СД), состоящего в том, что испытуемым предлагается оценить стимул с помощью предложенного набора шкал-антонимов, выбрав один из двух возможных полюсов оценки по каждой биполярной шкале. Метод был предложен Ч. Осгудом, который считал основой психологического механизма для оценки любого объекта с помощью шкал СД феномен синестезии и полагал, что с его помощью можно измерять коннотативное значение по факторным линиям «оценка», «сила», «активность». В. Ф. Петренко видит в качестве наиболее близкого аналога коннотативного значения в советской психологии «понятие личностного смысла, являющегося значением значения для субъекта» [Петренко 2005: 63].

Метод СД претерпел разнообразные модификации как в части качества шкал (традиционно они задаются антонимичными прилагательными, в современных вариантах есть и глагольные, и именные шкалы), так и в их количестве (В. Ф. Петренко утверждает, что количество антонимичным пар не ограничено). СД применяется для оценки семантики слов, текстов, поликодовых текстов и т. п. [Мягкова 2000; Петренко 2005; Российская психолингвистика 2021; Бутакова 2016; Креолизованный текст 2020; Ващунина и др. 2020 и др.]. В. Ф. Петренко считает СД «одним из методов построения семантического пространства», «комбинацией метода контролируемых ассоциаций и процедур шкалирования», семантическое пространство – своеобразным «метаязыком описания значения» [Петренко 2005: 62–64].

В качестве способов фиксации процессов понимания текста психолингвистами используются разные методы – направленный ассоциативный эксперимент, методика

«встречного текста», методика выявления смысловых опор и пр. (см., например, [Залевская и др. 1998; Гуц, Худякова 2018; Новиков 1983, 2003; Пешкова 2018; Российская психолингвистика 2021; Tourimpampa A. и др. 2018; Tschense M., Wallot S. 2022]).

Методы и результаты исследования. Учитывая неразрывность процессов восприятия и понимания, определенные возможности каждого из описанных выше методов, для выявления эмоционального отношения к тексту в процессе восприятия был применен метод СД. Для установления степени понимания сюжета, характеров героев, основного смысла рассказа А. П. Чехова «Смерть чиновника» были поставлены вопросы: что привело чиновника к смерти? В чем смысл рассказа? Можно ли назвать фамилии героев говорящими? Поясните.

Ход рецептивного эксперимента с использованием метода семантического дифференциала и его результаты

Подготовительный этап эксперимента (февраль 2023 г.). На подготовительном этапе группа респондентов-филологов, будущих учителей в возрасте 22–26 лет (10 человек), имеющих опыт восприятия, анализа, интерпретации текстов разных типов, видов и жанров, прочитала текст рассказа А. П. Чехова, предложила для оценки разных сторон восприятия текста максимально возможный набор антонимичных шкал, из которых были отобраны четырнадцать пар, позволяющих представить восприятие текста в модели, учитывающей разные его стороны (*грустный/веселый, короткий/длинный, слабый/сильный, холодный/теплый, сложный/простой, пасивный/активный, плохой/хороший* и пр.).

Основной этап эксперимента (рецептивный эксперимент по методике семантического дифференциала) (февраль–март 2023 г.).

Состав участников: учащиеся школ и колледжей г. Омска в возрасте 16–18 лет (27 девушек, 38 юношей). Участники эксперимента заполняли анкету с информацией о себе, выполняли задание: «Опишите свое отношение к тексту рассказа по 14 антонимичным шкалам, применяя процедуру шкалирования (интенсивность выраженности каждого признака градуировалась от –3 до +3, включая 0).

Анкета предьявлялась в письменном виде, время заполнения анкеты было ограничено – 10–15 минут. Отказов выполнения заданий экспериментов не было зафиксировано. Для обработки полученных данных СД сначала был проведен анализ средних значений по всем шкалам (см. табл. 1). Затем была применена процедура перехода к «базису меньшей размерности (категориям-факторам)» [Петренко 2005: 64]. Семантическое пространство как модель отношения к тексту было построено на основе вычленения факторов (см. табл. 2, диаграмму 1).

Эксперимент показал, что модель восприятия текста рассказа А. П. Чехова «Смерть чиновника» старшеклассниками представлена отрицательными величинами по всем параметрам, причем у девочек и мальчиков они разные. Наименьшая величина была зафиксирована по параметру *слабый/сильный* (-0,526315789). У девочек коэффициент интенсивности по этому параметру меньше (-0,333333333), в отличие от мальчиков (-0,7). Величина коэффициента по параметру *плохой/хороший* (-0,529411765) находится в близком диапазоне. Ощутима та же тенденция: в реакциях девочек параметр *плохой* имеет меньшую интенсивность (-0,444444444), чем в реакциях мальчиков (-0,625). По параметру *пассивный/активный* был получен средний коэффициент интенсивности -0,625. Оценивая текст по данному параметру, девочки отметили большую интенсивность коэффициента (-0,714285714), чем мальчики (-0,5). Фиксируя оценку текста по параметру *короткий/длинный*, мальчики выбрали больший коэффициент (см. табл. 1). Применение параметра *неприятный/приятный* проявило

большую категоричность девочек в выборе коэффициента интенсивности (см. табл. 1). Восприятие рассказа по параметру *скучный/интересный* показало существенное различие в выборе коэффициента интенсивности девочками (величина коэффициента у девочек больше величины у мальчиков в 7,5 раза).

По параметрам *темный/светлый* (-0,8), *медленный/быстрый* (-0,857142857), *холодный/теплый* (-0,875), *поверхностный/глубокий* (-0,958333333) средние коэффициенты интенсивности восприятия текста постепенно увеличивались, отражая тенденцию стремления к «достаточной выраженности», т. е. к величине -1. Негативное восприятие по указанным параметрам выше у мальчиков, чем у девочек (о чем говорят величины коэффициентов – см. табл. 1), при этом разница величин, связанная с гендером, незначительна. По двум параметрам *непонятный/понятный* (-1), *грустный/веселый* (-1,066666667) текст был оценен как достаточно негативный (средние коэффициенты интенсивности восприятия сосредоточились в области -1). Наиболее высокие коэффициенты интенсивности были получены по параметрам *сложный/простой* (-1,6) и *тяжелый/легкий* (-1,840909091). Рассказ «Смерть чиновника» для учащихся старших классов оказался интенсивно *сложным* (степень проявленных эмоций устремилась от -1 к -2, перейдя пограничную область; девочки отреагировали менее эмоционально) и интенсивно *тяжелым* (нагрузка по этому параметру приблизилась к зоне значительной интенсивности -2; разница переживаний девочек и мальчиков незначительна).

Таблица 1

Результаты восприятия текста А. П. Чехова «Смерть чиновника»

Table 1

Results of the perception of A. P. Chekhov's text "The Death of a Government Clerk"

Параметры оценки	Коэффициент интенсивности			
	по шкалам	общий показатель	девочки	мальчики
грустный/веселый		-1,066666667	-1,5	-0,777777778
короткий/длинный		-1,69047619	-1,588235294	-1,76
слабый/сильный		-0,526315789	-0,333333333	-0,7
холодный/теплый		-0,870967742	-0,866666667	-0,875
сложный/простой		-1,6	-1,2	-1,84
пассивный/активный		-0,625	-0,714285714	-0,5
плохой/хороший		-0,529411765	-0,444444444	-0,625
медленный/быстрый		-0,857142857	-0,714285714	-1

неприятный/приятный	-0,730769231	-0,818181818	-0,666666667
непонятный/понятный	-1	-0,666666667	-1,5
скучный/интересный	-0,777777778	-1,5	-0,2
поверхностный/глубокий	-0,958333333	-0,923076923	-1
тяжелый/легкий	-1,840909091	-1,789473684	-1,846153846
темный/светлый	-0,8	-0,692307692	-0,882352941

При сведении параметров восприятия к факторам [Петренко 2005: 89–97] были выявлены три традиционных фактора («сила», «оценка», «активность») и фактор, который был назван «сложность». Его составляющие передают оценку объекта с точки зрения сложности устройства, трудности для восприятия (см. табл. 2, диаграмму 1).

Анализ величин факторов показывает наименьшую степень воздействия текста на реципиентов со стороны активности (-0,753306878) и оценки (-0,799563081). В аспекте оценки текст воспринимается как

неинтенсивно *плохой, неприятный, темный, холодный и грустный*. В границах фактора активности текст воспринимается респондентами как *пассивный, скучный, медленный*. Факторы сложности (-1,186111111) и силы (-1,402711324) в среднем исчислении обладают большим потенциалом, проявляющимся в диапазоне около -1 и приближающимся к коэффициентам интенсивности по параметрам *длинный, тяжелый, сложный* к -2. Такая картина может быть связана не только с восприятием содержания текста, но и с характером повествования, типом героя, его поведением и пр.

Таблица 2

Универсальные факторы восприятия текста А. П. Чехова «Смерть чиновника»

Table 2

Universal factors of the perception of A. P. Chekhov's text
 "The Death of a Government Clerk"

УНИВЕРСАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ			
шкалы	общий показатель	девочки	мальчики
ОЦЕНКА			
грустный/веселый	-1,066666667	-1,5	-0,777777778
плохой/хороший	-0,529411765	-0,444444444	-0,625
холодный/теплый	-0,870967742	-0,866666667	-0,875
неприятный/приятный	-0,730769231	-0,818181818	-0,666666667
темный/светлый	-0,8	-0,692307692	-0,882352941
средний показатель	-0,799563081	-0,864320124	-0,765359477
АКТИВНОСТЬ			
медленный/быстрый	-0,857142857	-0,714285714	-1
пассивный/активный	-0,625	-0,714285714	-0,5
скучный/интересный	-0,777777778	-1,5	-0,2
средний показатель	-0,753306878	-0,976190476	-0,566666667
СИЛА			
слабый/сильный	-0,526315789	-0,333333333	-0,7
длинный/короткий	-1,840909091	-1,789473684	-1,846153846
тяжелый/легкий	-1,840909091	-1,789473684	-1,846153846
средний показатель	-1,402711324	-1,304093567	-1,464102564
СЛОЖНОСТЬ			
сложный/простой	-1,6	-1,2	-1,84
непонятный/понятный	-1	-0,666666667	-1,5
поверхностный/глубокий	-0,958333333	-0,923076923	-1
средний показатель	-1,186111111	-0,92991453	-1,446666667



Ход эксперимента с использованием заданий на интерпретацию смысла текста и его результаты

Основной этап эксперимента (задания на интерпретацию смыслового содержания) (февраль—март 2023 г.).

Состав участников: те же учащиеся школ и колледжей г. Омска. Экспериментальные процедуры данного этапа эксперимента были нацелены на установление уровня понимания прозаического текста и его основного смысла, характера героев с помощью ответов на вопросы (см. выше).

Результаты данного этапа эксперимента показали, что девочки и мальчики, выделяя основной смысл рассказа сходным образом, по-разному выстраивают «смысловой ореол» поведения героя, мотивов его поступка, что указывает на действие гендерного фактора.

Типичные ответы девочек на вопрос «Что привело чиновника к смерти?» связаны с констатацией набора эмоциональных состояний, чувств главного героя.

Группа «переживания, стыд, вина» (9,2 %): переживания и его мысли; собственные переживания; стыд, у него было какое-то огромное чувство вины, а люди не понимали этого; чувство вины².

Группа «страх, волнение, беспокойство» (16,92 %): страх (2); страх, беспокойство; излишнее волнение; из-за того, что его не простили; из-за стресса или страха; к смерти чиновника привели страх, холопство; его тревожность; мнительность, осознание себя «вечно виновным».

Группа «ущербность, рабские чувства» (7,7 %): самоуничтожение; его неуверенность, ущербность и рабское поклонение высшим

чинам; скорее всего от осознания собственной нечтожности; из-за того что его замучала совесть перед генералом, на которого он чихнул.

Группа «нарушенные принципы и мировоззренческие установки» (4,6 %): неподчинение собственным принципам, мировоззрению; Генерал выгнал чиновника. Придя домой, чиновник умирает от того, что принципы, которые ему казались нерушимы, нарушены самим генералом.

Ироническая интерпретация: тромб Наверное оторвался...

Типичные ответы мальчиков на этот же вопрос были распределены по следующим смысловым группам.

Группа «физические и психические состояния» (10,7 %): слабый организм; сердечный приступ; Невроз на почве чиновничества, которое было излишним; Чиновника привело к смерти то, что он накручивал себе плохие последствия о том, что если он не извиниться как следует, то у него будут неприятности; Что-то оторвалось в животе, тот прилег полежать так и помер.

Группа «страх, волнение, беспокойство» (18,46 %): страх (2); стресс из-за ответа генерала; страх, холопство; Когда Брюзжалов накричал на него, у того не выдержал сердце от страха и он умер; Умер от страха (видимо вспомнил как их в армии генерал гонял); Нелепый страх перед авторитетом, чрезмерное чиновничество.

Группа «переживания, стыд, вина» (7,7 %): чувство вины; Он умер из-за внутренних переживаний, а пиком стала последняя реакция генерала; Кашель на генерала привел к смерти, так как он этот случай сделал из мухи в слона.

Группа «ущербность, рабские чувства» (6 %): самоуничтожение и чиновничество; то что он слишком жалкий; желание прислуживать; его назойливость.

Группа «нарушенные принципы и мировоззренческие установки» (7,7 %): Потеряв над собой контроль, генерал выгоняет чиновника. Придя домой, Червяков умирает не от того, что пережил такое потрясение, а от того, что принципы, казавшиеся ему незыблемыми, нарушены генералом, лицом вышестоящим; Чих, обычный чих, из моего ответа можно подумать что он заболел туберкулезом или типа того, но он просто чихнул и крикнул... странный он, зачем? Почему?; От того, что принципы, казавшиеся ему незыблемыми, нарушены генералом...

Группа «чужое воздействие» (7,7 %): грубость генерала (2); обман; Его выгнал посиневший и застрявший генерал из-за его слов

² Орфография и пунктуация ответов даны без изменений.

про смех, позже у него в животе что-то оторвалось; чиновника к смерти привело чувство непорочения.

Ироническая интерпретация: харакири.

Как видно из приведенных высказываний старшеклассников, большая часть реципиентов причиной смерти чиновника считает страх и разные психофизические состояния, близкие к нему, — беспокойство, волнение, стресс. Ассоциация *страх* одиночно и в разных лексических наборах встретилась в 23 % высказываний. Интерпретация причин смерти в смысловом пространстве стыда

и вины у девочек встретилась чаще (9,2 %), чем у мальчиков (7,7 %). Только мальчики связывали причину смерти с физическими и психическими состояниями, указывая на невроз, сердечный приступ, слабый организм. Они же отметили влияние «внешней силы» — грубость генерала, его «непрощение» и т. п. Другие смысловые линии представлены сходным образом. При этом смысловая линия ответов «нарушенные принципы и мировоззренческие установки» была актуализирована мальчиками в 1,7 раз чаще, чем девочками (см. табл. 3).

Таблица 3

Области смысловой интерпретации причин смерти чиновника

Table 3

Areas of semantic interpretation of the reasons for the government clerk's death

Интерпретация причин смерти	Девочки	Мальчики
переживания, стыд, вина	9,2 %	7,7 %
страх, волнение, беспокойство	16,92 %	18,46 %
ущербность, рабские чувства	7,7 %	6 %
нарушенные принципы и мировоззренческие установки	4,6 %	7,7 %
физические и психические состояния	0,0 %	10,7 %
чужое воздействие	0,0 %	7,7 %

Отвечая на вопрос «**В чем смысл рассказа?**», респонденты чаще давали развернутые ответы в виде высказываний и микротекстов, состоящих из трех-четырёх предложений. Ассоциаты девочек и мальчиков группируются по смысловым областям, связанным с эмоцией страха, переживаниями и беспокойством, проявлением низменных человеческих свойств, неоднозначностью восприятия проблем. Девочки, интерпретируя основной смысл текста, отметили проявление не лучших качеств человека — назойливость, потерю лица (причем некоторые респонденты подчеркнули переход человека в категорию «должностного лица», важность иметь чувство собственного достоинства). Частотность ответов из других смысловых областей примерно одинакова. Менее актуальны интерпретации из области разных подходов к жизненным проблемам.

Область «страх» (6 %): В этом рассказе Чехов указывает на совершенно неуместный страх мелкого чиновника перед генералом; Червяков настолько был напуган совсем пустяковым происшествием (он нечаянно чихнул на генерала), что готов был извиняться миллионы раз, но своим чрезмерно раблепным поведением вызвал

еще больший гнев у генерала; От чего он испугался еще больше и умер. Именно это чрезмерное поклонение и страх перед высшими чинами и старался показать автор.

Область «переживания» (7,7 %): Не знаю, наверное в том, что не нужно переживать без повода и быть навязчивым; Не нужно принимать все близко к сердцу; Любой поступок оценивается субъективно; Не надо так сильно беспокоиться. Иначе все может стать еще хуже; Не надо тревожиться.

Область «низкие проявления человека» (16,9 %). **1. Чинопоклонство, самоунижение, назойливость (7,7 %):** В рассказе поднимается вопрос чинопочитания. Также рассказ учит не додумывать у себя в голове лишнего, не накручивать себя и не пресмыкаться перед другими; Смысл рассказа в том, что «маленький человек» сам себя унижает перед выше стоящим чином, который выставляет себя полным ничтожеством перед генералом. Ведь пустяковая ситуация, где другой бы извинился и забыл это, но в случае, где человек считает себя «вечно виновным» ситуация довела до смерти человека; Излишнее чинопочитание. **2. Потеря лица, лицемерие, потеря чувства собственного достоинства (9,2 %):** Показать, как человек теряет свое лицо и становится всего лишь должностным лицом, которого убивает его же стремление во всем услужить господам; 1. Не нужно беспокоиться, о том чего

уже не изменишь. 2. Важно всегда иметь чувство собственного достоинства; В произведении высмеиваются пороки человека, такие как лицемерие и забота об общественном мнении. Червяков обладает обоими. Его заботило то, что подумал о нем Брижжалов. Лицемерие же заключается в повышенном внимании к званию того, кому Червяков причинил неудобства.

Область «вариативность восприятия проблем» (4,6 %): Тут Чехов затрагивает проблему маленьких людей и их гиперболизации проблем. То, что Брижжалову кажется пустяком, Червякову предстает как величайшая проблема его жизни. В этом и заключается главное противостояние их миров. Один попросту изводит другого, из-за чего зарождается уже настоящий конфликт. Излишняя эмоциональность Червякова сводит его в могилу, что является довольно предсказуемым финалом. Так и происходит смерть чиновника; Ну то что для одного человека это простое дело, а для другого это позор.

В ответах мальчиков объем смысловых областей и способы вербализации понимания текста своеобразны, в чем тоже проявился гендерный фактор. Область переживаний оказалась самой актуальной для интерпретации смысла рассказа, причем мальчики давали ответы в речевом жанре «констатации диагноза» с позиций современных ценностных смыслов (*Ну типичный параноик. Наш пациент*), «совета» (*Не надо думать о пустяках; Не нужно заикливаться на отрицательных мыслях; В том, что не надо грустить по пустякам, радуйтесь жизни, пишите конспекты, учите стихи*), употребляли при этом не только литературные, но и разговорные слова. Выбирая в качестве ведущей стратегию актуализации смысловой области низких проявлений человека, мальчики и девочки единодушны в ее словесном воплощении. Отличие состоит в том, что ответы мальчиков варьируются от пространных до лаконичных: *У двух людей разный взгляд на одно и то же событие; Что для одного пустяк, для другого является постыдным поступком; Порой сложно понять что у человека на уме* (см. табл. 4 на с. 65).

Область «страх» (6 %): Не надо бояться того чего нет; Страх, страх обычного чинуша перед генералити, чихнул на генералити и исчерпал свои извинения за жизнь, вот и откис молодой (или не очень, неважно, форма речи); Бояться генерала; Страх перед высоким чином.

Область «переживания» (20 %): Чиновник случайно чихнул на генерала и почувствовал себя дофига виноватым. Ну типичный параноик. Наш пациент. Все время че то там извинялся перед генералом, тот уже нам позвонил, мы короче с бригадой поехали его в дурку забирать, так не успели, этот придурок раньше получил премию Дарвина.

Вариативность восприятия событий и реакций на них (13,8 %): Основная мысль произведения в том, что для одного человека является пустяком, то для другого серьезная провинность и позор; Смысл рассказа в том что для разных людей одно действие может восприниматься по разному; Порой сложно понять что у человека на уме.

Область «низкие проявления человека» (12,2 %). 1. **Чинопоклонство, самоунижение, назойливость (7,6 %):** Смысл рассказа в том, что лишняя назойливость, вызванная раболепством, ни к чему хорошему привести не может. Еще чаша терпения может переполниться у каждого человека, каким бы он добропорядочным не был, «прилипалы» и «назойливые мухи» могут довести его до гнева. Так в рассказе генерал, который терпел многочисленные, назойливые извинения от Червякова, не выдержал и послал его вон. 2. **Потеря лица, лицемерие, потеря чувства собственного достоинства (4,6 %):** Раболепство и самоунижение убивают в человеке личность. Эта личность живет в страхе, что подумают и что предпримут против него, сделай он малюсенькую ошибку, или малюсенький неверный шаг. Эти пороки съедают человека и ведут к его как к моральной, так и к физической гибели; Уничжительное отношение к себе перед лицом высших чинов; Показать, как человек теряет свое лицо и становится всего лишь должностным лицом, которого убивает его же стремление во всем услужить господам.

Индивидуальные ассоциации (4,6 %): В обмане; В постижении понятия «смерть»; В том что нельзя чихать на голову генерала.

Ответы на вопрос «**Можно ли назвать фамилии героев говорящими? Поясните**» сосредоточены в смысловых областях согласия с последующей вариативной интерпретацией фамилий, впечатления, производимого фамилиями (перцепция формы слова), несогласия (см. табл. 5 на с. 66).

Распределение по указанным областям в реакциях девочек имеет следующий вид.

Согласие без пояснений либо с неуверенными пояснениями (7,6 %): Можно (2); Можно, но я не знаю как это объяснить. Червяков,

**Области интерпретации доминантного смысла
 рассказа «Смерть чиновника»**

Таблица 4

Table 4

**Interpretation areas of the dominant meaning
 of the short story "The Death of a Government
 Clerk"**

Доминантный смысл рассказа	Девочки	Мальчики
страх	6 %	6 %
переживания	7,7 %	20 %
низкие проявления человека	16,9 %	12,2 %
вариативность восприя- тия проблем	4,6 %	13,8 %
индивидуальные ассоциации	0,0 %	4,6 %

возможно если оторвать от него ногу, она бы начала жить своей жизнью; Скорее всего можно, Червяков как мне показалось жалкий и услужливый человек; Можно, и даже нужно.

Согласие с последующей вариативной интерпретацией (15 %): Да, фамилии можно назвать говорящими. Червяков – человек ничего из себя не представляет, Брижжалов – брюзга; Да можно. К примеру фамилия Червяков говорит сама за себя, этот человек ничего из себя не представляет! Его можно легко раздавить, он мал и жалок, а самое главное – он точно такой же неприятный, как червяк.

Впечатления, производимые фамилиями (перцепция формы слова) (18,5 %): Червяков – фамилия ассоциируется со словом «червяк», следуя этому можно и описать самого Червякова, он такой же как червяк – ничего из себя не представляет, неприятный, жалкий, его можно без усилия раздавить, принизить; Брижжалов – вызывает ассоциации с «брюзгой», постоянно злится, брызжет слюной от собственного гнева.

Несогласия (3 %): Нет. Они более шуточные; Я думаю что эти фамилии нельзя назвать говорящими.

Отвечая на вопрос, мальчики выбирали иные, чем девочки, способы выражения, не выходя за границы смысловых областей. Здесь ответы мальчиков реализуют ту же тенденцию варьирования объема и сложности построения высказываний: есть однословные, малословные и многословные ответы (микротексты). Однословные ответы выражены междометиями, модальными словами, собственными именами – *да, можно, Червяков* и т. п. Малословные ответы связаны с прямым выражением оценки,

понимания, непонимания, незнания, эмоций (*Кто-то уворачивается как червяк; А кто то всего боятся; Я считаю нет; Трудно предположить; ...не особо вникал, я ж их даже не смотрел*). Многословные ответы представлены сложными синтаксическими конструкциями, с помощью которых авторы выражают рефлексии по поводу «внутренней формы» фамилий героев. У мальчиков встретились речевые единицы, присущие виртуальной коммуникации, – смайлы, редуцированные написания (*Книш, червяков очевидно червяк, мякиш ничего из себя не представляющий, а Брижжалов, типа брызгает, судя по всему гневом, злой кентофарик*).

Согласие без пояснений либо с неуверенными или краткими пояснениями (9,2 %): Думаю, что можно, даже не знаю, что пояснять, ведь, по моему, все понятно; Какие-то да, какие-то нет; Да; Фамилии героев отвечают сами за себя; Кто-то уворачивается как червяк; А кто то всего боится; Червяков.

Согласие с последующей вариативной интерпретацией (40 %): Да. Фамилия Червяков, происходит от существительного Червяк. Но кто такой червяк? Маленькое и ничтожное существо, такой же как главный герой; Вполне да, фамилия «Червяков» ассоциируется с тем самым червяком, который мелкий и не приметный; Фамилия «Брижжалов» же созвучна со словом «брюзжать», что означает сердиться и выражать свое недовольство, например в конце рассказа: «Пошел вон!!» – гаркнул вдруг посиневший и затрясшийся генерал.

Впечатления, производимые фамилиями (перцепция формы слова) (9,2 %): Фамилия Брижжалов тоже не вызывает приятных ощущений. Вызывает впечатление о брюзге, человеке, который постоянно распекает, брызжет слюной от гнева; Мне кажется фамилия Червякова говорит о его слабости и мягкости характера. А Брижжалов наоборот более нервный и резкий.

Несогласия и/или трудности интерпретации (9,2 %): Я считаю нет; Трудно предположить; ...не особо вникал, я ж их даже не смотрел; Фамилии как фамилии что с них взять; Думаю нельзя, ибо фамилия «Червяков» мне ничего не говорила; Нет не могу, ибо фамилия Червяков мне ничего не говорит.

Выводы. Эксперименты, проведенные по разным методикам, позволили построить модели эмоционального отношения к тексту в процессе восприятия и модели определенных составляющих

Таблица 5
Области смысловой интерпретации фамилий героев рассказа «Смерть чиновника»

Table 5
Areas of semantic interpretation of the characters' surnames in the short story "The Death of a Government Clerk"

Интерпретация фамилий героев	Девочки	Мальчики
Согласие без пояснений либо с неуверенными или краткими пояснениями	7,6 %	9,2 %
Согласие с последующей вариативной интерпретацией	15 %	40 %
Впечатления, производимые фамилиями	18,5 %	9,2 %
Несогласия и/или трудности интерпретации	3 %	9,2 %

процесса понимания учащимися средних школ и колледжей г. Омска текста рассказа А. П. Чехова «Смерть чиновника».

Эмоциональное отношение к тексту в процессе восприятия проявилось в разной интенсивности параметров оценки, сосредоточенных в области отрицательных коэффициентов, о чем свидетельствуют результаты семантического дифференциала. В процессе восприятия текст предстал *тяжелым, сложным, коротким* (именно по этим параметрам были получены коэффициенты интенсивности, приближающиеся к -2), достаточно *скучным, непонятым, медленным, поверхностным, холодным* (по этим параметрам коэффициенты составляют область около -1). Интенсивность по остальным параметрам (*грустный, слабый, пассивный, плохой*) оказалась меньшей, коэффициенты находятся в диапазоне от -0,6 до -0,5. Высокие коэффициенты по параметрам *тяжелый* и *сложный* коррелируют с результатами второго этапа эксперимента, отражающими стереотипы и ценностные смыслы современной жизни.

Гендерный фактор проявился в первом и втором экспериментах следующим образом. Девочки более тонко и сложно моделировали причины смерти и основной смысл рассказа, отмечая динамические состояния, в которых слились стыд и вина, показали большие индексы интенсивности по факторам оценки и активности,

меньшие — по фактору сложности в первом эксперименте; выбрали в качестве опоры социальный фактор для выявления основного смысла текста; прибегали к вербализация впечатлений, производимых внешней формой, интерпретируя фамилии героев, т. е. использовали перцептивную опору.

Мальчики обращали внимание на частные случаи актуализации писателем тех или иных сторон текста, игнорировали компоненты его основного смысла; чаще указывали на социально-личностные причины, связанные с нарушением генералом принципов и мировоззренческих установок героя, выбирая в виде опор для интерпретации элементы сюжета и эксплицированную писателем рефлексию Червякова; сочли причиной смерти физические и психические состояния героя (от слабого здоровья, сердечного приступа до невроза), опираясь на стратегию вариативного «дотраивания» последней фразы текста «он лег на диван и... помер», ценностные стереотипы современной жизни, в ряде случаев — буквальное понимание поступков Брызжалова; формулируя основной смысл, давали советы нормативного/ненормативного поведения в подобных ситуациях, актуализируя область переживаний, выбирая в качестве опоры для интерпретации сюжет рассказа; ориентируясь на современные социальные стереотипы, вычленили в качестве основного смысла вариативность восприятия событий и реакций на них; интерпретируя фамилии, применяли стратегию согласия, изначально опирались на описание поведения героев, в итоге приходили к акцентированию впечатления, производимого героем и его фамилией.

Вне действия гендерного фактора находится связывание и причин смерти чиновника с эмоционально-смысловой областью страха (волнением, беспокойством, мнительностью, тревожностью). Информанты следовали за описанием динамики развития эмоционального состояния героя: начальное состояние «блаженство» в середине текста сменяется «легким беспокойством», в конце рассказа доходит до крайней степени — ужаса.

Таким образом, модель процесса понимания текста, заданная направлениями интерпретации, которые были актуализированы в вопросах, имеет вид смыслового пространства, в процессе формирования

которого реципиенты выделяли ряд опор, связанных с текстовыми знаками, социально-психологическими моделями, сюжетом и пр., игнорировали часто авторские смыслы, эмоцию, оценку.

Проведенное экспериментальное исследование первого этапа дало возможность увидеть гендерную и субъектную разницу эмоционального отношения к тексту рассказа в процессе его восприятия, разные составляющие процесса восприятия (параметры, выбранные для оценки восприятия, выбор коэффициентов интенсивности указывают на выделение одних сторон текста и игнорирование других). Второй этап эксперимента выявил опоры для интерпретации содержания текста, актуальные для школьников смысловые области, отклонения от заданных автором смысловых, эмоциональной, оценочной линий. Полученные результаты могут быть использованы в школе на уроках по развитию речи, подготовки к творческим работам в формате ЕГЭ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бутакова Л. О. Когнитивная природа восприятия полимодального текста и его психолингвистическое моделирование (на материале рецепции русских и американских мультсериалов) // Вопросы когнитивной лингвистики. 2016. № 4 (49). С. 21–32. <https://doi.org/10.20916/1812-3228-2016-4-21-32>.
2. Вашунина И. В., Ильина В. А., Маховиков Д. В. и др. Восприятие текста и его синтаксического, лексического и стилистического компонентов // Вестник Челябинского государственного университета. Филологические науки. 2020. Т. 435, № 1. С. 39–46. <https://doi.org/10.24411/1994-2796-2020-10105>.
3. Гуц Е. Н., Худякова Н. О. Направленный ассоциативный эксперимент как инструмент изучения ценностных составляющих языковой картины мира пожилого человека // Этнопсихолингвистика. 2018. № 1. С. 112–125.
4. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации. М.: Наука, 1982. 157 с.
5. Залевская А. А. Слово. Текст. Избранные труды. М.: Гнозис, 2005. 543 с.
6. Залевская А. А., Каминская Э. Е., Медведева И. Л. и др. Психолингвистические аспекты взаимодействия слова и текста. Тверь: ТГУ, 1998. 206 с.
7. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК»,

2001. 432 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://psychlib.ru/mgppu/zlp/zlp-001-.htm#hid29> (дата обращения: 22.03.2023).

8. Креолизованный текст: смысловое восприятие: монография / И. В. Вашунина, М. О. Матвеев, А. А. Нистратов и др.; отв. ред. И. В. Вашунина. М.: Институт языкознания РАН, 2020. 205 с.

9. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. 3-е изд. М.: Смысл; СПб.: Лань, 2003. 287 с.

10. Мягкова Е. В. Эмоционально-чувственный компонент значения слова. Курск: Изд-во Курск. гос. пед. ун-та. 2000. 110 с.

11. Новиков А. И. Семантика текста и ее формализация. М.: Наука, 1983. 215 с.

12. Новиков А. И. Текст и «контртекст»: две стороны процесса понимания // Вопросы психолингвистики. 2003. № 1. С. 64–76.

13. Петренко В. Ф. Основы психосемантики. 2-е изд., доп. СПб.: Питер, 2005. 480 с.

14. Пешкова Н. П. Проект «Психолингвистика текста. Текст и его смысл: региональные исследования в русле школы А. И. Новикова» // Вопросы психолингвистики. 2018. № 2 (36). С. 168–181. <https://doi.org/10.30982/2077-5911-2-168-181>.

15. Пищальникова В. А. История и теория психолингвистики. М.: Р. Валент, 2021. 488 с.

16. Российская психолингвистика: итоги и перспективы (1966–2021): монография / науч. ред. И. А. Стернин, Н. В. Уфимцева, Е. Ю. Мягкова. М.: Институт языкознания – ММА, 2021. 626 с.

17. Ferreira F., Yang Z. The Problem of Comprehension in Psycholinguistics. *Discourse Processes*. 2019. Vol. 56, Issue 7. P. 485–495. <https://doi.org/10.1080/0163853X.2019.1591885>.

18. Tschense M., Wallot S. Modeling items for text comprehension assessment using confirmatory factor analysis. *Frontiers in Psychology* 13. 20 October 2022. *Sec. Psychology for Clinical Settings*. 2022. Vol. 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.966347>.

19. Tourimpampa A., Drigas A., Economou A., Roussos P. Perception and text comprehension: it's a matter of perception. *International journal of emerging technologies in learning*. 2018;13(07):228–232. <https://doi.org/10.3991/ijet.v13i07.7909>.

REFERENCES

1. Butakova L. O. Cognitive nature of the poly-modal text perception and its psycholinguistic modeling. *Voprosy kognitivnoi lingvistiki = Issues of Cognitive Linguistics*. 2016;4:21–32. (In Russ.) <https://doi.org/10.20916/1812-3228-2016-4-21-32>
2. Vashunina I. V., Il'ina V. A., Makhovikov D. V. et al. Perception of the text and its syntactic, lexical

and stylistic components. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Chelyabinsk State University. Philology Sciences*. 2020;1:39–46. (In Russ.) <https://doi.org/10.24411/1994-2796-2020-10105>

3. Goots E. N., Khudyakova N. O. Directional associative experiment as a tool for studying the value components of the elderly's language world picture. *Etnopsicholingvistika = Ethnopsycholinguistics*. 2018;1:112–125. (In Russ.)

4. Zhinkin N. I. Speech as a conductor of information. Moscow: The science, 1982. 157 p. (In Russ.)

5. Zalevskaya A. A. Word. Text. Selected Works. Moscow: Gnosis, 2005. 543 p. (In Russ.)

6. Zalevskaya A. A., Kaminskaya E. E., Medvedeva I. L. et al. Psycholinguistic aspects of word-text interaction. Tver: TSU, 1998. 206 p. (In Russ.)

7. Zimnyaya I. A. Linguopsychology of speech activity. Moscow: MPSI; Voronezh: MODEK. 2001. 432 p. [Electronic resource]. URL: <https://psychlib.ru/mgppu/zlp/zlp-001-.htm#hid29> (accessed: 22.03.2023). (In Russ.)

8. Creolized text: semantic perception. I. V. Vashunina, M. O. Matveev, A. A. Nistratov et al.; ed. by I. V. Vashunina. Moscow: Institute of Linguistics RAS, 2020. 205 p. (In Russ.)

9. Leont'ev A. A. Fundamentals of psycholinguistics. 3rd ed. Moscow: Meaning; Saint Petersburg: Lan', 2003. 287 p. (In Russ.)

10. Myagkova E. V. Emotional and sensory component of word meaning. Kursk: KSPU, 2000. 110 p. (In Russ.)

11. Novikov A. I. Semantics of the text and its formalization. Moscow: The science, 1983. 215 p. (In Russ.)

12. Novikov A. I. Text and "counter-text": two sides of the understanding process. *Voprosy psicholingvistiki = Journal of Psycholinguistics*. 2003;1:64–76. (In Russ.)

13. Petrenko V. F. Fundamentals of psychosemantics. 2nd ed., enlarged. Saint Petersburg: Piter, 2005. 480 p. (In Russ.)

14. Peshkova N. P. The project: "Text psycholinguistics. Text and its sense: regional investigations of the A. I. Novikov school". *Voprosy psicholingvistiki = Journal of psycholinguistics*. 2018;2:168–181. (In Russ.) <https://doi.org/10.30982/2077-5911-2-168-181>.

15. Pishchal'nikova V. A. History and theory of psycholinguistics. Moscow: R.Valent, 2021. 488 p. (In Russ.)

16. Russian psycholinguistics: results and perspectives (1966–2021). Ed. by I. A. Sternin, N. V. Ufimtseva, E. Yu. Myagkova. Moscow: Institute of Linguistics – MMA, 2021. 626 p. (In Russ.)

17. Ferreira F., Yang Z. The problem of comprehension in psycholinguistics. *Discourse Processes*. 2019;56(7):485–495. (In Engl.) <https://doi.org/10.1080/0163853X.2019.1591885>.

18. Tschense M., Wallot S. Modeling items for text comprehension assessment using confirmatory factor analysis. *Frontiers in Psychology*. 2022;13:966347. (In Engl.) <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.966347>.

19. Tourimpampa A., Drigas A., Economou A., Roussos P. Perception and text comprehension: it's a matter of perception. *International journal of emerging technologies in learning*. 2018;13(7):228–232. (In Engl.) <https://doi.org/10.3991/ijet.v13i07.7909>

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ / INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Лариса Олеговна Бутакова, доктор филологических наук, профессор

Larisa O. Butakova, Doctor of Sciences (Philology), Professor

Елена Николаевна Гуц, доктор филологических наук, профессор

Elena N. Guts, Doctor of Sciences (Philology), Professor

Статья поступила в редакцию 20.04.2023; одобрена после рецензирования 06.06.2023; принята к публикации 31.06.2023.

The article was submitted 20.04.2023; approved after reviewing 06.06.2023; accepted for publication 31.06.2023.



НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 80.811.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-69-80>

Словообразовательные и лексические интенсификаторы в современном русском языке: активные процессы

Лариса Викторовна Рацибурская¹, Марина Всеволодовна Сандакова²

^{1,2} *Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия*

¹ *racib@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9332-050X>*

² *sandamarina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1450-6603>*

Аннотация. В статье рассматриваются способы представления функционально-семантической категории интенсивности на лексическом и словообразовательном уровнях языка. На лексическом уровне описаны единицы, выражающиеся отдельным словом (наречием, прилагательным), устойчивой предложно-падежной формой, фразеологизмом; на словообразовательном уровне описаны деривационные средства и новообразования с этими средствами, а также словообразовательные способы и модели. Актуальность работы обусловлена вниманием к динамическим процессам, определяющим развитие категории интенсивности в языке XXI в. Цель статьи – показать динамику класса словообразовательных и лексических интенсификаторов в современных медийных и художественных текстах. Материалом исследования послужили словообразовательные и лексико-семантические интенсификаторы в медийных и художественных текстах. Источниками материала явились тексты печатных и электронных СМИ, теле- и радиозифира, а также художественной литературы XXI в. В рамках уровневого подхода применяются методы деривационного и лексико-семантического анализа; функционально-прагматический аспект исследования обусловил применение контекстуального и прагматического анализа. В результате проведенного исследования охарактеризованы продуктивные словообразовательные средства (аффиксы и аффиксоиды) и способы (редупликация) выражения интенсивности, а также новообразования с этими средствами; показана связь категории интенсивности и оценочности в деривационных процессах; выявлены факторы, обуславливающие экспрессивно-оценочный характер новообразований (семантико-стилистические особенности формантов и мотивирующих основ, контекст). Раскрываются направления развития лексических интенсификаторов: 1) расширение синтагматических возможностей и связанное с ним возникновение в речи новых словосочетаний, нарушающих лексикографически закрепленные традиции; 2) пополнение класса новыми единицами как результат внутреннего заимствования и семантической деривации. Новые интенсификаторы, обладающие яркой экспрессивностью, образностью и оценочностью, служат инструментом экспрессивизации речи.

Ключевые слова: интенсификатор, семантика, оценка, экспрессия, словообразовательная деривация, новообразования, деривационные форманты, словообразовательные способы, семантическая деривация, синтагматика

Благодарности: Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 23-28-00368, <https://rscf.ru/project/23-28-00368/>

Для цитирования: Рацибурская Л. В., Сандакова М. В. Словообразовательные и лексические интенсификаторы в современном русском языке: активные процессы // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 6. С. 69–80. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-69-80>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

Derivational and lexical intensifiers in modern Russian: active processes

Larisa V. Ratsiburskaya¹, Marina V. Sandakova²

^{1,2} National Research Nizhny Novgorod Lobachevsky State University, Nizhny Novgorod, Russia

¹ racib@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9332-050X>

² sandamarina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1450-6603>

Abstract. The article considers ways of representing the functional-semantic category of intensity at the lexical and word-formation levels of the language. At the former, linguistic units are expressed by a separate word (adverb, adjective), fixed prepositional case form, phraseological unit. At the word-formation level, the study describes derivational means and new lexemes formed with these means, as well as word-formation processes and patterns. The research is relevant as it concentrates attention on the dynamic processes determining the development of the category of intensity in the twenty-first century language. The article aims to show the dynamics of derivational and lexical intensifiers in modern media and literary texts. The materials of the study are texts obtained from print and electronic media, television and radio broadcasts, as well as twenty-first century fiction. Within the level approach framework, the paper employs derivational and lexical-semantic analysis. The functional-pragmatic aspect of the study determined the use of contextual and pragma-stylistic analysis. As a result, the study has characterised the productive derivational means (affixes and affixoids) and word-building processes (reduplication) of expressing intensity, as well as new words formed with their help. Moreover, the research has shown the connection between the categories of intensity and evaluativity in derivational processes. In addition, the research has identified factors (the semantic-stylistic features of affixes and derivational bases, the context) determining the expressive-evaluative nature of new formations. The paper reveals the areas for the development of lexical intensifiers: 1) expansion of syntagmatic possibilities and the associated emergence in speech of new phrases (such word combinations violate lexicographically well-established traditions); 2) addition of new units to the class as a result of intralinguistic borrowing and semantic derivation. New intensifiers with vivid expressiveness, imagery, and evaluativity serve as a tool to make speech more expressive.

Keywords: intensifier, semantics, evaluation, expressiveness, word-forming derivation, new formations, derivational affixes, word-formation methods, semantic derivation, syntagmatics

Acknowledgements: The study was supported by the Russian Science Foundation, grant No. 23-28-00368, <https://rscf.ru/project/23-28-00368/>

For citation: Ratsiburskaya L. V., Sandakova M. V. Derivational and lexical intensifiers in modern Russian: active processes. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2023;84(6):69–80. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-69-80>.

Введение. Происходящие на рубеже XX–XXI вв. процессы демократизации языка, повышения эмоциональности и раскованности коммуникации, размывания литературной нормы способствовали развитию класса интенсификаторов.

Интенсивность рассматривается в современной лингвистике как семантическая категория, производная от категорий количественности и качественности. Она выражает степень, градацию того или иного свойства или явления, вносит субъективное отношение человека к объекту и связана с определенными прагматическими задачами говорящего¹. Какое-либо явление,

значимое для говорящего и адресата, выделяется из числа других и маркируется с помощью единиц, выражающих, кроме собственно интенсивности, также оценку, эмоционально-экспрессивную характеристику. В русском языке существует глубинная связь между категориями оценочности и интенсивности.

Категория интенсивности имеет разнообразные средства выражения, в частности не только лексемы со значением степени, но и деривационные средства выражения значения усиления или ослабления признака [Райцева 2012]².

Князев Ю. П. Степени сравнения и точка отсчета // Теория функциональной грамматики. Качественность. Количественность / отв. ред. А. В. Бондарко. СПб.: Наука, 1996. С. 129–145.

² См. также: Ермакова О. П. Переход количества в качество (о природе интенсификаторов) //

¹ См.: Родионова С. Е. Семантика интенсивности и ее выражение в современном русском языке // Проблемы функциональной грамматики. Полевые структуры / отв. ред. А. В. Бондарко, С. А. Шубик. СПб.: Наука, 2005. С. 150–168;

Проблема исследования динамики класса интенсификаторов представляется актуальной в словообразовательном, лексикологическом, лексикографическом и нормативном аспектах.

Цель статьи – показать динамику класса словообразовательных и лексических интенсификаторов в современных медийных и художественных текстах.

Методы и материалы исследования. Материалом исследования послужили словообразовательные и лексико-семантические интенсификаторы в медийных и художественных текстах. Источниками материала стали тексты печатных и электронных СМИ, теле- и радиоэфира, а также художественной литературы XXI в.

В рамках уровневого подхода применяются методы деривационного и лексико-семантического анализа; функционально-прагматической аспект исследования обусловил использование контекстуального и прагматилистического анализа.

Анализ. 1. Словообразовательные средства выражения категории интенсивности.

К словообразовательным интенсификаторам относятся не только определенные деривационные средства, но и сами дериваты с этими средствами. Так, в группу деривационных средств выражения интенсивности входят глаголы разных способов действия:

– глаголы с префиксом *на-* и постфиксом *-ся* (*наговориться*), которые обозначают повторяющееся или длительное проявление действия в течение большого промежутка времени как суммарное, сведенное в целостное единство;

– глаголы чрезмерно-интенсивного способа действия с приставкой *у-* и постфиксом *-ся* интенсивной семантики (*упиться*);

– глаголы усилительно-интенсивного способа действия с приставкой *раз-* и постфиксом *-ся* (*разрыдаться*);

– глаголы с приставкой *за-* и постфиксом *-ся* чрезмерно-длительного способа действия (*засмотреться*);

– глаголы с приставкой *из-* и постфиксом *-ся* чрезмерно-кратного способа действия (*исстрадаться*);

– глаголы финально-отрицательного способа действия с префиксом *до-* и постфиксом *-ся* (*доиграться*);

– глаголы сверхнормативно-длительного способа действия с префиксом *пере-* (*переест*) [Райцева 2012].

Своеобразными интенсификаторами в современных медийных текстах можно считать новообразования, среди которых также встречаются глагольные неодериваты³, характеризующиеся яркой экспрессией и высокой степенью оценочной тональности, что обусловлено словообразовательной структурой новообразований. В их морфемном составе обычно присутствуют стилистически окрашенные морфемы [Николина 2005: 28].

В современных медиатекстах используются скрытые языковые механизмы оценочности, в том числе новообразования.

Русское словообразование характеризуется моделями с субъективно-оценочным значением или с указанием на стилистическую модификацию деривата: «Субъективно-оценочные преобразования слов... составляют значительный и довольно яркий фрагмент национального русского лексикона, который обладает прихотливым и довольно

Логический анализ языка. Квантитативный аспект языка / отв. ред. Н. Д. Арутюнова. М.: Индрик, 2005. С. 272–279 (Ермакова-2005); Ермакова О. П. Семантические категории в лексике и грамматике русского языка. М.: Флинта: Наука, 2015. 96 с.; Кустова Г. И. Количественные значения качественных слов // Логический анализ языка. Квантитативный аспект языка / отв. ред. Н. Д. Арутюнова. М.: Индрик, 2005. С. 295–305; Палюши И. Семантические пересечения минутности времени и количественности // Языки и культуры в цифровую эпоху: сб. статей по материалам Международной научной конференции. Н. Новгород: ННГУ им. Н. И. Лобачевского, 2022. С. 270–278; Коряковцева Е. И., Рацбургская Л. В., Сандакова М. В. Динамика оценочных интенсификаторов в русском языке XXI века: словообразовательный и семантический аспекты // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. 2021. Т. 20, № 5. С. 6–19. <https://doi.org/10.15688/jvolsu2.2021.5.1>.

³ См.: Николина Н. А. Постфиксальные глаголы-неологизмы в современной русской речи // Языки и культуры в цифровую эпоху: сб. статей по материалам Международной научной конференции. Н. Новгород: ННГУ им. Н. И. Лобачевского, 2022. С. 256–262.

сильным экспрессивным потенциалом: оценочным, эмоциональным, стилистическим» [Химик 2007: 449].

В этом отношении показательны новообразования-диминытивы и аугментативы. Существительные с уменьшительно-ласкательными и увеличительными значениями — прототипические представители размерно-оценочных слов, что, по мнению ученых, не исключает слов других частей речи:

... вживую это выглядит так, что в великую реку Ангара (ширина 1.5 км) впадает маленький *Енисейчик* (ширина 0.5 км) (<https://zen.yandex.ru/media/kiba/taina-ozera-baikal-5d1549bddb2d3700ada4dad4>); ...были уничтожены ударом нашего «*Искандерчика*» (радио «Комсомольская правда», 20.05.2023); Добавить [в автомобиль] массу люков, лючков... (Там же, 06.02.2023); Здесь сладенько, здесь *солененько*, здесь *пряньенько* (Россия-1, 22.10.2022); Вот еще *новостица!* (радио «Комсомольская правда», 14.02.2023); Это не знак, а *значие!* Можно сказать, *сигналище!* (1-й канал, 18.04.2023).

Уменьшительные значения могут сопровождаться оценочными оттенками ласкательности, сочувствия или, наоборот, уничижительности, ироничности. Активизация диминытивного словообразования в современных медийных текстах объясняется тенденцией к фамильярному умалению и снижению объектов номинации:

Карьерка-то у него была ох какая неплохая! (Вести FM, 13.03.2019); Это уже *секточка* [о либеральной оппозиции в период пандемии] (Вести FM, 27.03.2020); Та еще либеральная мировая *элитка* (Россия-1, 19.07.2022); Там есть свой маленький вульгарный *интересик* (1-й канал, 26.07.2022); Это выглядит очень специфично для нашего «*толерантненького*» мира, где примирить удалось, вон, даже бандеровца с евреем (Завтра. 2016. № 30); Какой-то он *авторитарненький* (Россия-1, 08.12.2022); Это *циниченько*, но *возможненько* (радио «Комсомольская правда», 17.05.2023).

Суффиксы с аугментативным значением могут, наоборот, способствовать формированию позитивной оценки: *Такой актерище!* (5-й канал, 24.12.2022); *Да это не дует, а дуэтище!* (Россия-1, 01.01.2023). В то же время аугментативы выражают и иронию: *У нее на груди такой шевронище!* (Вести FM, 08.06.2022).

К средствам выражения категории интензивности можно, по-видимому, отнести новообразования с суффиксом *-oid* со значением подобия, которые обозначают того (что), кто (что) в меньшей степени обладает свойствами предмета, названного исходным словом. В текстах российских СМИ с помощью дериватора *-oid* образуются пейоративные названия сторонников государственных и политических деятелей:

Но «эпоха» *ельциноидов*, разрушителей и откровенных воров прошла. Россия стала постепенно втягиваться в общемировые и интеграционные процессы (<https://politclub.livejournal.com/5926387.html>); *Трампоноиды*, трамписты наши доморожденные, считают, что Трамп может с кем-то договориться (Вести FM, 07.11.2022).

Исследователи характеризуют подобные новообразования как «дериваты со значением ‘умственно недоразвитое человеческое существо, имеющее сходные свойства с лицом, названным производящей основой’» [Коряковцева 2018: 42].

Суффикс *-oid* представлен не только в именах собственных, но и в нарицательных:

Это моральное уродство, а не фильм. Вырастили поколение дебилов, которое теперь все это снимает и показывает подрастающим *дебилоидам* (коллективный форум: Обсуждение фильма «Самый лучший фильм-2» (2009–2011)); Это такой длинный *скелетоид* с рубильником? — Кабуча показала вместо носа увесистую грушу (Алексей Иванов. *Комьюнити* (2012))⁴; Как мог выглядеть этот динозавр? — *Динозавроид?* (радио «Комсомольская правда», 05.02.2023).

В подобных случаях негативная экспрессия представлена в меньшей степени и может быть связана с мотивирующей основой (*дебилоид*) и контекстом.

Помимо размерно-оценочных суффиксов в выражении категории интензивности участвуют и префиксы. Размерно-оценочная семантика глаголов может выражаться с помощью префиксов *пере-* (семантика интензивного действия), *под-*,

⁴ Первые два примера взяты из: Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://ruscorpora.ru/> (дата обращения: 22.03.2023) (НКРЯ).

по- (с семантикой незначительной интенсивности) и др.:

Всех не *перевульняете!* (НТВ, 20.05.2023); ...не знают, где лучше подлизывать и что *поднюхивать* (Вести FM, 24.10.2017); Потом все как-то *подрасслабились* (1-й канал, 10.05.2018); Ультиматум будущих наиков может и *подрассосаться* (Россия-1, 20.10.2019); Скандал отгрел... Это все *подуспокоилось* (1-й канал, 11.07.2020); В чем стратегия США? В том, чтобы *подобрушить* Евросоюз? (радио «Комсомольская правда», 07.05.2023); *поностагировать* 'некоторое время или отчасти испытывать ностальгию; повспоминать с грустью бывшее'.

Количественную семантику имеют также слова разных частей речи с префиксом *недо-*, который указывает на неполноту действия и содержит тем самым негативную оценку:

Дошкольный возраст фантазийный, и многое *недовоспринимается* (Радио России, 07.12.2017); Обращаю тебя к твоей же книжке, еще *недоизданной* (Вести FM, 27.03.2020); Они собрались, чтобы нас напугать? Они что, нас *недонапугали?* (1-й канал, 20.02.2023); Возвращается ли ребенку то, что он *недоотдыхал?* (радио «Комсомольская правда», 30.04.2023); Господа атланты, *недорасправившие* крылья... (Вести FM, 25.03.2020).

В последнем случае префикс *недо-* может вносить в новообразования ироническую оценку. Негативная оценка в подобных новообразованиях может усиливаться мотивирующей семантикой и контекстом.

Особенно ярко негативная оценка проявляется в тех случаях, когда префикс *недо-* сочетается с именными мотивирующими, образуя производные с семантикой 'не в полной мере наделенный тем или не в полной мере являющийся тем, что названо мотивирующим словом, заключающим в себе его признаки, но не являющийся им в полной мере'⁵:

Какого черта *недодипломат* Кислицын делает в Совете Безопасности? (Россия-1, 29.07.2022); Как можно считать маленьким писателем или *недописателем* человека, который основал несколько жанров (радио «Комсомольская правда», 23.01.2023); С помощью таких *недороботов* инженеры ведут поиски альтернативных решений (Вести FM, 05.06.2022); Это настолько

⁵ Лопатин В. В., Улукханов И. С. Словарь словообразовательных аффиксов современного русского языка. М.: Азбуковник, 2016. С. 124.

другие, что это не люди, или *недолюди* (1-й канал, 19.10.2022); Сейчас зачем это разделение на 4 и 6 лет? Это «*недовысшее*» образование, это «*перевысшее*»? (zen.yandex.ru, 22.04.2023 [Электронный ресурс]. URL: <https://dzen.ru/a/ZEK5KQhQXlo364UM>).

Близок по семантике префиксу *недо-* и префиксоид *пол-/полу-*, который указывает на часть целого⁶: *Неделю назад я эту хохму, не хохму, а полухохму высказал* (Вести FM, 24.08.2022).

Словообразовательными средствами интенсификации являются также размерно-оценочные префиксы *супер-*, *мега-*. Исследователи указывают на диалектическую связь категорий количества и качества. Кроме того, «приобретение префиксом функции оценочного интенсификатора приводит к росту его словообразовательной продуктивности»⁷. Префиксы *супер-*, *мега-* обычно характеризуются амбивалентным выражением оценки.

Так, размерно-оценочный префикс *супер-*, обозначающий высокую степень признака или качества денотата, может содержать указание на высокую позитивную оценку; ср.:

Это решение не просто важное, а *суперважное* (Соловьев LIVE, 07.06.2022); Москвичи страдают от *супержары* (1-й канал, 05.08.2022); Настало время *суперэкономии* (НТВ, 27.11.2022); У корабля *супервозможности* передвижения (1-й канал, 31.07.2022); Такой *супертеплой* вода останется и в ближайшие дни (Вести FM, 07.07.2022); В Нижнем Новгороде выбирают *супербабушку* (Россия-1, 28.10.2022); Сегодня у нас с вами ну просто *супергость!* (1-й канал, 07.02.2023); Он говорил, что всё будет не просто хорошо, но даже отлично и *суперотлично* (Там же, 02.08.2022).

Вместе с тем новообразования с префиксом *супер-* могут выражать и негативную оценку в сочетании с определенной мотивирующей основой и в определенном контексте:

Вирус – это *суперпаразит* (1-й канал, 18.03.2020); 80 % сидят дома, но это те самые

⁶ Козулина Н. А., Левашов Е. А., Шагалева Е. Н. Аффиксоиды русского языка. Опыт словаря-справочника. СПб.: Нестор-История, 2009. С. 189.

⁷ Шаповаленко Е. В. Прагмасемантические функции препозитивных компонентов иноязычного происхождения в современном русском языке: дис. ... канд. филол. наук. Калининград, 2023. С. 78.

суперразносчики инфекции (Там же, 02.03.2020); ...это не какая-то *суперсмертельная* инфекция, *суперчума* (Там же, 19.03.2020); ...*суперсоветы* дня от нескончаемых коучей (Sunmag.me, 23.06.2019 [Электронный ресурс]. URL: <https://sunmag.me>).

В последнем случае наблюдается явная ирония, обусловленная контекстом.

К новым интенсификаторам относится заимствованный в конце XX в. префикс *мега-*, указывающий на большой размер денотата, а также на обладание денотатом признаками, качествами намного сверх обычного⁸:

Его появление на свадьбе для меня стало *мегашоком* (Россия-24, 31.12.2022); По-прежнему говорят, что *мегарезервуар* спасет от засухи (Там же, 25.03.2023); *Мегабогатую* женщину заметили в центре Нижнего Новгорода (news.nn.ru, 17.05.2023 [Электронный ресурс]. URL: <https://newsnn.ru/news/2023-05-17/megabogatuyu-zhenschinu-zametili-v-tsentre-nizhnego-novgoroda-2930477>).

Наряду с количественной семантикой префикс *мега-* может выражать и оценку, характер которой (положительная, отрицательная) определяется мотивирующей семантикой и контекстом; ср.:

Лолита, ты сексуальная... *мегапопулярная* (НТВ, 06.11.2022); Вы видите, какой у нас президент *мегаактивный!* (Россия-1, 30.04.2023); Тот самый случай, когда мне, бесполовому, захотелось присоединиться к *мегаталантливым* девчонкам Басты (1-й канал, 27.01.2023); Оформил подписку... это *мегавыгодно* и *мегаудобно* (Россия-1, 15.02.2023).

В последнем примере ощущается явная ирония.

В качестве интенсификаторов нередко выступают аффиксоиды, в частности префиксоиды. Так, к интенсификаторам относятся размерный префиксоид *мини-* с семантикой 'небольшой по физическим размерам', 'небольшой, значительно менее обычного по количественному составу', 'незначительный по действию', 'очень короткий по длине', а также антонимичный ему префиксоид *макси-* 'очень крупный по размерам, величине', 'очень длинный', 'очень значительный

по своему проявлению, по своей сути'⁹. Оценочно-экспрессивный характер данные префиксоиды приобретают в медийных новообразованиях:

Лиз Трасс уже устроила *мини-финансовый* кризис (1-й канал, 30.09.2022); А все хорошие хотят быть «*миниЭрнстом*», — приводит журнал-листка слова Богомолова (sm-news, 04.10.2019 [Электронный ресурс]. URL: <https://sm.news/>); Мне очень не хватает *миника* — мини-ионизатора (радио «Комсомольская правда», 22.02.2023).

В качестве интенсификаторов могут выступать не только словообразовательные средства, но и словообразовательные способы и модели. В последнее время в медийной речи распространены неодериваты с усилительной семантикой, созданные путем редупликации:

У них такое прямо *катание-катание* (1-й канал, 20.01.2019); Как вам кажется, что такие надежды — это *мечта-мечта* или что-то другое? (Там же, 25.05.2023); Он такой патриот! Я по сравнению с ним такой *либерал-либерал!* (радио «Комсомольская правда», 02.03.2023); Сегодня выходит книга Болтона. Книга *жесткая-жесткая* (Вести FM, 23.06.2020); Ну а теперь новость, которую мы прямо *ждали-ждали-ждали* (Россия-1, 19.01.2019).

Таким образом, к словообразовательным интенсификаторам могут относиться различные виды новообразований, созданных с помощью словообразовательных средств и способов интенсификации: диминутивы, аугментативы, новообразования с префиксами (*пере-, под-, по-, недо-, супер-, мега-* и др.) и префиксоидами (*пол-/полу-, мини-, макси-*), а также новообразования с редупликацией.

2. Лексические средства выражения категории интенсивности.

Основные средства выражения категории интенсивности сосредоточены на лексическом уровне языка¹⁰. Слова, предназначенные для обозначения степени интенсивности процессов, состояний или свойств, принято называть лексическими интенсификаторами. Это прежде всего наречия и прилагательные, которые сочетаются с наименованиями явлений,

⁸ Козулина Н. А., Левашов Е. А., Шагалова Е. Н. Указ. словарь. С. 143.

⁹ Там же. С. 153–154.

¹⁰ См.: Ермакова-2005.

мыслящихся как градуируемые¹¹. Кроме того, в класс интенсификаторов входят предложно-падежные формы (*до предела, до абсурда, на удивление, в совершенстве*) и устойчивые словосочетания (*до мозга костей, без задних ног, всеми фибрами души*).

В зависимости от значения интенсификаторы можно условно разделить на следующие группы, выстраивающиеся на градационной шкале по направлению возрастания обозначаемой степени: 1) интенсификаторы низкой степени (*немного, несколько*); 2) средней степени (*достаточно, довольно*); 3) высокой степени (*очень, чрезвычайно, поразительный*); 4) абсолютной (или высшей) степени (*совершенно, совсем, абсолютный*).

Наибольшее количество единиц располагается в правой части шкалы (группы 3 и 4), и именно интенсификаторы со значением высокой степени прежде всего оказываются вовлеченными в те динамические процессы, которые происходят в данном классе единиц на современном этапе развития языка.

Категория интенсивности имеет прагматическую составляющую¹². Использование интенсификаторов в речи связано с выражением субъективного отношения человека к миру: с выделением из числа других какого-либо объекта, который воспринимается говорящим как значимый, с его оценкой и эмоционально-экспрессивной характеристикой. Поэтому интенсификаторы, как правило, несут в себе содержание не только градуальное (*весьма, очень талантливый*), но и эмоционально-экспрессивное (*необыкновенно, невероятно, потрясающе, космически талантливый*). Это сопряжено с общим глубинным свойством русской речи – эмоциональностью, которая отражает особенности национального менталитета и русской языковой картины мира.

Лексические интенсификаторы – активно развивающийся класс слов. Изменения, происходящие в нем на рубеже веков и в

XXI в., связаны прежде всего с таким процессами, как расширение синтагматики и пополнение новыми единицами.

В языке новейшего периода наблюдается синтагматическое развитие интенсификаторов. Частотность, востребованность в речи создает условия для преодоления прежних синтагматических запретов и выхода за пределы предписанной нормой и лексикографически закрепленного сочетаемостного круга.

Так, слово *космический* в интенсификационном значении ‘чрезвычайный по силе, степени проявления’¹³ сочетается, согласно данным словарей, с существительными *быстрота, скорость, масштаб, размах*. Однако в современном употреблении оно проявляет гораздо более широкие возможности; ср.:

«Майор Звягин», вполне по профессору Преображенскому, под завязку набит рекомендациями *космического* масштаба и *космической* же глупости (Литературная газета. 2015. 3 июня); В результате каждый топ-менеджер и его направление развивается в *космическом* одиночестве... (Как объединить директоров-одиночек в слаженную команду. Ведомости, 2021. Июль)¹⁴; Артисты с бархатным баритоном и актрисы с особой посадкой головы учились мягко двигаться, медленно торопиться... Владимир Басов единственный из режиссеров придавал этому *космическое* значение... (Литературная газета. 2022. 14 февраля); В прошедшем году я вышел на пик коммерческой карьеры. Поднялся к умопомрачительным вершинам, к *космическим* доходам, к небывалым возможностям (А. Рубанов. Сажайте, и вырастет).

Широкую сочетаемость имеет и интенсификатор *космически* (пока не получивший лексикографической фиксации):

«Веселые ребята» не выглядели чем-то *космически* новым (О чем рычат ягнята // Комсомольская правда. 2010. 12 августа); Общение артистки с пресс-службой не заладилось с самого начала. Дело даже не в раздутых амбициях певицы и *космически* разных идеологиях (М. Чижиков. Лагутенко продвигали на деньги от проданной квартиры // Комсомольская правда. 2007. 29 октября); *Космически* стильные криперы на трехцветной подошве, будто снятые с тонких шиколоток

¹¹ См.: Кустова Г. И. Слова со значением высокой степени: семантические модели и семантические механизмы (Маж’ы-прилагательные) // Слово и язык: сб. статей к 80-летию акад. Ю. Д. Апресяна / отв. ред. И. М. Богуславский. М.: Языки славянских культур, 2011. С. 126–268.

¹² См.: Родионова С. Е. Указ. соч. С. 156–157.

¹³ Большой толковый словарь русского языка / ред. С. А. Кузнецов. СПб.: Норинт, 2001. С. 461 (БТС).

¹⁴ Пример взят из НКРЯ.

Милы Йовович из фильма The Fifth Element... (Французы анонсировали выпуск обуви из «Пятого элемента» // lenta.ru, 2017. 09)¹⁵.

Еще один пример — наречие *намертво*, которое, по данным словарей, имеет ограниченную сочетаемость, ср.: *намертво завязать узел, вцепиться*¹⁶, *намертво закрепить, связать, соединить*¹⁷. В современных текстах его сочетаемость намного разнообразнее.

При метафорическом употреблении наречия семантический компонент, указывающий на прочное соединение, сцепление, может быть абстрагирован от физического мира:

Бизнес есть бизнес, им движет не политическое безумие, *намертво* охватившее Евросоюз, а собственная выгода (Труд. 2022. 28 ноября); Три женщины, судьбы которых *намертво* впяны в судьбу гениального физика Лазаря Иосифовича Линдта из когорты «крестных отцов» советской атомной бомбы (Литературная газета. 2023. 23 марта); ...Если ее заморозить на миллиард лет, а потом оживить, будет такой же, как и сейчас: *намертво* убежденной в том, что ее мнение обо всем — самое верное (А. Славовский. Недо); Так вышло: многие ополченцы — взрослые, *намертво* женатые мужики, — бежали на войну от жен (З. Прилепин. Ополченский романс. Отъезд).

При полном исчезновении этого компонента наречие сохраняет только значение высокой степени, что способствует еще большему расширению сочетаемостного круга:

О том, отчего имя команды, 30 лет назад спевшей на всю страну «Мы желаем счастья вам», потом *намертво* исчезло с афиш, что сегодня играет коллেকтив и как его создатель избежал смертельной опасности, угрожающей многим рокерам, — наш разговор (Труд. 2012. 13 ноября); Люди, которые с кем-то поссорились «*намертво*», есть повсюду. Родственники, бывшие друзья, соседи, коллеги (Там же. 2023. 28 января).

Расширение синтагматических возможностей проявляется также в преодолении сочетаемостных ограничений, задаваемых оценкой.

¹⁵ Примеры взяты из НКРЯ.

¹⁶ БТС. С. 588.

¹⁷ Кустова Г. И. Словарь русской идиоматики. Сочетания слов со значением высокой степени [Электронный ресурс]. URL: <http://dict.ruslang.ru/magn.php> (дата обращения: 22.03.2023).

Среди интенсификаторов различаются как оценочно универсальные, способные сочетаться с наименованиями положительно и отрицательно оцениваемых явлений (*очень привлекательный — очень уродливый, абсолютная честность — абсолютная бесчестность, неописуемый восторг — неописуемое хамство*), так и тяготеющие к выражению той или иной оценки. Ср.: *кристально чистый, божественное совершенство, ангельская кротость* (мелиоративная оценка) — *невыносимо занудный, чудовищная гордыня, адский холод* (пейоративная оценка).

Ярким примером выхода за пределы своего оценочного круга служит наречие *крайне*, которое обычно определяет названия явлений, имеющих негативную оценку. Это подчеркивается в «Новом объяснительном словаре синонимов русского языка»¹⁸. Действительно, гораздо более естественно звучит *крайне отсталый*, чем *крайне передовой*; *крайне враждебно*, чем *крайне дружелюбно*; *крайне не любить*, чем *крайне любить*.

Но, как показывают наблюдения, в современной речи сочетания *крайне* с положительно-оценочными словами перестают быть редкостью¹⁹. Приведем несколько примеров:

К тому же было *крайне* приятно сидеть в глубоком вольтеровском кресле и неспешно потягивать чай с бисвитом (Литературная газета. 2020. 8 апреля); Авантюрно-приключенческий дух книги, великолепный язык и скрывающаяся за всем этим эрудиция делают чтение *крайне* увлекательным (Труд. 2020. 27 ноября); Большинство моих предыдущих книг выпущено благодаря ему. И всё это *крайне* деликатно сделано (Литературная газета. 2021. 10 января); ...Бабушка всегда говорила, что жили они в коммуналке *крайне* дружно. Прямо одна семья (Д. Дезомбре. Тени старой квартиры).

Встречаются даже сочетания со словами общей оценки:

¹⁸ Григорьева С. А. Предельно, крайне // Новый объяснительный словарь синонимов русского языка. Второй выпуск / Ю. Д. Апресян, О. Ю. Богуславская и др. / под общ. рук. Ю. Д. Апресяна. М.: Языки русской культуры, 2000. С. 286.

¹⁹ Подробнее см.: Сандакова М. В. Тенденции развития класса лексических интенсификаторов в русском языке новейшего периода // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. 2020. № 4. С. 217–226.

В последние два года на динамику этого сегмента *крайне* позитивно влияет развитие страхования по «коробочной» технологии... (Е. Обухова. Год сжатия)²⁰; К тому времени он сделался *крайне* положительным гражданином, владельцем парикмахерского салона (А. Рубанов. Сажайте, и вырастет).

Еще более показательную картину представляет группа интенсификаторов, которые содержат отрицательно-оценочные компоненты в своем значении, однако встречаются в контекстах с нейтральной или позитивной оценкой.

Набор давно закрепившихся в речи и описанных словосочетаний типа *ужасно умный, дикий восторг, страшно влюбиться* и даже *страшно красивая* в последнее время стал значительно разнообразнее. Слова *безобразно, неприлично, непристойно*, а также предложно-падежные сочетания существительного в форме Р. падежа с предлогом *до* (*до ужаса, до жути, до неприличия, до безобразия*) в разговорной речи и в языке СМИ могут обозначать высокую степень явления, не обязательно имеющих негативную оценку. Возможно: *неприлично грязный и неприлично красивый; до безобразия лживый и до безобразия честный*²¹.

Ср. также:

Зато им очень хотелось быть *до ужаса* хорошими в глазах других, они жаждали понимания и признания заслуг (Литературная газета. 2020. 1 июля); К середине весны воздух становится прозрачен и мягок *до неприличия*, чувствуешь себя распутившейся почкой, нежность застит рассудок... (З. Прилепин. Санька).

Употребление интенсификатора в оценочно диссонирующем с ним окружении выполняет определенные прагматические и стилистические цели (повышение экспрессивности текста, создание эффекта оксюморона, иронии или шутки).

²⁰ Пример взят из НКРЯ.

²¹ См.: Сандакова М. В. *Дешевый до безобразия* (о развитии одной группы интенсификаторов в русском языке XXI века) // Активные процессы в современном русском языке: национальное и интернациональное: сб. науч. ст. / отв. ред. Л. В. Рацибурская. М.: ФЛИНТА, 2021. С. 719–730.

При этом встречаемость подобных контекстов позволяет сделать предположение о динамике развития оценки в классе лексических интенсификаторов. Оценочное расширение, когда отрицательно ориентированные интенсификаторы вторгаются в зону позитивных явлений и, наоборот, положительные характеристики — в зону явлений негативных (*ослепительно глуп, восхитительная наглость*), в целом можно рассматривать как проявление тенденции к снятию оценочных ограничений и к универсализации оценки.

Пополнение класса интенсификаторов новыми единицами — еще один важный аспект их современной динамики.

В русском языке новейшего периода ощущается необходимость в обновлении и дополнении репертуара интенсификаторов. Недостаточными оказываются не только слова *очень, весьма, совсем, совершенно, чрезвычайно*, у которых интенсификация признака сочетается со стилистической нейтральностью, оценочной безразличностью и эмоциональной сдержанностью. Постепенно становятся привычными и многие экспрессивные интенсификаторы, обладающие выраженной оценкой, яркой внутренней формой, образностью: *непомерный эгоизм, ошеломляющее разнообразие, запредельная жадность, чудовищно жестокий, сказочно богат*.

Потребность в новых и более ярких средствах удовлетворяется посредством постоянного расширения класса интенсификаторов, куда втягиваются все новые единицы. Пополнение происходит разными путями: а) благодаря притоку из некодифицированных подсистем языка; б) посредством развития интенсификационного значения у ряда прилагательных и наречий литературного языка.

Жаргоны и просторечие сегодня служат источником внутреннего заимствования интенсификаторов²². Например, жаргонное происхождение имеют прилагательные *кайфовый, классный, клёвый, крутой, неслабый, нехилый, обалденный, отпадный, офигенный, чумовой* и др., а также их адвербиальные производные. Ср. фрагменты толкований слов *нехилый* и *нехило* в «Толковом словаре русской разговорной речи»:

²² См.: Родионова С. Е. Указ. соч.

Нехилый: 1. Значительный по размеру, интенсивности, силе и т. п. *Поместье себе нехилое отгрохал...*²³;

Нехило: 2. Довольно много, сильно и т. п. *После длительного перерыва мышцы нехило болят после тренировок...*²⁴.

Интенсификаторы – внутренние заимствования встречаются как в разговорной речи, так и в языке СМИ и художественных текстах:

Пока наша страна «спала» во внешней политике, США проделали *неслабую* работу (Литературная газета. 2015. 8 апреля); *Нехилый* бюджет, красота декораций и игра актеров заставляет зрителя забыть обо всем, что происходит вокруг, и смотреть сериал... (Комсомольская правда. 2023. 3 мая); ...Трубки ввозились в Россию якобы под видом более дешевых товаров, что позволяло коммерсантам *нехило* экономить на растаможке (Труд. 2023. 20 мая); Несмотря на жару, клев был *обалденный*, рыба перла из воды (П. Б а с и н с к и й. Любовное чтение).

Основным способом пополнения массива интенсификаторов служит семантическая деривация прилагательных и наречий.

В современном русском языке появились семантические неологизмы, развившие интенсификационное значение в конце XX и в XXI столетии. Среди них: *ажитоажный* (*интерес*), *калейдоскопическая* (*быстрота*), *клинически* (*глуп*), *крейсерская* (*скорость*), *нерельно* (*успешный*) и др.

Значения высокой степени приобретают некоторые адективные и адвербиальные определения, которые приходят в общенациональный язык из различных терминологических сфер.

Например, в настоящее время вне медицинского дискурса стали заметны сочетания со словами *клинический* и *клинически*: *клинический дурак, дура, идиот, дебил*. В них семантика определений далека от медицинского содержания – так же, как далеки от терминологического значения определяемых *дебил, идиот*, выступающих как сугубо характеризующие номинации, синонимичные словам *дурак, болван, глупец*.

²³ Толковый словарь русской разговорной речи. Вып. 2: К–О / М. Я. Гловинская, Е. И. Голанова, О. П. Ермакова и др. М.: Языки славянской культуры, 2017. С. 559 (ТСРРР-2).

²⁴ Там же. С. 558.

Подобные словосочетания имеют разговорную окраску, ярко выраженную негативную оценочность и экспрессивность. Таким образом, слово *клинический* пополнило синонимический ряд интенсификаторов *круглый, полный, непроходимый, абсолютный*; ср.:

Радость надо уметь хранить, иначе можно превратиться в *клинического* идиота Сережу из соседнего подъезда и проорать всю радость... и пробегать бесцельно всю радость туда-сюда по двору (Т. Соломатина. Мой одесский язык)²⁵; – Лобстер «Термидор»... а не «Терминатор»! Что толку, что у тебя голубые глаза, когда ты *клиническая* идиотка?? (М. Симоньян. Ленка).

Аналогично употребляется наречие *клинически*:

Фоном может быть шорох листвы за окном. Или шепот волн на пустынном пляже ночью. Но не может быть фоном трель дебила, пусть короткая, но *клинически* глупая трель (Литературная газета. 2013. 13 марта).

Высказывания с этими интенсификаторами обычно имеют прагматическую направленность на отрицательную характеристику объекта. Однако их можно встретить и в положительно-оценочном контексте, где словосочетание передает значение ‘настолько хороший в чем-либо, что это вызывает отклонением от нормы’:

Но Чалдонов, человек *клинически* порядочный и честный, каждую словесную баталию на заседании ученого совета воспринимал как настоящее сражение... (М. Степнова. Женщины Лазаря).

Еще один пример – использование в функции интенсификатора прилагательного *крейсерский*.

Словосочетание *крейсерская скорость* исходно имеет специальное употребление:

...Крейсерская скорость – наиболее выгодная скорость полета самолета или движения корабля, достигаемая при наименьшем расходе топлива; составляет примерно 60–80% максимальной скорости²⁶.

²⁵ Пример взят из НКРЯ.

²⁶ Захаренко Е. Н., Комарова Л. Н., Нечаева И. В. Новый словарь иностранных слов. М.: Азбуковник, 2008. С. 434.

При детерминологизации это словосочетание служит для обозначения высокой скорости; ср.:

Но каким образом опасная гостя [кубомедуза] попала к российским берегам? Получается, что ядовитое желеобразное с *крейсерской* скоростью пересекло практически всю черноморскую акваторию? (Труд. 2022. 7 октября); — Забег к ним вечером и оттуда ко мне на доклад. А сейчас лети к Стеше на *крейсерской* скорости (Н. Свечин. Как Лыков не стал генералом).

На рубеже веков и в XXI в. как выразители значения высокой степени активизировались слова *нереальный* и *нереально*, которые раньше этой функции не имели.

Так, в Большом толковом словаре у слова *нереальный* отмечаются значения качественного признака:

1. Не существующий в действительности; воображаемый. *Гомеровскую Троию долго считали нереальной*. 2. // Непохожий на действительность; фантастический, сказочный. *Сюжет фильма был нереальным. Нереальные лунные пейзажи* (подаётся как оттенок первого значения). 3. Такой, который не может быть осуществлён из-за отсутствия реальной основы; неосуществимый. *Нереальное предложение. Нереальный проект. Нереальная мечта*²⁷.

Как интенсификаторы определения *нереальный*, *нереально* пока не получили словарной фиксации, в том числе в «Словаре русской идиоматики». Между тем в настоящий момент они становятся всё более употребительными в языке СМИ и рекламы, в разговорной речи и интернет-коммуникации. Приведем некоторые примеры:

Настолько он [голос] уносил в себя, завораживал, разливался мурашками и ощущением *нереальной* целостности бытия и самого себя (Литературная Россия. 2023. 9 февраля); Уже упомянутый музей «Юные защитники Родины» и Мемориал «Сынам полков» были созданы в *нереально* короткие сроки — за три месяца (Литературная газета. 2022. 7 декабря); «Чистая линия». *Нереально* вкусное мороженое! (Из телерекламы).

Прагматическая установка говорящего при выборе этих интенсификаторов обычно связана с выражением одобрения. Употребления в контекстах с негативной оценкой

возможны, хотя более редки, ср.: *нереальный просчет городских властей; нереально раздражать наглým поведением*.

Слова *нереальный*, *нереально* вошли в синонимический ряд *невероятный*, *невероятно*, *невообразимый*, *неимоверный* и др.

Итак, описанные нами явления характеризуют динамику функционально-семантической категории интенсивности в русском языке XXI века.

Выводы:

1. Функционально-семантическая категория интенсивности сегодня находится в динамичном состоянии, что обнаруживается на лексическом и словообразовательном уровнях русского языка XXI в.

2. К словообразовательным интенсификаторам могут относиться различные виды новообразований, созданных с помощью словообразовательных средств и способов интенсификации: диминутивы, аугментативы, новообразования с суффиксами подобия (-*оид*), с префиксами (*пере-*, *под-*, *по-*, *недо-*, *супер-*, *мега-* и др.) и префиксоидами (*пол-/полу-*, *мини-*, *макси-*), а также новообразования с редупликацией. Новообразования-интенсификаторы обычно обладают яркой экспрессивностью и оценочностью и тем самым отражают связь категории интенсивности и оценочности, последняя из которых обусловлена такими факторами, как семантико-стилистическая характеристика словообразовательных средств и мотивирующих основ, а также контекст.

3. Одним из векторов развития класса лексических интенсификаторов является синтагматическое расширение, в результате которого в речи возникают новые словосочетания, не соответствующие традициям употребления и нарушающие правила лексической сочетаемости, закреплённые в словарях.

Расширение сочетаемости является условием семантических и оценочных трансформаций интенсификатора.

Пополнение класса лексических интенсификаторов происходит различными путями, один из которых — внутреннее заимствование из некодифицированных подсистем национального языка, второй — семантическая деривация.

4. Новые интенсификаторы, обладающие, как правило, яркой экспрессивностью, образностью и оценочностью, служат инструментом экспрессивизации речи.

²⁷ БТС. С. 639.

ЛИТЕРАТУРА

1. Коряковцева Е. И. Интернационализация, демократизация и «медиатизация» славянских языков в условиях глобализации (словообразовательный аспект) // *Globalizacja a języki słowiańskie. Globalization and Slavic languages*. Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach. Siedlce: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego w Siedlcach, 2018. С. 33–47.

2. Николина Н. А., Фролова Е. А., Литвинова М. М. Словообразование современного русского языка. М.: Академия, 2005. 160 с.

3. Райцева Н. А. Словообразовательные средства выражения интенсивности в современном русском языке // *Вестник Северо-Осетинского государственного университета им. К. Л. Хетагурова*. Общественные науки. 2012. № 1. С. 308–312.

4. Химик В. В. Субъективно-оценочный потенциал русского словообразования // *Русская словесность в контексте мировой культуры*. Нижний Новгород: Изд-во Нижегородского госуниверситета, 2007. С. 445–449.

REFERENCES

1. Koryakowcewa E. I. Internationalization, democratization and "mediatization" of Slavic

languages in the context of globalization (word formation aspect). *Globalizacja a języki słowiańskie: materiały z XVI Międzynarodowego Kongresu Slavistów (20–27 sierpnia 2018, Belgrad, Serbia)* / E. I. Koriakowcewa (red.) = *Globalization and Slavic languages: papers dedicated to the XVI International Congress of Slavists (August 20–27, 2018, Belgrade, Serbia)*. E. Koriakowcewa (ed.). Siedlce: Siedlce University of Natural Sciences and Humanities, 2018. P. 33–47. (In Russ.)

2. Nikolina N. A., Frolova E. A., Litvinova M. M. Word formation of the modern Russian language. Moscow: Academy, 2005. 160 p. (In Russ.)

3. Raytseva N. A. Word-formation means of expressing intensity in modern Russian language. *Vestnik Severo-Osetinskogo gosudarstvennogo universiteta im. K. L. Khetagurova = Bulletin of the North Ossetian State University named after K. L. Khetagurov*. 2012;1:308–312. (In Russ.)

4. Khimik V. V. Subjective-evaluative potential of Russian word formation. *Russkaya slovesnost' v kontekste mirovoi kul'tury: materiały Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii ROPRYAL (Nizhniy Novgorod, 3–5 oktyabrya 2007 g.)* / L. I. Ruchina (otv. red.) = *Russian literature in the context of world culture: proceedings of the International Scientific Conference ROPRYAL (Nizhny Novgorod, October 3–5, 2007)* / L. I. Ruchina (ed.). Nizhny Novgorod: UNN Press, 2007. P. 445–449. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ / INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Лариса Викторовна Рацибурская, доктор филологических наук, профессор

Larisa V. Ratsiburskaya, Doctor of Sciences (Philology), Professor

Марина Всеволодовна Сандакова, доктор филологических наук, профессор

Marina V. Sandakova, Doctor of Sciences (Philology), Professor

Статья поступила в редакцию 07.06.2023; одобрена после рецензирования 27.07.2023; принята к публикации 01.08.2023.

The article was submitted 07.06.2023; approved after reviewing 27.07.2023; accepted for publication 01.08.2023.

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 81'35.811.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-81-91>

Вторичные заимствования в современном русском языке: глаголы цифровой сферы

Елизавета Владиславовна Пурицкая¹, Евгения Александровна Беляева²

¹ Институт лингвистических исследований, Российская академия наук, г. Санкт-Петербург, Россия, purichi@list.ru, <https://orcid.org/0009-0007-2735-8706>

² Институт лингвистических исследований, Российская академия наук, г. Санкт-Петербург, Россия, belyaeva87@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0009-7865-1405>

Аннотация. В статье исследуются глаголы, функционирующие в сфере цифровых технологий, в аспекте их вхождения в русский язык в результате вторичного заимствования. Материалом исследования являются глаголы на *-ировать* с компьютерной, цифровой семантикой, связанные с соответствующими словами английского языка и при этом совпадающие по форме со старыми заимствованиями, т. е. со словами, давно освоенными русским языком (например, *администрировать, активировать, архивировать, блокировать, генерировать, кодировать, конфигурировать, копировать, маршрутизировать, протоколировать, фрагментировать, экспортировать* и др.). Рассматриваются пути освоения вторичных заимствований и особенности их функционирования в современном русском языке. Авторы приходят к выводу, что одни из проанализированных глаголов вступают со старыми заимствованиями в отношения омонимии, а другие – в отношения полисемии. Активному освоению вторичных заимствований литературным языком способствует семантическая структура уже существующих глаголов, а также их словообразовательное оформление (суффикс *-ирова-*). Некоторые из глаголов с компьютерной семантикой отличаются от старых заимствований в коннотативном отношении.

Ключевые слова: вторичное заимствование, глагол, информатика, лексика, семантика, словарь, современный русский литературный язык

Для цитирования: Пурицкая Е. В., Беляева Е. А. Вторичные заимствования в современном русском языке: глаголы цифровой сферы // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 6. С. 81–91. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-81-91>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

Secondary borrowings in modern Russian: digital sphere verbs

Elizaveta V. Puritskaya¹, Evgeniya A. Belyaeva²

¹ Institute for Linguistic Research, Russian Academy of Sciences, Saint Petersburg, Russia, purichi@list.ru, <https://orcid.org/0009-0007-2735-8706>

² Institute for Linguistic Research, Russian Academy of Sciences, Saint Petersburg, Russia, belyaeva87@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0009-7865-1405>

Abstract. The article examines verbs functioning in the sphere of digital technologies in terms of their entering the Russian language via secondary borrowing. The material of the study is verbs ending in *-irovat'* possessing computer and digital semantics. They are associated with the corresponding English words and at the same time coincide in form with old loanwords. These are the lexemes the Russian language assimilated a long time ago (for example, *administer, activate, archive, block, generate, encode, configure, copy, route, log, fragment, export*, and so on). The study considers ways of assimilating secondary borrowings and the specific features of their functioning in the modern Russian language. We conclude that some of the analysed verbs show homonymic relations with the old loanwords, while others have polysemy relations. The semantic structure of the verbs already borrowed by the literary language, as well as their word-formation (suffix *-irova-*) facilitates the active assimilation of secondary borrowings. Some of the verbs with computer semantics differ from the old loanwords in connotations.

Keywords: secondary borrowing, verb, computer science, semantics, dictionary, modern Russian literary language

For citation: Puritskaya E. V., Belyaeva E. A. Secondary borrowings in modern Russian: digital sphere verbs. *Russkii yazyk v shkole* = Russian language at school. 2023;84(6):81–91. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-81-91>.

Введение. Проблема вторичных заимствований в начале XXI в. приобрела особую актуальность. Л. П. Крысин определяет данное явление следующим образом: «...наряду с ранее заимствованным и ассимилированным в языке словом появляется слово, по форме совпадающее с ранее заимствованным, но имеющее иное значение, вплоть до полной омонимии» [Крысин 2004: 143]. Ученый приводит в качестве примера слова *монстр* (в первичном значении ‘чудовище’, во вторичном ‘что-л. значительное, выдающееся’), *формат*, *транспарентный* — и ставит проблему описания таких лексем, которые при совпадении внешней формы имеют разную семантику, а иногда и разные эмоционально-оценочные коннотации.

Обычно исследователи говорят о вторичном заимствовании, когда слова пришли в русский язык в разные периоды и из разных языков. Например, слово *резюме* в значении ‘краткое изложение, вывод, итог’ пришло из французского, а новое значение данного слова — ‘краткие анкетные данные’ — в конце XX в. из американского английского (то же *меню* (кулинарное) — из французского, *меню* как компьютерный термин — из английского) [Маринова 2008а: 33]. Другой точки зрения придерживается А. А. Горбов: он отмечает, что «имеется лишь два языковых механизма расширения словарного состава языка посредством иноязычного контактного влияния — лексическое (материальное) заимствование и калькирование, в том числе семантическое» [Горбов 2015: 99]. По мнению ученого, термин *вторичное заимствование* использовать неверно, поскольку в том же самом значении слова не заимствуются. Тем не менее данный термин активно употребляется в современной лингвистике¹; также

¹ См.: Крысин Л. П. Лексическое заимствование и калькирование в русском языке последних десятилетий // Вопросы языкознания. 2002. № 6. С. 27–34; Крысин Л. П. Слово в современных текстах и словарях: очерки о русской лексике и лексикографии. М.: Знак, 2008. С. 21–22; Магерамова Ю. Ю. Вторичное заимствование лексических единиц как активный процесс в современном русском языке // Научный диалог. 2019. № 4. С. 60–69; Маринова Е. В. Иноязычные слова в русской речи конца XX — начала XXI в.: проблемы освоения и функционирования. М.: ЭЛПИС,

используются термины *повторное заимствование*, *скрытое заимствование*²; *частичное семантическое заимствование* (или не прямое воздействие другого языка на семантические процессы в русском языке) [Гончарова 2018]; *деархаизация*³; *реактивация*⁴. Зачастую вообще сложно определить, является ли слово в новом значении заимствованием, особенно если смена значений происходит на глазах одного поколения [Беляева 1984: 70–71]. Идентичные или схожие термины могут параллельно возникать в разных языках, поскольку группы людей, связанные с определенной сферой деятельности, опираются на «гибридные» неологизмы, «имеющие в своей основе иноязычную лексику, фонологически и морфологически адаптированную к языку-реципиенту» [Осетрова, Егорова 2017: 28]. Для понимания этого процесса важно, что любое заимствованное слово осваивается русским языком, начинает функционировать по его законам и подвергается дальнейшим семантическим преобразованиям.

В современном русском языке растет количество новых глагольных номинаций, прежде всего в сферах, связанных

2008. 496 с.; Юдина О. Л., Махова Н. Н. Потеря экзотичности и появление новых метафорических значений у англо-американских управленческих заимствований под воздействием лексического окружения языка-реципиента (на примере русского языка) // Политическая лингвистика. 2020. № 1(79). С. 88–96. <http://doi.org/10.26170/pl20-01-12>; Щитова О. Г. Новейшая ксенолексика в русской речи XXI века: к определению объема понятия // Вестник науки Сибири. Серия 9: Филология. Педагогика. Томск: Изд-во Томского политех. ун-та, 2012. № 1(2). С. 278–286.

² Малаховская М. Л. Скрытое заимствование как механизм пополнения лексикона современного русского языка: формы, причины, результаты // Известия Смоленского гос. ун-та. 2020. № 4(52). С. 57–71. <http://doi.org/10.35785/2072-9464-2020-52-4-57-71>.

³ Шмелькова В. В. Процессы лексической архаизации и деархаизации в русском литературном языке // Мир русского слова. 2009. № 1. С. 30–33.

⁴ Геращенко М. Б. Механизмы трансформации реактивированной лексики русского языка на рубеже XX–XXI веков, номинирующей реалии и понятия сферы политики и государственного устройства // Политическая лингвистика. 2009. № 3(29). С. 114–118.

с новейшими технологиями, особенно компьютерными и цифровыми. Исследования показывают, что специфический подязык информационно-цифровых технологий давно вышел за рамки узкоспециальной терминологии или профессионального жаргона. Уже в 2000 г. Л. П. Крысин определяет компьютерный язык «не только как средство внутригруппового общения, но и как своеобразный символ времени» [Крысин 2000: 84]; с конца 1990-х гг. начинаются активные исследования компьютерной лексики, которая включается в словари. Такие глаголы, как *авторизоваться*, *апгрейдить*, *блокировать*, *глючить*, *грузить*, *зависнуть*, *импортировать*, *кодировать* становились предметом описания в словарях компьютерного сленга, динамических словарях, словарях неологизмов⁵, однако в толковые словари русского языка эти слова и значения, как правило, не включались. Кроме того, исследователи в основном обращали внимание на наиболее яркие свойства компьютерного жаргона: различные случаи искажения, обыгрывания, шуточные словечки и обороты (например, *фотожаба* ‘фотошоп’, *графический редактор*, *пижамкер* ‘PageMaker, программа для макетирования’, *бэкапить* ‘бэкапить, делать резервные копии’), при этом «серьезной» терминологии внимания уделялось недостаточно.

Сегодня глагольная лексика цифровых технологий активно употребляется в разговорной устной и письменной речи, в материалах СМИ, проникает и в художественную литературу. Благодаря этому многие единицы выходят за пределы узкоспециальной или жаргонно-профессиональной сферы, — соответственно, эти слова нуждаются

⁵ См.: Новые слова и значения: словарь-справочник по материалам прессы и литературы 90-х годов XX века: в 3 т. / отв. ред. Т. Н. Буцева. СПб.: Дмитрий Буланин, 2009–2014 (НСЗ); Ваулина Е. Ю. Мой компьютер: толковый словарь. М.: Эксмо, 2003. 493 с. (Ваулина 2003); Ваулина Е. Ю. Информатика: толковый словарь. М.: Эксмо, 2005. 477 с.; Толковый словарь русского языка конца XX в.: языковые изменения / под ред. Г. Н. Склярской. СПб.: Фолио-Пресс, 1998. 700 с.; Толковый словарь современного русского языка: языковые изменения конца XX столетия / под ред. Г. Н. Склярской. М.: АСТ, 2001. 894 с.

как в грамотном толковании, так и в нормативно-стилистической квалификации с точки зрения норм современного литературного языка.

Цель статьи — проанализировать глаголы с компьютерной семантикой, связанные с соответствующими словами английского языка и при этом совпадающие по форме со старыми заимствованиями. Старые заимствования — это, как правило, заимствования из европейских языков XIX — начала XX в., хорошо освоенные русским литературным языком лексические единицы, восходящие к латинским или греческим корням, обладающие разветвленной системой значений. Объектом исследования являются глаголы на *-ировать* (с суффиксом *-ирова-* (вариант *-ова-*), который «восходит по своему происхождению к немецким суффиксам *-ieren*, *-izieren*, служит средством приспособления к русскому языку иноязычных слов» [Авилова 1955: 50]). По наблюдениям исследователей, «суффикс *-ирова-* становится одним из наиболее продуктивных. Количество новых глагольных номинаций с этим формантом с общей семантикой деятельности лишь немногим уступает, например, номинациям лиц» [Дмитриева 2021: 21].

Задачи статьи: рассмотреть происхождение заимствованных глаголов, их семантику и коннотативные свойства, сферы функционирования в современном русском языке, выделить факторы, способствующие освоению заимствований; проанализировать их лексикографическую фиксацию; рассмотреть вопрос о разграничении омонимии и полисемии при словарном описании анализируемых глаголов, особенности возникновения полисемии.

Методы исследования: описательный (при анализе семантики заимствованных слов), сопоставительный (при сравнении данных разных языков, разных словарей, компонентов значений слов), метод контекстуально-семантического анализа (при характеристике значений и коннотативных особенностей слов в художественной литературе, публицистике, учебной, технической литературе и др.).

Анализ. 1. Глаголы на *-ировать* в цифровых значениях: новое слово или новое значение слова?

Н. Н. Гончарова основанием для вторичного заимствования считает следующие

условия: «совпадение общелитературных значений слов в языке-источнике и заимствующем языке», а также «начальное отсутствие терминологического значения в заимствующем языке» [Гончарова 2018: 103]. На примере слов *компилировать*, *компиляция*, *компилятор* она доказывает, что терминологическое значение («транслировать исходный код программы с языка высокого уровня в объектный код») восходит к англ. *compile*, следовательно, данные слова являются вторичными заимствованиями. В таком случае глагол *компилировать* в старом, известном с XIX в. значении «производить компиляцию» — «соединение результатов чужих исследований, трудов»⁶, — представляет собой другое слово, т. е. является омонимом.

Омонимию, возникающую в результате вторичного заимствования, демонстрируют также глаголы *символизировать* и *капитализировать*.

Глагол *символизировать* широко употребляется в значении «являться, служить символом, средством изображения или выражения чего-л.» (*символ* «то, что служит условным обозначением какого-н. понятия, идеи»)⁷. В современной компьютерно-цифровой сфере широко используется слово *символ* в другом значении «буква, цифра, условный знак как носитель информации», от англ. *symbol*⁸. Соответственно, глагол *символизировать* в значении «записывать информацию с помощью этих символов»: *программист символизировал* [Шкурят 2010: 255] — представляет собой омоним. Необходимо отметить, что существительное *символ* в значении «условное графическое обозначение какой-л. величины, понятия, принятое той или иной наукой» также зафиксировано словарями русского языка: [Преподаватель] *выписывает*

на доске новые для нас символы дифференциалов и производных (В. Шулейкин. Дни прожитые)⁹.

В начале XX в. зафиксирован образованный от существительного в этом значении глагол *символизировать*, который функционировал в узкоспециальной сфере: «...в стенографии выражать гласные, не выписывая особенно их знаков»¹⁰, однако широкого распространения он не получил. Глаголы *символизировать* «являться, служить символом» и *символизировать* «записывать информацию с помощью букв и специальных знаков» можно признать омонимами, поскольку они заимствованы из разных языков и в разное время, соотносятся с разными производящими словами (*символ* и *symbolize*) и функционируют в разных сферах (первый употребляется широко, второй — в компьютерной сфере). Дополнительными аргументами в пользу омонимии глаголов можно считать, во-первых, их грамматические различия: первый глагол переходный, второй — непереходный (аналогичное соотношение наблюдается у омонимов *планировать* «оставлять план» и *планировать* «плавно снижаться при полете», восходящих к общему латинскому этимону *planum* «плоскость»); во-вторых, существительное *символ* «условное графическое обозначение какой-л. величины, понятия, принятое той или иной наукой» и глагол *символизировать* «записывать информацию с помощью букв и специальных знаков» не связаны отношениями семантической производности.

Омонимами также можно считать слова *капитализировать* (в экономике) и *капитализировать* (в информатике). Первый глагол известен с XIX в.: «фр. *capitaliser*, от *capital*, капитал. Обратить в капитал»¹¹:

— За два года перед сим у меня состояние было, — продолжал Бакланов... — ..Деньги все ухнули на акциях... — *Капитализируйте* скорей! — сказал я ему на это. — Что ж *капитализировать*?

⁹ БАС. Т. 25. С. 542.

¹⁰ Павленков Ф. Словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка. СПб.: Павленков, 1917. 715 с.

¹¹ Михельсон А. Д. 30 000 иностранных слов, вошедших в употребление в русский язык, с объяснением их корней. По словарям: Гейзе, Рейфа и др. / сост. А. Д. Михельсон. М.: Собственное издание автора, Типография П. Бахметова, 1866. 684 с.

⁶ Большой академический словарь русского языка. Т. 8: Каюга—Кюрины / гл. ред. К. С. Горбачевич, А. С. Герд и др. М.; СПб.: Наука, 2007. С. 319—320 (БАС) (первая словарная фиксация — 1847 г.).

⁷ Там же. Т. 25: Свес—Скорбь. М.; СПб.: Наука, 2019. С. 542 (фр. *symboliser*, первая словарная фиксация — 1898 г.).

⁸ Крысин Л. П. Толковый словарь иноязычных слов: ок. 25 000 слов и словосочетаний. М.: Русский язык, 1998. 846 с. (с ремаркой «В вычислительной технике»).

Сто двадцать рублей за душу, а за вычетом частных и казенных долгов — рублей по пятидесяти... и так двухсоттысячное состояние превращается в десяти тысячное (А. Писемский. Взбаламученное море).

Глагол сохранил свою финансовую спецификацию, а в наши дни приобрел и новые значения в рамках этой области ('добавить проценты к сумме долга', 'рассчитать капитал на основе обслуживаемой процентной ставки' и др.); широко употребляется не только в специальной и деловой литературе, но и в СМИ, художественных текстах. Однако в предложении: *Можно/нужно ли капитализировать букву в названии модели чего бы то ни было, если остальной текст вокруг названия модели набран капсом?*¹² — глагол *капитализировать* относится к сфере информатики и имеет значение 'нажатием клавиш превращать (букву, символ) из строчной в прописную' (от англ. *capitalize* 'to write or print a letter of the alphabet as a capital; to begin a word with a capital letter (писать или печатать букву алфавита заглавной; начинать слово с заглавной буквы)')¹³. Омонимия в данном случае очевидна: несмотря на совпадение материальной оболочки в русском языке (*капитализировать*), данные глаголы, хотя и восходят к общему этимону (лат. *capitalis* 'главный'), соотносятся с разными производящими словами (*капитал* и *capitalize*) и употребляются в разных сферах.

Пример развития полисемии представляет глагол *конфигурировать* 'настраивать операционную систему компьютера и установленные программы, выбирая и активируя определенные опции, компоненты, параметры в зависимости от задач и предпочтений пользователя; производить конфигурацию' (проф.): *В учебном классе условия тяжелые: для обеспечения безотказной работы приложений каждый преподаватель конфигурирует компьютеры под свои потребности*¹⁴. В словаре глагол трактуется

¹² Капитализация букв [Электронный ресурс]. URL: [https://pishu-pravilno.livejournal.com/4446016.html] (дата обращения: 10.11.2022).

¹³ Oxford English Dictionary [Электронный ресурс]. URL: https://[https://www.oxfordlearners-dictionary.com] (дата обращения: 10.11.2022) (OED).

¹⁴ НСЗ. Т. 2: Клиент-банк—Паркетный. СПб.: Дмитрий Буланин, 2014. С. 242.

как образованный от англ. *configure* (настраивать) + суффикс *-р(о)ва(ть)*. При этом существует заимствованное слово *конфигурация* 'внешнее очертание, форма предмета или группы предметов', соотносящееся как с французским, так и с немецким словом (ср.: из фр. *configuration*, нем. *Konfiguration* < лат. *configuratio* 'подобие'; первая словарная фиксация — 1865 г.). В толковом словаре у этого слова выделяется новое значение: 'В информатике: совокупность функциональных частей вычислительной системы и связей между ними'¹⁵. Основанием для выделения значения служит наличие общей семы 'соотношение составных частей чего-л.'. Существительное *конфигурация* участвует в процессах глагольной деривации в обоих своих значениях: кроме компьютерного, возникает также глагол *конфигурировать* со значением 'придавать чему-л. какую-л. конфигурацию, составлять конфигурацию из каких-л. составных частей'. Данный глагол не зафиксирован толковыми словарями, но употребляется в литературе:

Потом, начиная с Коновалова, да даже и Львова, началось соревнование — добавлять товарищей министра, и всем жирный оклад. У царских было по два товарища, а тут стали *конфигурировать* по три, по четыре и даже по пять (А. Солженицын. Красное колесо. Узел IV. Апрель Семнадцатого);

Понимание истории помогает нам *конфигурировать*, синтезировать различные аспекты и понятия реальности (В. Рози н. Предпосылки и особенности античной культуры).

Таким образом, глагол *конфигурировать* можно считать полисемантом, поскольку он связан с разными значениями одного производящего слова (*конфигурация*).

Полисемантом является также глагол *конвертировать*. Он употребляется в сфере информатики и представлен в словарях в значении 'преобразовать (преобразовывать) компьютерный файл из одного формата в другой, используя конвертер (конвертор) (проф.)', где *конвертер* (*конвертор*) 'компьютерная программа, выполняющая преобразование каких-л. данных из одного формата в другой':

Он разработал компьютерную программу... которая *конвертирует* тексты и графические

¹⁵ БАС. Т. 8. С. 396.

изображения в разговорную английскую речь... Все пользователи знают, что... время от времени возникают сложности с интернетовскими серверами, которые «глощают» или не *конвертируют* файлы¹⁶.

Встречается глагол *конвертировать* и в художественных текстах:

В бункере мы обнаружили весьма интересное устройство — шлюзовой портал, как они его называют. Его главная задача — *конвертировать* данные внешней Сети из цифровой формы в аналоговую и наоборот (Л. Курпатов и А. М. Атака Джокера).

Глагол образован от англ. *to convert* 'изменять компьютерные данные так, чтобы их можно было прочитать с помощью другой программы'¹⁷ и связан с существительным *converter* 'машина или устройство, которое изменяет/преобразует что-л. в другую форму'¹⁸. Первоначальное значение глагола *конвертировать* 'производить конверсию, конвертацию' (франц. *convertir*, от лат. *convertere* — обращать, первая словарная фиксация — 1934 г.)¹⁹, где *конверсия* 'обмен, превращение, перерасчет'; 'перевод промышленности с производства военной на выпуск гражданской продукции', 'изменение парных генов' и др.; *конвертация* 'обмен, пересчет одной валюты на другую'²⁰. Нетрудно заметить, что в обоих значениях глагол *конвертировать* содержит семантический признак 'изменять, преобразовывать'.

Современные «цифровые» глаголы обычно образованы на русской почве с помощью суффиксов *-и(ть)*, *-ирова(ть)*, *-изирова(ть)*, хотя в иноязычном глаголе суффикса, легшего в основу *-ирова-*, может и не быть (это явление характерно и для старых заимствований; ср.: *жонглировать* из фр. *jongler*, но *мотивировать* из нем. *motivieren*, *стимулировать* из нем. *stimulieren*, *активировать* из нем. *aktivieren* и т. д. [Авилова 1955: 40; Смирнова 2021: 39]). В соответствии с активными моделями деривации компьютерных заимствований от английских слов глагол мог бы иметь форму *конвертить*

(ср.: *скринить*, *апгрейдить* и т. д.) или *конвертнуть*. Глагол *конвертить* употребляется в разговорно-профессиональных текстах компьютерной тематики:

Принцип работы классической траффиковой биржи — одни продают клики, другие выкупают. Но поскольку покупатели есть не всегда, а траффик идет постоянно, то приходится выкупать траффик самому и *конвертить* его на своих проектах²¹.

Ср. также жаргонное *конвертнуть* в значении 'произвести конвертирование (преобразование сигналов данных из одной формы представления в другую)'²². Однако давно вошедший в русский язык и активно употребляющийся в разных значениях глагол *конвертировать* влияет на оформление словообразовательной структуры нового заимствования. Варианты словообразовательного оформления характерны и для других глаголов с компьютерной семантикой, являющихся результатом вторичного заимствования: *копировать* — жарг. *копить*, *конфликтовать* — жарг. *конфликтить*, *ксерокопировать* — *ксерить*, *сканировать* — *сканить* и др. В то же время оформление заимствования по аналогии с моделью, характерной для литературного языка, способствует более широкому употреблению слова, вхождению его в литературный язык.

Итак, в процессе заимствования глаголы *symbolize*, *capitalize*, *configure*, *convert* адаптируются к уже существующим в русском языке словам *символизировать*, *капитализировать*, *конфигурировать*, *конвертировать*: как отмечал В. В. Виноградов, «освоение заимствования нередко сводится к слиянию чужого слова с родным, которое кажется близким по внешней звуковой форме и по смыслу» [Виноградов 1960: 10]. При этом глаголы *символизировать* и *капитализировать* вступают со старыми заимствованиями в отношения омонимии, а *конфигурировать*, *конвертировать* — в отношении многозначности. Основанием для возникновения омонимичных отношений между старым и новым заимствованиями можно считать радикальное

¹⁶ НСЗ. Т. 2. С. 209–210; Ваулина 2003. С. 231.

¹⁷ OED.

¹⁸ Там же.

¹⁹ БАС. Т. 8. С. 336.

²⁰ Захаренко Е. Н., Комарова Л. Н., Нечаева И. В. Новый словарь иностранных слов. М.: Азбуковник, 2003. 784 с. (НСИС).

²¹ Блог Дмитрия Шахова [Электронный ресурс]. URL: <https://bablorub.blogspot.com>, 2014 (дата обращения: 20.02.2023).

²² Ваулина 2003.

расхождение их семантики, грамматические различия, спецификацию в разных сферах, основанием для выделения полисемии — наличие общих семантических признаков в значениях первично и вторично заимствованного слова.

2. Вторичное заимствование и семантическая структура существующего в языке слова.

Сложнее говорить о вторичном заимствовании, когда слово, на первый взгляд, не имеет нового значения, но при этом начинает активно употребляться в какой-либо новой, актуальной сфере. Так, глагол *блокировать* известен в русском языке с XVIII в. В качестве источника заимствования словари указывают немецкий, французский (нем. *blockieren*, франц. *Bloquer*)²³ и английский языки (англ. *block* ‘закрывать, заграждать’)²⁴. При этом разные словари трактуют слово как многозначное²⁵ или представляют значения как омонимичные²⁶. Глагол активно употребляется в сфере цифровых технологий, однако возникает вопрос: есть ли у него особое компьютерное значение? В разное время словари отмечают у глагола *блокировать* ряд частных значений:

— ‘в спортивных играх с мячом — преграждать путь мячу противника; лишать противника возможности нанести прицельный удар по мячу, бросок и т. п.’ *Блокировать мяч. Блокировать спортсмена*²⁷;

— ‘прекращать работу, действие каких-л. устройств, приборов и т. п. с целью предотвращения аварийных ситуаций’ *Блокировать колеса локомотива*²⁸;

— ‘осуществлять запрет на проведение финансовых операций’ *Блокировать счет. Блокировать карту*²⁹;

— ‘прекращать или нарушать функции каких-л. микроорганизмов, органов или систем организма’ *Вирус блокирует клетки*³⁰;

— ‘воспрепятствовать (препятствовать) осуществлению чего-л., уменьшить (уменьшать) активность, парализовать чью-л. деятельность’ *Блокировать переговоры. Блокировать клетки*³¹.

Семантических аффилиаций (значений, оттенков значений) или хотя бы примеров, относящихся к цифровой сфере, в описаниях глагола *блокировать* в словарях литературного языка не выявлено. Тем не менее глагол *блокировать*, а также префиксальные производные *заблокировать*, *разблокировать* функционируют в компьютерной сфере с 1990-х гг. Анализ наиболее частотной сочетаемости данных глаголов за два последних десятилетия показывает, что их основная семантика связана с запретом доступа или прекращением работы, действия каких-л. устройств, ресурсов и т. п.: *блокировать/заблокировать/разблокировать корсчет, счета, доступ к сети, средства на счетах, работу сайтов, SIM-карту, карту, Facebook, кибератаки, систему международных денежных переводов, доступ к базам, кредитки, чьи-л. звонки*. Эта сочетаемость реализуется в текстах различной стилиевой и жанровой отнесенности, в частности в художественной литературе:

Для полковника, привыкшего к милицейской рации и едва освоившего мобильник, малейший пустяк мог оказаться роковым. Например, забыл выключить питание и посадил аккумулятор или по неосторожности уронил в воду, нажал не ту кнопку, *заблокировал* клавиатуру и теперь не может разблокировать (С. Алексеев. Очаровательная блудница);

— Что с «компроматом»? — спросил Спирский, имея в виду самый строптивый «сливной» сайт. — *Заблокировали*, Петр Петрович, — не отрывая взгляда от монитора, сообщил его лучший хакер. Спирский удовлетворенно прищурился.

²⁹ НСЗ.

³⁰ БАС.

³¹ Академический толковый словарь русского языка: в 2 т. Т. 2 / отв. ред. Л. П. Крысин. М.: ЯСК, 2016. С. 349 (АТОС).

²³ БАС. Т. 2. С. 66–67.

²⁴ НСИС.

²⁵ См.: Словарь русского языка: в 4 т. Т. 1: А–Й / под ред. А. П. Евгеньевой. 2-е изд., испр. и доп. М.: Русский язык, 1981. С. 99 (МАС); Большой толковый словарь русского языка / гл. ред. С. А. Кузнецов. СПб.: Норинт, 2008. 1535 с. (БТС).

²⁶ См.: БАС; *Ожегов С. И., Шведова Н. Ю.* Толковый словарь русского языка. М.: Азъ, 1994. 908 с. (и другие издания).

²⁷ БАС; НСИС; *Музрукова Т. Г., Нечаева И. В.* Популярный словарь иностранных слов: около 5000 слов / под ред. И. В. Нечаевой. М.: Азбуковник, 2001. 496 с. (ПСИС).

²⁸ БАС; МАС; БТС.

Он знал, что надолго *блокировать* сайт не получится, но порой даже два-три дня имели немалое значение (П. Астахов. Рейдер).

Таким образом, у глагола *блокировать* формируется новое значение, актуальное для цифровой сферы: 'закрывать (закрыть) доступ к каким-л. цифровым устройствам, ресурсам и т. п.'

Семантика старого, хорошо освоенного заимствования может оказывать влияние на функционирование вторичного заимствования, когда оно входит в более широкое употребление, не ограниченное узкоспециальной сферой. Так, от существительного *протокол* 'документ с записью происходящего (на собрании, допросе, состязании и т. п.)'³², от гр. *πρωτόκολλον* «первый лист (с обозначением даты и имени писца, приклеивался к свитку)»; из *πρώτος* «первый» образован глагол *протоколировать* 'составлять, вести протокол; записывать в протокол'³³. При этом в сфере информатики функционирует существительное *протокол* (от англ. *protocol*) в значении 'метод, используемый для передачи данных между компьютерами, мобильными телефонами и компьютерами и т. п. (проф.)'³⁴; 'в информатике – совокупность правил, определяющих формат и процедуры обмена информацией между двумя (и более) независимыми устройствами или процессами'³⁵. В этом значении существительное *протокол* встречается не только в специальных текстах, но и в художественной литературе и публицистике:

Но с тех пор все настолько расплодилось и разрослось, что для решения задачи преобразования была создана отдельная система, в которую вошли специализированные информационно-поисковые серверы, действующие на основе сетевого *протокола*, получившего название DNS (доменная система имен) (Ф. Незнанский. Профессионалы);

Я знала, что такое «Герань». Наша разработка, российская. Атакуют машину, встраиваясь в сетевой *протокол* (С. Лукьяненко. Прозрачные витражи).

Слово употребляется в основном в пассивных конструкциях или в сочетании

³² БАС. Т. 21: Прodelать–Пятью. М.; СПб.: Наука, 2012. С. 337.

³³ Там же. С. 338 (первая фиксация – 1937 г.).

³⁴ НСЗ. Т. 3. С. 442; Ваулина 2003. С. 346–347.

³⁵ НСИС.

с отглагольными существительными (*хранилища информации обеспечены сетевыми протоколами; существовавший протокол был адаптирован; ныне применяемый протокол; серверы, действующие на основе сетевого протокола; разработка протокола; компьютеры были переведены на сетевой протокол*), образовать от него глагол с суффиксом *-ирова-* по модели «осуществлять действие, названное существительным», довольно сложно. Однако глагол *протоколировать* с компьютерной семантикой существует:

Непременным условием работы системы электронного документооборота является наличие надежной системы защиты данных... Особенностью системы является возможность *протоколировать* все действия ее пользователей, что приводит к повышению организационного контроля за работой сотрудников и укреплению режима внутренней безопасности. С помощью модуля «Системные протоколы» можно производить аудит действий пользователей системы, осуществлять настройку, какие именно действия следует *протоколировать*, а также при необходимости удалять старые ненужные протоколы (В. Бородина. Документирование в бухгалтерском учете).

Объясняется это тем, что вторично заимствованное слово *протокол* в компьютерной сфере имеет еще одно значение – 'регистрируемая в хронологическом порядке информация о происходящих в системе событиях, ходе какого-л. процесса' *Ведение протокола ошибок системы*³⁶, – от которого и образован глагол в приведенном примере. Отметим, что Оксфордский словарь английского языка этого значения не фиксирует, хотя приводит несколько специализированных значений у слова *protocol*:

2. *Спец.* Первый или первоначальный вариант договора, особенно договора между странами и т. п.; дополнительная часть, добавленная к соглашению или договору. 3. *Комп.* Набор правил, которые контролируют способ передачи данных между компьютерами. 4. *Спец.* План проведения научного эксперимента или лечения³⁷.

В данном значении существительное используется не очень часто, однако оно регулярно употребляется в русскоязычном

³⁶ Ваулина 2003. С. 346–347.

³⁷ OED.

интерфейсе различных программ и приложений, что способствует его более широкому освоению.

Итак, глаголы *блокировать*, *протоколировать* образуют новые значения, актуальные для цифровой сферы, причем формированию этих значений способствует семантика старых заимствований.

3. Коннотации старых и новых заимствований.

Слова, являющиеся результатом вторичного заимствования, могут отличаться от первичных заимствований в эмоционально-оценочном отношении. Исследователи говорят даже об особой коннотативной (оценочной) энантиосемии, основанной на противоположности коннотаций двух значений [Современный русский язык 2008: 64]. Так, упомянутое выше слово *монстр* стало соединять коннотативно противоположные значения: ‘чудовище’ (с отрицательной коннотацией) и ‘нечто значительное, выдающееся’ (с положительной). Также смену коннотаций можно наблюдать на примере слов *культ*, *культовый*, *экссклюзив*, *экссклюзивный*. Значения, появившиеся у этих слов в конце XX – начале XXI в. в результате иноязычного влияния (*культовый* ‘известный, модный, ставший символом чего-н.’ и *экссклюзивный* ‘единственный в своем роде, уникальный’), содержат положительную оценку, которая ранее не была характерна для этих слов (ср.: *культ* ‘преклонение, почитание’, *экссклюзивный* ‘предоставленный только одному лицу или организации’: *экссклюзивные права на издание*). Различия в коннотациях характерны и для некоторых глаголов цифровой сферы. Так, глагол *администрировать* ‘управлять бюрократически, посредством приказов и распоряжений, не входя в существо дела’³⁸ имеет отрицательную коннотацию. Однако сегодня у этого слова появилось новое значение, функционирующее в компьютерной сфере: ‘осуществлять руководство, управление каким-л. компьютерным ресурсом’:

Работы действительно завал. Зачем я согласилась *администрировать сайт*? Мне хватало моих обычных журналистских обязанностей (Н. Левитина. Не улыбайся незнакомцу);

[Павел] профессионально пишет сайты, *администрирует порталы* и размещает на них оригинальный контент (А. Кормашов. Боршевик).

Глагол в данном значении коннотативно нейтрален и связан с существительным *администратор* в значении ‘специалист, отвечающий за использование и развитие компьютерной базы данных’³⁹; ‘специалист, осуществляющий контроль над использованием компьютерной базы данных, сети: правильностью ввода и своевременностью пополнения данных, методами доступа к ним’⁴⁰. В НСИС указана латинская этимология (лат. *administrator* ‘правитель, распорядитель’) слова, но скорее оно пришло из английского, от сочетания *системный администратор* (англ. *system administrator*) – ‘работник, должностные обязанности которого подразумевают обеспечение штатной работы парка компьютерной техники, сети и программного обеспечения’. В коннотативном отношении различаются также глаголы *компилировать* ‘транслировать исходный код программы с языка высокого уровня в объектный код’ (нейтрально) и ‘соединять результаты чужих исследований, трудов’ (отрицательная оценка).

Выводы.

1. Рассмотренные глаголы на *-ировать*, относящиеся к сфере цифровых технологий, можно считать результатом иноязычного влияния, которое исследователи характеризуют термином *вторичное заимствование*. Многие из рассмотренных глаголов в основном функционируют в узкоспециальной сфере, однако употребление их в художественной литературе, особенно массовой, а также в публицистике и в разговорной речи говорят о тенденции активного проникновения их в литературный язык. Вхождение глаголов в широкое употребление способствует их словообразовательное оформление (использование суффикса *-ирова-*) и «встраивание» в семантическую структуру уже существующей глагольной лексики. Широкому освоению русским языком иноязычных по происхождению компьютерных терминов способствует и адаптация различных цифровых продуктов для русскоязычных пользователей: метаязык интерфейсов

³⁸ БАС. Т. 1: А–Бишь. М.; СПб.: Наука, 2004. С. 115; АТОС. Т. 1. С. 59.

³⁹ НСИС.

⁴⁰ Ваулина 2003. С. 24–25.

различных программ, систем, сайтов, рассчитанных на широкий круг пользователей.

2. Толковые словари литературного языка, как правило, не фиксируют «цифровые» значения глаголов. Причина этого кроется не только в запаздывающем отражении быстро меняющегося лексического состава языка, но и в сознательном отказе лексикографов включать в словник специальную терминологию или еще не освоенную языком лексику. В то же время наблюдается постепенное проникновение в словари примеров «цифровых» глаголов и семантических описаний их значений.

3. Вопрос об омонимии и полисемии является одним из самых дискуссионных в отечественной лингвистике. При описании вторичных заимствований его ставят как исследователи, так и преподаватели русского языка: «Следует определить, считать ли семантику компьютерных терминов *библиотека, адрес, директория, архив, трафик, трансляция, порт, терминал, портал, стратегия, сканировать, символ, алфавит, серфинг, инсталляция* и т. д. омонимичной по отношению к значениям, ранее зафиксированным в толковых словарях, или мы имеем дело с расширением значений, т. е. случаями полисемии?» [Осетрова, Егорова 2017: 48]. Как показал проведенный анализ, одни из рассмотренных в статье глаголов вступают со старыми заимствованиями в отношении омонимии, а другие – в отношении многозначности. На наш взгляд, об омонимии можно говорить, если старые и новые заимствования демонстрируют радикальное расхождение в семантике и различия в грамматике, соотносятся с разными производящими словами и употребляются в разных сферах, о полисемии – если в значениях старых и новых заимствований есть общие семантические признаки. Кроме того, необходимо учитывать, что некоторые вторично заимствованные единицы (*администрировать, компилировать*) отличаются от старых заимствований в эмоционально-оценочном отношении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авилова Н. С. Глаголы с суффиксом *-ова-* и его вариантами *-ирова-*, *-изирова-*, *-изова-* в русском языке // Исследования по грамматике русского литературного языка: сб. статей. М.: Изд-во Академии наук СССР, 1955. С. 42–73.

2. Беляева С. А. Английские слова в русском языке XVI–XX вв. Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 1984. 108 с.

3. Виноградов В. В. Об омонимии и смежных явлениях // Вопросы языкознания. 1960. № 5. С. 3–17.

4. Гончарова Н. Н. Некоторые аспекты явления заимствования в терминологии информационных технологий // Исследовательский журнал русского языка и литературы. 2018. Т. 6, № 2(12). С. 87–110.

5. Горбов А. А. К вопросу о семантическом калькировании и «вторичном заимствовании» в русском языке рубежа XX–XXI веков // Вопросы языкознания. 2015. № 1. С. 87–101.

6. Дмитриева О. И. Неологизация глагольной семантико-словообразовательной подсистемы русского языка как динамический процесс // Русский язык в поликультурном мире: материалы I Международного симпозиума. Ялта, 8–12 июня 2017 г. Ялта, 2017. С. 20–24.

7. Крысин Л. П. Вторичное заимствование и его описание в толковом словаре // Русский язык сегодня: сб. статей / отв. ред. Л. П. Крысин. Вып. 3. М., 2004. С. 143–148.

8. Крысин Л. П. О некоторых изменениях в русском языке конца XX века // Исследования по славянским языкам. Сеул, 2000. № 5. С. 63–91.

9. Маринова Е. В. Обновление лексической системы современного русского языка как результат вторичного заимствования // *Opera slavica*, 2008. Т. 18, № 4. С. 32–39.

10. Осетрова О. И., Егорова Э. В. Англицизмы интернет-коммуникации: учебно-методическое пособие для студентов направления «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». Ульяновск: УлГУ, 2017. 60 с.

11. Смирнова Е. А. Каузативы на *-ировать* в семантико-грамматическом словаре русских глаголов // Вестник Московского университета. Серия 9: Филология. 2021. № 2. С. 35–48.

12. Современный русский язык. Активные процессы на рубеже XX–XXI веков / М. Я. Гловинская и др.; отв. ред. Л. П. Крысин. М.: Языки славянских культур, 2008. 710 с.

13. Шкурат О. М. Специальная глагольная лексика в интернет-энциклопедии «Луркоморье»: деривационный и семантический анализ // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания. 2010. № 4. С. 252–255.

REFERENCES

1. Avilova N. S. Verbs with the suffix *-ova-* and its variants *-irova-*, *-izirova-*, *-izova-* in Russian.

Issledovaniya po grammatike russkogo literaturnogo yazyka: sb. statei / N. S. Pospelov, N. Yu. Shvedova (otv. red.) = Studies on the grammar of the Russian literary language: collection of articles / N. S. Pospelov, N. Yu. Shvedova (eds.). Moscow: Publishing House of the USSR Academy of Sciences, 1955. P. 42–73. (In Russ.)

2. Belyaeva S. A. English words in Russian in the 16th–20th centuries. Vladivostok: Publishing House of Far Eastern University, 1984. 108 p. (In Russ.)

3. Vinogradov V. V. On homonymy and related phenomena. *Voprosy Jazykoznanija = Topic in the Study of Language*. 1960;5:3–17. (In Russ.)

4. Goncharova N. N. Some aspects of the phenomenon of borrowing in the terminology of information technology. *Issledovatel'skii Zhurnal Russkogo Yazyka i Literatury = Research Journal of Russian Language and Literature*. 2018;6(2):87–110. (In Russ.)

5. Gorbov A. A. On semantic calquing and «secondary borrowing» in Russian at the turn of the 21st century. *Voprosy Jazykoznanija = Topic in the Study of Language*. 2015;1:87–101. (In Russ.)

6. Dmitrieva O. I. Neologization of the verbal semantic-word-formation subsystem of the Russian language as a dynamic process. *Russkii yazyk v polikul'turnom mire: I Mezhdunarodnyi simpozium (8–12 iyunya 2017 g.): sb. nauch. st. v 2 t. T. 2 / E. Ya. Titarenko (otv. red.) = Russian language in a multicultural world: I International Symposium (8–12 June 2017): collection of scientific articles in 2 vols. Vol. 2 / E. Ya. Titarenko (ed.).* Simferopol: Arial, 2017. P. 20–24. (In Russ.)

7. Krysin L. P. Secondary borrowing and its description in the explanatory dictionary. *Russkii yazyk*

segodnya: sb. statei / L. P. Krysin (otv. red.). Vyp. 3: Problemy russkoi leksikografii = Russian language today: collection of articles / L. P. Krysin (ed.). Iss. 3: Issues of Russian lexicography. Moscow, 2004. P. 143–148. (In Russ.)

8. Krysin L. P. On some changes in the Russian language of the late 20th century. *Issledovaniya po slavyanskim yazykam = Research on Slavic languages*. Seoul, 2000;5:63–91. (In Russ.)

9. Marinova E. V. Updating the lexical system of the modern Russian language as a result of secondary borrowing. *Opera Slavica*. 2008;18(4):32–39. (In Russ.)

10. Osetrova O. I., Egorova E. V. Anglicisms of Internet communication: educational and methodological manual for students in the field of "Translator in the field of professional communication". Ulyanovsk: Ulyanovsk State University, 2017. 60 p. (In Russ.)

11. Smirnova E. A. Causatives in *-irovat'* in the semantic-grammatical dictionary of Russian verbs. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seria 9: Filologia = Moscow State University Bulletin. Series 9: Philology*. 2021;2:35–48. (In Russ.)

12. Modern Russian language. Active processes at the turn of the 20th–21st centuries / L. P. Krysin (ed.). Moscow: Languages of Slavic cultures, 2008. 710 p. (In Russ.)

13. Shkurat O. M. Special verbal vocabulary in the online encyclopedia "Lurkomorye": derivational and semantic analysis. *Intellektual'nyi potentsial XXI veka: stupeni poznaniya = Intellectual Potential: Stages of Cognition*. 2010;4:252–255. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ / INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Елизавета Владиславовна Пурицкая, кандидат филологических наук, старший научный сотрудник

Elizaveta V. Puritskaya, Candidate of Sciences (Philology), Senior Researcher

Евгения Александровна Беляева, магистр лингвистики, младший научный сотрудник

Evgeniya A. Belyaeva, Master of Linguistics, Junior Researcher

Статья поступила в редакцию 28.02.2023; одобрена после рецензирования 28.03.2023; принята к публикации 28.04.2023.

The article was submitted 28.02.2023; approved after reviewing 28.03.2023; accepted for publication 28.04.2023.

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 81'35.811.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-92-99>

Платье цвета молоко: об одном устойчивом типе грамматического варьирования

Елена Вячеславовна Маринова

Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н. А. Добролюбова, г. Нижний Новгород, Россия, marinova@list.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3860-5606>

Аннотация. В статье рассматриваются причины и условия распространения новой синтаксической модели цветообозначения: атрибутивное словосочетание с идентификатором *цвета* и существительным в именительном падеже (*X цвета молоко*, *X цвета баклажан*). Новая модель, идущая вразрез с грамматикой русского языка, сосуществует в современной речи с нормативной: *X цвета молока*, *X цвета баклажана*. Цель исследования – определить вектор динамических изменений языка на этом участке, подверженном варьированию. На материале извлеченных из Национального корпуса русского языка (основной и газетный подкорпусы) контекстов выявляются все грамматические варианты составных наименований цвета; определяется их качественное и количественное соотношение. В результате устанавливается состав цветообозначений, не имеющих нормативного варианта. На следующем этапе исследования в качестве источника привлекается сервис «Архив СМИ» (с 1996 г.) электронного медиабанка «Интегрум», на базе которого с помощью гипотетически заданного поиска уточняется состав варьирующихся в грамматическом отношении составных цветообозначений, а также состав колоронимов, не имеющих вариантов (*цвета дипломат*, *кардинал* и др.). В качестве причин актуализации новой модели цветообозначения аналитического типа отмечаются: фактор новизны (*цвета космос*, *цвета «билайн»*), что поддерживается на письме кавычками *или/и* в случае с заимствованиями написанием в оригинальной графике; влияние сходной аналитической модели – с неизменяемым прилагательным (*цвета электрик*); регулярное использование в функции номенклатурного наименования (в текстах рекламного характера; в товарных каталогах и под.); действие тенденции к аналитизму. Результаты проведенного исследования могут быть использованы в практике преподавания русского языка в школе при изучении стилей русского литературного языка и их различий, а также в лексикографии при составлении аспектных лингвистических словарей, в особенности фиксирующих новые цветообозначения в русском языке.

Ключевые слова: колоронимы, составные цветообозначения, грамматическое варьирование, отсутствие словоизменения, тенденция к аналитизму, аспектные словари, аналитические модели цветообозначения

Для цитирования: Маринова Е. В. Платье цвета молоко: об одном устойчивом типе грамматического варьирования // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 6. С. 92–99. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-92-99>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

Plat'e tsveta moloko (A milk-coloured dress): on one stable grammatical variation type

Elena V. Marinova

Nizhny Novgorod State Linguistic University named after N. A. Dobrolyubov, Nizhny Novgorod, Russia, marinova@list.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3860-5606>

Abstract. The article considers reasons and conditions for the spread of a new syntactic colour designation pattern, i. e. an attributive phrase with a *colour* identifier and a noun in the nominative case (*X tsveta moloko / milk-coloured X*, *X tsveta baklazhan / aubergine-coloured X*). The new model (*X tsveta moloka / milk-coloured X*, *X tsveta baklazhana / aubergine-coloured X*), which is inconsistent with Russian grammar, coexists in modern speech with the normative pattern. The study aims to determine the route of dynamic changes in this language area subject to variation. Using contexts extracted from the Russian National Corpus (the main and newspaper sub-corpora), the research identifies all grammatical variants of compound colour names and their qualitative and quantitative correlation. As a result, the body of colour terms having no codified variant is established. At the next stage, the research employed the "Media Archive" service (since 1996) of the electronic media bank "Integrum" as a source. Based on its materials and using a hypothetically specified search, the study has specified the composition of grammatically varying composite colour terms, as well as the composition of colouronyms

that have no variants (*tsveta diplomat / diplomat-coloured, tsveta kardinal / cardinal-coloured*, and so on). The reasons for actualising the new analytical colour designation pattern include the novelty factor (*tsveta cosmos / space-coloured, tsveta "beeline" / "beeline"-coloured*) which is supported in writing by quotation marks and/or in the case of borrowings by writing in the original script. Other factors are the influence of a similar analytical pattern with an unchangeable adjective (*tsveta electric / electric blue*), regular use of a nomenclatural name (in advertising texts, in merchandise catalogues, and the like), and the tendency towards analyticity. The results of the research can be used in the practice of teaching Russian at school when studying the styles of the Russian literary language and their differences. In addition, they are relevant to lexicography when compiling specialised linguistic dictionaries, especially those that codify new colour terms in the Russian language.

Keywords: colouronyms, compound colour terms, grammatical variation, lack of inflection, tendency towards analyticity, specialised dictionaries, analytical colour designation patterns

For citation: Marinova E. V. *Plat'e tsveta moloko (A milk-coloured dress)*: on one stable grammatical variation type. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2024;84(6):92–99. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-92-99>.

Введение. Грамматическое варьирование слова в современном русском литературном языке представлено более-менее сложившимися типами, проявляющими себя на так называемых слабых участках (М. Я. Гловинская) языковой системы. Традиционно такими участками являются: в области имени существительного – отнесение слов определенных разрядов (например, несклоняемых субстантивов) к грамматической категории рода; падежное словоизменение отдельных словоформ; в области имени прилагательного – образование кратких форм, форм степеней сравнения; у числительных – образование падежных форм; у глаголов – образование личных форм от отдельных глагольных лексем и др. [Немченко 1998].

Однако «слабые» участки, подверженные варьированию, свидетельствуют на самом деле не о слабости языка, а, скорее, о «точках» развития новых явлений, новых средств выражения. Наличие вариантов языковых знаков создает «основу для динамического проявления типологических тенденций» [Исакова 2022: 7]. С этой точки зрения изучение грамматической вариантности слова в современной речевой практике представляет несомненный интерес. В ряде работ отмечались, в частности, случаи угасания вариантности некоторых типов и, напротив, активизации варьирования языковых единиц, ранее не подверженных или редко подверженных такому процессу [Немченко 1998; Маринова 2018a].

В данной статье мы обратим внимание на один устойчивый тип грамматического варьирования, как нам представляется, до сих пор недостаточно изученный. Этот тип обнаруживается в довольно развернутом и, главное, открытом в количественном

отношении ряду составных наименований цвета. Речь идет о сочетаниях *Х цвета молока, цвета баклажана* и под. – *Х цвета молоко, цвета баклажан*, в которых зависимый компонент, служащий названием цвета, может варьироваться в грамматическом отношении, а именно принимать падежную форму родительного падежа, что диктует система синтетического по природе русского языка, либо форму именительного падежа, т. е. оставаться без словоизменения.

Цель исследования – определить причины грамматического варьирования при обозначении цвета атрибутивными словосочетаниями «сущ. + сущ.», а также выявить степень распространенности ненормативных в грамматическом отношении вариантов (*цвета молоко*). Нас прежде всего интересует, являются ли случаи подобного варьирования отражением наметившейся в настоящее время тенденции в сфере номинации цвета¹. Решение этого вопроса актуально как в теоретическом, так и в практическом отношении, поскольку позволит определить вектор динамических изменений языка на конкретном его участке и соотнести его с параллельно протекающими в речи процессами. В последние десятилетия заметна активизация словарной фиксации цветообозначений (колоронимов) в аспектных лингвистических словарях².

¹ Активность языкового коллектива в создании новых цветообозначений фиксируют как в русском, так и других языках (см., например: [Кульпина 2019; Свободова 2016; Rakhilina, Padamei 2011]).

² См.: *Василевич А. П., Кузнецова С. Н., Мищенко С. С.* Цвет и названия цвета в русском языке. М.: Изд-во ЛКИ, 2011. 216 с.; *Крамкова О. В.* Словарь цвета и цветовых оттенков. Н. Новгород:

Проведенное исследование может быть использовано в практике составления подобных словарей, в особенности фиксирующих новые цветообозначения в русском языке.

Источники и метод исследования.

Помимо наблюдений за употреблением составных цветообозначений в устной речи и неформальном сетевом общении, мы использовали материалы двух электронных баз: Национального корпуса русского языка (далее — НКРЯ³) и электронного медиа-банка «Интегрум» (сервис «Архив СМИ»⁴). Учитывались также примеры, обнаруженные в глянцевых журналах, в рекламе и др.

Исследование выполнено в русле структурно-описательного метода лингвистики с использованием методики стилистического анализа функционирования языкового знака.

Анализ. Включенная в название статьи цитата *платье цвета молоко* (из эстрадной песни) далеко не единственный случай, когда в публичном пространстве транслируются такие словоупотребления (вспомним, к примеру: *Небо цвета сталь* — начальная строчка песни Ильи Лагутенко, лидера рок-группы «Мумий Тролль»). Они мало похожи на ошибку, поскольку встречаются во всех видах дискурса. Ниже приведены извлечения из НКРЯ примеры раннего употребления подобных колоронимов — из публицистического (1) и художественных текстов (2, 3):

(1) Камзолы, более светлые на снимке, действительно, оказались красными, *цвета «кардинал»*, а картузы на охотниках из черного бархата (Д. Шашурин. Псовая охота // Техника — молодежи. 1974);

(2) И сам Георгий Максимович выглядел торжественно: в широкой, из черного вельвета, художественной куртке, недавно пошитой в ателье МОСХа, с фиолетовым фуляровым платком

Покровка, 7, 2014. 68 с.; Харченко В. К. Словарь цвета: реальное, потенциальное, авторское. М.: Литературный институт им. А. М. Горького, 2009. 532 с.

³ Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://ruscorpora.ru/>

⁴ Единая полная база СМИ России с возможностью объектного и контекстного поиска. Архив ведется с 1996 г. Для поиска доступны более 120 000 изданий. См.: Интегрум [Электронный ресурс]. URL: <https://search.integrum.ru>

на шею, в белоснежной рубашке, в брюках модного серого *цвета «гудрон»*... (Ю. Трифонов. Другая жизнь. 1975);

(3) Единственным транспортным средством, находившимся там, куда ткнул Вадим, был «Форд-Мондео» *цвета «дипломат»* с тонированными стеклами и красивыми алюминиевыми дисками (М. Милованов. Рынок тшеславия. 2000).

Многочисленные примеры таких конструкций находим в рекламных текстах в различных глянцевах журналах, в объявлениях о продаже товаров, преимущественно транспортных средств и предметов бытовой техники и под. Приведем примеры колоронимов: *цвета вишня, цвета жандарм, цвета лосось, цвета малахит, цвета орех, цвета персик*; колоронимы, в которых атрибутивный компонент выражен словосочетанием «прил. + сущ.»: *цвета нежный изумруд, цвета зеленое яблоко, цвета зеленый чай, цвета серая сталь, цвета темная бирюза, цвета темная бронза, цвета темное пиво* и др. Актуализацию модели отмечают и другие исследователи:

У дочери выпускной, хочет *платье цвета персик*;

Допускается ли сочетание: костюм *цвета «мокрый асфальт»* + темно-сиреневая сорочка... [Крылосова, Томашпольский 2014: 116].

Наряду с составными обозначениями цвета **аналитического** типа, в современной речи функционируют и более органичные для русского языка варианты, которые, по-видимому, следует считать нормативными. Вот несколько иллюстраций из НКРЯ:

(4) Он был в несколько эстрадном пиджаке *цвета кофе о-лэ*, и брюках *цвета шоколада о-лэ*, и в ботинках *цвета крем-брюле* при винно-красных шерстяных носках (Б. Ефимов. Десять десятилетий. 2000);

(5) Мы до него-таки (моря. — Е. М.) доехали. *Цвета сапфира*, с песчаным искрящимся дном. Ни до, ни после мы такого не видали (Н. В. Кожевников. Колониальный стиль. 2003);

(6) Вячеслав Иванов въехал в Москву с шиком — для его перевозки из «Шереметьево» в «Матросскую Тишину» выделили хорошо известный журналистам бронированный «Форд» *цвета баклажана*... (Р. Мохов. Япончик повышенного спроса // «Московский комсомолец» в Нижнем Новгороде. 2004. № 7);

(7) Ее глаза *цвета аквамарина* ни разу не взглянули на нас (И. Краева. Тим и Дан, или Тайна «Разбитой коленки». 2007).

Проанализировав общую картину количественного соотношения грамматических вариантов для каждого обнаруженного составного колоронима, созданного по модели *цвета* + сущ., мы выявили четыре группы вариантных единиц. Первую группу (нумерация условна) составляют варианты, среди которых по частотности преобладают нормативные. Сюда вошли: *цвета песок* 1 – *цвета песка* 4; *цвета шоколад* 1 – *цвета шоколада* 8; *цвета снег* 1 – *цвета снега* 11 (цифра указывает количество употреблений в НКРЯ). Во вторую группу вошли варианты с одинаковым в количественном отношении употреблением колоронимов: *цвета баклажан* 1 – *цвета баклажана* 1; *цвета сапфир* 1 – *цвета сапфира* 1. Третью группу представляет единичная пара, в которой по частотности преобладает ненормативный вариант: *цвета аквамарин* 6 – *цвета аквамарина* 3. Наконец, четвертая группа, более обширная по сравнению с другими, включает колоронимы, не имеющие вариантов рассматриваемого типа. Все цветовые обозначения в этой группе содержат в качестве зависимого компонента существительное в именительном падеже: *цвета металл* 1; *цвета крем* 6; *цвета дипломат* 6; *цвета рубин* 1; *цвета гудрон* 1; *цвета космос* 1; *цвета кардинал* 1. См. текстовые иллюстрации в примерах 1–3, а также:

(8) Внешняя панель новых холодильников бывает *цвета «металл»* и *цвета «крем»* (Домовой. 2002. 2 апреля);

(9) И вот я подвезжаю на своих «Жигулях» модели 2305 *цвета «рубин»* к высокому, красивому и знакомому дому... (С. Юрский. Вспышки. 2001);

(10) Вернулся через две недели с новой машиной приличной немецкой марки. *Цвета «дипломат»* (Т. Соломатина. Девять месяцев, или Комедия женских положений. 2010);

(11) «Жигули», «трешка» синего цвета, или, как поправлял всё время Вовка, *цвета «космос»* (А. Моторов. Преступление доктора Паровозова. 2013).

Таким образом, нормативные варианты (*цвета металла <крема, дипломата, рубина, гудрона, космоса, кардинала>*) в НКРЯ обнаружены не были. Однако

это не является достаточным основанием считать, что такие варианты невозможны в речи. Например, можно предположить наличие в речи колоронима *цвета рубина* (ср. *цвета сапфира* в НКРЯ – см. пример 5). И действительно, грамматические варианты к некоторым словосочетаниям четвертой группы мы обнаружили в Интегруме:

(12) Сейчас блондин с глазами *цвета рубина* и пегая самочка привыкают к своему вольеру... (Грани (Новочебоксарск). 2022. 10 сентября);

(13) Однако внешний облик искусственного песика, созданный известными дизайнерами Тадаши Ацуке и Юко Такеда, достаточно далек от образа живой собаки, скорее он обладает всеми чертами, присущими роботам: никакой шерсти, только строгие пластмассовые контуры *цвета металла*... (Моя Планета. 2022. 7 сентября);

(14) Также в комплекте галстук бабочка из широкой репсовой ленты *цвета крема* (зайками-кот-басик.рф. 2022. 11 сентября);

(15) Получалось эластичное «тесто» *цвета гудрона* (borisovka.bezformata.com. 2022. 15 июля);

(16) В новом Fig Infusion, например, это черный чай со свежими травами и блюдцем, на котором лежат сочные, уже треснувшие плоды *цвета космоса*... (PeopleTalk.ru. 2022. 20 августа).

Не выявлены колоронимы **цвета дипломата*, **цвета кардинала*, **цвета жандарма*, что объясняется особенностями семантики личных существительных (форма родительного падежа от наименования лица по роду деятельности обозначала бы принадлежность, однако тот или иной цвет сам по себе не может быть принадлежностью человека). В то же время, используя гипотетический поиск по корпусам, мы обнаружили сочетания с тем же лексическим составом, но другими грамматическими формами как самого идентификатора *цвет* (именительный падеж), так и личного существительного (родительный множественного в значении 'характерный для X'). Однако эти примеры единичны, см.:

(17) Часто его (синий цвет. – Е. М.) выбирают госслужащие, это *цвет дипломатов* (Петербургский дневник. 2021. 24 августа);

(18) Могу вам привести пример с цветами: в Италии все актеры суверенно боятся фиолетового цвета, потому что это *цвет кардиналов*, и кардиналы католической церкви всегда гнали актеров как непристойных и так далее (Business FM (BFM.ru). 2020. 6 февраля).

Данные этого этапа исследования показывают, что во внимание следует принимать не столько качественно-количественный состав каждой группы (величина переменная), сколько сведения о частотности того или иного варианта **внутри каждой пары**; именно особенности употребления той или иной пары вариантов и следует фиксировать, привлекая для этого более широкий материал, чем тот, который представлен в НКРЯ и даже в Интегруме, а именно рекламный дискурс. Факт, что синтагмы типа *X цвета баклажан* преобладают именно в рекламном дискурсе, объясняется тем, что для этого вида дискурса в целом характерно использование форм именительного падежа, например при краткой характеристике товара: *Lada Granta. Кузов седан. Цвет: асфальт. Привод передний*. Или: *Платье женское «Сильвия». Размер 42-44. Цвет баклажан*. Поскольку в коммерции и в рекламном деле цвет — один из значимых компонентов предлагаемого продукта, названия цвета в этих сферах становятся производственными **номенклатурными именами**, составляющими необходимость для выбора товара линейку цветовых возможностей [Маринова 2019: 132]. Отсюда предпочтительное употребление цветового слова и словосочетания в именительном падеже. Ср.: *помада цвета вишня, пуловер цвета зеленое яблоко* и под., по аналогии с конструкциями: *Помада. Цвет вишня; Пуловер. Цвет зеленое яблоко*.

Нетрудно заметить, что в случае отсутствия словоизменения у традиционно склоняемого существительного в составе колоронима обычно используются кавычки (примеры 1–3, 8–11), т. е. варианты единицы различаются не только грамматически, но и графически. Как правило, чем необычнее «имя» цвета, тем больше вероятность, что оно будет заключено в кавычки; ср.:

(19) Та, что в яркой кофте *цвета «билайн»*, говорит, делая при этом глаза больше очков, другой, каменной, с губами в суровую нитку: — Люся, я в шоке (М. Бару. Записки понаехавшего. 2010. НКРЯ);

(20) Погоня за «блоньей»... хорошо запомнилась Евгению Рейну, купившему плащ *цвета «жандарм»*... (Н. Б. Лебина. Пассажиры колбасного поезда).

Однако кавычки вовсе не обязательны, а их отсутствие скорее всего говорит

о высокой степени узуальности составного наименования цвета (см. далее примеры из НКРЯ):

(21) Это длинные шубы (есть модели с объемными воротниками) *цвета сапфир*, черного и всех оттенков коричневого (С. Сметанина. Shopping. 1996);

(22) [Perela] Пол у меня на кухне ламинат, *цвета шоколад*, почти черный, поэтому кухня белая... (Форум: Апгрейд дачной кухни. 2011–2013);

(23) Однажды в наших краях появилась прекрасная девушка с глазами *цвета аквамарин*, ее звали Амели (И. Краева. Тим и Дан, или Тайна «Разбитой коленки». 2007).

В ходе исследования была уточнена первоначальная гипотеза, согласно которой употребления типа *платье цвета молоко* объясняются действующей в русском языке новейшего периода тенденцией к усилению аналитизма. Последняя, в частности, довольно заметно проявляется в отсутствии словоизменения у новых иноязычных существительных на согласный, как то: *история фастфуд, идеи хэнд-мейд, в большинстве хороших эскин, выгода от трейд-ин, парк бонсай* и т. д. Об аномальности этих и других подобных сочетаний мы неоднократно писали (см., например: [Маринова: 2018б]), отмечая факторы, поддерживающие данный феномен, а именно: **фактор новизны** (словосочетания включают мало или слабо освоенные неологизмы, для которых отсутствие словоизменения, как правило, временное явление — ср. варианты с падежным изменением: *индустрия фастфуда, мировой опыт трейд-ина* и т. д.); **влияние графики** — в случае с иноязычным вкраплением (*заниматься fitness*); **полифункциональность** (свойство слова употребляться в роли разных частей речи, включая неизменяемое прилагательное: *банковские и ресепшен стойки — девушка на ресепшен*). Действие данных факторов заметно и в нашем материале. В современной речевой практике для обозначения цвета или цветового оттенка встречаются словосочетания с нестандартной, порой неожиданной сочетаемостью (*цвета космос, цвета билайн*). Новизна употребления подчеркивается формой именительного падежа (а на письме еще и кавычками, о чем уже говорилось). Влияние графики проявляется в том, что

если обозначение цвета передается на письме как иноязычное вкрапление — *юбка цвета **feuille morte*** (франц. «сухой лист»), — то при «переводе» на кириллицу неизменяемость номинации может сохраняться, см.: *юбка цвета «фейль-морт»*.

Особо следует сказать о полифункциональности как о факторе, влияющем на отсутствие словоизменения. Мы обратили внимание на то, что анализируемая модель цветообозначения (*цвета* + сущ. в им. падеже) встраивается в один ряд с весьма частотными в современной речи синтагмами с опорными словами *стиль, режим, жанр* и под., как то: *в режиме онлайн/офлайн, в режиме нон-стоп; в стиле фьюжн, в стиле фолк, в стиле фанк; в жанре экиен; дизайн хай-тек* и т. п. Зависимый компонент здесь проявляет, по-видимому, семантику разных частей речи, поскольку выступает в разных морфологических функциях. С одной стороны, это семантика прилагательного (атрибутивная функция); с другой — семантика существительного (атрибутивное значение формы родительного падежа — ср. *в жанре мюзикла, система банкинга* и т. п.). Словоупотребления типа *в жанре экиен* синкретичны, так как морфологическое выражение предмета и его признака не дифференцировано из-за отсутствия словоизменения. Еще одна особенность этих и подобных синтагм: лексические значения главного и зависимого компонентов соотносятся как **род** и **вид**. В сочетаниях типа *цвета баклажан* смысловые отношения также **родо-видовые**. Неизменяемый компонент здесь может интерпретироваться как аналитическое прилагательное (АП). Не случайно функция АП фиксируется в некоторых словарях у слова *кардинал*: в значении «пунцовый (по цвету кардинальской мантии)» оно подается с пометой *неизм.*⁵. В то же время в отношении слов *аквамарин, дипломат, жандарм, крем* цветное значение не фиксирует, по нашим данным, ни один словарь, хотя они, на наш взгляд, заслуживают этого, поскольку в составе номинаций

цвета используются только (или преимущественно) как неизменяемые.

В исследуемой нами области действуют и некоторые **другие факторы**, в частности влияние на словосочетания «*цвета* + сущ. в им. падеже» модели составного цветообозначения с тем же опорным словом и АП типа *беж, металл, первани, хаки, сомон, шампань* и др. Это влияние, на наш взгляд, ярко иллюстрирует следующий пример, в котором для названия цвета объединены в одну конструкцию и существительное (традиционно склоняемое), и АП:

(24) В качестве «подопытного кролика» позимствовала у приятеля вполне «народный» автомобиль: «девятку» 2000 года рождения, цвета «баклажан-не-металлик», успевшую пробежать около 80 тыс. км (И. Романчева. «Купи-продай» в одном стакане // За рулем. 2004. 15 февраля).

Сходство указанных моделей отмечается также в [Крылосова, Томашпольский 2014: 115]. Кроме того, как показывает материал исследования, в текстах предшествующих столетий для обозначения определенных цветовых оттенков использовались словосочетания с неизменяемым вторым компонентом, омонимически совпадающим с существительным (*цвета крем <маррон, шатен, гелиотрон>*). Такая особенность возникла под влиянием французского языка, откуда поступали преимущественно в язык моды цветовые обозначения (как правило, номинации различных оттенков). См. типичный пример дискурса моды того времени (из материалов НКРЯ):

Для *petites réunions цвета marron, feuille morte, pain brûlé, mousse и bronze* с добавлением шерстяных кружев *crème*, очень нарядны; отделка на них *loutre, chinchilla* считается самой модной (Ночь. 1885. Июль).

Очевидно, традиция пустила корни, и модель составного наименования аналитического типа дошла до нашего времени.

Выводы. На основании проведенного исследования мы пришли к следующим выводам:

- обнаружен устойчиво воспроизводимый в современной русской речи тип грамматического варьирования, проявляющийся в процессе создания говорящим расчлененной номинации: идентификатор

⁵ Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. М.: Азъ, 1992. 960 с.; Крысин Л. П. Толковый словарь иноязычных слов. М.: ЭКСМО, 2006. 944 с.

цвѣта + имя сущ. в род./им. падеже, что свидетельствует о конкуренции синтетической и аналитической моделей цветообозначения;

- соотношение грамматических вариантов среди таких составных наименований цвета во многом зависит от лексико-грамматических особенностей цветового компонента (например, в случае его омонимии с личными существительными аналитическая модель становится единственной: *цвѣта дипломат*);

- причины распространения аналитической модели в процессе создания номинации цвета сопоставимы с причинами отсутствия словоизменения у некоторых иноязычных неологизмов (фактор новизны; написание средствами другого алфавита; морфологическая полифункциональность слова). Однако нельзя исключить влияние другой аналитической модели цветообозначения — с неизменяемым прилагательным (*цвета модерн*), а также влияние модели словосочетания, выражающей родо-видовые отношения (типа *в жанре эшкен*);

- новая модель используется преимущественно в рекламном дискурсе, в сфере коммерции, но не ограничена ею.

Таким образом, в силу целого комплекса причин, в современной русской речи аналитическая модель цветообозначения используется как вполне приемлемый вариант нормативного словосочетания синтетического типа. В то же время модель стилистически маркирована: тяготеет к определенным речевым жанрам (описание товара), рекламному дискурсу. На наш взгляд, в других типах дискурса без специального стилистического задания использование модели неуместно. Исключение составляют колоронимы *цвета дипломат* <*жандарм, кардинал*>.

Думается, в школьной практике преподавания русского языка представленный в статье материал может быть использован при изучении стилей русского литературного языка, их лингвистических и жанровых различий.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Исакова Л. Д.* Многообразие языков в их вариативности. М.: Проспект, 2022. 176 с.
2. *Крылосова С. Г., Томашпольский В. И.* Синкретические колористические неологизмы в русском языке // *Rossica Olomucensia LIII*.

Sborník příspěvků z mezinárodní konference XXII. Olomoucké dny rusistů (04–06.09.2013). Olomouc: Univerzita Palackého, 2014. С. 113–117.

3. *Кульпина В. Г.* Лингвистическая цветология: от истории к современности цветовых концептосфер. М.: Макс Пресс, 2019. 288 с.

4. *Маринова Е. В.* Новые участки вариантности языковых единиц и становление нормы современного русского литературного языка // *Верхневолжский филологический вестник*. 2018а. № 3. С. 83–92. <http://doi.org/10.24411/2499-9679-2018-10137>.

5. *Маринова Е. В.* Отсутствие словоизменения у нарицательных существительных на согласный: границы явления в современной русской речи // *Przegląd Wschodnioeuropejski*. 2018б. Т. 9, № 2. С. 191–199.

6. *Маринова Е. В.* «Небо цвета сталь»: составные наименования цвета в грамматическом аспекте // *Социальные трансформации*. Вып. 30. Первый всероссийский конгресс по цвету: сб. статей / под ред. Ю. А. Грибер, В. М. Шиндлер. Смоленск: Изд-во СмолГУ, 2019. С. 129–134.

7. *Немченко В. Н.* Грамматическая вариантность слова в современном русском языке и литературная норма. Н. Новгород: Изд-во Нижегородского ун-та, 1998. 282 с.

8. *Свободова Й.* Цветообозначения в русском языке (на фоне чешского языка) // *Area Slavica / I. Bogoczová, Z. Nedomová (red.)*. Ostrava: Osrtavská univerzita, 2016. С. 229–238.

9. *Rakhilina E. V., Paramei G. V.* Colour Terms. Evolution via Expansion of Taxonomic constraints // *New Directions in Colour Studies / C. P. Biggam et al. (eds.)*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins, 2011. С. 121–131.

REFERENCES

1. *Isakova L. D.* The diversity of languages in their variability. Moscow: Prospect, 2022. 176 p. (In Russ.)

2. *Krylosova S. G., Tomashpol'sky V. I.* Syncretic coloristic neologisms in the Russian language. *Rossica Olomucensia LIII. Sborník příspěvků z mezinárodní konference XXII. Olomoucké dny rusistů (04–06.09.2013) = Rossica Olomucensia LIII. Proceedings of the international conference XXII. Olomouc Days of Russians (September 4–6, 2013)*. Olomouc: Palacký University Olomouc, 2014. P. 113–117. (In Russ.)

3. *Kul'pina V. G.* Linguistic colorology: from history to modernity of color concept spheres. Moscow: Maks Press, 2019. 288 p. (In Russ.)

4. *Marinova E. V.* New fields of variation of language units and establishment of the norm of the modern Russian literary language. *Verkhnevolskii filologicheskii vestnik = Verkhnevolsky*

philological bulletin. 2018a;3:83–92. (In Russ.)
<http://doi.org/10.24411/2499-9679-2018-10137>
[Marinova 2018a].

5. *Marinova E. V.* Absence of inflection in common nouns to a consonant: the boundaries of the phenomenon in modern Russian speech. *Prze-gląd Wschodnioeuropejski*. 2018b;9(2):191–199. (In Russ.) [Marinova 2018b].

6. *Marinova E. V.* "Steel-colored sky": compound names of colors in grammatical aspect. *Sotsial'nye transformatsii. Вып. 30. Pervyi vserosiiskii kongress po tsvetu: sb. statei / Yu. A. Griber, V. M. Shindler (red.) = Social transformations. Iss. 30. First All-Russian Congress on Color: Collection of articles / Yu. A. Griber, V. M. Schindler (eds.)*. Smolensk: Smolensk State University, 2019. P. 129–134. (In Russ.)

7. *Nemchenko V. N.* Grammatical variation of words in modern Russian language and literary norm. Nizhny Novgorod: UNN Press, 1998. 282 p. (In Russ.)

8. *Svobodova I.* Color designations in Russian (against the background of Czech). *Area Slavica (Sborník z mezinárodní konference, Ostrava 2015) / I. Bogoczová a Z. Nedomová (eds.) = Area Slavica (Proceedings of the international conference, Ostrava 2015) / I. Bogoczová and Z. Nedomová (eds.)*. Ostrava: FF OU, 2016. P. 229–238. (In Russ.)

9. *Rakhilina E. V., Paramei G. V.* Colour terms. Evolution via expansion of taxonomic constraints. *New directions in colour studies / C. P. Biggam et al. (eds.)* Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins, 2011. P. 121–131. (In Engl.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Елена Вячеславовна Маринова, доктор филологических наук, доцент, профессор

Elena V. Marinova, Doctor of Sciences (Philology), Associate Professor, Professor

Статья поступила в редакцию 16.02.2023; одобрена после рецензирования 03.03.2023; принята к публикации 25.04.2023.

The article was submitted 016. 02.2023; approved after reviewing 03.03.2023; accepted for publication 25.04.2023.



ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ НАСЛЕДСТВО

LINGUISTIC HERITAGE

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 81.811.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-100-109>

Взаимосвязь синтаксиса и теории красноречия в российской лингвистической традиции: риторические приемы в грамматиках XVIII–XIX веков

Наталья Викторовна Патроева

*Петрозаводский государственный университет, г. Петрозаводск, Россия, nvpatr@list.ru,
<https://orcid.org/0000-0003-3836-6393>*

Аннотация. В работах по истории русского языкознания стала давно *locus communis* мысль о том, что до начала XIX столетия теория предложения рассматривалась в трудах по теории красноречия, грамматики же русского языка содержали в качестве синтаксического раздела «словосочинение», в котором излагались правила соединения разных частей речи в сочетания, построенные по типу согласования и управления. Это «общее место» историографии синтаксической науки нуждается в актуальном дополнении, а именно в изучении вопроса об обратном влиянии – о том, какова роль первых грамматик русского языка в развитии риторической теории. Анализ грамматических сочинений XVIII–XIX столетий проводится с помощью методов извлечения, комментирования и интерпретации фрагментов, касающихся риторических приемов. В результате проведенного исследования обнаружена тесная связь русских грамматик М. В. Ломоносова, А. А. Барсова, Н. И. Греча, Ф. И. Буслаева с теорией элокуции, особенно в части рассмотрения фигур речи, а также в разделах о видах периодов и о порядке следования членов предложения. Так, М. В. Ломоносов в своей «Российской грамматике» останавливается на примерах «переноса» и «опущения», т. е. инверсии и эллипсиса (пропуска) «частей» предложения. Традиция была развита А. А. Барсовым, который перечисляет и определяет уже девять «синтаксических фигур». Н. И. Греч в «Практической русской грамматике» рассматривает обратное словорасположение, эллипсис, «тождество» (лексический усилительный повтор) и «отступление» от строгого грамматического согласования имен и глагольных форм (силлепс). Ф. И. Буслаев, дополняя свой «Опыт исторической грамматики» в части синтаксиса лексикологическими темами, уделяет особое внимание тропам, демонстрирующим разные направления переноса значений – метафоре, метонимии, синекдохе. Итак, русские лингвисты второй половины XVIII – середины XIX в. стремились дополнить синтаксическую теорию разделом об экспрессивном использовании грамматических ресурсов языка.

Ключевые слова: риторика, история русского синтаксиса, история русских грамматических учений, русская словесность, фигуры речи, тропы, предложение, период

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

Для цитирования: Патроева Н. В. Взаимосвязь синтаксиса и теории красноречия в российской лингвистической традиции: риторические приемы в грамматиках XVIII–XIX веков // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 6. С. 100–109. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-100-109>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

The interconnection between syntax and the theory of eloquence in the Russian linguistic tradition: rhetorical devices in grammars of the 18th–19th centuries

Natalia V. Patroeva

Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia, nvpatr@list.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3836-6393>

Abstract. The idea that until the beginning of the nineteenth century the sentence theory was considered in writings about the theory of eloquence has long been a *locus communis* in works on the history of Russian linguistics. Russian grammars contained «*slovo-sochinenie*» (i. e. syntax) as a syntactic section which stated the rules for connecting different parts of speech into combinations built according to the type of agreement and government. This «*commonplace*» of syntax historiography deserves a new addition. It is necessary to study the reverse influence issue and answer the question what role the first Russian grammars played in the development of rhetorical theory. The article analyses eighteenth- and nineteenth-century grammatical writings using the methods of extracting, commenting on, and interpreting fragments concerning rhetorical devices. As a result, the study has revealed a close connection between the Russian grammars by M. V. Lomonosov, A. A. Barsov, N. I. Grech, F. I. Buslaev and the theory of elocution. It is particularly true in terms of considering figures of speech, as well as in the sections on the rhetorical period types and the sequence order of the sentence parts. For instance, M. V. Lomonosov in his «*Russian Grammar*» analyses the examples of «*transfer*» and «*omission*», that is, inversion and ellipsis (omission) of sentence «*parts*». A. A. Barsov, who lists and defines nine «*syntactic figures*», developed this tradition further. N. I. Grech in his «*Practical Russian Grammar*» considers reverse word order, ellipsis, «*tozhdeslovie*» / tautology (intensifying lexical repetition) and «*deviation*» from strict grammatical agreement of names and verb forms (syllepsis). F. I. Buslaev, enlarging the syntactic section in his «*Experience of Historical Grammar*» with lexicological topics, gives close attention to tropes that demonstrate different ways of meaning transfer, i. e. metaphor and metonymy (for instance, synecdoche). The paper concludes that Russian linguists of the mid-to-late eighteenth and mid-nineteenth centuries aspired to add a section on the expressive use of grammatical language resources to the syntactic theory.

Keywords: rhetoric, Russian syntax history, Russian grammar history, Russian literature, figures of speech, tropes, sentence, period

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

For citation: Patroeva N. V. The interconnection between syntax and the theory of eloquence in the Russian linguistic tradition: rhetorical devices in grammars of the 18th–19th centuries. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2023;84(6):100–109. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-100-109>.

Введение. В трудах, посвященных истории русской грамматики, уже сложилась традиция рассматривать российские риторика XVIII — первой трети XIX столетия как источники для современных им и последующих лингвистических построений. Таков, например, подход, представленный в разделе «Ломоносовский период в изучении русского синтаксиса (с середины XVIII до 20-х годов XIX века» в известной монографии В. В. Виноградова «Из истории изучения русского синтаксиса (от Ломоносова до Потебни и Фортунатова)» [Виноградов 1958: 7–133]. В соответствии с этим направлением исследований обычно отмечается, что грамматики XVIII — начала XIX столетия дают нам примеры правил «словосочинения» (т. е. синтаксическая теория ограничивается вопросами связей слов, распространения главных

«частей слова»), а описание предложения представлено именно в риториках периода расцвета теории красноречия, в разделах об элокуции, т. е. слоге и способе изложения, в которых находим характеристики разных типов «периода».

Между тем вполне правомерным представляется и прямо противоположное направление исследовательского вектора — изучение той роли, какую российские грамматики сыграли в развитии риторической традиции, а также поиски ответа на вопрос, какие грамматики служили опорой для авторов трактатов по ораторскому искусству.

Статья посвящена материалу, связанному с отражением риторических приемов на страницах российских грамматик эпохи формирования литературного языка русской нации. Цель статьи — анализ вклада

русских грамматик середины XVIII — первой половины XIX в. в развитии теории элокуции (в сопоставительном плане привлекаются также грамматические труды более раннего и более позднего периода) в то время, когда теория красноречия и теория словесности являлись активно развивающимися областями гуманитарного знания и наряду с грамматикой способствовали формированию лексических и грамматических норм русского литературного языка.

Методы и материалы исследования.

Материалом, выбранным для исследования вопроса о роли русских грамматик в развитии теории красноречия, являются лингвистические сочинения (прежде всего, в части разделов о «словосочинении») Л. Зизания, М. Смолрицкого, В. Е. Адодурова, М. В. Ломоносова, А. А. Барсова, А. Х. Востокова, Н. И. Греча, Ф. И. Буслаева, К. С. Аксакова, А. А. Потемни. Основные методы анализа, в дополнение к сравнительно-сопоставительному методу, — комментарий к разделам грамматических сочинений, релевантных с точки зрения элокутивной проблематики, и интерпретация роли этих фрагментов в установлении связи синтаксиса и теории фигур речи.

Результаты. Результаты проведенного исследования представляются актуальными на фоне активизации интереса отечественных и зарубежных исследователей к истории риторической науки, к проблеме роли руководств по теории и практике красноречия в становлении норм русского литературного языка и его стилистической системы в России конца XVI — начала XVIII века. В. П. Вомперский отмечал, что «грамматики и риторики — энциклопедии лингвистических знаний своего времени — играют заметную роль в описании литературных языков и в процессах их нормализации» [Вомперский 1988: 171].

Новизна предпринятого исследования заключается в систематизации данных о системе тропов и фигур речи, включавшихся в грамматические описания русского синтаксического строя, и выяснении вопроса о той роли, которую играли российские грамматики в развитии риторической теории.

Русские грамматисты внесли свой важный вклад в риторическую теорию, анализируя переносные значения слов и синтаксис

выразительной речи. Включение параграфов о «фигурах речи» в грамматики русского языка совершалось их авторами вполне последовательно и закономерно в связи с общей логикой построения учебных программ, поскольку русский язык в качестве самостоятельного предмета был введен в практику школьного образования только в конце 1820-х гг.¹, а обучение чтению, письму и основам грамматики с XVII столетия и долгое время еще потом совершалось в тесной связи с курсами поэтики, красноречия и словесности. Учебники по теории словесности содержали разделы, излагающие грамматику и риторику (например, популярные в начале XIX в. «Основания российской словесности» А. Никольского состояли из двух частей, в первой из которых излагались правила грамматики и стихосложения, во второй — риторика [Никольский 1809]). Известный просветитель и автор учебников по теории словесности А. Г. Филонов назвал грамматику «краеугольным камнем» при занятиях словесностью и заметил, что незнание грамматических правил может «навсегда загородить путь к изучению словесности» [Филонов 1878: 4]².

Многие российские грамматисты, включавшие в свои лингвистические сочинения сведения о фигурах слов и предложений, были также и авторами риторических руководств, учебников по теории словесности (М. В. Ломоносов [Ломоносов 1952], Н. И. Греч [Греч 1819–1822], Ф. И. Буслаев [Буслаев 1861]).

Еще одна причина тесного взаимодействия и переплетения риторики и грамматики видится в самой истории терминологического обозначения предложения как синтаксической единицы, которой в XVI в. присваивали обозначение «вѣщание», в XVII в. — «слово», в XVIII в. — «рѣчь», что свидетельствовало об изначальном понимании предложения скорее в качестве риторической категории: «...в обозначении предложения сначала обратили внимание на то, что это — “говорение”, т. е. *вещание*» [Колесов 2003: 95], — отмечал В. В. Колесов.

¹ См.: [Гетманская 2012]; см. также: [Черепанов 1951]; [Чертов 1994: 3].

² См. подробнее об А. Г. Филонове: [Телкова 2019].

Обсуждение. Василий Евдокимович Адогуров (1709–1780) – автор первой, дошедшей до нашего времени, к сожалению, только в двух рукописных отрывках «О грамматике вообще» и «Об орфографии», пространной русской грамматики, причем написанной на «российском» (в терминах того времени) языке. Поскольку этот труд создавался в 1738–1740 гг., когда В. Е. Адогуров читал в Академическом университете лекции по «российскому» языку и риторике, мы могли бы предполагать, что не сохранившаяся адогуровская грамматика содержала хотя бы отдельные замечания, касающиеся приемов риторического использования лексических и синтаксических единиц для «составления речений». Так, в начале своего труда ученый указывает, говоря о предмете грамматики, что «это такая наука, которая обыкновенную человеческую речь приводит в обыкновенные правила», в том числе «надлежит рассуждать в Грамматике» «о словах соединенных, то есть о целой речи» [Василий Евдокимович Адогуров 2014]. Затем называются В. Е. Адогуровым четыре традиционные, с античных времен выделяемые в грамматических руководствах, части: «Орфография», «Этимология», «Синтаксис» и «Просодия».

В своем уже на немецком языке написанном сочинении «Anfangs-Gründe der Rußischen Sprache» («Первые основания русского языка»), созданном еще в бытность его студентом Академического университета между 1729 и 1731 г. и опубликованном в Санкт-Петербурге под эгидой Академии наук в 1731 г. в виде части, инкорпорированной в так называемый «Вейсманнов лексикон» («Немецко-латинский и русский лексикон...»), В. Е. Адогуров не дает никаких рекомендаций относительно риторических приемов, и это означает, очевидно, что описание тропов и фигур речи – все же предмет исключительно теории и практики поэтического искусства и искусства красноречия, т. е. поэтик и трактатов по ораторскому искусству, тем более что к первым трем десятилетиям XVIII в. российская словесность уже обладала целым рядом руководств по риторике, самыми известными из которых были «Риторика» Софрония Лихуда (1698), Михаила Усачева (1699), «Риторическая рука» Стефана Яворского (1705) и «De arte

rhethorica...» Феофана Прокоповича (полное название в переводе с латыни на русский язык звучит не менее торжественно: «Об искусстве риторическом десять книг для просвещения российского юношества, оба вида красноречия изучающего на благо веры и отечества, преподобным отцом Феофаном Прокоповичем преподаанные в Киеве, в знаменитой православной Академии Могилянской в год 1706»).

Показательно в аспекте нашей темы, что Феофан Прокопович, как утверждает Ренате Лахманн, опирался при создании своего риторического курса на универсальную «Грамматику Пор-Рояля» 1660 г. Антуана Арно и Клода Лансло (заметим попутно, что блестящий анализ этого новаторского французского сочинения в качестве грамматики не описательного, а объяснительного характера представлен В. М. Алпатовым в «Истории лингвистических учений» [Алпатов 1998]): «Примкнув к взглядам “Grammaire générale”, Прокопович, таким образом, совершил радикальный переворот в области принятого академического понимания языка. В рамках данной концепции... Прокоповичу удалось придать своим поэтическим и риторическим сочинениям статус универсальности» [Лахманн 2001: 163]. В книге IV «О стиле» своей риторики Феофан Прокопович предостерегает риторов от того, чтобы «не натолкнуться на подводные скалы в грамматиках: я имею в виду варваризм и солецизм» [Феофан Прокопович 2020: 202], а также избегать «неправильного гипербата или нескладной перестановки слов» [Там же: 222]. Далее Феофан Прокопович рассуждает о том, как можно распространить мысль в предложении через «много способов, например, подлежащее распространять через определение, сказуемое – путем перечисления и дополнения» [Там же: 213], и рассматривает построение одно-, дву-, трех- и четырехчленных «периодов», их «украшение... с помощью тропов и риторических фигур» [Там же: 238].

Традиция создания российских риторики и грамматик была эффективно продолжена Михаилом Васильевичем Ломоносовым, его «Кратким руководством к риторике...», «Кратким руководством к красноречию» в 1740-е гг. и «Российской грамматикой» в 1755 г. Будучи автором уже

двух риторических трактатов, М. В. Ломоносов, очевидно, считал свой грамматический труд неким их дополнением, а потому в шести наставлениях «Российской грамматики» мы не находим глав, параграфов, где бы упоминались тропы и фигуры речи, связанные со «словопроизводением» или «словосочинением»; также и теория периода представлена исключительно в «Кратком руководстве к красноречию» 1748 г. Однако некоторые параграфы пятой главы «О сложении знаменательных частей слова» первого наставления ломоносовской грамматики все же содержат некоторые замечания относительно «порядка речений», т. е. словопорядка в предложении. Так, обратное словорасположение М. В. Ломоносов здесь называет «переносом» (сопровождаемая примером «тучнеет от росы земля»), а пропуск структурно-семантически необходимых членов предложения — «опущением» (пример: «земля тучна от росы» с «выключенным глаголом бывает» [Ломоносов 1952: 419]) — подобных терминов при перечислении «фигур речений» и «фигур предложений» в ломоносовских риториках мы, кстати, не находим, так что некоторое прибавление к риторическим руководствам в «Российской грамматике» все же обнаруживается. В параграфе 86 той же главы находим простое перечисление периодов (1-, 2-, 3-, 4-членных) с прибавлением: «Пространное оных изъяснение и толкование надлежит до риторики» [Ломоносов 1952: 419]. Итак, М. В. Ломоносов настаивает на резком разделении объектов грамматики (наука о правилах употребления слов — «речений») и риторики, дающей образцы составления «речей», «периодов», предложений. Между тем труды грамматистов предшествовавшего XVII столетия Лаврентия Зизания и Мелетия Смотрицкого (труд последнего, как известно, служил «вратами учености» для будущего ученого-энциклопедиста) включали сведения, касающиеся некоторых вопросов построения текста и даже стихосложения («Грамматика словенская...» Л. Зизания). В книге «Граматики славенския правилное Синтагма...» (1619) М. Смотрицкий уже подчеркивается необходимость разграничивать «синтаксис простой» и «синтаксис образный», т. е. опирающийся на «образ правильного сочинения», как у «искусных

писателей» [Граматики... 2000: 390, 450], в современных терминах — синтаксис формальный и синтаксис стилистический, или поэтический.

До последних двух десятилетий XX столетия не печатавшаяся и известная современникам только по рукописным вариантам³ «Обстоятельная российская грамматика» (1784–1788) Антона Алексеевича Барсова к четырем традиционным разделам прибавляет «Правоизглашение» (орфоэпию, отделяемую от «просодии» как «словоударения») и в части пятой «О словосочинении» содержит главу «О некоторых окрестностях словосочинения» с незавершенным или не дошедшим до нас в полном виде первым параграфом «О Фигурах Синтаксических или Образном словосочинении» московского списка. А. А. Барсов, поклонником которого был Н. М. Карамзин, следовал ломоносовской традиции и стремился приумножить ее в будущих поколениях. Языковед, получивший поручение написать учебную книгу по русскому языку для главных народных училищ от созданной по указу Екатерины II комиссии, хотел завершить свою грамматику неким риторическим руководством, связав, вероятно, впервые в российской грамматической традиции синтаксическую теорию с риторической практикой в едином учебнике. Автор отмечает, что «главные фигуры суть 1. Умолчание. 2. Избыточество. 3. Слияние. 4. Сложение. 5. Осяжение, и некоторые им подчиненные, как то, <<6. Сопряжение>> 7. Безсоюзи.

³ С. К. Булич отмечал, что ни один из списков «Обстоятельной российской грамматики» А. А. Барсова «не может назваться полным, так что в настоящем своем виде большая грамматика Барсова до нас не дошла. Оставаясь в рукописи, она не могла иметь особого влияния на развитие нашего языкознания, хотя существование нескольких списков ее указывает до некоторой степени, что ею все-таки пользовались» [Булич 2011: 233]. По мнению Ватрослава Ягича, «этот труд Барсова много бы внес в изучение истории литературного языка XVIII в., если бы был в свое время напечатан в таком же виде, как и краткий его гимназический учебник» [Ягич 2003: 922] — здесь имеются в виду «Краткие правила Российской Граматики, собранные из разных Российских Грамматики в пользу Обучающегося Юношества в гимназиях Имп. Моск. Университета» 1771 г., перепечатывавшиеся восемь раз.

8. **Многосоюзие**, и 9. **Превращение**» [Российская грамматика 1981: 238]. «Умолчание», т. е. «оставление, пропускание или недостаток какого-нибудь слова. Которое удобно сыскать и дополнить можно, либо с стороны догадкой из употребления... либо заимствуя из самой предлежащей речи» [Там же: 239] (один из приводимых А. А. Барсовым примеров: «*Дай мне дойти, куда я хочу. пропущено туда*»). «Бессоюзие» толкуется как «опущение союзов». Под «сопряжением» имеется в виду эллипсис, пропуск компонентов фразы (пример: «*Дети твои учатся языкам. Петр французскому, а Иван немецкому*» [Там же]). «Избыточество... состоит в употреблении излишних слов» [Там же]. Далее следует уточнение: «**Избыточество** союзов сопрягательных... называется *Многосоюзие* <...> **Слияние**... есть перебитый и смешанный порядок слов», например, *Чинить прему что во всем?*» [Там же: 240]. Если предлог «полагается после своего падежа», то наблюдается «**превращение**» [Там же] как частный случай «слияния». Текст рукописи, к сожалению, обрывается на начале дефиниции «**осяжении**»: поскольку есть в скобках указание на латинский аналог – «*Sillepsis*», то можно предположить, что имелось в виду такое явление, как замена грамматического согласования на смысловое (см. далее у Н. И. Греча).

Внимание к риторическому аспекту синтаксиса проявляют и грамматисты пушкинского времени. Так, Н. И. Греч в синтаксическом разделе своей «Практической русской грамматики» 1827 г. выделяет особый параграф для «Фигур Словосочинения», которые «суть изменения обыкновенного изложения и расположения речи для яснейшего или сильнейшего выражения заключающегося в ней смысла... Главнейшие фигуры Словосочинения суть: 1) **опущение**⁴, 2) **тождество**, 3) **отступление** и 4) **извращение порядка слов**⁵» [Практическая русская грамматика 1834: 318].

«**Опущение**», или «**эллипсис**», создается в неполном предложении при пропуске связки *быть* (*есть*, *суть*) в настоящем времени – в 3-м лице иногда, в 1-м и 2-м лицах

«всегда», как комментирует это Н. И. Греч [Практическая русская грамматика 1834: 319]; кроме того, эллипсис наблюдается, по мнению автора, в позиции подлежащего, выраженного именем прилагательным, т. е., в современных терминах, при субстантивации («*в жары не пей холодного (напитка)*» [Там же]); часто опущены бывают личные местоимения: «*(я) пишу письмо*» [Там же], а также иные слова-подлежащие: «*из Парижа (многие, все) пишут об этом*» [Там же]; иногда эллипсис связан с пропуском глагола «с его дополнением: *Воды (подай мне)*!» [Там же].

Н. И. Греч не просто дает определения фигурам и сопровождает их примерами, но объясняет коммуникативную цель субъекта речи, использующего риторические приемы. Говорящий, как поясняет Н. И. Греч, обходит «молчанием неважные части предложения, в намерении выставить в большей силе и важности остальные» [Там же: 320]. «**Тождество**», или «**плеоназм**» как «повторение тех слов или выражений, на которые желаем преимущественно обратить внимание читателя или слушателя» [Там же: 321].

«**Отступление**», или «**силлепсис**», является намеренным отступлением от строгого грамматического согласования. Н. И. Греч иллюстрирует эту фигуру примером из державинской «Оды на рождение порфирородного Отрока»: «*Отроча порфирородно В царстве северном рожден. Родился, и в ту минуту Перестал реветь Борей; Он дохнул, и зиму люту Удалил Зефир с полей*» [Там же: 322]. «Здесь подлежащее первого предложения есть имя рода среднего, но поелику оно означает младенца мужского пола, то следующие за ним глагол, местоимение и проч. употреблены в роде мужеском» [Там же]. Далее как частные случаи эллипсиса и плеоназма уже в разделе, посвященном сложному предложению, рассматриваются бессоюзие и многосоюзие [Там же: 321, 376, 382]; здесь же находим описание «простых, или одночленных» и «сложных, или многочленных» периодов. В завершение Н. И. Греч замечает: «Составлением периода оканчивается дело собственной грамматики: дальнейшие средства и правила расположения, выбора и приспособления слов, для выражения мыслей наших, принадлежат к Искусству Красноречия, или Риторике» [Там же: 388].

⁴ Этот же термин использовал и М. В. Ломоносов в своей грамматике.

⁵ Соответствует «превращению» у М. В. Ломоносова.

Еще одну главу Н. И. Греч посвятит теме «О порядке, или размещении слов», сосредоточившись на словорасположении «естественном», а не «измененном» [Практическая русская грамматика 1834: 389–412], так как именно первое связано с понятием нормы, правилами данного языка, а второе диктуется волей говорящего.

Таким образом, Н. И. Греч в своем сочинении подчеркивает вполне явственно стремление разграничить предметы грамматики и риторики, но уделяет немало внимания фигурам, связанным со структурным преобразованием предложений.

Еще один яркий представитель русского языкознания А. Х. Востоков в своей «Русской грамматике» 1831 г. не касается вопроса о фигурах речи, ограничиваясь перечислением правил составления периодов и рассмотрением правил «размещения слов» [Русская грамматика 1831: 305–340] (нет сведений о риторических приемах и в «Российской грамматике, сочиненной Императорскою Российскою Академией» 1802 г. [Российская грамматика 1802]).

Ф. И. Буслаев строит свой «Опыт исторической грамматики русского языка» только из двух главных разделов – «Этимологии» (или «Словопроизведения») и «Синтаксиса» (или «Словосочинения»). Если первый раздел представляет собой вполне согласующееся с традицией изложение теории частей речи, то в «Синтаксисе» мы находим новаторское композиционное решение: сначала автор предлагает рассуждение о составляющих предложение словах и их значениях – прямых и переносных. В этой связи излагается материал о тропах – эпитете, метафоре, метонимии и синекдохе [Буслаев 1958: 289–313] (правда, Константин Сергеевич Аксаков в критике буслаевского «Опыта» замечал, что «речь со всеми оттенками, метафора... это дело риторики», а не синтаксиса [Аксаков 1875]). Напротив, раздела о фигурах предложения или хотя бы теории периода Ф. И. Буслаев не дает. Завершается «Опыт исторической грамматики русского языка» параграфом о порядке слов с историческим комментарием о влиянии древнегреческих, латино-немецких и французских образцов на становление структуры русского предложения. Таким образом, у Ф. И. Буслаева мы видим попытку выделения лексикологии

как одного из разделов науки о языке, который станет частью лингвистической науки только в XX в., согласно исполнившемуся пророчеству И. А. Бодуэна де Куртенэ.

С ослаблением интереса к созданию риторических трактатов во второй половине столетия началась разработка курсов теории словесности, ставших предвестниками будущих самостоятельных научных и учебных дисциплин – стилистики и лингвистики текста, стилистики художественной речи, лингвопоэтики. Так, главный оппонент логики-грамматического направления А. А. Потебня создаст два главных цикла своих работ – «Из записок по русской грамматике» и «Из записок по теории словесности». Если в первом произведении мы находим написанный в историческом и психологическом аспектах очерк морфологии и синтаксиса, то второй труд намечает многогранную проблематику еще не сложившихся (оформившихся гораздо позднее – не ранее второй половины XX века дисциплин) лингвопоэтики и стилистики текста. А. А. Потебня размышляет над терминами *слово, образ, значение, внутренняя и внешняя формы, типология тропов* – метафоры, метонимии, синекдохи, эпитета, сравнения, иронии и гиперболы.

Более детальный сопоставительный анализ других грамматик, трактатов по теории и практике красноречия и словарей эпохи становления национального русского литературного языка, с учетом влияния западноевропейской лингвистики на российскую грамматическую традицию, позволит в будущем представить более многомерно и разнопланово проблему взаимодействия и взаимовлияния синтаксических и риторических штудий.

Одним из потенциальных направлений разысканий в области историографии русской синтаксической науки видится и лингвориторический анализ грамматических сочинений в аспекте использования того или иного приема экспрессивной речи самими их авторами.

Выводы. Итак, анализ главных грамматических сочинений русских языковедов XVIII–XIX вв. в аспекте их связи с риторической теорией позволяет прийти к следующим выводам.

1. Становление российской риторической традиции, тесно связанной в своем

становлении с античной и новоевропейской теорией красноречия и поэтического искусства, началось раньше, чем были написаны вполне оригинальные грамматики русского языка, поэтому отсутствие хорошо разработанной лексической и синтаксической науки, а также лингвистической терминологии еще долгие десятилетия отчасти восполнялось теорией тропов и фигур речи, в том числе описанием периода, представленным в трактатах по риторике. Сведения о фигурах речи в грамматиках заменяли многие синтаксические разделы, классификационные рубрики, создание которых было еще делом будущего: так, примеры «опущений», «эллипсисов», «умолчаний», «стяжений» давали представление о том, что будет позднее названо «контекстуально или ситуативно неполным предложением», «эллиптической конструкцией»; рассуждения о «силлепсе», «осаждении», «отступлении» фактически положили начало теории смыслового согласования (семантической координации) главных членов предложения; анализ «бессоюзия», «многосоюзия», типологии «периодов» создали предпосылки для формирования теории предложения; внимание к фактам «переноса», «слияния», «превращения», «тождествов» позволили лингвистам XX столетия выйти за рамки формально-грамматического описания «словосочинения» в область актуального членения высказывания и экспрессивного синтаксиса.

2. Первые русские грамматики содержали раздел о «словосочинении», в рамках которого по преимуществу разбирались правила построения сочетаний частей и частиц речи, между тем как теория простого и сложного предложения по-прежнему была предметом риторики. Однако полное отрыва грамматик от риторики и к пушкинскому периоду еще не произошло, грамматика, подобно риторике, оставалась синтетической наукой: уже у А. А. Барсова и Н. И. Греча выявляется стремление к описанию разных видов стилистических приемов, связанных со структурной трансформацией предложений, – «фигур речи», но не «фигур мысли», стремление грамматики освоить понятие, сложившееся гораздо раньше и вне ее рамок. Ф. И. Буслаеву теория тропов помогла в разработке вопросов лексикологии.

3. Постепенное становление грамматического учения, развитие грамматических школ в России XIX в. привели к более четкому разделению объектов грамматики и риторики. Между тем еще и во второй половине XX в. многие вузовские учебники по синтаксису будут содержать раздел о «периоде».

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксаков К. С. Критический разбор опыта исторической грамматики русского языка Ф. Буслаева. Москва, 1858 года. 2 части // Аксаков К. С. Полн. собр. соч. Т. 2. М.: В Университетской тип., 1875 [Электронный ресурс]. URL: http://az.lib.ru/a/aksakow_k_s/text_1858_kriticheskij_razbor_olderfo.shtml (дата обращения: 21.08.2023).

2. Аллатов В. М. История лингвистических учений: учеб. пособие. М.: Языки рус. культуры: Кошелев, 1998. 367 с.

3. Булич С. К. Очерк истории языкознания в России: XIII–XIX вв. 2-е изд. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2011. 1104 с.

4. Буслаев Ф. И. Историческая грамматика русского языка. М.: Учпедгиз, 1958. 626 с.

5. Буслаев Ф. И. Исторические очерки русской народной словесности и искусства: в 2 т. СПб.: Д. Е. Кожанчиков, 1861. Т. I. 643 с.; Т. 2. 429 с.

6. Василий Евдокимович Адогуров: «Anfangs-Gründe der Rußischen Sprache», или «Первые основания российского языка» / отв. ред. К. А. Филиппов, С. В. Волков. СПб.: Нестор-История, 2014. 256 с.

7. Виноградов В. В. Из истории изучения русского синтаксиса (от Ломоносова до Потебни и Фортунатова). М.: Изд-во Московского университета, 1958. 400 с.

8. Вомперский В. П. Риторика в России XVII–XVIII вв. М.: Наука, 1988. 180 с.

9. Гетманская Е. В. Гимназический устав 1828 года: особенности и нормативы формирования курса словесности // Русская словесность. 2012. № 5. С. 62–68.

10. Грамматики Лаврентия Зизания и Мелетия Смотрицкого. М.: Изд-во МГУ, 2000. 528 с.

11. Греч Н. И. Учебная книга русской словесности, или Избранные места из русских сочинений и переводов в стихах и прозе: С присовокуплением кратких правил риторики и питтики, и истории российской словесности: в 4 ч. СПб.: В типографии издателя, 1819–1822. Ч. I. 1819. 400 с.; Ч. II. 1820. 442 с.; Ч. III. 1820. 363 с.; Ч. IV. 1822. 663 с.

12. Колесов В. В. История русского языкознания: очерки и этюды. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2003. 472 с.

13. Ляхманн Р. Демонтаж красноречия: Риторическая традиция и понятие поэтического / пер. с нем. Е. Аккерман, Ф. Полякова. СПб.: Академический проект, 2001. 367 с.

14. Ломоносов М. В. Краткое руководство к красноречию // Ломоносов М. В. Полн. собр. соч.: в 11 т. М.; Л.: АН СССР, 1952. Т. 7. С. 89–318.

15. Ломоносов М. В. Российская грамматика // Ломоносов М. В. Полн. собр. соч.: в 11 т. М.; Л.: АН СССР, 1952. Т. 7. С. 389–578.

16. Никольский А. С. Основания российской словесности: в 2 ч. 2-е изд., вновь пересм. и испр. СПб.: В Морской типографии, 1809. 178 с.

17. Практическая русская грамматика, изданная Николаем Гречем. 2-е изд., испр. СПб.: В типографии издателя, 1834. 526 с.

18. Российская грамматика Антона Алексеевича Барсова / подгот. текста и текстол. коммент. М. П. Тоболовой; под ред. и с предисл. Б. А. Успенского. М.: Изд-во МГУ, 1981. 776 с.

19. Российская грамматика, сочиненная Императорской Российской академией. СПб.: Тип. Имп. Акад. наук, 1802. 355 с. [Электронный ресурс]. <http://elibr.shpl.ru/ru/nodes/68843-rossiyskaya-grammatika-sochinennaya-imperatorskoj-rossiyskoj-akademiiy-spb-1802> (дата обращения: 22.08.2023).

20. Русская грамматика Александра Востокова, по начертанию его же Сокращенной грамматики, полнее изложенная. СПб.: Тип. И. Глазунова, 1831. 408 с.

21. Телкова В. А. А. Г. Филонов – педагог, теоретик словесности и русский писатель // Русский язык в школе. 2019. Т. 80, № 2. С. 47–52. <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2019-80-2-47-52>.

22. Феофан Прокопович. Об искусстве риторическом десять книг / пер. Г. А. Стратановского; отв. ред. С. И. Николаев. М.; СПб.: Альянс-Архео, 2020. 488 с.

23. Филонов А. Г. Учебник по словесности: 1, 2, 3. Стилистика. Теория прозы. Теория поэзии: для сред. учеб. заведений. СПб.: Тип. И. И. Глазунова, 1878. 285 с.

24. Черепанов С. А. Учебные планы общеобразовательной школы в дореволюционной России // Известия АПН РСФСР. М., 1951. Вып. 33. С. 151–209.

25. Чертов В. Ф. Русская словесность в дореволюционной школе. М.: МПГУ, 1994. 245 с.

26. Ягич И. В. История славянской филологии. М.: Индрик, 2003. 960 с.

REFERENCES

1. Aksakov K. S. Critical analysis of «Experience in the historical grammar of the Russian language» by F. Buslaev. Moscow, 1858. In 2 parts. *Aksakov K. S. Poln. sobr. soch. T. 2. = Complete works. Vol. 2.* Moscow: University type, 1875. [Electronic resource]. URL: http://az.lib.ru/a/aksakow_k_s/text_1858_kritichesky_razbor_olderfo.shtml (accessed: 21.08.2023). (In Russ.)

2. Alpatov V. M. History of linguistic teachings: textbook. Moscow: Languages of Russian culture: Koshelev, 1998. 367 p. (In Russ.)

3. Bulich S. K. Essay on the history of linguistics in Russia: XIII–XIX centuries. 2nd ed. Moscow: Librom, 2011. 1240 p. (In Russ.)

4. Buslaev F. I. Historical grammar of the Russian language. Moscow: Uchpedgiz, 1958. 626 p. (In Russ.)

5. Buslaev F. I. Historical essays on Russian folk literature and art: in 2 vols. Saint Petersburg: D. E. Kozhanchikov, 1861. (In Russ.)

6. Vasily Evdokimovich Adodurov. «Anfangs-Gründe der Rußischen Sprache», or «The first foundations of the Russian language». Ed. by K. A. Filippov, S. V. Volkov. Saint Petersburg: Nestor-History, 2014. 256 p. (In Russ.)

7. Vinogradov V. V. From the history of studying Russian syntax (from Lomonosov to Potebnja and Fortunatov). Moscow: Moscow University Press, 1958. 400 p. (In Russ.)

8. Vompersky V. P. Rhetorics in Russia in the 17th–18th centuries. Moscow: The science, 1988. 180 p. (In Russ.)

9. Getmanskaya E. V. Gymnasium charter of 1828: features and standards for the formation of a literature course. *Russkaya slovesnost = Russian literature.* 2012;(5):62–68. (In Russ.)

10. Grammar books by Laurentius Zizanius and Meletius Smotrytsky. Moscow: Moscow University Press, 2000. 528 p. (In Russ.)

11. Grech N. I. A textbook of Russian literature, or Selected passages from Russian works and translations in verse and prose: With the addition of brief rules of rhetoric and literature, and the history of Russian literature: in 4 parts. Saint Petersburg: At the publisher's printing house. 1819–1922. P. I. 1819. 400 p.; P. II. 1820. 442 p.; P. III. 1820. 363 p.; P. IV. 1822. 663 p.

12. Kolesov V. V. History of Russian linguistics: essays and studies. Saint Petersburg: Saint Petersburg University Press. 2003. 472 p. (In Russ.)

13. Lachmann R. Dismantling eloquence: Rhetorical tradition and the concept of poetic. Trans. by E. Akkerman, F. Polyakova. Saint Petersburg: Academic project, 2001. 367 p. (In Russ.)

14. *Lomonosov M. V.* A brief guide to eloquence. *M. V. Lomonosov. Polnoe sobranie sochineniy: v 11 tomakh. T. 7 = Complete works: in 11 volumes. Vol. 7.* Moscow; Leningrad: Publishing House of the Academy of Sciences of the USSR, 1952. P. 89–318. (In Russ.)
15. *Lomonosov M. V.* Russian grammar. *M. V. Lomonosov. Polnoe sobranie sochineniy: v 11 tomakh. T. 7 = Complete works: in 11 volumes. Vol. 7.* Moscow; Leningrad: Publishing House of the Academy of Sciences of the USSR, 1952. P. 389–578. (In Russ.)
16. *Nikol'sky A. S.* Foundations of Russian literature: in 2 parts, 2nd ed., rev. and corr. Saint Petersburg: Marine Printing House, 1809. 178 p. (In Russ.)
17. Practical Russian grammar, published by Nikolai Grech. 2nd ed., rev. Saint Petersburg: At the publisher's printing house, 1834. 526 p. (In Russ.)
18. Russian grammar by Anton Alekseevich Barsov. Preparation of the text and textual commentary by M. P. Tobolova; ed. and with a preface by B. A. Uspensky. Moscow: Moscow University Press, 1981. 776 p. (In Russ.)
19. Russian grammar composed by the Imperial Russian Academy. Saint Petersburg: Printing House of the Imperial Academy of Sciences, 1802. 355 p. [Electronic resource]. URL: <http://elibr.shpl.ru/ru/nodes/68843-rossiyskaya-grammatika-sochinennaya-imperatorskoy-rossiyskoy-akademii-spb-1802> (accessed: 22.08.2023). (In Russ.)
20. Russian grammar of Alexander Vostokov, according to the outline of his Abbreviated Grammar, more fully presented. Saint Petersburg: Printing House I. Glazunova, 1831. 408 p. (In Russ.)
21. *Telkova V. A. A. G. Filonov:* Teacher, theorist of literature and Russian writer. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school.* 2019;80(2):47–52. (In Russ.) <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2019-80-2-47-52>.
22. Feofan Prokopovich. Ten books on the art of rhetoric. Trans. by G. A. Stratanovsky; ed. by S. I. Nikolaev. Moscow; Saint Petersburg: Al'yans-Arkheo, 2020. 488 p. (In Russ.)
23. *Filonov A. G.* Textbook on literature: 1, 2, 3. Stylistics. Prose theory. Theory of poetry: textbook. *Sochineniya Andrey Filonova = Essays by Andrey Filonov.* Saint Petersburg: Printing House of I. Glazunova, 1878. 285 p. (In Russ.)
24. *Cherepanov S. A.* Curricula for secondary schools in pre-revolutionary Russia. *Izvestiya APN RSFSR = News APS RSFSR.* Moscow, 1951. Iss. 33. P. 151–209. (In Russ.)
25. *Chertov V. F.* Russian literature in the pre-revolutionary school. Moscow: MSPU, 1994. 245 p. (In Russ.)
26. *Yagich I. V.* History of Slavic philology. Moscow: Indrik, 2003. 960 p. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Наталья Викторовна Патроева, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка

Natalia V. Patroeva, Doctor of Sciences (Philology), Professor, Head of the Russian Language Department

Статья поступила в редакцию 05.07.2023; одобрена после рецензирования 18.08.2023; принята к публикации 30.08.2023.

The article was submitted 05.07.2023; approved after reviewing 18.08.2023; accepted for publication 30.08.2023.

ТЕМАТИЧЕСКИЙ УКАЗАТЕЛЬ СТАТЕЙ, ОПУБЛИКОВАННЫХ В ЖУРНАЛЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК В ШКОЛЕ» В 2023 ГОДУ

МЕТОДИКА И ОПЫТ

Васильева Н. В. Обучение школьников работе с электронным гипертекстом в контексте культуроориентированной лингвометодики: проблема и возможные пути ее решения // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 5. С. 19–28.

Григорьев А. В., Добротина И. Н., Орлова А. В. Об итогах заключительного этапа Всероссийской олимпиады школьников по русскому языку в 2022 году // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 2. С. 18–23.

Демидова Н. И., Богданова Е. С. Как воплотить идею филологизации в практике обучения русскому языку? (К юбилею профессора Н. Л. Мишатиной) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 5. С. 7–18.

Квашина Д. С. Сопоставительные познавательные задачи как средство формирования научной лингвистической картины мира на уроках русского языка в VI классе // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 6. С. 21–31.

Левушкина О. Н. Лингвокультурологический анализ как основа ценностно ориентированного урока русского языка // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 3. С. 7–16.

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.

Острикова Т. А., Чучва Л. М. Типы и виды этимологических упражнений по русскому языку // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 1. С. 7–16.

Пономарева Л. Д., Губчевская Е. А. Текстотрический кейс как лингводидактическая основа современного урока русского языка // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 4. С. 7–13.

Шутан М. И. Изучение причинно-следственной связи на уроках русского языка // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 6. С. 7–20.

Шутан М. И. О структурировании урока изучения концепта // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 2. С. 7–17.

МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОЧТА

Сулниченко В. Н. Алгоритмическая технология овладения лексико-семантическими и грамматическими нормами употребления местоимений. Часть II. Совершенствование речевой культуры школьников при изучении лексико-семантических и грамматических норм употребления местоимений // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 1. С. 17–24.

Черникова Н. В., Расторгуева А. А. Разработка лингвокультурологического проекта как эффективная технология организации учебно-исследовательской деятельности обучающихся // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 3. С. 17–29.

ДЕТСКАЯ РЕЧЬ

Казаконская В. В. Уменьшительно-ласкательные слова в речи подростков, обращенной к домашним животным // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 4. С. 27–42.

Уздинская Е. В., Струкова О. Н. Типичные речевые ошибки в итоговых сочинениях школьников // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 5. С. 29–36.

МЕТОДИЧЕСКОЕ НАСЛЕДСТВО

Антонова Л. Г., Гапонова Ж. К., Тишко А. Б. «Соединяя отжившие, живущие и будущие поколения»: о перспективных идеях методического наследия К. Д. Ушинского (к 200-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 1. С. 25–34.

Левушкина О. Н. Практическая методика Е. И. Никитиной: развитие речи школьников – традиции и новации (к 100-летию ученого) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 5. С. 37–45.

Спиридонова Г. С., Юденко Ю. Р. Виктор Яковлевич Булохов – человек и ученый (к 90-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 3. С. 30–37.

Текучева И. В. О классическом учебнике «Методика русского языка в средней школе» А. В. Текучева (к 120-летию со дня рождения ученого) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 2. С. 24–31.

Телкова В. А., Шталова О. В. Достойный образец служения делу (к столетнему юбилею Б. Т. Панова) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 6. С. 32–39.

АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Бобылев Б. Г. После потопа: библейские аллюзии в повести М. Горького «Жизнь Климата Самгина» (к 155-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 2. С. 49–57.

Вороничев О. Е., Вороничева А. О. Символика белого цвета в стихотворении Р. Рождественского «Кладбище под Парижем»: лингвокультурологический аспект // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 3. С. 38–44.

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.

Грязнова А. Т. Языковые маркеры топонимических текстов в стихотворении А. И. Одоевского «Куда несется вы...» (к 220-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 1. С. 51–59.

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.

Николина Н. А. Ключевые семантические поля в комедии А. Н. Островского «Лес» (к 200-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 2. С. 43–48.

Николина Н. А., Петрова З. Ю. Компаративные конструкции в современной русской прозе: эволюция образа сравнения // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 5. С. 75–81.

Панова Е. А. Душа и маска: лингвопоэтический анализ стихотворения В. Я. Брюсова «Если ты сам догадаться не мог...» (к 150-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 6. С. 40–47.

Патроева Н. В., Рожкова А. В. К вопросу об эволюции лингвистических взглядов и стихотворного языка поэта и реформатора Василия Кирилловича Третьяковского (к 320-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 2. С. 32–42.

Романов Д. А. Особенности повествовательной структуры рассказа Л. Н. Толстого «Фальшивый купон» (к 195-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 5. С. 46–59.

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.

Урюпин И. С. Семантическая оппозиция «чан»/«чаша» в творчестве М. М. Пришвина (к 150-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 1. С. 35–42.

Фролова Е. А. Тайнство творческого начала в человеке и в природе: лингвистический анализ «неудавшегося романа» М. М. Пришвина «Журавлиная родина» (к 150-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 1. С. 43–50.

Храмушина О. С. Фонетическая трансформация слова как прием языковой игры в современной русской поэзии // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 6. С. 48–55.

Шумских Е. А. Лексико-семантические особенности повести В. Г. Короленко «В дурном обществе» (к 170-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 5. С. 60–74.

Якушевич И. В. Пищевой код в романе М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита» // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 3. С. 45–57.

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Бутакова Л. О., Гуц Е. Н. Проблемы понимания художественного текста в психолингвистическом аспекте // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 5. С. 56–68.

Пищальникова В. А. Д. Н. Овсянко-Куликовский и проблемы современной лингвистики // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 2. С. 58–65.

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ

Альбрехт Ф. Б. Глаголы второго спряжения в диахроническом и сопоставительном аспектах // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 4. С. 74–85.

Арутюнова Е. В., Бешенкова Е. В., Иванова О. Е. Окончания существительных и финали *-ие, -ии* в предлогах (из материалов академического описания русской орфографии) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 2. С. 66–78.

Барандеев А. В. Проблемы употребления кавычек при написании топонимов и оттопонимных ономов // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 4. С. 92–97.

Буцева Т. Н., Зеленин А. В. Смузимания: адаптация новых заимствований в современном русском языке // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 3. С. 77–90.

Девятова Н. М. Несогласованные определения в предложении и тексте // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 1. С. 60–66.

Завьялов В. Н. Знакомый незнакомец (о союзе *либо* в современном русском языке) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 5. С. 88–97.

Козинец С. Б. Процессы семантической декорреляции в словообразовательном гнезде с вершиной *-лаг-/-лож-* // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 5. С. 82–87.

Маринова Е. В. *Платье цвета молоко*: об одном устойчивом типе грамматического варьирования // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 6. С. 92–99.

Никитина Т. Г., Роголёва Е. И. Учебный паремнологический словарь нового типа как лингвокультурологический источник // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 3. С. 58–67.

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.

Пурицкая Е. В., Беляева Е. А. Вторичные заимствования в современном русском языке: глаголы цифровой сферы // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 6. С. 81–91.

Рацбургская Л. В., Сандакова М. В. Словообразовательные и лексические интенсификаторы в современном русском языке: активные процессы // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 6. С. 69–80.

Фролова Е. А. Типология речевых аномалий в языке современной рекламы // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 3. С. 68–76.

ЯЗЫК И КУЛЬТУРА

Ильченко О. С. Сердце не ёкает, или *Русинглиш* в современной России // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 3. С. 91–98.

Кэ Я., Цюнь Ч. Слово *крапива* как культурно-маркированная языковая единица // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 1. С. 67–74.

РУССКИЙ ЯЗЫК В ВУЗАХ

Манакова Л. М. Обеспечение целостности содержания дисциплины «Методика преподавания русского языка»: системный подход // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 2. С. 79–87.

ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ НАСЛЕДСТВО

Барандеев А. В. Топонимическое наследие академика Н. И. Толстого (к 100-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 2. С. 88–93.

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.

Генералова Е. В. Словарное наследие профессора Б. А. Ларина и современная лексикография (к 130-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 1. С. 75–84.

Никитин О. В. Б. А. Ларин как исследователь двуязычной лексикографии эпохи Московской Руси XVI–XVII вв. // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 1. С. 85–99.

Патроева Н. В. Взаимосвязь синтаксиса и теории красноречия в российской лингвистической традиции: риторические приемы в грамматиках XVIII–XIX веков // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 6. С. 100–109.

КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ

Карданова-Бирюкова К. С. Рецензия на монографию: Функциональная неграмотность как объект психолингвистики / В. А. Пищальникова, Н. И. Степыкин, И. А. Бубнова и др.; под ред. В. А. Пищальниковой. М.: Р. Валент, 2022. 216 с. // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 2. С. 94–97.

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.

Романов Д. А. Рецензия на монографию: Харченко В. К. Богатство цвета в русском языке. М.: ИНФРА-М, 2023. 233 с. // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 3. С. 99–101.

Сотова И. А. Рецензия на книгу: Методика развития читательской грамотности «От текста к смыслу» (из опыта работы): учебно-методическое пособие / науч. ред.: Н. Л. Мишати́на, И. В. Муштавинская. СПб.: КАРО, 2023. 208 с. // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 5. С. 98–101.

ХРОНИКА

Васильевых И. П., Гостева Ю. Н. Всероссийская научно-практическая конференция

«Научная школа русской лингводидактики Н. М. Шанского: история и современность» (к 100-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 2. С. 98–100.

Дейкина А. Д., Янченко В. Д., Левушкина О. Н. и др. Международная научно-практическая конференция «Текст, речевая культура, речевое поведение в методике преподавания русского языка» // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 5. С. 102–104.

Демидова Н. И., Богданова Е. С. Междисциплинарный круглый стол «Методическая лингвоконцептология: взгляд с разных горизонтов» // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 1. С. 100–101.

Никитин О. В. Международная научная конференция «Категории языка и мышления: аспекты современной интерпретации» // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 1. С. 102–103.

Скрябина О. А. Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы преподавания русского языка в школе и вузе», посвященная 100-летию со дня рождения профессора Н. Н. Алгазиной // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 2. С. 101–102.

Александр Тимофеевич Хроленко (к 85-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 1. С. 104.

Геннадий Филиппович Ковалев (к 80-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 4. С. 110.

Татьяна Александровна Острикова (к юбилею ученого) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 5. С. 105.

Ученый. Учитель. Человек (к 100-летию со дня рождения О. Б. Сиротининой) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 3. С. 102–103.

Андрей Георгиевич Нарушевич (1971–2023) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 3. С. 104.

Ксения Павловна Смолина (1935–2023) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 5. С. 106.

Людмила Александровна Гончар (1937–2022) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 2. С. 103.

Ольга Павловна Ермакова (1929–2022) // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 2. С. 104.

Тематический указатель статей, опубликованных в журнале «Русский язык в школе» в 2023 году // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 6. С. 110–112.

Родной язык

Мой верный друг! Мой враг коварный!
Мой царь! Мой раб! Родной язык!
Мои стихи – как дым алтарный!
Как вызов яростный – мой крик!
Ты дал мечте безумной крылья,
Мечту ты путами обвил.
Меня спасал в часы бессилья
И сокрушал избытком сил.
Как часто в тайне звуков странных
И в потаенном смысле слов
Я обретал напев неожиданных,
Овладевавших мной стихов!
Но часто, радостью измучен
Иль тихой упоен тоской,
Я тщетно ждал, чтоб был созвучен
С душой дрожащей – отзвук твой!
Ты ждешь, подобен великану.
Я пред тобой склонен лицом.
И все ж бороться не устану
Я, как Израиль с божеством!
Нет грани моему упорству.
Ты – в вечности, я – в кратких днях,
Но все ж, как магу, мне покорствуй,
Иль обрати безумца в прах!
Твои богатства, по наследству,
Я, дерзкий, требую себе.
Призыв бросаю, – ты ответствуй,
Иду, – ты будь готов к борьбе!
Но, побежден иль победитель,
Равно паду я пред тобой:
Ты – мститель мой, ты – мой спаситель,
Твой мир – навек моя обитель,
Твой голос – небо надо мной!

(1911)

(Брюсов В. Зеркало теней: стихи 1909–1912 г.

М.: Скорпион, 1912. С. 145–146)

(К статье Е. А. Пановой)

Памятные даты 2024 года

Петр Онисимович Афанасьев (1874–1944)

Михаил Трофимович Баранов (1924–1999)

Елена Анатольевна Баринова (1909–1985)

Степан Григорьевич Бархударов (1894–1983)

Сергей Константинович Булич (1859–1921)

Валентин Павлович Вомперский (1924–1995)

Екатерина Романовна Дашкова (1744(?)-1810)

Витольд Дорошевский (1899–1976)

Луи Ельмслев (1899–1965)

Людвик Лазарь Заменгоф (1859–1917)

Владислав Маркович Иллич-Свитыч (1934–1966)

Сергей Осипович Карцевский (1884–1955)

Сергей Алексеевич Копорский (1899–1867)

Петр Саввич Кузнецов (1899–1968)

Иван Иванович Кулибаба (1919–1976)

Леонард Юрьевич Максимов (1924–1994)

Михаил Александрович Максимович (1804–1873)

Юрий Сергеевич Маслов (1914–1990)

Симеон Полоцкий (1629–1680)

Эдуард Сепир (1884–1939)

Елена Сергеевна Скобликова (1924–2016)

Алексей Александрович Шахматов (1864–1920)

Александр Семенович Шишков (1754–1841)

Владимир Петрович Шереметевский (1834–1895)

Людвиг Кондратьевич Якоб (1759–1827)