

РУССКИЙ ЯЗЫК

в школе

2024. Т. 85. № 1



К 150-летию П. О. Афанасьева

Методы обучения грамоте в связи с комплексной системой

Обучение грамоте в обстановке новых Гусовских программ, несомненно, во многом будет отличаться от традиционной постановки занятий грамотой. Если в старой школе обучение грамоте составляло главное содержание занятий первого года обучения, то в новой школе занятия грамотой вплетаются лишь одной из составных частей всей системы занятий, очерчиваемой комплексной программой. А отсюда и разница в основаниях, по которым производится выбор того или другого метода обучения грамоте. Традиционная школа при выборе метода обучения грамоте расценивала его со стороны той или иной степени быстроты, с какой он приводил к конечным результатам преодоления техники чтения. Комплексная система занятий в новой школе предъявляет к методу обучения грамоте иные требования: здесь важно учесть в методе возможности более или менее естественной увязки со всей системой занятий... <...>

Какие же методы могут оказаться приемлемы при проведении комплексной системы преподавания?

В сущности, каждый из практикующихся методов может оказаться приемлемым, но с известными оговорками. А оговорок этих в отношении одних методов будет больше, в отношении других – меньше. Все же методы должны удовлетворять двум основным требованиям: а) согласования с особенностями детской природы и ее потребностями, б) возможности естественного комплексирования занятий грамотой с другими занятиями ребенка в школе...

(Афанасьев П. О. Методы обучения грамоте в связи с комплексной системой. 2-е изд. М.: Новая Москва, 1927. С. 3–5).

(К статье М. А. Бондаренко)

Научно-методический журнал

РУССКИЙ ЯЗЫК в школе

Основан в августе 1914 года

Выходит 6 раз в год

Том 85

1

2024

Главный редактор

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

Ответственный секретарь

Анастасия Евгеньевна Куманяева, 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 Тампere, г. Тампere, Финляндия

Светлана Вениаминовна Иванова, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия

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

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

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

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

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

Марина Николаевна Приемышева, Институт лингвистических исследований, Российской 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 культуры, 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 Нифантий), Свято-Духов монастырь, Ливенская епархия, Орловская митрополия, г. Новосиль, Россия

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

Юлия Николаевна Гостева, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия

Ирина Нурганиновна Добротина, ФГБНУ «Институт стратегии развития 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, Российской 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, ERIH PLUS, 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 15.01.2024. 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», 2024

The scientific and methodological journal

RUSSIAN LANGUAGE *at school*

Founded in august 1914
6 issues per year

Vol. 85
•
1
•
2024

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, 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. Oganesyan, 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 Pálosi, PhD, Senior Lecturer, Eötvös Loránd University, Budapest, Hungary

Marina N. Priemyshova, 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, Moscow, Russia

Irina N. Dobrotina, Cand. of Sci. (Ped.), Researcher Fellow, Institute for Strategy of Education Development, 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 Białystok, Białystok, 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 15.01.2024. Free price.

The address of the editorial office and publisher: 17 Bolshaya Andronievskaia 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", 2024

СОДЕРЖАНИЕ

МЕТОДИКА И ОПЫТ

Мосунова Л. А. Словесное рисование как способ преодоления фрагментарности восприятия	7
Мишатина Н. Л., Малкова Ю. В., Шерстобитова И. А. Петербургская научная школа методической лингвоконцептологии: опыт проблематизации курса повышения квалификации	16

МЕТОДИЧЕСКОЕ НАСЛЕДСТВО

Бондаренко М. А. Вечный труженик на ниве народного образования: к 150-летию со дня рождения П. О. Афанасьева	28
--	----

АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Николина Н. А. Типы и функции новообразований в романе Е. Замятиня «Мы» (к 140-летию со дня рождения)	41
Ефремов В. А. Диалогия И. Ильфа и Е. Петрова в культурной памяти молодого современника	48
Шелякина В. В. Средства выражения интенсивности и их роль в создании образа города в рассказе Л. Н. Андреева «Проклятие зверя»	57

СОВРЕМЕННАЯ РУССКАЯ ЛЕКСИКОГРАФИЯ

Каленчук М. Л., Савинов Д. М. Проблемы и перспективы учебной лексикографии: новый школьный словарь русского произношения	67
Генералова Е. В., Степихов А. А. «Словарь редкой лексики по произведениям школьной программы»: теоретические вопросы создания и методические перспективы использования	78

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ

Громенко Е. С. QR-код: от термина к разговорному слову	89
Барандеев А. В. Модель описательных топонимов <i>город на реке</i> в русской топонимии: история и современный статус	100

В МИРЕ СЛОВ

Соколов Е. Г. Учитель-проводник, или К вопросу о семантике слова <i>наставник</i> в XVIII столетии	106
Николенкова Н. В., Бородина Е. В. Слово <i>куртина</i> : история и современность	117

КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ

Петрова Н. Е. Рецензия на книгу: Беднарская Л. Д. Системная деятельность в образовательном процессе: книга для учителя: учебное пособие. М.: Флинта, 2023. 268 с.	124
---	-----

ХРОНИКА

Валентина Данииловна Черняк (1945–2023)	128
---	-----

CONTENT

METHODOLOGY AND EXPERIENCE

<i>Mosunova L. A.</i> Verbal painting as a way of overcoming fragmentary perception	7
<i>Mishatina N. L., Malkova Yu. V., Sherstobitova I. A.</i> The school of thought of St. Petersburg methodological linguoconceptology: experience in problematising a continuing professional development course	16

METHODOLOGICAL HERITAGE

<i>Bondarenko M. A.</i> A lifelong worker in the field of public education: on the 150th birthday anniversary of P. O. Afanasyev.....	28
---	-----------

LITERARY TEXT ANALYSIS

<i>Nikolina N. A.</i> Types and functions of the neologisms in E. Zamyatin's novel "We" (to the 140th anniversary of the birth)	41
<i>Efremov V. A.</i> Dilogy by I. Ilf and E. Petrov in the cultural memory of young contemporaries	48
<i>Shelyakina V. V.</i> Means of expressing the category of intensity and their role in creating the image of the city in L. N. Andreev's story "The Curse of the Beast"	57

MODERN RUSSIAN LEXICOGRAPHY

<i>Kalenchuk M. L., Savinov D. M.</i> Problems and prospects of educational lexicography: a new school dictionary of Russian pronunciation	67
<i>Generalova E. V., Stepikhov A. A.</i> "A Rare Vocabulary Dictionary based on school curriculum literature": theoretical issues of creation and methodological prospects for use	78

LINGUISTIC NOTES

<i>Gromemko E. S.</i> QR code: from a term to a colloquial word.....	89
<i>Barandeev A.V.</i> The pattern <i>gorod na reke</i> (English <i>city on the river</i>) of descriptive place names in Russian toponymy: history and present status.....	100

IN THE WORLD OF WORDS

<i>Sokolov E. G.</i> Both teacher and guide, or On the meaning of the word <i>nastavnik</i> (<i>tutor</i>) in the 18th century	106
<i>Nikolenkova N. V., Borodina E. V.</i> The word <i>kurtina</i> (English <i>curtain wall/clump</i>): history and modernity.....	117

CRITICISM AND BIBLIOGRAPHY

<i>Petrova N. E.</i> Book review: Bednarskaya L. D. Systemic activity in the educational process: a book for a teacher: a textbook. Moscow: Flinta, 2023. 268 p.	124
--	------------

CHRONICLE

<i>Valentina Daniilovna Chernyak (1945–2023)</i>	128
--	------------



МЕТОДИКА И ОПЫТ

METHODOLOGY AND EXPERIENCE

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 372.881.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-7-15>

Словесное рисование как способ преодоления фрагментарности восприятия

Людмила Александровна Мосунова

Вятский государственный университет, г. Киров, Россия, lmosunova@hotmail.com,
<https://orcid.org/0000-0002-2130-6872>

Аннотация. Проблема преодоления фрагментарности восприятия представителей цифрового поколения является остро актуальной задачей современной науки, так как в стремительно меняющемся мире молодежь неизбежно сталкивается с негативным влиянием технологического прогресса на развитие психических процессов. Цель автора – представить результаты исследования словесного рисования как способа развития целостности восприятия художественных произведений и речевых высказываний в условиях вызовов XXI в. **Методы исследования:** анализ научно-методической литературы; моделирование процесса обучения словесному рисованию; обобщение опыта учителей-словесников, включая опыт самого автора; обобщение результатов педагогических экспериментов, анализ письменных работ учащихся V–VII классов. **Результаты исследования** – выделение принципов подготовки школьников к словесному рисованию на уроках русского языка и литературы: концентрация на представлениях; конкретизация и детализация представлений; активизация воображения; эмоциональная вовлеченность; субъективная модальность. Приведены примеры упражнений и заданий для реализации этих принципов; разбираются образцы ученических работ, подтверждающие их эффективность. **Выводы.** Принципы подготовки к словесному рисованию, сформулированные в статье, способствуют целостности восприятия окружающей действительности и помогают преодолеть его фрагментарность. После такой подготовки школьники приобретают способность создавать завершенные, с деталями и выразительными подробностями, цельные словесные картины.

Ключевые слова: восприятие, словесное рисование, словесная картина, концентрация внимания, воображение, чувства, художественные средства языка, личностные ассоциации, эмоционально-ценостное отношение

Для цитирования: Мосунова Л. А. Словесное рисование как способ преодоления фрагментарности восприятия // Русский язык в школе. 2024. Т. 85, № 1. С. 7–15. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-7-15>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

Verbal painting as a way of overcoming fragmentary perception

Lyudmila A. Mosunova

Vyatka State University, Kirov, Russia, lmosunova@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-2130-6872>

Abstract. In our rapidly changing world, young people inevitably face the negative impact of technological progress on the development of mental processes. Thus, the issue of overcoming digital natives' fragmentary perception is an urgent objective of modern science. The author aims to present the results of studying verbal painting as a means to develop the perception integrity of art works and speech utterances in the context of the 21st century challenges. Research methods included scientific and methodological literature analysis; modelling the verbal drawing teaching process; generalisation of language and literature teachers' experience, including the author's own experience; generalisation of

the results of pedagogical experiments; an analysis of written works by students in years 5 to 7. As a result, the study has identified the principles for preparing schoolchildren for verbal painting in Russian language and literature lessons. They are as follows: concentration on ideas, specification and detailing of ideas, imagination boosting, emotional involvement, subjective modality. The paper also provides examples of exercises and assignments for implementing these principles. In order to demonstrate their effectiveness, samples of students' works are analysed. *Conclusions.* The principles of preparation for verbal painting that the article formulates contribute to the integrity of the perception of the world around us and help overcome its fragmentary nature. After such instruction, schoolchildren acquire the ability to create complete verbal pictures accompanied by details and expressive elements.

Keywords: perception, verbal painting, verbal picture, attention focusing, imagination, feelings, language artistic devices, personal associations, emotional and value-based attitude

For citation: Mosunova L. A. Verbal painting as a way of overcoming fragmentary perception. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school.* 2024;85(1):7–15. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-7-15>.

Введение. Методика преподавания русской словесности в своем золотом фонде содержит приемы, к которым можно приложить эпитет «классические». Они не устаревают с течением времени, новый исторический и культурный контекст лишь актуализирует определенные грани их неисчерпаемого потенциала. Поэтому каждое новое поколение учителей русского языка и литературы обнаруживает в них, как в любом феномене, ставшем классикой, новые смыслы. Причины постоянного обращения к таким приемам обусловливаются фундаментальностью процессов, запускаемых ими, а именно: развитием мышления, воображения, речи, сложных форм восприятия [Мосунова 2007], внимания, разных видов памяти и т. д.

Словесное рисование имеет глубокие традиции в отечественной методике преподавания словесности. Более 150 лет назад Ф. И. Буслаев, В. Я. Стоюнин, В. И. Водовозов, В. П. Шереметевский, Ц. П. Балтагон и другие методисты XIX столетия, озабоченные поисками методов, способных воспитывать культуру письма и чтения на родном языке как явлений цивилизационного масштаба, прибегали к помощи слова — «рисующего выражения». В советскую эпоху их идеи активно продвигали С. И. Абакумов, Н. М. Соколов, Л. С. Троицкий, М. А. Рыбникова, В. А. Никольский, В. В. Голубков, Н. В. Колокольцев, В. Г. Маранцман, Н. Д. Молдавская и др., которые увидели в словесном рисовании две замечательные возможности: быть одновременно способом анализа художественного произведения и развивать при этом речь учеников. В постсоветское время интерес к словесному рисованию не угас. В трудах по методике преподавания

русского языка и литературы (М. Т. Баранов, Т. А. Ладыженская, Л. А. Мосунова, М. С. Соловейчик и др.) и риторике (Л. А. Введенская, М. Р. Львов, З. С. Смелкова и др.) концепция обогатилась представлением о словесном рисовании как о речевом жанре (М. М. Бахтин) наряду с пересказом, описанием, портретной и пейзажной зарисовками.

Вызовы, порожденные XXI веком, сделали словесное рисование на уроках русского языка и литературы как никогда актуальным. Противоречия между преимуществами информационных технологий: скоростью поиска нужных сведений, доступностью и глобальностью информации, с одной стороны, и негативными следствиями этого: фрагментарностью и усредненностью восприятия, ослаблением способности к критическому анализу, поверхностью чтения, с другой, — обозначили серьезные проблемы в обучении молодого поколения русскому языку. Поверхностное (без глубоких выводов) восприятие большого количества обрывистой и разнородной информации вступило в противоречие с целями и задачами образования.

Стали общим местом суждения учителей-словесников о том, что новое поколение не только меньше читает, но и хуже понимает тексты, что от этого оно становится катастрофически безграмотным, что оно отказывается от чтения как способа освоения общечеловеческих смыслов и ценностей и относится к чтению как к одной из форм потребления. Одновременно отчетливо звучат предупреждения ученых о вреде агрессивной информационной среды для избирательной глубины осмысленного чтения [Булдакова, Динер 2022: 98–100], о лишении его уникальности

и индивидуализации, что приводит к редукции воображения как необходимого элемента всякой творческой деятельности [Мосунова 2021: 116–117], о препятствии фрагментарного восприятия в формировании цельной картины явлений и фактов [Черниговская 2016], о риске атрофии природных функций сознания (мышления, памяти, внимания) [Мосунова 2020: 14–18].

Очевидные изменения происходят в способности школьников к концентрации внимания, сосредоточению на объекте. Учителя начальной школы приводят факты неготовности детей в течение двух с половиной – трех минут (именно столько длится объяснение учителем задания) наблюдать за бегущим песком в песочных часах, не отрывая при этом взгляда, не отвлекаясь на внешние воздействия. Наблюдения автора статьи за работой студентов показывают отсутствие целостного восприятия речевого высказывания: из текста выхватываются лишь отдельные фрагменты и на их основании делаются общие выводы.

Словесное рисование в сегодняшней ситуации как раз тот прием, который позволяет корректировать негативные следствия технологического прогресса. Поскольку его суть заключается в детальном описании картины, возникшей на «мысленном экране», оно в первую очередь активизирует воображение и сосредоточенное внимание. Причем это не простое описание, а именно «рисование» с использованием словесных красок, изобразительно-выразительных средств языка.

Прямую связь воображения и речи доказал в своих исследованиях Л. С. Выготский, утверждавший, что отставание в речи ведет к задержке развития воображения и наоборот [Выготский: 1991]. Развитое воображение способствует обострению художественного восприятия, в частности литературы как искусства слова, создает основу для ее адекватного и глубокого понимания, стимулирует внутреннюю работу, аналогичную той, что совершают писатель. Школьник рисует в воображении картины действительности такими, какими их видел автор, и, прибегая к изобразительно-выразительным средствам языка, переводит их во внешний, словесный, план. Точно так же он может нарисовать словесную картину по своим личным наблюдениям и впечатлениям.

Словесное рисование предъявляет особые требования к вниманию – направленной избирательности нашего восприятия. По остроумному определению академика В. Я. Александрова, «внимание – это потеря внимания ко всему, кроме того, чему внимашь» [Александров 1968: 123]. Действительно, порой во что-то нужно всмотреться, чтобы понять его ценность. Тем самым словесное рисование противостоит такой опасности чтения, как развитие (сознательное или бессознательное) в себе склонности к «диагональному» просмотру текстов или к скоростным методам чтения, о чем предупреждал в «Письмах о добром и прекрасном» Д. С. Лихачев. Скоростное чтение, полагал он, создает видимость знаний и ведет к «заболеванию» внимания. «Больное» внимание не может обеспечить направленную избирательность восприятия текста и разрушает целостность процесса чтения. Поколение, выросшее на скоростном экранном чтении, не способно концентрироваться на прочитанном, удерживать в сознании детали, связывать в целое элементы текста. Аналогичные затруднения вызывает и необходимость на основе личных наблюдений и впечатлений словесно оформить свое «внутреннее видение».

Поэтому к словесному рисованию необходимо готовить: способность описать воображаемую картину максимально точно, образно, с выразительными деталями не возникает сама собой. Недостаточно предложить ученикам задание представить и описать нечто. Учителя, идущие этим простым путем, как правило, получают перечисление не связанных друг с другом элементов – предметов, действий, ситуаций [Мосунова 2021: 114–115]. Здесь важно учитывать принципы, следуя которым можно создать условия для успешной творческой деятельности. А словесное рисование, безусловно, деятельность творческая.

Каковы же принципы подготовки к словесному рисованию? Ответ на этот вопрос помогли получить следующие **методы**: анализ научно-методической литературы; моделирование процесса обучения словесному рисованию; обобщение опыта учителей-словесников, включая опыт самого автора; обобщение результатов педагогических экспериментов, анализ письменных работ учащихся V–VII классов.

Результаты

1. Концентрация на возникших представлениях – главный принцип и исходный пункт словесного рисования.

Произвольное удержание в кратковременной памяти воображаемых картин – сложная задача для представителей поколения, привыкшего к быстрой смене ярких динамичных образов. Визуализация культуры, суть которой в предъявлении людям готовых образов, избавляет от необходимости самому что-то представлять мысленно. Поэтому учителю важно сформировать установку на реализацию этого принципа, подчеркивая, что устойчивость внимания (концентрация) влияет на все сферы жизни человека. Она освобождает от бесполезных и надоедливых мыслей, помогает отсеивать ненужное, развивает волю и организованность, повышает уверенность в себе, развивает творческие способности, улучшает память. В современном контексте словесное рисование можно рассматривать и как упражнение в концентрации – полезном и многое определяющем свойстве нашей психики.

Способы реализации данного принципа, помимо собственно словесного рисования, – разнообразные упражнения на концентрацию, которые учитель легко найдет в Интернете.

Например, для развития внимания и его переключаемости популярны таблицы Шульте, суть которых такова: в таблице разбросаны числа от 1 до 25, которые необходимо быстро и последовательно находить. Вариантов таблиц может быть сколь угодно.

Полезны задания, аналогичные следующему: «Возьмите любой предмет и постараитесь внимательно рассмотреть. Затем спрячьте его и постараитесь вспомнить как можно больше деталей. Повторяйте это упражнение до тех пор, пока не запомните все мелочи».

От подобных заданий логичен переход к мысленному рассмотрению деталей художественного текста: прочитав внимательно эпизод, или отрывок, или стихотворение, ученики должны запомнить и перечислить предметы, которые они мысленно видят: «Какие предметы называет автор; как они расположены относительно друг друга; какие слова помогают увидеть эти предметы; что мы видим в центре картины и в ее перспективе?» и т. п.

2. Конкретизация и детализация представлений – другая основополагающая идея подготовки к словесному рисованию. Воображаемые картины, возникающие у школьников на «мысленном экране», как правило, носят обобщенный, расплывчатый характер. Для создания словесной картины этого недостаточно. Важно, чтобы образы стали максимально четкими и конкретными. Невозможность конкретизировать и детализировать представления, удерживать в воображении детали увиденного затрудняет задачу словесного рисования. Поэтому данный принцип реализуется через поиск средств художественной изобразительности для словесного воплощения представлений.

Учитель уточняет основные понятия, без которых невозможно серьезно заниматься собственным творчеством или анализировать художественное произведение: эпитет, сравнение, метафора, художественная деталь. Знакомство с ними предусмотрено школьной программой, словесное рисование же предполагает их комплексное использование.

Осознанию средств конкретизации и детализации представлений способствуют следующие упражнения:

- Найдите в тексте художественного произведения эпитеты (сравнения, метафоры, художественные детали). Какова их роль?
- Подберите эпитеты (сравнения, метафоры) к заданному слову (например, *заря, мелодия, паренек*), подчеркнув своеобразие предмета. Как меняется образ в зависимости от выбранных эпитетов (сравнений, метафор)? Что они «рисуют»?
- Составьте предложение с заданным эпитетом (сравнением, метафорой, художественной деталью).
- Выберите из текста стихотворения понравившуюся строку и обоснуйте свой выбор. Чем она привлекла вас?
- Прослушав стихи, прозу, музыку, рассмотрев пейзажную зарисовку, иллюстрацию, выразите в одном предложении свои чувства, используя подходящие эпитеты, сравнения, метафоры, художественные детали.
- Вставьте пропущенные в тексте лирического или прозаического произведения эпитеты (сравнения, метафоры). Сравните их с авторскими.

Последнее упражнение известно в методической литературе под названиями

«Стилистический эксперимент», «Соревнование с автором», «Найди слово». Оно хорошо знакомо учителям, интересно учащимся, при подготовке к словесному рисованию помогает осмыслить роль изобразительно-выразительных средств языка в создании словесной картины.

Например, задание найти авторскую метафору в строке Ю. Нагибина из рассказа «Зимний дуб»: «Ветки дуба... раскинулись над поляной» (авторская метафора *шатром*) любопытно дополнить рассмотрением метафор в стихотворении Н. Заболоцкого «Одинокий дуб» (листья — *отрепья*, ветви — *скрученные намертво суставы*). В чем сходство и чем отличаются два образа? Какую роль в этом играют метафоры? Что произойдет, если метафору заменить другим словом?

Реализуя принцип детализации представлений, важно воспитывать в учениках эстетический вкус и чувство меры. Нередко ученики понимают образность как «красивость» и потому часто выбирают «красивые» средства словесного изображения: «Небо прозрачное, как кусок хрусталия», «Стекла окон блестят и переливаются, как драгоценные камни», «Снежинки блестят, как кристаллы на серебряном блюдце» и т. п.

3. Активизация воображения также принципиальна при подготовке к словесному рисованию.

Поскольку основой воображения служит опыт человека — «строительный материал» для комбинации образов, здесь важно обращение к личному опыту учащихся.

Жизненный опыт как основу творчества определял Л. С. Выготский: «Всякое создание воображения всегда строится из элементов, взятых из действительности и содержащихся в прежнем опыте человека». Отсюда он выводил «первый и самый важный закон деятельности воображения: творческая деятельность воображения находится в прямой зависимости от богатства и разнообразия прежнего опыта человека, потому что этот опыт представляет материал, из которого создаются построения фантазии». Чем богаче опыт человека, тем больше материала, которым располагает его воображение, считал Л. С. Выготский. Поэтому у ребенка воображение беднее, чем у взрослого человека, и это объясняется большей бедностью его опыта: «С накопления опыта начинается

всякое воображение. Чем богаче опыт, тем при прочих равных условиях богаче должно быть воображение» [Выготский 1991: 24–26].

Пробуждение воображения состоится только в том случае, если мы найдем для этого опору в прежнем опыте ученика. Обращаясь к словесному рисованию, учитель-словесник решает одновременно и воспитательную «сверхзадачу», сформулированную Л. С. Выготским как педагогический вывод: «Необходимо расширять опыт ребенка, чтобы создать прочные основы для его творческой деятельности. Чем больше ребенок видел, слышал и пережил, чем больше он знает и усвоил, чем большим количеством элементов он располагает в своем опыте, тем значительнее и продуктивнее при других равных условиях будет деятельность его воображения» [Там же: 30].

Но здесь главное, подчеркнем, не просто увидеть, а взглянуться, не просто услышать, а вслушаться, не просто эмоционально отреагировать, а прожить и прочувствовать ситуацию. Восприятие — это не пассивное созерцание мира, но активное и живое взаимодействие с окружающей средой. Восприятием в подлинном, человеческом смысле этого слова ученые называют не непосредственное пассивное отражение, а процесс осмысленного активного чувственного познания предмета на основе его образа [Брунер 1977].

Обучение словесному рисованию, таким образом, с одной стороны опирается на воображение как на необходимую предпосылку, а с другой — создает базу для последующей творческой деятельности, накапливая и расширяя опыт ученика по созданию продуктов фантазии.

Пробудить воображение помогает обращение к темам и ситуациям, хорошо знакомым и близким ученикам, наверняка имеющимся в их небольшом жизненном опыте. С этой целью полезно предложить конструирование микросочинений по следующим заданиям:

- В одном-двух предложениях нарисуйте образ, отразив характер предмета (например, «старый велосипед», «кукла», «настольная лампа», «зеркало»).

- Составьте два-три предложения по заданной ситуации: «Полдень, горячий песок, прохладная река», «Ночь, полная луна, блестящий снег»,

«Лес, тропка в высокой траве, земляничная поляна».

- Составьте два-три предложения на заданную тему: «Солнце и капель за окном», «На дво-ре непогода», «Снег и осенние цветы».

• Выберите сами ситуацию или тему. Составьте два-три предложения.

• Выполните «задание» И. А Бунина: опишите в одном предложении ночь так, чтобы это была именно эта, а не какая-то другая ночь. Найдите яркую художественную деталь (выразительную подробность). (Упражнение интересно учащимся любого возраста и логично отсылает их к изучению творчества Н. В. Гоголя: «Майская ночь...» и «Ночь перед Рождеством» содержат великолепные картины ночи, которые могут служить образцами словесного живописания. Творческие поиски учащихся любопытно завершить показом того, как с этим «заданием» мог бы справиться персонаж пьесы А. П. Чехова «Чайка»: «Тригорин выработал себе приемы, ему легко... У него на плотине блестит горлышко разбитой бутылки и чернеет тень от мельничного колеса – вот и лунная ночь готова, а у меня и трепещущий свет, и тихое мерцание звезд, и далекие звуки рояля, замирающие в тихом ароматном воздухе... Это мучительно».)

• Работаем редакторами. С помощью известных вам образных средств языка сделайте текст вашего одноклассника более ярким и выразительным. Страйтесь подчеркнуть своеобразие словесной картины. (Редактирование текстов обогащает восприятие за счет расширения личностных ассоциаций, возникающих в процессе поиска подходящих изобразительно-выразительных средств; позволяет ярче увидеть картину, нарисованную сверстником.)

4. Эмоциональная вовлеченность в рисование словесной картины – принцип, закономерно взаимосвязанный с предыдущим.

Связь воображения и чувства фундаментально обоснована в трудах Л. С. Выготского: «Всякое чувство, всякая эмоция стремится воплотиться в известные образы, соответствующие этому чувству. Эмоция обладает способностью подбирать впечатления, мысли и образы, которыеозвучны тому настроению, которое владеет нами в данную минуту». (Вспомним поговорку «Пуганая ворона куста боится».) С другой стороны, определенные образы вызывают соответствующие чувства («Над вымыслом слезами обольюсь» – А. С. Пушкин). По Выготскому, «люди давно научились путем внешних впечатлений выражать свои

внутренние состояния», а «образы фантазии служат внутренним выражением для наших чувств» [Выготский 1991: 9–10].

Эмоциональное переживание, активность чувства возникает тогда, когда заданы какие-то потребности личности, их проявления (убеждения, стремления и т. д.). Работа становится интересной и начинает носить неформальный характер, когда возникают свободные ассоциации с личностными установками, интересами, ценностями. Следовательно, нужно позаботиться о том, как «выманить» (выражение К. С. Станиславского) у школьников необходимые эстетические переживания. Отсюда возникает задача эффективного способа «включения» личностных ассоциаций. Именно они вводят словесное рисование в орбиту ценностей учеников.

Личностные ассоциации легко возникают, когда ученикам дается точка отправления, «трамплин», который помогает им уйти целиком в творчество. Точка отправления может быть представлена огромным разнообразием форм. Она может быть словесной – несколько слов или строк стихов или прозы, задающих тему или начало словесной картины. Наблюдения над литературным произведением помогают ученикам накопить художественные впечатления, а образы текста служат толчком, импульсом для создания своих образов. Импульсом для создания словесных картин может стать наглядный образ – картина, иллюстрация, которые можно рассматривать, или предмет, который можно потрогать. Точной отправления для личностных ассоциаций при словесном рисовании может служить небольшая музыкальная пьеса или музыкальный фрагмент.

Приемы свободного ассоциирования с музыкальными, живописными, словесными и предметными образами, использование образов-импульсов – поэтических, зрительных, слуховых – помогают развертыванию художественно-эстетической и речевой деятельности учеников, способствуют достижению полноценного сопререживания создаваемому образу.

Например, можно предложить ученикам, оттолкнувшись от есенинских строк, как то: «Там, где капустные грядки / Красной водой поливает восход» или «Выткался на озере алый свет зари», – нарисовать в нескольких

предложениях свой образ зари. Поскольку с поэзией С. Есенина школьники уже встречались, задание можно варьировать, предлагаая нарисовать свой образ березы, луны, осени, дождя, рябины, черемухи и т. д., в зависимости от материала.

Интересно рассмотреть примеры ученических работ по этому заданию.

Утренняя заря краше или вечерняя?

Зорька – прекрасное время суток. Весь горизонт наливается розовым, почти красным светом. Солнце после работы уходит в свои неведомые покои. Оно ухаживало за землей весь день и теперь, уходя, оставляет мгновенную красоту. Но утром снова осветит землю ласкающим взглядом и начнет вековую хлопотную работу, которую дал ей, может быть, сам Бог. Вот почему я люблю и утреннюю, и вечернюю зорьку. Они одинаково хороши, ведь их создало одно Солнце! (Евгений Т.)

В центральном образе словесной картины – образе солнца-работяги, солнца-труженика, которое «ухаживает за землей весь день», а с утра, как добрый хозяин, снова начинает «вековую хлопотную работу», отражен духовный мир ученика. Словесная картина здесь является формой самовыражения, самосознания ребенка: «Я люблю и утреннюю, и вечернюю зорьку. Они одинаково хороши, ведь их создало одно Солнце», а работу солнцу поручил, «может быть, сам Бог». Глубокое проникновение в подтекст есенинских стихов облегчает поиски своей художественной формы.

Знаменательно, что принцип эмоциональной вовлеченности при одном и том же импульсе, исходящем от поэтических строк, обуславливает создание образов, абсолютно уникальных по смыслу, так как смысл объекта определяется его ценностью для человека, т. е. является сугубо индивидуальным образованием. Подтверждением тому может служить следующая работа.

Я расскажу вам, как встает над рекой солнце. Это чудо происходит каждый день. Утром, часа в четыре, когда все еще спят, над рекой поднимается красный шар. Шар обшит желтой тесемкой. Просторно солнцу – ему предоставлено все небо. Когда идешь, кажется, что солнце идет вместе с тобой, будто ты выгуливаешь его на поводке. Ему некогда стоять на одном месте. Солнышку надо побывать и с другими детьми, чтобы и они тоже повыгуливали его, как ручную, ласковую собачку, на поводке! (Гуля Ш.)

Индивидуальной художественной формой в представленной работе становится метафора: солнце – это «красный шар», который «обшит желтой тесемочкой», «ручная ласковая собачка», которая «идет вместе с тобой, будто ты выгуливаешь ее на поводке».

5. Субъективная модальность. Верbalизация эмоционально-ценостного отношения к представляющей картине (рефлексия) является весьма значимым и наиболее сложным принципом словесного рисования. Осознание и выражение своих смыслов и ценностей – ключевая задача в становлении личности, ее языкового сознания. Среди навыков, характеризующих, например, культуру чтения, навык обоснованной оценки считается одним из самых сложных. Наличие оценочных суждений, осознанное выражение эмоционально-личностного отношения к изображаемому, присутствие в словесной картине субъекта высказывания принципиально отличает словесное рисование от простого описания.

Показателем значимости этого принципа можно считать государственные экзамены, где сформированность навыка оценки явлений окружающей действительности, литературных и других фактов с позиции общечеловеческих, гражданских и нравственных ценностей, самостоятельность суждений и отражение в тексте сочинения личностных смыслов являются критериями итогового сочинения и в конечном счете личностной зрелости (см. п. 7 раздела II ФГОС СОО).

Вместе с тем задача оценить свои наблюдения и впечатления вызывает значительные затруднения у школьников, а это в свою очередь снижает качество словесной картины.

Ориентируясь на завершенные исследования, отметим, что эмоциональные оценки в работах школьников, как правило, присутствуют, так как учителя, предъявляя задания по словесному рисованию, говорят о необходимости выразить свои чувства [Мосунова 2007: 28–31]. Однако характер оценочных суждений обусловлен однобразием и необработанностью «словаря внутренней жизни» (М. А. Рыбникова), отсутствием навыков рефлексии, осознания своих чувств и их оттенков, навыков

их словесного выражения. Например, рисуя картину поздней весны по заданному началу «Солнце и весенние цветы за окном...», 90 % учеников оценивают свои чувства исключительно как «радостные»: «И я, радуясь весне, закрыла окно»; «Мне вдруг стало радостно, я подумал, что скоро лето»; «Внутри меня все запрыгало и зарадовалось»; «Меня охватила радость»; «Посмотрев и порадовавшись, я отошел от окна»; «Кошки мяукают радостно и претяжно»; «Радость во мне улыбнулась».

Высказывания, характеризующие внутреннее состояние юных авторов и выражающие их отношение к изображаемому, сосредоточены в пределах неширокого круга понятий: «весело», «грустно», «интересно», «скучно», «хочется», «не хочется», «жалко». Ученики выражают свои чувства непрятязательно: «На улице было так весело»; «Очень интересно за ними наблюдать»; «Не хочется уходить с улицы, хочется гулять и гулять»; «Мне стало жаль улицу, я думал, что ей скучно без воробьев» и т. д.

Следовательно, умение сопререживать образам, умение рефлексировать и умение выражать субъективную позицию в процессе словесного рисования требуют специальной работы. Обогатить «словарь внутренней жизни» можно за счет расширения лексики, характеризующей внутреннее состояние человека, его разнообразные оттенки. Внимание к принципу субъективной модальности заметно повышает качество речевых высказываний.

Например, после специальных упражнений на подбор слов и выражений для такого «словаря» оценки картины весны становятся интереснее и разнообразнее: «Захватывает дух»; «Мне посчастливилось увидеть»; «Так чудесно наблюдать»; «Улыбка так и просится на губы»; «Небо удивительно нежное»; «Я от удовольствия закрыла глаза». Формы выражения своих чувств не только делаются многообразнее, но начинают отражать интерес авторов к своему внутреннему миру, стремление к самораскрытию: «Я подумала: как хороша жизнь, когда наступает весна»; «Как хорошо стать птицей и лететь, лететь куда-нибудь вдаль и петь!»; «Хочется распахнуть окно и ощутить запах теплой земли, как парного молока»; «У деревьев зелень такая нежная и молодая, что хочется окунуться в эту нежную листву» и др.

Словесное оформление оценочных моментов становится непринужденным и естественным, например: «Милые, стальные зеленые ели! Они как будто хмурятся – не рады весне?»; «Солнце сияло и улыбалось, я улыбалась ему тоже»; «Листья точно шепчут мне: с добрым утром!»; «Ах, как все-таки хорошо, когда наступает весенняя пора!» и др.

Выводы. В заключение отметим, что принципы подготовки к словесному рисованию, сформулированные в статье, способствуют целостности восприятия окружающей действительности и помогают преодолеть его фрагментарность. После такой подготовки школьники приобретают способность создавать завершенные, с деталями и выразительными подробностями, цельные словесные картины. Важно, что детский взгляд начинает улавливать и удерживать мысленно значительно большее количество подробностей при том же, что и ранее, объеме работы, и приобретает уникальность за счет конкретизации и детализации этих подробностей.

В доказательство приведем пример детского творчества – живописную миниатюру на тему «Майское утро»:

Мастерица-Утро расстелила два чудесных полотна: изумрудный бархат молоденькой травки, расшитый желтыми пуговицами одуванчиков и бисером хрустальной росы, а также нежный голубой шелк майского неба с вышивками тучками-лошадками и золотистой брошью солнца. Май подарил вишенкам, яблонькам, черемухам, рябинкам белоснежные свадебные цветы, а Утро сделала из них прекрасные венки и накидки. Майское утро дышит прохладой ласкового ветерка, звучит песнями звонких певчих птиц, игривым журчанием хрустально-го ключа, текущего под несравненной красавицей-березкой (Ольга О., VI класс).

Данная миниатюра позволяет судить о развитых умениях словесного рисования. Ученица не просто использует в своей речи некоторые изобразительно-выразительные средства языка, но творит самобытные художественные образы. Она точно воссоздает воображаемую картину, насыщая ее выразительными подробностями, и через эти подробности выражает себя, свой взгляд на мир. Словесная картина приобретает черты уникальности, живописности, экспрессивности и является важным опытом

самостоятельной художественно-эстетической и речевой деятельности.

Таким образом, словесное рисование, формируя такие умения, как: концентрироваться, чтобы воссоздать воображаемую картину максимально точно, с деталями, целостно; конкретизировать и детализировать представления; подбирать разнообразные средства художественной изобразительности для словесного воплощения представлений; тонко выражать свои чувства – помогает противостоять тенденциям к усредненности и шаблонности восприятия, наделяя детский взгляд на действительность подлинным своеобразием, глубоким личностным началом. Слово, «рисующее выражение», работает на уроках словесности, как и много лет назад, и помогает учителю и ученику отвечать на вызовы нового времени, сохранив русскую словесность как ценность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александров В. Я. Из записной книжки // Наука и жизнь. 1968. № 7. С. 123.
2. Брунер Дж. Психология познания: За пределами непосредственной информации; пер. с англ. К. И. Бабицкого; предисл. и общ. ред. д. чл. АПН СССР А. Р. Лурия. М.: Прогресс, 1977. 412 с.
3. Булдакова Ю. В., Динер Е. В. Текст читательских комментариев к произведениям художественной литературы как источник изучения национального культурного кода // Текст. Книга. Книгоиздание. 2022. № 30. С. 95–112. <https://doi.org/10.17223/23062061/30/6>.
4. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: кн. для учителя. 3-е изд. М.: Просвещение, 1991. 93 с.
5. Мосунова Л. А. Редакция воображения читателя в условиях мультимедийной среды // Вестник белорусского государственного университета культуры и искусств. 2021. № 4(42). С. 109–119.
6. Мосунова Л. А. Риски цифровизации образования // Научно-техническая информация.
7. Мосунова Л. А. Организация и методика информационной работы. 2020. № 7. С. 14–18. <https://doi.org/10.36535/0548-0019-2020-07-2>.
8. Черниговская Т. В. Чеширская улыбка кота Шрёдингера: язык и сознание. 2-е изд. М.: Языки славянской культуры, 2016. 447 с.

REFERENCE

1. Aleksandrov V. Ya. From a notebook. *Nauka i zhizn'* = *Science and life*. 1968;(7):123. (In Russ.)
2. Bruner J. Psychology of cognition: Beyond the immediate information. Trans. by K. I. Babitsky; foreword and general ed. by A. R. Luria. Moscow: Progress, 1977. 412 p. (In Russ.)
3. Buldakova Yu. V., Diner E. V. The text of readers' comments on works of literature as a source of studying the national cultural code. *Tekst. Kniga. Knigoizdanie* = *Text. Book. Publishing*. 2022;(30):95–112. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/23062061/30/6>.
4. Vygodsky L. S. Imagination and creativity in childhood: Psychological sketch: teacher's guide. 3rd ed. Moscow: Education, 1991. 93 p. (In Russ.)
5. Mosunova L. A. Reduction of the reader's imagination in a multimedia environment. *Vestnik Belaruskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv* = *Bulletin of the Belarusian State University of Culture and Arts*. 2021;(4)42:109–119. (In Russ.)
6. Mosunova L. A. Risks of digitalization in education. *Nauchno-tehnicheskaya informatsiya. Seriya 1: Organizatsiya i metodika informatsionnoi raboty* = *Scientific and technical information. Series 1: Organization and methodology of information work*. 2020;(7):14–18. (In Russ.) <https://doi.org/10.36535/0548-0019-2020-07-2>.
7. Mosunova L. A. Drawing word pictures as a way of semantic reading of the art text. *Literatura v shkole* = *Literature at school*. 2007;(3):28–31. (In Russ.)
8. Chernigovskaya T. V. Cheshire smile of Schrödinger's cat: Language and consciousness. 2nd ed. Moscow: Languages of Slavic culture, 2016. 447 p. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Людмила Александровна Мосунова, доктор психологических наук, доцент, профессор

Lyudmila A. Mosunova, Doctor of Sciences (Psychology), Associate Professor, Professor

Статья поступила в редакцию 29.06.2023; одобрена после рецензирования 19.08.2023; принята к публикации 04.10.2023.

The article was submitted 29.06.2023; approved after reviewing 19.08.2023; accepted for publication 04.10.2023.

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-16-27>

УДК 372.881.161.1

Петербургская научная школа методической лингвоконцептологии: опыт проблематизации курса повышения квалификации

Наталья Львовна Мишатина¹, Юлия Владиславовна Малкова²,
Ирина Анатольевна Шерстобитова³

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия, mishatina-nl@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6959-8774>

^{2,3} Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, г. Санкт-Петербург, Россия

² 7malk@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9571-3016>

³ sherstobitova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9054-4751>

Аннотация. Повышение квалификации рассматривается как одна из форм непрерывного образования. В статье описан опыт проблематизации междисциплинарного курса повышения квалификации «Лингвоконцептология: методы и приемы работы с концептами». Основная цель исследования – дать оценку влиянию нового научного направления на мотивацию слушателя к учебной и научной деятельности в процессе повышения квалификации, на результативность, выражющуюся в желании использовать методы и приемы методической лингвоконцептологии в научных исследованиях и практической деятельности. Основными методами исследования выбраны системный и проблемный анализы при постановке научной проблемы, а также методы контент-анализа и анкетирования. Раскрыт механизм взаимодействия трех ресурсов: научного (приглашение к осмысливанию новых идей и концепций современной науки), методического (конкретизированного в авторских приемах и антропопрактиках) и мотивированной активности слушателей как маркера эффективности прохождения ими программы курса. Ресурс мотивационной активности был задействован при выполнении двух типов заданий: тестирования и решения практико-ориентированных задач. Проведен контент-анализ продуктов деятельности слушателей курса. Представлены результаты изучения мотивированной активности слушателей. Отмечен важнейший для системы повышения квалификации принцип незамедлительного применения изученного.

Ключевые слова: научная школа, методическая лингвоконцептология, повышение квалификации, контент-анализ, мотивация обучения, обучение взрослых, профессиональное сообщество

Для цитирования: Мишатина Н. Л., Малкова Ю. В., Шерстобитова И. А. Петербургская научная школа методической лингвоконцептологии: опыт проблематизации курса повышения квалификации // Русский язык в школе. 2024. Т. 85, № 1. С. 16–27. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-16-27>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

The school of thought of St. Petersburg methodological linguoconceptology: experience in problematising a continuing professional development course

Natalia L. Mishatina¹, Yulia V. Malkova², Irina A. Sherstobitova³

¹ Herzen State Pedagogical University, Saint Petersburg, Russia, mishatina-nl@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6959-8774>

^{2,3} Saint Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education

² 7malk@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9571-3016>

³ sherstobitova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9054-4751>

Abstract. Continuing professional development is considered as a form of lifelong learning. The paper describes the experience of problematising the interdisciplinary professional development course "Linguoconceptology: methods and techniques for working with concepts". The main aim of the study is to evaluate the impact of the new scientific field on

the student's motivation for academic and scientific work in the professional development process, as well as on its effectiveness expressed in the desire to use the methods and techniques of methodological linguoconceptology in research and practical activity. The main research methods were system and problem analysis when making the problem statement in conjunction with the content analysis and questionnaire methods. The study reveals the mechanism of interaction between three resources, namely scientific (an invitation to comprehend new ideas and concepts of modern science), methodological (which is particularised in authorial techniques and anthropopractices), and students' motivated activity as a marker of their effective completion of the course syllabus. The motivational activity resource was involved in two assignment types, i. e. testing and solving practice-oriented problems. We performed content analysis of the course participants' products. The paper presents the results of studying the trainees' motivated activity. The most important principle for the professional development system is the immediate application of what has been learnt.

Keywords: school of thought, methodological linguoconceptology, continuing professional development, content analysis, learning motivation, adult education, professional community

For citation: Mishatina N. L., Malkova Yu. V., Sherstobitova I. A. The school of thought of St. Petersburg methodological linguoconceptology: experience in problematising a continuing professional development course. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2024;85(1):16-27. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-16-27>.

Введение. В организационной структуре современной науки статус методической лингвоконцептологии ее основателем Н. Л. Мишатиной определяется как «невидимый/незримый колледж» [Мишатина 2016: 152–162; Мишатина 2017: 417–425]. И этот термин для новой области знания представлялся достаточно функциональным.

Однако в общем контексте предметной деятельности методическая лингвоконцептология рассматривается сегодня профессиональным сообществом как состоявшееся интердисциплинарное направление, имеющее статус научной лингвометодической школы. Еще одним подтверждением этому стал междисциплинарный онлайн-курс повышения квалификации «Лингвоконцептология: методы и приемы работы с концептами» (72 ч, 23.01–28.05.2023, организатор – ООО «Наш язык», издатель журнала «Русский язык в школе»), адресованный преподавателям вузов и учителям русского языка и литературы. Программа включала онлайн-лекции, мастер-классы, тесты и предполагала практическую работу слушателей. Важной составной частью курса был круглый стол «Лингвоконцептологический анализ и проблемы понимания текста» в рамках XX Международных Березинских чтений (13 мая 2023 г.).

Слушателями курса стали вузовские преподаватели – 73 % (из них – 12 докторов наук, 23 кандидата наук), учителя – 27 %. Такой состав слушателей потребовал от организаторов и лекторов определенной персонификации учебного материала с учетом групповых профессиональных

запросов. Географический охват слушателей – от Калининграда до Владивостока и от Мурманска до Краснодара – был очень важен, поскольку благодаря именно общественной потребности «методологически возможная область знания» и превращается «в действующую науку» (М. Эпштейн).

Спикеры онлайн-курса представляли **петербургское крыло научной школы методической лингвоконцептологии**, которая изначально (с 1998 г.) формировалась на кафедре образовательных технологий в филологии РГПУ им. А. И. Герцена в тесной научной кооперации с кафедрой филологического образования СПб АППО (М. Б. Багге, И. А. Шерстобитова, Ю. В. Малкова, С. В. Федоров, М. Ю. Обухова и др.). В условиях экономики знаний такое сотрудничество оказалось весьма эффективным, поскольку способствовало:

1) усилиению практической составляющей научной школы вследствие постоянной коммуникации транслятора научной идеи с учительским корпусом через методического посредника – СПб АППО;

2) активному участию методического посредника не только в дальнейшем развитии научного знания, но и в создании нового знания в рамках заявленного научного направления (например, развитие эмоционального интеллекта и эмпатии как образовательной стратегии лингвоконцептологии, технология работы с афоризмами как ресурсом развития концептуального мышления, формирование читательской грамотности на основе текстов «новой природы») [Багге, Федоров 2019; Малкова 2021; Шерстобитова 2021];

3) профессиональной организации процесса распространения инновационного педагогического опыта для целевой аудитории;

4) быстрому внедрению результатов исследования и их независимой оценке профессиональным сообществом методистов и учителей;

5) получению статуса «доказательная методика»¹.

Уникальность онлайн-курса заключалась также в участии в нем приглашенных спикеров – известных российских лингвистов-концептологов В. И. Карасика и С. Г. Воркачева, признавших методическую лингвоконцептологию одной из важнейших «точек роста» лингвокультурной концептологии [Воркачев 2011: 64–74]. Сквозь призму научного партнерства слушатели воочию увидели, как на новом витке спирали развития научного знания «филология / „учение о слове“» возвращается к своим интегральным истокам уже на другом уровне в научном направлении методической лингвоконцептологии (антропологической лингвометодики)...» [Воркачев 2022: 9].

Союз высокой филологической науки и методической мысли позволил, проблематизируя содержание курса и усиливая его теоретическую составляющую,

– провести инвентаризацию наработанного интеллектуального капитала в области лингвокультурной и методической концептологии (лекции В. И. Карасика «Функциональные типы лингвокультурных концептов» и Н. Л. Мишатиной «Методическая лингвоконцептология и ее инструментарий в условиях новой реальности»);

– обратиться к патриотическому дискурсу («лингвоидеологии») на фоне лингвоконцептологии как части лингвокультурологии (лекция С. Г. Воркачева «Символика Родины: лингвокультурные аспекты национальной гимнодии и национальной геральдики постсоветских государств»);

¹ Например, антропопрактика «Лингвоконцептология и школьная методика» (учитель М. Ю. Обухова, петербургская гимназия № 171) в 2016 г. вошла в перечень передовых методик и лучших практик единого информационного банка преподавания русского языка и литературы (портал ФГАОУ ДПО АПК и ППРО).

– рассмотреть гендерные стереотипы, играющие ключевую роль в экспликации механизмов и способов концептуализации базовых для любой лингвокультуры гендерных концептов (лекция В. А. Ефремова «Концепты „мужчина“ и „женщина“ в русской лингвокультуре: от языкового сознания к тексту: фольклорному, рекламному и художественному»);

– показать этноязыковую синергию культурного концепта (лекция С. В. Федорова «Актуализация этнокультурных языковых концептов как инструмент понимания художественного текста»).

Таким образом, конструируя содержание курса, мы задействовали два взаимосвязанных ресурса: научный и методический. Их взаимодействие должно было обеспечить включение третьего ресурса – мотивированной активности слушателей – как маркера эффективности прохождения ими программы повышения квалификации.

Методы и материал исследования. В статье дано описание программы курса повышения квалификации «Лингвоконцептология: методы и приемы работы с концептами». Основными методами исследования выбраны системный и проблемный анализы при постановке научной проблемы, а также методы контент-анализа и анкетирования.

Результаты и дискуссия. Методическая лингвоконцептология, которая является основой обучения в курсе повышения квалификации «Лингвоконцептология: методы и приемы работы с концептами», имеет функциональное измерение: она отвечает требованиям единой федеральной оценки компетенций учителя на основе профессионального стандарта «Педагог» по новым обобщенным трудовым функциям; благодаря методической лингвоконцептологии на единой методологической основе получают развитие направления, ставшие стратегическими и приоритетными в реализации государственной языковой политики и образовательных императивов современного общества.

Основная цель исследования – дать оценку влиянию нового научного направления на мотивацию слушателя к учебной и научной деятельности в процессе повышения квалификации, на результативность,

выражающуюся в желании использовать методы и приемы методической лингвоконцептологии в научных исследованиях и практической деятельности.

При этом разработчики курса исходили из полифункциональности обращения взрослого к образовательной деятельности и взаимосвязи мотива и результата познавательной активности, а также из понимания, что знания и умения, которые осваивает взрослый человек, автоматически не замещают старые и входят с ними в достаточно сложные отношения (И. А. Колесникова, Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская и др.). Учитывая стремление взрослого человека к самостоятельности и самостоятельному принятию решений, в лекционных занятиях были предусмотрены вопросы, введены элементы беседы, в практико-ориентированных работах был представлен креативный материал.

Ресурс мотивационной активности был задействован при выполнении двух типов заданий: 1) тестов и 2) практико-ориентированных задач.

В процессе решения тестов, созданных лекторами на основе антропологической лингвометодики, была позитивно переосмысlena слушателями значимость глубоких теоретических знаний, в том числе междисциплинарных (см. график 1).

Анализируя полученные данные, можно сказать, что в начале обучения средний балл выраженности мотивационной активности в выполнении тестов в основном

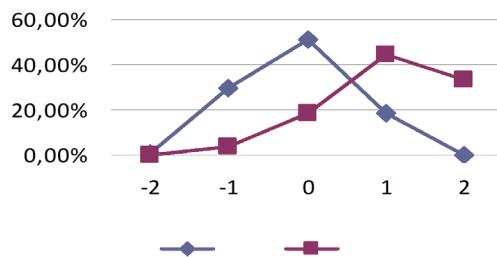


График 1. Уровень мотивированной активности слушателей в решении заданий тестов в ходе всего курса по выбору оценок

Diagram 1. Participants' motivated activity level in solving test assignments throughout the course in the choice of assessments

складывался из оценок «-1», «0». Однако уже с середины обучения средний балл складывался в основном из оценок «+1» и «+2». Отсутствие самых низких оценок «-2» и небольшой процент «-1» (3–4 %) объясняется актуализацией научного и методического интереса слушателей к освоению базовых идей и инструментария методической лингвоконцептологии. Неслучайно после окончания курса по просьбе слушателей им был оставлен доступ к записям онлайн-лекций и мастер-классов для более глубокого осмыслиения.

Курсовая подготовка включала также шесть практико-ориентированных заданий, направленных на развитие интерпретационно-аналитической культуры как основополагающей формы профессиональной деятельности филолога.

Таблица 1

Практико-ориентированные задания как основа ресурса мотивированной активности слушателей курсов²

Practice-oriented assignments as the participants' basis for the motivated activity resource

Table 1

№	Практико-ориентированное задание	Критерии оценивания
1	<p>Учащимся было дано творческое задание: «Напишите собственное сочинение в жанре эссе (1–2 стр.), исходя из известных вам жанрово-стилистических принципов эссе:</p> <ul style="list-style-type: none"> – соединение двух сфер – быта и бытия, материального и духовного (мысль развивается от конкретного образа – к общечеловеческому, символу); – развернутые метафоры, ассоциативность; – парадоксальность, афористичность; 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Соответствие сочинения жанрово-стилевой задаче; соблюдение принципов жанра эссе (макс. балл – 10). 2. Содержательность, философская глубина, зрелость мысли, уровень осмыслиения проблем (нравственных, психологических и др.) (макс. балл – 10). 3. Оригинальность, новизна идей, изобретательность, остроумие, широта мышления (макс. балл – 10).

² Задания № 1, 2 разработаны Ю. В. Малковой, № 3, 4 – И. А. Шерстобитовой, № 5, 6 – Н. А. Николиной и А. Е. Куманяевой.

	<ul style="list-style-type: none"> – детализация, «чувственное» восприятие мира (активны все пять органов чувств); – синэстезия; – языковая игра; – ритмичность повествования; – амплификация (повторы с наращиванием смысла); – эллипсис; – парцеляция; – инфинитивность/номинативность (использование односоставных предложений, безличных и назывных) 	4. Писательское мастерство: индивидуальность стиля, выразительность образов, языковая игра (макс. балл – 5). 5. Общая правописная, языковая и речевая грамотность: отсутствие речевых, грамматических, орфографических, пунктуационных ошибок (макс. балл – 5). <p style="text-align: center;">Общий макс. балл за задание – 40</p>
2	<p>Сочините собственный афоризм, определяющий нравственно-философский концепт. Афоризм должен кратко раскрывать сущность концепта и строиться как формула – в виде суждения или императива. При необходимости можно воспользоваться композиционными формулами:</p> <p>Жизнь (варианты: судьба, любовь, история, искусство) – это...</p> <p>Каждый раз, когда...</p> <p>Все..., но мало кто...</p> <p>Тот, кто..., никогда (всегда)...</p> <p>Каждый... Никто...</p> <p>Если бы..., то...</p> <p>Самое... – это не..., а...</p> <p>Все люди делятся на две категории:...</p>	1. Глубина мысли, философичность, поучительность. 2. Остроумие, парадоксальность, оригинальность, нестандартность (возможно, алогизм). 3. Стилистическое изящество, лаконизм (в афоризме не бывает информативно незначащих, лишних слов). <p style="text-align: center;">Вес каждого критерия составляет 3 балла</p>
3	Дайте краткий (5–10 предложений) ответ на вопрос: «Можно ли утверждать, что тексты «новой природы» (включая концепты как тексты «новой природы») – это источник образовательного потенциала и «новой грамотности» школьников?»	
4	Создайте задание к уроку русского языка в логике концептуального подхода (тема урока, ступень обучения, УМК определяются самостоятельно).	1. Наличие в задании концептуального подхода (представлен концепт как текст «новой природы»). 2. В задании деятельность учащихся связана с формированием концепта как текста «новой природы». 3. Оригинальность материала
5	Какие художественные детали, с которыми ассоциируется родина, наиболее часто встречаются в русской поэзии? Приведите не менее пяти примеров, указав произведение и его автора	1. Количество примеров. 2. Широта материала. 3. Точность ответа
6	<p>Напишите краткое сообщение (не более двух страниц) по теме заседания круглого стола «Лингвоконцептуологический анализ и проблемы понимания текста» или небольшой фрагмент занятия по лингвоконцептуальному анализу, например, связанного с интерпретацией текста, паремий (пословиц и поговорок), фразеологизмов, ключевых слов русской культуры и т. п.</p> <p>Желательно указать, с какими трудностями сталкиваются студенты или школьники в ходе подобного анализа</p>	1. Использование методики лингвоконцептуального анализа. 2. Наличие конкретных примеров, раскрывающих тему. 3. Оригинальность материала

В рамках лекции Ю. В. Малковой «Развитие эмоциональной картины мира школьника как образовательная стратегия лингвоконцептологии» был рассмотрен жанр эссе и приемы его создания³. Написание эссе — самая сложная и увлекательная лингвокультурологическая задача. В этом процессе учащийся получает возможность объединить и реализовать все сформированные ранее навыки концептуального

мышления: ассоциативный поиск и логическую интерпретацию концепта, создание метафорического портрета эмоции и придумывание афоризмов и формул-перифраз.

При подходе к проверке ученического концептоцентрического эссе (см. задание № 1, табл. 1) слушатели показали высокий уровень филологического анализа, проявленный ими в рецензиях на работу девятиклассницы «Мое счастье»:

Ученическое концептоцентрическое эссе	Примеры рецензий на работу девятиклассницы
<p>Выходишь на улицу, а оно сверху над тобой, на тебе. Оно — купол собора. Оно укрывает как одеяло. Оно — небо.</p> <p>Небо всегда с нами, но его никогда не замечашь. Оно обыденно, ну потому что было всегда. Но если поглядывать туда, смотреть выше, возможно, откроешь что-то новое.</p> <p>Есть событие. А небо фон для него.</p> <p>— Как прошел день?</p> <p>— Славно, шли из школы, ели персиковую жвачку, перепрыгивали через лужи и молчали: видели небо.</p> <p>Кисельное и немного античное, оно поднималось из-за хрущевок и делало их даже нестрашными. Небо заставляло щуриться и улыбаться солнцу, добавляло в каждый момент золотую дымку.</p> <p>Да, небо спасает от рутины. В суете можно посмотреть на небо, оно всегда там. Всегда даст покой, новые мысли и совет.</p> <p>— Вижу небо! Оно сегодня как платье Золушки.</p> <p>Вот мое счастье</p>	<p>1. Здесь есть движение мыслей и чувств лирической героини по направлению «быт–бытие», «материальное–духовное» и реализация формулы философского эссе «впечатление+размыщение», требующей гармоничного сочетания лирического ритма, элегической тональности и размыщения.</p> <p>2. Лейтмотив эссе определяет центральный образ неба, который рождается через ассоциации — бытовые, обыденные (одеяло, платье Золушки, кисельное) и духовные (высота, вертикаль, купол собора, античное). Образы обретают символический смысл. Парадоксальное столкновение обыденности и высокой темы, временного и вечного придает тексту внутреннюю напряженность и сокровенность. Ассоциативные образы детализированы</p>

Однако если слушатели курсов были достаточно единодушны в оценках по критериям 1, 4 и 5, то разнообразие мнений обнаружилось в оценивании по содержательным критериям (2 и 3):

«...стремясь создать яркие образы, автор не уделил должного внимания нравственно-философской глубине эссе» (6 б.);

«Работа содержательна. Говорить о ее философской глубине, уровне осмысливания проблем необходимо, учитывая возрастные особенности автора — это старший подростковый возраст, пора “нравственного эгоцентризма”, что полностью подтверждает данный текст эссе. Он передает открытие подростком мира и себя в этом мире, яркое, непосредственное, детализированное,

полное удивления, и в то же время философское. Проблема счастья центральная в эссе. “Высокое, вечное” небо рождает у автора чувство сопричастности вечному времени, вечному порядку вещей, чуду, которое кроется в обыденном, а также ощущение защищенности и покоя, понимания, что все мы под небом ходим» (10 б.).

Расхождение в баллах можно объяснить тремя факторами. Во-первых, жанр эссе характеризуется нестрогого заданными характеристиками, в связи с чем его оценивание субъективно. Во-вторых, учителю-практику почти не приходится сталкиваться с подобными текстами и их оценкой: написание эссе и его критериальная проверка не предусмотрены в школьном курсе программами по литературе и русскому языку. В-третьих, всегда сложно объективно оценить одну единственную ученическую работу вне контекста подобных сочинений школьников одинакового возрастного уровня.

³ За основу была взята методика обучения жанровой модели концептоцентрического эссе, разработанная Н. Л. Мишиной.

В ходе дополнительного по просьбе слушателей занятия «Проверка эссе. Рефлексия» была определена эталонная оценка ученической работы «Мое счастье» – 29 баллов (1–8, 2–6, 3–6, 4–5, 5–4).

Проанализированное задание высветило ряд методических и филологических проблем, для решения которых необходимо обсуждать в профессиональной среде единые подходы и к обучению написанию лингвокультурологического эссе, и к его оцениванию.

Задание № 2 (сочинение собственного афоризма) после мастер-класс Ю. В. Малковой «Технология работы с афоризмами как ресурс развития концептуального мышления» нашло живой отклик у слушателей. Многие присланные на проверку афоризмы отличались глубиной и оригинальностью содержания, были изящны по форме. Вот примеры некоторых интересных работ, удовлетворяющих всем критериям:

- Так много первых, так мало счастливых.
- Познавший лучшее страдает от хорошего.
- Молодость: все умрут, а я останусь.

Старость: все останутся, а я умру.

- Тот, кто живет, не всегда жив.

Стоит отметить метафоричность, образность отдельных высказываний:

- Животные в зоопарке счастливы: они не знают, что живут в клетке.
- Жизнь – это самокат. Пока ты его толкаешь, жизнь продолжается.
- Преподавание – это дорога с двусторонним движением: во время экзамена кто-нибудь да и выедет на встречную полосу.

Авторы некоторых афоризмов продемонстрировали остроумие, игру интеллекта:

• Любовь – это движение от воображения к соображению.

• Искусство – это поиск смысла в бессмысленном.

• Совесть – это то, что мы особенно ценим в других.

• Все люди делятся на две категории: тоскующие и знающие, когда обед.

Снижение баллов получали работы, которые или не выходили на требуемую философскую глубину (*Все наслышаны об истории, но мало кто ее знает*), или не удовлетворяли требованию оригинальности (*Никто не знает, как выглядит добра-та, но каждый хоть раз дарил ее другому*), или отличались громоздкостью формулировок и многословием, что нарушало стилистические принципы жанра.

В целом данное задание было оценено слушателями как очень интересное и полезное, поскольку оно тренирует гибкость мышления, познавательную активность, эмоциональный интеллект, поддерживая и восстанавливая важные профессиональные и личностные компетенции.

Для выявления степени понимания текстов «новой природы» слушателям курса в рамках мастер-класса И. А. Шерстобитовой «Опыт герменевтического исследования концепта» было дано задание написать небольшое педагогическое эссе: «Можно ли утверждать, что тексты “новой природы” (в том числе концепты как тексты “новой природы”) – это источник образовательного потенциала “новой грамотности” современных школьников?» В ходе контент-анализа созданных слушателями концептоцентрических эссе (термин Н. Л. Мишатиной) были получены следующие данные (см. табл. 2):

Контент-анализ педагогических эссе

Content analysis of pedagogical essays

Таблица 2

Table 2

Критерии оценивания педагогического эссе	Вузовские преподаватели	Педагоги
1. Выраженность авторской научной позиции (непротиворечивость концепции), собственный анализ педагогической проблемы, субъективная оценка, наличие концепта (концептов), воплощенного(-ых) в картине мира	89,9 %	78,5 %
2. Иллюстрирование педагогического явления «тексты “новой природы”» / «новая грамотность» собственными примерами на концептоцентрической основе	78,9 %	45,7 %

Критерии оценивания педагогического эссе	Вузовские преподаватели	Педагоги
3. Наличие концептоцентрического подхода: понимание роли методической лингвоконцептологии в реализации задач формирования «новой грамотности»	73,2 %	78,7 %

В эссе слушатели обосновывали свое отношение к новым научным понятиям «текст “новой природы”», «концепт как текст “новой природы”», «новая грамотность». При этом интегральные показатели по критериям у разных категорий слушателей высокие, только по критерию 2 педагоги продемонстрировали низкий процент выполнения задания. Это свидетельствует о недостаточном понимании образовательного потенциала концепта как текста «новой природы» для формирования «новой грамотности» на основе одного из базовых принципов методической лингвоконцептологии: трансдисциплинарного принципа широты и интеллектуальной целостности знания.

Приведем сначала ответы участников исследования, видящих в концепте как «новоприродном тексте» источник образовательного потенциала и «новой грамотности», определяющей новую глобальную компетентность школьников и студентов:

«Тексты “новой природы” – та реальность, которую нужно принять и использовать в образовательной среде».

«Тексты “новой природы” – это нелинейные, открытые тексты, представленные в формате гипертекстов, в основе которых работа с концептом, концентрированно выражающим идеи в их целостном восприятии, когда происходит появление их новых свойств (синергетический эффект) и преломление в личностном опыте учеников».

«К текстам “новой природы” могут быть отнесены концепты, заключающие в себе информацию, ценности, смыслы, освоение которых в процессе работы с линейными и нелинейными текстами (схемы, таблицы, инфографика, живопись, графика, лубок, усиленные дополненной реальностью) позволяет связывать тексты разной природы в один гипертекст, интегрировать естественно-научное и гуманистическое образование, формировать эмоциональный интеллект и функциональную грамотность, моделировать глобальные компетенции».

Нельзя игнорировать и негативные (хотя малочисленные – 2,3 %) оценки текстов «новой природы» (мультитекстов):

«Рожденный в системе клипового мышления, “новый текст” никак не будет способствовать витыванию в смысл, так как это другой тип мышления; принудительная креолизация “отключает” память и фантазию, что ведет к постепенному атрофированию этих когнитивных процессов; это отказ от фундаментального образования, которое предполагает как минимум способность прочитать большой текст от начала и до конца, самостоятельно обнаружить связь между причиной и следствием».

Большинство слушателей видят выход в том, чтобы тексты «новой природы» и классические находились между собой в гармонии.

Анализ педагогических эссе позволяет сделать выводы: понятие грамотности продолжает для ряда педагогов оставаться «линейным» (читать, писать). Однако даже базовая инструментальная грамотность подразумевает сегодня трансформацию с поправкой на форматы взаимодействия и способы передачи информации (текстовые и визуальные, в том числе в цифровой среде) [Универсальные... 2018: 10].

С целью исследования актуальности курса повышения квалификации и эффективности его прохождения слушателям была предложена анкета с максимально обобщенными вопросами открытого типа. При разработке анкеты использовались рекомендации С. Г. Вершловского по проведению педагогического исследования [Вершловский, Матюшкина 2005]. Вопросы 1–2 анкеты, ориентированные на выявление уровня понимания целевых установок курса и субъективной оценки результативности его освоения обучающимися, были направлены на реализацию деятельностного и антропологического подходов. Вопросы 3–5 были связаны с оценкой процесса освоения курса и были направлены на выявление сформированных компетенций с целью реализации компетентностного подхода.

С учетом возрастного состава слушателей (средний возраст докторов

наук – 59 лет; кандидатов наук – 51, учителей – 49⁴) за основу, по А. Н. Леонтьеву, были взяты мотивы обучения, характерные для слушателей 45–55 лет: знакомство с новыми технологиями, пополнение теоретических знаний, развитие исследовательских навыков [Леонтьев 1981: 87].

В ходе контент-анализа полученных вариантов были выделены ответы, формулировки которых не содержат внутренних противоречий и касаются контекста

освоения данного курса. Ответы респондентов группировались по принципу наибольшей повторяемости (использовалось обобщающее цитирование), ранжировались и соотносились с общим количеством ответов по данному вопросу в процентах.

Ответы на первый вопрос: «Понравился ли вам курс? Что особенно запомнилось?» – были распределены по двум блокам: содержательному и технологическому.

Таблица 3

Выявление уровня понимания целей прохождения курса «Лингвоконцептология: методы и приемы работы с концептами»

Table 3

Determining the level of understanding the goals of taking the course "Linguoconceptology: methods and techniques for working with concepts"

Группы	Первый блок Содержательный	%	Второй блок Технологический	
				%
№ 1	«Сформирована новая область научного знания – методическая лингвоконцептология»; «современное представление о лингвоконцептологии в образовательном пространстве»; «чувствуется методическая школа Н. Л. Мишатиной в каждом выступлении, что и позволило мне сделать вывод о возможности имени персонифицированного концепта “Н. Л. Мишатина” и др.»	25,6	«Технологии организации работы на основе концептов» (решение лингвокультурологических задач; приемы работы с эмоциональными концептами; алгоритм анализа концепта через призму прецедентных феноменов мини-текстов интернет-дискурса)	21,0
№ 2	«Осмыслена методическая лингвоконцептология во всем богатстве ее методического инструментария»; «дан многоаспектный подход в современной парадигме трансдисциплинарного знания»; «высокая плотность мысли на единице высказывания, подкрепленная содержательными презентациями» и др.	32,4	«Практическая значимость учебной информации» (уроки-штудии по моделированию концепта как текста «новой природы»). «Оригинальный формат предлагаемых творческих заданий» (практикум по работе с афоризмами; проектирование графического концепта как технология дополненной реальности)	36,3
№ 3	«Доказана в ходе обучения высокая продуктивность изложенной методологии в школьной педагогической практике»; «убедительна последовательная реализация – от целеполагания до критериально-го оценивания речевых произведений учащихся (эссе и афоризмы)» и др.	20,0	«Контрольно-оценочная деятельность в целом была хорошо спланированной и продуманной»	15,7
№ 4	Варианты, содержащие комбинации из первых трех вариантов	22,0	Другие	27,0

В содержательном блоке контент-анализ ответов слушателей позволил установить три основные группы формулировок,

соответствующие трем концептуальным установкам обучения: 1) методическая лингвоконцептология как сложившаяся научная междисциплинарная школа или новая область научно-методического знания; 2) методическая лингвоконцептология

⁴ При этом 15 % слушателей были в возрасте до 35 лет.

как система; 3) методическая лингвоконцептология как доказательная методика.

В технологическом блоке базовая цель связана с освоением когнитивно-коммуникативных антропопрактик освоения

лингвокультурных концептов в традиционном и цифровом дискурсах.

Второй вопрос: «Оправдались ли ваши ожидания от обучения?» – позволил выделить следующие группы ответов:

Таблица 4
Ожидания слушателей от обучения
*Table 4
Students' expectations of learning*

Оправдались	Оправдались полностью	Превзошли ожидания	Особое мнение
37,5 %	35,4 %	27,1 %	
Примеры ответов:			«Мои ожидания в большей степени были связаны с универсализацией самого анализа – его этапов, параметров, моделирования концепта. Надо признать, в этой части все-таки остались не решенные для меня вопросы».
«Не было ожиданий. При этом в голове осталось больше, чем от любого другого курса повышения квалификации».			«Может, это я недостаточно внимательно читала аннотацию к курсу, не поняла, насколько силен методический аспект. Вероятно, кому-то именно это и нужно. Т.е. проблема не в курсе, а в слушателях»
«Лучшие курсы за все время прохождения повышения квалификации».			
«Полноценный, неформальный, очень содержательный и полезный курс».			
«Целое созвездие лекторов».			
«Училась бы и училась».			

Такое содержание ответов можно объяснить нацеленностью курса на осмысление ценности методической лингвоконцептологии с позиции личной значимости, реализации лингвоконцептуального подхода как инструмента решения профессиональных задач в обучении студентов и школьников.

Отвечая на третий вопрос «Что нужно изменить в курсе, чтобы он стал лучше?», 25 % слушателей выразили свое полное удовлетворение программой и организацией курсов. Приведем типичный ответ:

«Структура курса оптимальна: есть лекции ведущих ученых (что имеет особую ценность для меня как преподавателя вуза), практико-ориентированные занятия (что очень важно для учителей школ), интересная форма проведения занятия – круглый стол, где обсуждаются актуальные проблемы по теме курса».

Замечания связаны с объемом самостоятельной работы (в сторону ее уменьшения или, напротив, увеличения), созданием сводного файла (папки, раздела) с терминологическим словарем лектора (или научной школы, которую он представляет), изменением формы тестового контроля, усилением интерактивного компонента занятий, добавлением занятий «Рефлексия».

Анализируя ответы на четвертый вопрос: «В чем помог наш курс?», – распределим их на пять групп: 1) получение новых фундаментальных знаний в области антропологической лингвистики и языкового образования – 12 %; 2) расширение, углубление и систематизация знаний о лингвоконцептоцентрической методике – 23 %; 3) овладение новыми авторскими технологиями, методами и приемами работы с концептами в традиционном и сетевом дискурсе – 25 %; 4) корректировка собственного научного исследования – 6 %; 5) расширение тематики учебных проектов школьников и ВКР студентов – 17 %.

Ученые утверждают, что «большинство взрослых не заинтересовано в получении знаний для того, чтобы использовать их в будущем, а также в получении ответов на вопросы, которых у них нет» [Лебедева 2013: 66]. Ответы наших слушателей подтверждают общую готовность к применению лингвоконцептологического подхода в практической деятельности в качестве инструмента саморазвития и самообразования учителя и студента.

Последний (пятый) вопрос анкеты «Предложите тему для следующего курса повышения квалификации» предоставляем возможность выражения субъективной позиции по моделям продолжения работы

онлайн-школы ООО «Наш язык»: 32,5 % слушателей назвали темы, связанные в той или иной степени с проблематикой прошедших курсов.

Эмпирические данные исследования послужили основанием для подтверждения актуальности курса повышения квалификации и уточнения разрабатываемой модели будущих курсов в области культурной и методической лингвоконцептологии.

Выводы исследования. Повышение квалификации является одной из форм непрерывного образования. В условиях общества знаний профессиональное саморазвитие как вузовского преподавателя, так и педагога должно быть направлено на формирование профессионального интереса к изучению современных достижений не только в рамках предметно-профессиональной области специалиста-лингвиста, но и шире – в области междисциплинарных (трансдисциплинарных) знаний – специалиста-гуманитария.

Впервые в рамках повышения квалификации вузовских работников и учителей проведено научное комплексное исследование актуальности и востребованности методической лингвоконцептологии как нового междисциплинарного направления.

Важная роль в обучении уже состоявшихся высококвалифицированных специалистов отводится мотивации. Взаимодействие научного (приглашение к осмыслению новых идей и концепций современной науки) и методического (конкретизированного в авторских приемах и антропопрактиках) ресурсов разработанного курса обеспечило включение третьего ресурса – мотивированной активности слушателей как маркера эффективности прохождения ими программы курсов.

Необходимо отметить, что важнейший для системы повышения квалификации принцип незамедлительного применения изученного начал реализовываться слушателями уже в ходе самих занятий.

Таким образом, для большинства слушателей курс стал источником профессионального самообновления и изменения способов работы. Анализ ответов на вопросы анкеты позволил выявить высокий уровень удовлетворенности процессом обучения, осознанность освоения методик

и приемов, сделать необходимые корректировки содержания для доработки курса.

Исследование показало, что курсовое изучение методической лингвоконцептологии способствовало процессу институализации образовательных отношений между университетом им. А. И. Герцена, СПб АППО, ООО «Наш язык» – издателем журнала «Русский язык в школе» и вузами Российской Федерации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баге М. Б., Федоров С. В. Работа с концептом на уроке литературы как средством достижения понимания идеи произведения // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63-4. С. 11–14.
2. Вершиловский С. Г., Матюшкина М. Д. Анкетный опрос в социально-педагогическом исследовании: учебное пособие. СПб.: СПб АППО, 2005. 101 с.
3. Воркачев С. Г. Предисловие // Мишатина Н. Л. Методическая лингвоконцептология: новые идеи и антропопрактики: монография. СПб.: ООО «Книжный дом», 2022. С. 9–11.
4. Воркачев С. Г. Российская лингвокультурная концептология: современное состояние, проблемы, вектор развития // Известия РАН. Серия литературы и языка. 2011. Т. 70, № 5. С. 64–74.
5. Лебедева Н. В. Обучение взрослых на курсах переподготовки и повышения квалификации: принципы и условия // Научный диалог. 2013. № 4 (16). С. 63–73.
6. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. 4-е изд. М.: Изд-во МГУ, 1981. 584 с.
7. Малкова Ю. А. Работа с афоризмами в школе (система аналитических, творческих и проектных заданий) // Русский язык в школе. 2021. Том 82, № 5. С. 37–47. <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2021-82-5-37-47>.
8. Мишатина Н. Л. Школьное жанроведение: в поисках антропопрактик «творческого собирания себя» // Мишатина Н. Л., Цыбулько И. П. Антропологическая лингвометодика: в поисках смысла, содержания и оценивания / под ред. Н. Л. Мишатиной. М.: Национальное образование, 2016. С. 152–162.
9. Мишатина Н. Л. Вместо заключения. Невидимый колледж, или какой должна быть научная форма самоорганизации методики XXI века // Мишатина Н. Л. Методическая лингвоконцептология: итоги и перспективы развития: монография / науч. ред. Н. Л. Мишатина. СПб.: ООО «Книжный дом», 2017. С. 417–425.
10. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха

завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И. Д. Фрумин, М. С. Добрякова, К. А. Баранников, И. М. Реморенко. М.: НИУ ВШЭ, 2018. 28 с.

11. Шерстобитова И. А. Концептный анализ на уроках словесности: эмоциогенность текста стихотворения в прозе «Памяти Ю. П. Вревской» И. С. Тургенева // Русский язык в школе. 2021. Том 82, № 4. С. 7–20. <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2021-82-4-7-20>.

REFERENCES

1. Bagge M. B., Fedorov S. V. Concept as a means to understand the idea of a literary work in a literature lesson. *Problemy sovremennoego pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of modern pedagogical education*. 2019;63(4):11–14. (In Russ.)

2. Vershlovsky S. G., Matyushkina M. D. Questionnaire survey in socio-pedagogical research: textbook. Saint Petersburg: Saint Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education, 2005. 101 p. (In Russ.)

3. Vorkachev S. G. Foreword. N. L. Mishatina. *Metodicheskaya lingvokontseptologiya: novye idei i antropopraktiki = Methodological linguoconceptology: New ideas and anthropopractices*. Saint Petersburg: Book house, 2022. P. 9–11. (In Russ.)

4. Vorkachev S. G. Russian linguocultural conceptology: Current state, problems, and development vector. *Izvestiya RAN. Seriya literatury i yazyka = The Bulletin of the Russian Academy of Sciences: Studies in Literature and Language*. 2011;70(5):64–74. (In Russ.)

5. Lebedeva N. V. Adult learning on retraining and professional development courses: Principles and conditions. *Nauchnyi dialog = Scientific Dialogue*. 2013;(4):63–73. (In Russ.)

6. Leontiev A. N. Problems of development of the psyche. 4th ed. Moscow: MSU Press, 1981. 584 p. (In Russ.)

7. Malkova Yu. A. Work with aphorisms at school (a system of analytic, creative and project tasks). *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2021;82(5):37–47. (In Russ.) <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2021-82-5-37-47>.

8. Mishatina N. L. School genre studies: In search of anthropopractices of «creative assemblage of the self». N. L. Mishatina, I. P. Tsybulko. *Antropologicheskaya lingvometodika: v poiskakh smysla, soderzhaniya i otsenivaniya. Pod red. N. L. Mishatinoi = Anthropological linguo-methodology: In search of meaning, content and evaluation*. Ed. by N. L. Mishatina. Moscow: National education, 2016. P. 152–162. (In Russ.)

9. Mishatina N. L. Instead of a conclusion. The invisible college, or what should be the scientific form of self-organization of the 21st century methodology. N. L. Mishatina. *Metodicheskaya lingvokontseptologiya: Itogi i perspektivy razvitiya = Methodological linguoconceptology: Results and prospects of development*. Saint Petersburg: Book house, 2017. P. 417–425. (In Russ.)

10. Frumin I. D., Dobryakova M. S., Barannikov K. A., Remorenko I. M. Universal competencies and new literacy: What to teach today for success tomorrow. Preliminary findings of an international report on trends in school transformation. Moscow: HSE Publishing House, 2018. 28 p. (In Russ.)

11. Sherstobitova I. A. Concept analysis on literature lessons: The text emotiogenicity of the prose poem «To the Memory of U. P. Vrevsky» by I. S. Turgenev. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2021;82(4):7–20. (In Russ.) <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2021-82-4-7-20>.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ / INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Наталья Львовна Мишатина, доктор педагогических наук, профессор

Natalia L. Mishatina, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor

Юлия Владиславовна Малкова, кандидат филологических наук, доцент

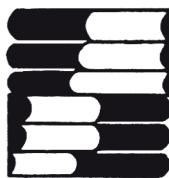
Yulia V. Malkova, Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor

Ирина Анатольевна Шерстобитова, кандидат педагогических наук, доцент

Irina A. Sherstobitova, Candidate of Sciences (Pedagogy), Associate Professor

Статья поступила в редакцию 17.07.2023; одобрена после рецензирования 27.08.2023; принята к публикации 12.10.2023.

The article was submitted 17.07.2023; approved after reviewing 27.08.2023; accepted for publication 12.10.2023.



МЕТОДИЧЕСКОЕ НАСЛЕДСТВО METHODOLOGICAL HERITAGE

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 372.881.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-28-40>

Вечный труженик на ниве народного образования: к 150-летию со дня рождения П. О. Афанасьева

Марина Анатольевна Бондаренко

Академия труда и социальных отношений, г. Москва, Россия, marbondina@mail.ru,
<https://orcid.org/0000-0002-1202-9375>

Аннотация. В статье отражен жизненный путь видного ученого Петра Онисимовича Афанасьева. П. О. Афанасьев развел методику обучения родному языку в начальной школе, у истоков которой стояли Ф. И. Буслаев и К. Д. Ушинский, создал курс методики преподавания русского языка в средних и высших учебных заведениях, подготовил учебники и учебные пособия разного типа, выдержавшие множество изданий, внес огромный вклад в подготовку учителей на учительских курсах. Представлены основные труды ученого-методиста, его педагогические взгляды и идеи. Среди этих идей – деятельностный подход к обучению, использование активных форм организации занятий, внимание к развитию устной речи школьников, повышение общего культурного уровня учащихся посредством преподавания русского языка. Уделено внимание вопросам культуры речи и развития речи учащихся, которые нашли отражение практически во всех методических трудах П. О. Афанасьева. Приведены примеры отдельных заданий и приемов работы, представленных в «Методике русского языка в средней школе». Использованы методы анализа научных, учебно-методических, научно-справочных и научно-популярных источников; поисковый и описательный методы. Сделан вывод о значительном вкладе П. О. Афанасьева в становление методики преподавания русского языка в начальной и средней школе, в развитие системы обучения русскому языку нерусских учащихся, о непреходящей ценности идей ученого, его подходов к преподаванию русского языка, многие из которых остаются востребованными и в современных условиях.

Ключевые слова: Петр Онисимович Афанасьев, методика преподавания русского языка, изучение родного языка, система обучения инородцев, Чувашская учительская школа, культура речи, устная речь

Для цитирования: Бондаренко М. А. Вечный труженик на ниве народного образования: к 150-летию со дня рождения П. О. Афанасьева // Русский язык в школе. 2024. Т. 85, № 1. С. 28–40. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-28-40>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

A lifelong worker in the field of public education: on the 150th birthday anniversary of P. O. Afanasyev

Marina A. Bondarenko

Academy of Labour and Social Relations, Moscow, Russia, marbondina@mail.ru,
<https://orcid.org/0000-0002-1202-9375>

Abstract. The paper describes the life path of the prominent scholar Pyotr Onisimovich Afanasyev. P. O. Afanasyev developed a methodology for teaching the native language in elementary school originated by F. I. Buslaev and K. D. Ushinsky. In his works, he also gave a detailed description of the basic concepts of methodology as a science from a historical perspective. The scientist designed a course in Russian language teaching methodology for vocational and

higher educational institutions, prepared textbooks and study aids of various types which have gone through many editions. P. O. Afanasyev contributed enormously to training teachers taking professional development courses. The paper presents the methodologist's main works and outlines his pedagogical views and ideas. Among these ideas are adopting the activity approach to learning, using active forms of class organisation, paying attention to students' oral speech development, and increasing students' general cultural level through teaching Russian. The study focuses on the issues of students' speech culture and speaking skills enhancement, which are reflected in almost all methodological writings of P. O. Afanasyev. The article also provides examples of specific assignments and best practices. The research relied on the analysis of scientific, teaching and learning, reference, and popular science materials, as well as the search and descriptive methods. The article concludes that P. O. Afanasyev contributed significantly to the development of Russian language teaching methodology in primary and secondary school. He also promoted the development of the system of teaching the Russian language to non-Russian students. The paper highlights the enduring value of the scientist's ideas, his approaches to teaching Russian. Many of them remain in demand under modern conditions as well.

Keywords: Pyotr Onisimovich Afanasyev, Russian language teaching methodology, native language learning, system of teaching non-Russians, Chuvash teachers' school, speech culture, oral speech

For citation: Bondarenko M. A. A lifelong worker in the field of public education: on the 150th birthday anniversary of P. O. Afanasyev. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2024;85(1):28–40. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-28-40>.

Введение. Юбилейная статья – жанр сложившийся. Он предполагает изложение биографии того, кому статья посвящена. Это своего рода панегирик в адрес юбиляра. Юбилейная статья о видном ученом, методисте, педагоге, разумеется, ориентирована при этом на представление его основных трудов, оценку их значимости. Жанр этот особенно востребован, когда необходимо освежить в памяти потомков имя человека, труды которого сыграли немалую роль в деле народного образования, но в силу нашего нелюбопытства, о котором сокрушился Пушкин, или забывчивости, или просто потому, что в то время, когда у нас складываются профессиональные предпочтения, когда мы проходим этап накопления знаний, необходимых в дальнейшей нашей деятельности, мы по молодости и ложной самодостаточности не обращаем внимания на авторитеты, не придаем значения тому, что каждый шаг на нашем педагогическом поприще подготовлен действиями предшественников, только редкие имена которых нам знакомы, большинство же их имен в памяти нашей не отложилось.

К числу последних и относится имя героя этой статьи – Петра Онисимовича Афанасьева, 150-летие со дня рождения которого отмечается научно-педагогической общественностью в 2024 г. и вклад которого «в развитие отечественной методики преподавания русского языка огромен, хотя до конца и не оценен» [Телкова 2009б: 49].

Исходя из вышеизказанного, в данной статье ставится цель познакомить читателя с биографией ученого, представить его научно-методические труды, оценить его вклад в развитие методики преподавания русского языка и актуальность идей, в его работах сформулированных, их востребованность на современном этапе развития системы образования.

Среди работ, посвященных собственно личности и трудам П. О. Афанасьева, есть юбилейные статьи [Александров, Васильев 1994; Телкова 2009а; Телкова 2009б], работы, представляющие чувашских ученых [Егоров 1997; Уляндина 2002; Резодубов, Краснов 2008; Егорова 2011], статья, освещавшая деятельность П. О. Афанасьева в Ярославском педагогическом институте [Мурзо 2006], а также диссертация¹ М. Н. Тарасовой и ее публикации [Тарасова 2008; Тарасова 2009] – в общем-то, не так и много. При этом в современных учебниках по методике преподавания русского языка в основной школе в числе рекомендемых студентам книг мы находим и «Методику русского языка в средней школе» П. О. Афанасьева, и краткую справку о методисте и его профессиональных

¹ Тарасова М. Н. Педагогическое наследие П. О. Афанасьева в контексте содержания лингвистического образования: дис. ... канд. пед. наук. Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т им. И. Я. Яковleva, 2008.

интересах²; в учебниках по методике преподавания русского языка в начальной школе – оценку вклада ученого в формирование структуры курса методики обучения русскому языку в начальной школе, в подготовку общих теоретических основ методики преподавания русского языка в школе³. Все это напрямую свидетельствует о признании современными учеными-методистами, историками педагогической науки роли П. О. Афанасьева в становлении методики преподавания русского языка.

Анализ. Петр Онисимович Афанасьев⁴ родился 1 (13) февраля 1874 г. в деревне Апанасово-Темяши Тетюшского уезда Казанской губернии в крестьянской семье. Отец его был чувашом, мать – русской. В семье воспитывалось пятеро детей, трое из которых в дальнейшем занимались педагогической деятельностью.

Во многих электронных публикациях, отражающих биографии П. О. Афанасьева и его младшего брата Василия Онисимовича (Василия Анисимовича Анисимова), общественного деятеля, члена II Государственной думы, в сведениях об отце сообщается, что тот окончил Санкт-Петербургскую духовную семинарию, имел духовный сан и был направлен на службу в Апанасово-Темяши. Данная информация никакими документальными источниками не

подтверждается⁵. Зато в источниках имеются сведения о том, что родная деревня П. О. Афанасьева входила в состав Байглычевского прихода (в числе семи других деревень), где и велись службы священниками, среди которых до назначения в 1881 г. А. В. Рекеева чувашей не было: «До моего поступления в этом приходе перебывало тридцать священников, и все они по народности были русские. Я оказался первым священником из чуваш» [Рекеев 1911: 393].

Мы останавливаемся на этом факте биографии Петра Онисимовича не случайно. Одно дело воспитываться в семье священника, человека, имеющего духовное образование, сельского интеллигента, в числе задач которого нести своей пастве слово Божие и азы образования, другое – быть выходцем из крестьянской семьи, тем более из семьи инородца. Но к Петру Онисимовичу Афанасьеву, так же как и к его братьям, да и к другим детям из инородческих семей Казанского края, родившимся в 1870-е гг., судьба оказалась весьма благосклонна. И связано это было с деятельностью нескольких выдающихся просветителей: Н. И. Ильминского, ученика, православного миссионера, создавшего систему обучения инородцев и приобщения их к православию и русской культуре на их родном языке, с уважением к национальным традициям, с сохранением этих традиций (в школах ранее преподавание шло только на русском языке, который был непонятен не владевшим им ученикам, причем на родном языке ученикам разговаривать запрещалось даже друг с другом); его последователя И. Я. Яковleva, великого чувашского просветителя, создателя Симбирской чувашской учительской школы, автора нового чувашского алфавита и первого букваря для чувашских школ, а также ученика Яковleva – А. В. Рекеева, открывшего в Байглычевском приходе первоначально за свой счет несколько школ, в том числе в 1882 г. школу в деревне Апанасово-Темяши. В эту школу

² См., напр.: Методика преподавания русского языка в школе: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Т. Баранов, Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов; под ред. М. Т. Баранова. М.: ИЦ «Академия», 2000. С. 323–324; Литневская Е. И. Багрянцева В. А. Методика преподавания русского языка в школе: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Е. И. Литневской. М.: Академический проект, 2006. С. 12.

³ См., напр.: Львов М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб. пособие для студ. учреждений высшего образования. М.: ИЦ «Академия», 2017. С. 3, 25; Антонова Е. С. Методика преподавания русского языка (начальные классы): учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования. 8-е изд. М.: ИЦ «Академия», 2023. С. 33–34.

⁴ В дореволюционных документах также – Петр Анисимович Анисимов.

⁵ См.: Алфавитный указатель окончивших курс в С.-Петербургской духовной семинарии // Памятная книжка окончивших курс Санкт-Петербургской духовной семинарии с 1811 по 1895 г. / сост. Н. А. Скроботов. СПб., 1896. С. 267–287.

и пришел в год ее открытия учиться Петр Онисимович Афанасьев. С этого времени начинается его долгий путь учения, составивший почти четверть века.

Факты жизни П. О. Афанасьева достаточно традиционны: годы учения, педагогическая работа сначала в начальной школе, затем в учительских семинариях и в высших учебных заведениях, научная и общественно-педагогическая деятельность. Интерес представляет то, как внешние жизненные обстоятельства П. О. Афанасьева отразились на его научно-педагогических интересах. С этой точки зрения мы и посмотрим на его биографию.

Рождение в двуязычной семье, свободное владение чувашским и русским языками определили интерес П. О. Афанасьева к вопросам билингвизма. Начальное образование в братской школе⁶, в которой обучение велось по системе Ильминского, а особое внимание уделялось духовно-нравственному воспитанию учеников (из отчета А. В. Рекеева: «Эти школы... преследуют не только учебную цель, но и, главным образом, религиозно-нравственную... Главное достоинство этих школ в том, что обучение в них ведется по системе Н. И. Ильминского...» [Цит. по: Егорова 2018: 163]), определит в дальнейшем интерес П. О. Афанасьева к системе обучения родному языку, к методам обучения русскому языку с использованием языка родного, а также к системе воспитывающего обучения.

По окончании начальной школы в 1885 г. П. О. Афанасьев на отлично сдал вступительный экзамен в Симбирскую чувашскую школу⁷, готовившую учителей для начальных школ, что позволило ему получать казенную стипендию. «Симбирская чувашская школа строилась на базе начального училища, имела 3 класса с двухгодичным обучением в каждом классе... Хотя обучение в школе велось на русском языке, родной язык учащихся находил широкое

⁶ Братство во имя святителя Гурия Казанского было утверждено в 1867 г. в Казани. Часть средств на содержание начальных школ в Казанской епархии, в том числе и школ Байглычевского прихода, выделялась Братством.

⁷ В 1890 г. преобразована в Симбирскую чувашскую учительскую школу.

применение во время педагогической практики, проводившейся в начальном училище при школе...» [Помелов 2023: 19]. В 1892 г. П. О. Афанасьев вышел из школы со званием народного учителя, получив назначение в село Богдашино Симбирского уезда в одноклассное училище⁸. Здесь он проработал четыре года, накопил учительский опыт, и здесь же, под влиянием работ по совершенствованию учебного процесса, которые проводились по заданию и под руководством заведовавшего школой И. С. Бюргановского, сформировался интерес молодого педагога к методике преподавания языков в начальной школе.

В 1896 г. П. О. Афанасьев обратился к И. Я. Яковлеву за рекомендацией на поступление в Симбирскую духовную семинарию, в которую «из числа воспитанников Симбирской чувашской учительской школы без вступительных экзаменов принимали в четвертый класс... по 2 человека (из чувашей) ежегодно» [Резодубов, Краснов 2008: 18]. Поскольку П. О. Афанасьев уже четыре года проработал в учительской должности и всем требованиям, которые были в ответном письме И. Я. Яковleva сформулированы, соответствовал, то он был принят в семинарию, которую окончил с отличием, и в 1899 г. поступил в Московскую духовную академию. В академический курс, помимо богословских дисциплин, входили и те, которые в дальнейшем определили предпочтения П. О. Афанасьева: педагогика, теория словесности, русский и церковнославянский языки, история русской литературы. Четырехлетний курс обучения Петр Онисимович окончил кандидатом богословия⁹. Тема его кандидатского сочинения напрямую была связана с предыдущим опытом научной и педагогической деятельности: «О школьно-просветительной системе для инородцев

⁸ Одноклассное училище – начальное учебное заведение, курс обучения в котором составлял 3 (реже 4) года. Название «одноклассное» связано с тем, что обучал всем предметам, кроме Закона Божия, один учитель.

⁹ См.: Списки студентов, окончивших полный курс Императорской Московской духовной академии за первое столетие ее существования (1814–1914). Сергиев Посад: Типография И. И. Иванова, 1915. С. 129.

Поволжья». Эта работа в дальнейшем будет положена в основу научных публикаций П. О. Афанасьева в отделе по народному образованию «Журнала Министерства народного просвещения». В декабрьском выпуске 1913 г. будет опубликована статья «Школы среди инородцев Казанского края до Н. И. Ильминского», а в четырех номерах 1914–1915 гг. – статья «Н. И. Ильминский и его система школьного просвещения инородцев Казанского края».

П. О. Афанасьев окончил Академию в июне 1903 г., в 29-летнем возрасте, в том же месяце женился на Анне Васильевне Кипарисовой, дочери профессора Московской духовной академии, доктора богословия Василия Федоровича Кипарисова (умер в 1899 г.). Одним из поручителей жениха привенчании был его старший брат – дьякон Николай Анисимович Анисимов.

Как казенномкоштный студент духовной академии по Уставу 1884 г. П. О. Афанасьев обязан был «за каждый год содержания в академии прослужить полтора года на духовно-учебной службе»¹⁰. К службе П. О. Афанасьев приступил в Симбирской чувашской учительской школе, где преподавал русский язык и методику с 1903 по 1905 г. Неудовлетворенность собственными знаниями определила решение П. О. Афанасьева дополнить духовное образование светским, и в том же 1903 г. он поступил на историко-филологический факультет Императорского Казанского университета, который окончил экстерном в 1906 г.

С 1905 по 1909 г. П. О. Афанасьев преподает (русский язык, литературу, педагогику, методику и другие дисциплины) сначала в Рязанской учительской семинарии, в женских и мужских гимназиях Рязани; с 1909 г. – в Ярославском учительском институте, одновременно – в мужской гимназии и в нескольких женских гимназиях Ярославля. В 1912 г. П. О. Афанасьев непосредственно, на месте, знакомится с методикой преподавания в школах Западной Европы: «В целях повышения квалификации... преподавателям института предоставлялись и заграничные отпуска, как правило, в летнее, каникулярное

время. Этой возможностью, например, воспользовались в 1912 г. П. О. Афанасьев и Б. К. Чачхиани» [Очерки 1998: 10]. В своих методических работах педагог в дальнейшем будет ссылаться на зарубежный опыт, сопоставляя его с отечественным, в число его интересов будет входить систематическое знакомство с зарубежными педагогическими публикациями.

С 1912 по 1914 г. П. О. Афанасьев преподает в Поливановской (с. Поливаново Московской губернии) учительской семинарии. На изданном П. О. Афанасьевым в 1914 г. пособии «Методические очерки о преподавании родного языка и примерные уроки по всем отделам русского языка с методическими пояснениями»¹¹ указано, что автор пособия является директором Поливановской учительской семинарии. О напряженной научно-методической работе, постоянном внимании к процессам, происходящим в отечественном образовании, свидетельствует публиационная активность П. О. Афанасьева. Вот лишь некоторые данные об этом, в основе которых – публикации в журнале «Педагогический вестник Московского учебного округа» за 1914 г. В первом номере журнала вышли две его статьи, посвященные вопросам орфографии, в том числе «Заметка о практической постановке уроков правописания», во втором номере – статья «О значении научного понимания явлений языка для осмыслиенного отношения к вопросам преподавания его». Помимо собственно статей, П. О. Афанасьев в течение 1914 г. публикует в отделе «Критика и библиография» 16 рецензий на вышедшие из печати педагогические издания. Только для четвертого номера им подготовлены семь рецензий. Рецензии эти представляют собой развернутый комментарий изданий и советы для практикующих учителей, что и как можно использовать в учебном процессе. Среди книг, которые проанализированы П. О. Афанасьевым, хрестоматия для классного и внеклассного чтения, учебники русского языка, курс истории русской словесности, пособие по обучению устному и письменному выражению мыслей, «Методика обучения русскому языку

¹⁰ Устав православных духовных академий. Утвержден 20 апреля 1884 года. С. 36.

¹¹ Ниже будет представлено 2-е издание данного пособия, 1917 г.

в средних учебных заведениях» А. Бунакова, «Руководство для немецких учителей» А. Дистервега, «Очерк педагогической психологии в связи с общей педагогикой» М. Рубинштейна и др. На основании только этого обзора можно сделать вывод, насколько интенсивной была научно-просветительская деятельность П. О. Афанасьева. Чтение издаваемых в России научно-педагогических трудов, учебников, хрестоматий, методических пособий, сборников практических заданий, анализ прочитанного, подготовка рекомендаций для учителей — труд огромный и непростой. Помимо этого, как было сказано выше, в том же году публикуется серьезная историко-педагогическая работа ученого в «Журнале Министерства народного просвещения». Кроме того, П. О. Афанасьев активно участвует в проведении краткосрочных учительских курсов: летом 1914 г. он руководит курсами в городах Мышкине, Рыбинске и Романово-Борисоглебске Ярославской губернии [Мурзо 2006: 97].

Представление педагогической литературы в «Методических очерках...», обзоры в журналах, в том числе большая статья «Методика обучения грамоте в журнальной литературе 1914–1915 года», опубликованная в ярославском педагогическом издании «Родной язык в школе», были принципиально важны для П. О. Афанасьева, поскольку он считал, что каждый учитель должен постоянно совершенствовать свое мастерство как в непосредственной педагогической деятельности, вырабатывая те формы и приемы работы, которые наиболее для него свойственны и необходимы, так и в процессе повышения уровня своего образования в том числе с помощью чтения как классической, так и новейшей педагогической литературы. Опыт обзоров педагогических сочинений в дальнейшем приведет П. О. Афанасьева к подготовке и изданию двух ценнейших пособий. Это «Путеводитель по вопросам преподавания родного языка в трудовой школе» (первое издание — в 1922 г.), целью которого является дать учителю ориентир в знакомстве с изданиями, посвященными научному языкоznанию, и представить «литературу по отдельным методическим темам... с точки зрения современных педагогических течений» [Афанасьев 1922: 3].

«Путеводитель...» практически представляет собой план повышения квалификации учителей: он содержит не только перечень пособий, но и сжатые методические рекомендации, вводящие учителя в круг вопросов методики, знакомство с которыми необходимо ему, чтобы «осмысленно строить систему занятий родным языком» [Там же: 5]. Второе пособие — «Хрестоматия по истории методов преподавания русского языка в начальной школе» (1941), которое, по оценке современного методиста, полезно «каждому учителю начальной школы, особенно начинающему» [Телкова 2009б: 7].

В 1917 г. выходит второе издание «Методических очерков...», исправленное и значительно дополненное. Предисловие к очеркам начинается с объяснения, в результате чего возникло это сочинение: как следствие бесед «на кратковременных педагогических курсах» и занятий «по методике родного языка в специальных педагогических учебных заведениях» [Афанасьев 1917: 5]. В основе этого и последующих методических трудов П. О. Афанасьева — накопленный им преподавательский опыт, нужды учительства и прекрасное знание педагогической литературы как прошлого, так и современности. В этой книге заложен и принцип организации материала, который будет сохранен во всех последующих методических трудах ученого: сначала читатель знакомится с основными теоретическими понятиями и принципами, на которые следует опираться в процессе преподавания русского языка, затем автор предлагает практическую методику — систему уроков с приемами преподавания по всем разделам русского языка. Книга эта, предназначенная как для учителей, так и для учащихся в педагогических классах и учительских семинариях, стала заметным явлением в педагогической науке и переиздавалась (в советское время под другими названиями, в переработанном в связи с новыми реалиями виде) более 20 раз.

Этот труд станет основой для созданных позднее обстоятельных методических трудов, в которых будет представлена методика преподавания русского языка в начальной школе и методика преподавания русского языка в школе средней. В «Методических очерках...» П. О. Афанасьев определяет принципиальный подход к обучению

русскому языку, основанный на «органическом единстве», взаимосвязи в процессе обучения языку всех изучаемых отделов. Обстоятельному анализу подвергаются в книге методы обучения грамоте, анализируются аналитический и синтетический методы обучения орфографии, представляются формы работы, в том числе виды диктовок, осмысливается постановка работы над изложениями и сочинениями, принципы преподавания грамматики.

В период подготовки «Методических очерков...» П. О. Афанасьев возглавлял Рязанскую Александровскую учительскую семинарию (с 1914 по 1918 г.). О том, какую серьезную и разностороннюю работу он при этом вел (к этому времени он статский советник – чиновник V класса по Табели о рангах), как беспокоился о подготовке будущих народных учителей и о пользе, которую они принесут на ниве народного образования, свидетельствуют ежегодные отчеты этого учебного заведения. Так, в отчете за 1915/1916 учебный год мы находим, что, помимо текущей административной работы, директор постоянно посещал уроки преподавателей, вникал во все подробности внеурочной жизни учащихся, особое внимание уделял воспитательному процессу; сам вел уроки педагогики в старших классах семинарии (на следующий год планировал вести педагогику и в младших классах, в которых по плану данной дисциплины не значилось); за учебный год опубликовал несколько статей в различных педагогических журналах, в том числе центральных; в июле 1916 г. вел «беседы по педагогической психологии на педагогических курсах учителей в гг. Рязани и Касимове; участвовал в 3-м Всероссийском съезде по экспериментальной педагогике в Петрограде. Провел несколько чтений о войне и союзниках наших – Англии и Франции – в селах Рязанского уезда»¹². Для старших классов семинарии директор сделал сообщение о съезде, в котором участвовал, по вечерам он иногда читал воспитанникам рассказы А. П. Чехова.

¹² Отчет по Рязанской Александровской учительской семинарии за 1915/1916 учебный год. Рязань, 1916. С. 7.

Заслуживает внимания и докладная записка, подготовленная директором и представленная Совету семинарии 23 октября 1915 года. В записке этой П. О. Афанасьев выражал обеспокоенность тем, что выпускники семинарии получили возможность сразу после ее окончания поступать в учительский институт, не прослужив в должности учителей в начальных школах Рязанской губернии, как это полагалось по уставу. Директор семинарии обращал внимание Попечительского совета на то, что цель, поставленная перед учебным заведением, – подготовить учителей начальной школы, в результате оттока юношей по окончании семинарии в институт не достигается. «Как бывший преподаватель учительского института, могу засвидетельствовать, что наиболее ценным элементом в учительском институте являются именно те слушатели, которые прошли предварительно некоторое время начальными учителями»¹³. Не только собственный опыт П. О. Афанасьева, прошедшего постепенно все ступени педагогической деятельности, лежал в основе этой обеспокоенности, но и понимание того, что преодолеть невежество народных масс можно только путем образования, которое должны нести специально подготовленные для этого выпускники учительской семинарии. Еще на заре своей педагогической деятельности П. О. Афанасьев поставил перед собой эту цель – сделать свой народ образованным – и неустанно всеми своими трудами к этой цели стремился.

В 1918 г. П. О. Афанасьев переехал в Москву, где и трудился до конца своих дней (скончался П. О. Афанасьев 20 августа 1944 года, похоронен на Введенском кладбище), занимаясь преподавательской работой, научной деятельностью, участвуя в построении новой школы. В 1920–1930-е гг. он принимал непосредственное участие в создании программ по русскому языку для начальной и средней школы, разрабатываемых Министерством просвещения РСФСР. С 1920 г. П. О. Афанасьев связал свою жизнь со 2-м МГУ. При создании в 1926 г. в недрах педагогического факультета 2-го МГУ Научно-исследовательского института педагогики возглавил отдел методики преподавания. «В работе отдела

¹³ Там же. С. 12.

принимали активное участие многие опытные педагоги не только Москвы, но и других городов. Отдел был с самого начала тесно связан со школьными учительствами» [Половецкий, Хлудов 2022: 237]. После преобразования 2-го МГУ в МГПИ им. В. И. Ленина П. О. Афанасьев преподавал методику на кафедре методики русского языка.

Будучи руководителем секции русского языка в Центральной педагогической лаборатории, одной из задач которой была выработка мер по борьбе с орфографической неграмотностью, Петр Онисимович постоянно поддерживал связь с учительством. Результатом работы секции за второе полугодие 1926/1927 учебного года стал сборник «Как бороться с орфографическими ошибками учащихся», вышедший под редакцией П. О. Афанасьева в 1928 г. Кроме того, П. О. Афанасьев выезжал на педагогические курсы в разные регионы России, в том числе и в Чувашию. Занимаясь Петр Онисимович и общественной работой – руководил Московским отделением Общества по изучению чувашского края [Егоров 1997: 105].

Многие идеи ученого, которые в дореволюционной школе не могли быть реализованы, теперь получили возможность развития. Причем в ситуации, когда часть педагогов порывалась забыть все старое, П. О. Афанасьев в своих работах призывал взять из старой школы все лучшее, что было ею наработано, поставить его на службу идеи народного образования, в том числе и с целью ликвидации безграмотности. В условиях внедрения комплексной системы обучения, когда русский язык (как и остальные предметы) утратил в школе статус самостоятельной дисциплины, Петр Онисимович выступал за системное преподавание русского языка, продолжал в своих работах доказывать значимость звукового метода обучения грамоте, который многими методистами заменялся на метод целых слов. На основе научно обоснованной последовательности введения звуков и слогов на этапе начального обучения он создал предназначенный для обучения как детей, так и взрослых букварь «Читай, пиши, считай: Букварь с материалом для чтения, письма и счета», с 1925 по 1930 г. выдержавший 24 издания. В помощь

учителю ученый подготовил и издал «Методический путеводитель к букварю “Читай, пиши, считай”» (1929). Большую роль в работе по ликвидации безграмотности сыграли книги П. О. Афанасьева «Путеводитель по вопросам преподавания родного языка в трудовой школе» (1922), «Методика родного языка в трудовой школе» (1923), «Родной язык в трудовой школе» (с 1924 г. – 7 изданий). Помимо этого, будут опубликованы и другие работы: «Активно-трудовой метод обучения» (1923), «Краткая методика родного языка» (1925), «Методы обучения грамоте в связи с комплексной системой» (1926), «Как обучать грамоте» (1927), «Методика обучения грамоте взрослых» (1930), «Как преподавать грамматику в начальной школе» (1932), «Как обучать письму в начальной школе» (1932), «Методика чтения и работы с книгой в начальной школе» (1932)¹⁴.

Обращает на себя внимание небольшая по объему книга П. О. Афанасьева «Активно-трудовой принцип обучения», поскольку в ней прослеживается история становления и принципиальные характеристики метода, сегодня лежащего в основе деятельностного подхода к обучению. Автор представляет материалы, дающие психологическое и социологическое обоснование нового принципа, характеризующегося отходом от словесно-книжного (пассивного) метода обучения к наглядной системе обучения, а затем – к активно-трудовому методу, который П. О. Афанасьев определяет как метод обучения, опирающийся на активно-творческие элементы человеческого духа.

Руководя отделом методики преподавания, П. О. Афанасьев занимается в том числе теоретическими вопросами, разрабатывает основы методики русского языка как самостоятельной науки, обосновывает ее самостоятельный научный статус. Ученый доказывает, что методика является не прикладной, как принято считать, а научной дисциплиной со своей системой, основные элементы которой перечисляет, например, в статье «Система методики русского языка как научной дисциплины»¹⁵. Такой взгляд

¹⁴ Указаны годы первых изданий.

¹⁵ Статья опубликована в журнале «Русский язык в советской школе» (1931. – № 1.).

на методику определит структуру и содержание его главных методических трудов, созданных в 1930–1940-е гг.

В 1930-е гг. Петром Онисимовичем были подготовлены специальные учебники по методике русского языка для студентов педагогических училищ, педагогических техникумов и учителей начальной школы — «Методика русского языка в образцах и проработках» и «Методика русского языка». Здесь П. О. Афанасьев подробно, с учетом новых реалий, связанных с изменениями, произошедшими в системе образования, излагает методику обучения грамоте, чтению, грамматике, правописанию; отдельную главу посвящает развитию устной и письменной речи. В каждой главе автор дает обзор применяемых методов, сопровождает их собственными оценками, предлагает варианты организации занятий и дидактические материалы. Для П. О. Афанасьева важно представить методику преподавания русского языка с исторической точки зрения, показать процесс ее формирования, проанализировать взаимосвязь между разделами учебной программы. Каждую из своих практических рекомендаций он научно обосновывает.

Стоит обратить внимание на некоторые виды орфографических упражнений, предлагаемых автором, например на прием орфографического разбора текста, основанный на чтении текстов различного характера (деловой текст, художественный текст, текст из учебников по другим дисциплинам и текст, специально насыщенный орфограммами), которые анализируются сначала со смысловой, а затем с орфографической точки зрения, сопровождаются комментарием всех трудных случаев (заметим, что в работе не используются деформированные тексты). Такой текст, предлагаемый для обстоятельного орфографического разбора, в дальнейшем может быть взят и для диктовки. Обстоятельно анализируются традиционные для обучения русскому языку формы — диктанты и списывание, при применении которых предлагается отказываться от схоластических вариантов данных форм и обращаться к свободным, творческим и выборочным диктантам, самодиктантам, упражнениям на свободное списывание, списывание с записью мыслей в связи с прочитанным текстом и др.

Разрабатывал П. О. Афанасьев и методику преподавания русского языка в нерусских школах. В 1930-е гг. им были изданы «Учебник русского языка (грамматика и правописание)» для III–IV классов чувашской начальной школы (1933), «Методические указания к русскому букварю для нерусских школ» (1938), подготовлены «Методические указания к обучению русской грамоте нерусских учащихся» и «Грамматические таблицы по русскому языку для нерусских школ»; под его редакцией издавался «Учебник русского языка для нерусских школ» (1937). Значительное число работ было подготовлено в соавторстве с другими методистами: учебники, буквари, сборники диктантов, текстов для изложения, различные дидактические материалы, рекомендации по работе со стабильными школьными учебниками, серия книг для чтения «Мир», рабочие хрестоматии.

В 1940-е гг. как профессора кафедры методики русского языка МГПИ П. О. Афанасьева более всего занимали вопросы исторического наследия в области преподавания русского языка и вопросы методики преподавания русского языка в средней школе. В 1941 г. он издал «Хрестоматию по истории методов преподавания русского языка в начальной школе», а в 1944 г.¹⁶ — «Методику преподавания русского языка в средней школе». В этой книге суммирован опыт всей предыдущей научно-методической работы ученого, и именно на этой книге были воспитаны многие поколения учителей-словесников. Созданная П. О. Афанасьевым «Методика...», думается, будет интересна и современному учителю, несмотря на обилие других учебников и пособий. Книга эта написана живым доброжелательным языком, с любовью к учителю и, в силу задач, которыеставил перед собой ее автор, не столько поучает, сколько советует. Она содержит в себе материалы по истории методики преподавания русского языка, обстоятельное изложение методики преподавания фонетики, морфологии (методики изучения состава слова и методики изучения частей речи), синтаксиса, методики обучения орфографии и пунктуации, рассматривает вопросы культуры речи.

¹⁶ Второе издание вышло в 1947 г. В его подготовке принимал участие С. Е. Крючков.

Вопросы культуры речи, развития речи учащихся нашли отражение практически во всех методических трудах П. О. Афанасьева, который, будучи последователем идей Ф. И. Буслаева и К. Д. Ушинского, считал, что в основу занятий родным языком должно быть положено «раскрытие в учащихся врожденного дара слова, через навыки собственной речи учащихся школа должна вести к сознательному овладению сокровищами родного языка» [Афанасьев 1940: 34]. Именно поэтому П. О. Афанасьев ратовал за то, чтобы в школе уделялось больше внимания развитию устной речи учащихся, формированию умения излагать свои мысли, а не только пересказывать чужие, нередко не до конца понятые ими в силу возраста и способностей. Ученый-методист считал, что при обучении детей первостепенную роль должны играть сочинения, причем к письменным сочинениям следует постепенно идти через сочинения устные, и работа над устной речью учащихся входит в зону ответственности всех учителей, а не только учителя русского языка: «...постановка занятий по природоведению, географии и истории... является особенно благоприятной для целей развития устной речи учащихся: предлагая в связной форме, под руководством учителя, результаты своих наблюдений, учащиеся подыскивают свои собственные слова для формулировки этих наблюдений, а не припоминают лишь книжные слова и обороты, как это часто бывает при передаче прочитанного...» [Афанасьев 1925: 85].

В «Методике русского языка в средней школе» культуре речи посвящена отдельная глава. Но и в других главах П. О. Афанасьев постоянно обращает внимание на то, что изучение материала в рамках любого раздела должно сопровождаться работой по развитию речи, совершенствованию культуры владения языком. При изучении сложного предложения автор, например, предлагает задания, связанные с созданием небольших работ всех функционально-смысловых типов речи. Такие задания способствуют как развитию речи учащихся, которые в своих сочинениях употребляют сложные предложения разной структуры, формируют собственную практику их использования, так и, разумеется, усвоению структуры предложений. В главе

«Методика обучения правописанию» выделен специальный параграф «Работы по развитию речи, связанные с орфографией и пунктуацией», в котором автор подробно представляет в числе других приемов работы свободную диктовку, формулирует цели и задачу свободной диктовки – приучить «учеников записывать мысли, а не слова сами по себе» [Афанасьев 1947: 211], определяет критерии выбора текстов для такой работы, подробно описывает ход урока, сопровождая примерами и механизмом анализа допущенных ошибок.

В главе «Культура речи на уроках русского языка» представлена методика работы над навыками произношения, перечислены типичные морфологические, синтаксические и лексические ошибки, приведено много примеров с нарушением грамматических и лексических норм, которые вполне могут быть использованы современным учителем, поскольку демонстрируют удивительную устойчивость тех речевых нарушений, которые свойственны представителям подрастающего поколения независимо от эпохи, в которую они живут. Автор предлагает учителю приемы работы над обогащением словарного запаса, над выразительностью и точностью языка, обстоятельно и доступным слогом, чтобы было понятно студенту и начинающему учителю, представляет материал об основных средствах выразительности с приемами, которыми можно воспользоваться, чтобы учащиеся усвоили нередко непростые для них понятия. Например, для усвоения особенностей эпитета П. О. Афанасьев предлагает применять прием вставки пропущенных эпитетов, причем в самых разных формах: воспроизведение по памяти, самостоятельный подбор, сопоставление подобранных слов с авторскими, выбор из числа предложенных (даны конкретные примеры для работы), предлагает интересные задания для работы над сравнениями [Афанасьев 1947: 228–229] и другими тропами.

Практически в каждой главе «Методики...» учитель найдет интересный материал, который позволит сделать уроки русского языка занимательными, познавательными и развивающими творческий потенциал учеников.

Особенностью данной книги является то, что лежащий в ее основе научный

подход естественным образом дополняется обстоятельным изложением разнообразных приемов работы, которые могут быть с опорой на творческий потенциал учителя реализованы в процессе обучения русскому языку. Такая организация материала проходит через всю книгу, хотя в ней есть и специальный раздел «Приложения», в котором подробно расписан по этапам типовой план урока русского языка, даны конспекты уроков по нескольким темам и несколько примерных планов уроков.

Многие из тех идей, которые сегодня реализуются в обучении русскому языку в основной школе и представлены в требованиях к организации учебного процесса с целью достижения целей, сформулированных в Федеральном государственном образовательном стандарте, созвучны «Методике...» П. О. Афанасьева и другим трудам ученого-методиста, которого можно отнести к числу тех, кто собственно и создал методику преподавания русского языка и для русских учащихся, и для учащихся, изучающих русский язык как неродной.

Выводы. К заслугам П. О. Афанасьева следует отнести то, что он предложил рассматривать методику преподавания русского языка как самостоятельную, а не прикладную науку, систематизировал выработанные его предшественниками, современниками и накопленные в результате колossalного опыта преподавательской работы методические идеи, которые составили основу методики преподавания русского языка, разработал многообразные формы работы для изучения всех разделов русского языка, претворил в жизнь идею непрерывного самообразования педагога.

Многие идеи, отраженные в трудах П. О. Афанасьева, сегодня остаются актуальными. Среди них деятельностный подход, использование активных форм обучения, межпредметные связи, системный подход к развитию устной и письменной речи учащихся, предпочтение творческих, развивающих заданий, работа с текстом, внимание к культуре речи.

Все эти вопросы стоят на повестке сегодняшнего дня, поэтому обращение современного учителя к работам Петра Онисимовича Афанасьева — одно из средств совершенствования своего методического мастерства, работы ученого — копилка

интересных форм, которые можно использовать в учебном процессе, причем форм, редко встречающихся в других методиках. Такой подход находится и в духе заветов самого П. О. Афанасьева, который считал, что идеи виднейших методистов прошлого «питают современную педагогическую мысль» [Афанасьев 1947: 11], и в духе современных подходов к роли научного наследия в совершенствовании личности современного учителя, поскольку именно это наследие «формирует его историческое сознание и педагогическое мировоззрение, обеспечивает лучшие стартовые возможности для профессионального роста, определяет своеобразный резерв, который может оказаться востребованным в новой ситуации инновационного развития отечественного образования» [Янченко 2023: 95].

Показательным для современного учителя будет и пример верного, беззаветного служения Петра Онисимовича Афанасьева своему народу на ниве образования, пример его любви к ученикам и учителю, пример его полной самоотдачи любимому делу, высокой требовательности к себе и удивительной работоспособности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александров Г. А., Васильев П. В. Видный методист русского языка // Халăх шкулĕ – Народная школа. 1994. № 2–3. С. 111–114.
2. Афанасьев П. О. Краткая методика родного языка. Л., М.: Гос. изд-во, 1925. 153 с.
3. Афанасьев П. О. Методика русского языка в средней школе. 2-е изд., испр. М.: Учпедгиз, 1947. 268 с.
4. Афанасьев П. О. Методические очерки о преподавании родного языка и примерные уроки по всем отделам русского языка с методическими пояснениями. 2-е изд. М.: Издание бр. Башмаковых, 1917. 284 с.
5. Афанасьев П. О. Путеводитель по вопросам преподавания родного языка в трудовой школе. М.: Госиздат, 1922. 56 с.
6. Афанасьев П. О. Работы по развитию речи и стилистике на уроках грамматики // Русский язык в школе. 1940. № 3. С. 34–36.
7. Егоров Д. Е. Ученые-педагоги Чувашии и их вклад в развитие просвещения и педагогической науки. Чебоксары: Чувашия, 1997. 357 с.
8. Егорова О. Н. Вклад И. Я. Яковleva и его ученика А. В. Рекеева в просвещение чувашского народа // Вестник Чувашского государственного

- института культуры и искусств. 2018. № 13–2. С. 162–166.
9. Егорова О. Н. Жизненный путь педагога-просветителя П. О. Афанасьева // Вестник Чувашского государственного института культуры и искусств. 2011. № 5. С. 87–92.
10. Мурзо Г. В. Учитель ярославских учителей // Ярославский педагогический вестник. 2006. № 3. С. 95–102.
11. Очерки истории Ярославского государственного педагогического университета имени К. Д. Ушинского (1908–1998 г.) // Ярославский педагогический вестник. 1998. № 4.
12. Половецкий С. Д., Хлудов А. Е. Второй Московский государственный университет // На перекрестье времен и судеб. Московскому педагогическому государственному университету 150 лет: монография / отв. ред. А. В. Лубков. М.: МПГУ, 2022. С. 175–269.
13. Помелов В. Б. Иван Яковлевич Яковлев: выдающийся просветитель чувашского народа (К 175-летию со дня рождения) // Историко-педагогический журнал. 2023. № 2. С. 10–25.
14. Резодубов С. П., Краснов Н. Г. Крестьянский сын из «инородцев» // Организаторы науки и образования: очерки. Т. 5. Чебоксары: Чувашское книжное издательство, 2008. С. 18–26.
15. Рекеев А. В. Чуваши. Применение системы Ильминского к их просвещению // Сотрудник Братства свят. Гурия. 1911. № 25–26. С. 385–418.
16. Тарасова М. Н. Жизнь и творчество П. О. Афанасьева – ученика и последователя просветительно-педагогических идей И. Я Яковleva // И. Я. Яковлев – просветитель народов Поволжья и Приуралья: статьи и материалы Межрегиональной научно-практической конференции, посвященной 160-летию со дня рождения И. Я. Яковleva, 17 апреля 2008 г., Чебоксары: науч. ред. В. Н. Клементьев. Чебоксары, 2009. С. 166–171.
17. Тарасова М. Н. Проблема двуязычия в педагогическом наследии П. О. Афанасьева // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 5. С. 301–309.
18. Телкова В. А. Вопросы методики преподавания русского языка в начальной школе в трудах П. О. Афанасьева // Начальная школа. 2009. № 5. С. 4–7 [Телкова 2009а].
19. Телкова В. А. Учитель учителей – Петр Онисимович Афанасьев (1874–1944) // Русский язык в школе. 2009. № 2. С. 44–49 [Телкова 2009б].
20. Уляндина А. В. Вклад Симбирской чувашской учительской школы в российскую культуру // Многогранный мир традиционной культуры и народного художественного творчества: материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Казань, 29 марта 2022 года / под ред. З. М. Явгильдиной. Казань, 2022. С. 65–67.
21. Янченко В. Д. Научное наследие в области методики преподавания русского языка последней трети XX века – учителям-словесникам: монография. 3-е изд. М.: МПГУ, 2023. 168 с. <https://doi.org/10.31862/9785426311831>.

REFERENCE

1. Aleksandrov G. A., Vasilyev P. V. Prominent methodologist of the Russian language. *Halal shkule – Narodnaya shkola*. = People's school. 1994;(2–3):111–114. (In Russ.)
2. Afanas'ev P. O. A brief methodology of the mother tongue. Leningrad, Moscow: Gosizdat, 1925. 153 p. (In Russ.)
3. Afanas'ev P. O. Methodology of the Russian language in secondary schools. 2nd ed., rev. Moscow: Uchpedgiz, 1947. 268 p. (In Russ.)
4. Afanas'ev P. O. Methodological essays on teaching the native language and sample lessons on all departments of the Russian language with methodological explanations. 2nd ed. Moscow: Izdanie br. Bashmakovykh, 1917. 284 p. (In Russ.)
5. Afanas'ev P. O. A handbook on teaching mother tongue in a work school. Moscow: Gosizdat, 1922. 56 p. (In Russ.)
6. Afanas'ev P. O. Activities on speech development and stylistics in grammar lessons. *Russkii yazyk v shkole* = Russian language at school. 1940;(3):34–36. (In Russ.)
7. Egorov D. E. Scientists and teachers of Chuvashia and their contribution to the development of education and pedagogical science. Cheboksary: Chuvashia, 1997. 357 p. (In Russ.)
8. Egorova O. N. The contribution of I. Ya. Yakovlev and his student A. V. Rekeev into education of the Chuvash people. *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo instituta kul'tury i iskusstv* = Bulletin of the Chuvash State Institute of Culture and Arts. 2018;13(2):162–166. (In Russ.)
9. Egorova O. N. The life path of teacher-educator P. O. Afanasyev. *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo instituta kul'tury i iskusstv* = Bulletin of the Chuvash State Institute of Culture and Arts. 2011;(5):87–92. (In Russ.)
10. Murzo G. V. A teacher of Yaroslavl teachers. *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik* = Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2006;(3):95–102. (In Russ.)
11. Essays on the history of K. D. Ushinsky Yaroslavl State Pedagogical University (1908–1998). *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik* = Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 1998;(4). (In Russ.)
12. Polovetsky S. D., Khludov A. E. The Second Moscow State University. *Na perekrest'e vremen*

- i sudeb. Moskovskomu pedagogicheskому гosudarstvennomu universitetu 150 let. Otv. red. A. V. Lubkov = At the crossroads of times and destinies. The 150th anniversary of Moscow State Pedagogical University. Ed. by A. V. Lubkov. Moscow: MSPU Press, 2022. P. 175–269. (In Russ.)*
13. *Pomelev V. B.* Ivan Yakovlevich Yakovlev: An outstanding enlightener of the Chuvash people (On the 175th anniversary of his birth). *Istoriko-pedagogicheskii zhurnal = Historical and pedagogical journal.* 2023;(2):10–25. (In Russ.)
14. *Rezodubov S. P., Krasnov N. G.* A peasant's son from «foreigners». *Organizatory nauki i obrazovaniya: Ocherki = Coordinators of science and education: Essays.* Cheboksary: Chuvash Book Publishing House, 2008. P. 18–26. (In Russ.)
15. *Rekeev A. V.* Chuvash people. Application of Ilminsky's system to their enlightenment. *Sotrudnik Bratstva svyatitelya Guriya = Employee of the Brotherhood of St. Guria.* 1911;(25–26):385–418. (In Russ.)
16. *Tarasova M. N.* Life and work of P. O. Afanasyev – a pupil and follower of the educational and pedagogical ideas of I. Ya. Yakovlev. *I. Ya. Yakovlev – просветитель народов Поволжья и Приуралья: Материалы Международной научно-практической конференции = I. Ya. Yakovlev – educator of the peoples of the Volga and Urals: Materials of the International scientific and practical conference.* Cheboksary, 2009. P. 166–171. (In Russ.)
17. *Tarasova M. N.* The problem of bilingualism in the pedagogical heritage of P. O. Afanasyev. *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal = Siberian Pedagogical Journal.* 2008;(5):301–309. (In Russ.)
18. *Telkova V. A.* Issues of methodology of teaching Russian language in primary school in the works of P. O. Afanasyev. *Nachal'naya shkola = Elementary school.* 2009;(5):4–7. (In Russ.) [Telkova 2009a].
19. *Telkova V. A.* Teacher of teachers – Pyotr Onisimovich Afanasyev (1874–1944). *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school.* 2009;(2):44–49. (In Russ.) [Telkova 2009b].
20. *Ulyandina A. V.* The contribution of the Simbirsk Chuvash Teacher Schools into Russian culture. *Mnogogrannyyi mir traditsionnoi kultury i narodnogo khudozhestvennogo tvorchestva: Materialy II Vserossiyskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii c mezhdunarodnym uchastiyem = The multifaceted world of traditional culture and folk art: Materials of the II All-Russian scientific and practical conference with international participation / Z. M. Yavgildina (ed.). Kazan, 2022. P. 65–67. (In Russ.)*
21. *Yanchenko V. D.* Scientific heritage in the field of Russian language teaching methodology of the last third of the 20th century – for teachers of the Russian language. 3rd ed. Moscow: MSPU Press, 2023. 168 p. (In Russ.) <https://doi.org/10.31862/9785426311831>.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Марина Анатольевна Бондаренко, кандидат педагогических наук, профессор

Marina A. Bondarenko, Candidate of Sciences (Pedagogy), Professor

Статья поступила в редакцию 21.09.2023; одобрена после рецензирования 10.11.2023; принята к публикации 21.11.2023.

The article was submitted 21.09.2023; approved after reviewing 10.11.2023; accepted for publication 21.11.2023.



АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

LITERARY TEXT ANALYSIS

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 81'42.811.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-41-47>

Типы и функции новообразований в романе Е. Замятиня «Мы» (к 140-летию со дня рождения)

Наталья Анатольевна Николина

Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия, admin@riash.ru,
<https://orcid.org/0000-0002-2644-8964>

Аннотация. В статье рассматриваются новообразования, используемые в тексте романа Е. Замятиня «Мы». Цель работы – выявление типов новообразований и определение их функций в произведении. Устанавливается общее количество словообразовательных инноваций, делается вывод, что в тексте романа «Мы» в составе новообразований преобладают потенциальные слова, прежде всего сложные прилагательные и наречия. Методы исследования: с помощью словообразовательного анализа устанавливаются типы новообразований; на базе структурно-семантического и лингвостилистического анализа определяются и систематизируются функции неодериватов в тексте романа. Выделяются ведущие способы создания новообразований: сложение, сложно-суффиксальный способ, сращение, суффиксация. Отмечается ряд собственно окказионализмов, созданных Замятиным. Показано, что новообразования в тексте романа полифункциональны: они служат для создания образной характеристики персонажей и описываемых явлений и предметов, выступают в характерологической, компрессивной и собственно номинативной функциях (обозначают реалии Единого Государства), участвуют в развертывании сквозных мотивов произведения и во многом определяют его лейтмотивную структуру. Подчеркивается, что характер новообразований в романе «Мы» отражает особенности идиостиля Е. Замятиня в целом и связан с обосновываемыми писателем эстетическими принципами неореализма (создание интегральных образов, передача зрительных впечатлений и др.).

Ключевые слова: Е. Замятин, идиостиль, новообразование, потенциальные слова, способ словообразования, окказионализмы, функция в тексте

Для цитирования: Николина Н. А. Типы и функции новообразований в романе Е. Замятиня «Мы» (к 140-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. 2024. Т. 85, № 1. С. 41–47. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-41-47>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

Types and functions of the neologisms in E. Zamyatin's novel "We" (to the 140th anniversary of the birth)

Natalia A. Nikolina

Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia, admin@riash.ru,
<https://orcid.org/0000-0002-2644-8964>

Abstract. The article examines the neologisms used in the text of E. Zamyatin's novel "We". The aim is to identify their types and determine their functions in the work. The research establishes the total number of word-formation innovations and concludes that potential words, primarily compound adjectives and adverbs, predominate in the inventory of neologisms in the text of the novel "We". Research methods: using word-formation analysis, the types of new formations are established. The functions of neoderivatives in the text are determined and systematised based on structural-semantic and linguostylistic analysis. The study identifies the primary methods of creating neologisms (compounding,

compounding-suffixation, blending, suffixation) and highlights several genuine occasionalisms created by Zamyatin. The research demonstrates that the neologisms in the novel are multifunctional. They serve to create figurative characterisations of the personae, as well as the depicted phenomena and objects. Moreover, these neologisms perform the characterological and compression functions in conjunction with the nominative function proper (denote the realities of the Unified State). They contribute to the development of the recurring motifs in the work and largely determine its leitmotif structure. The paper emphasises that the nature of the neologisms in the novel "We" reflects the characteristics of E. Zamyatin's individual style as a whole and is associated with the aesthetic principles of neorealism the writer substantiated (creation of integral images, conveyance of visual impressions, and others).

Keywords: E. Zamyatin, individual style, neologism, potential words, word formation method, occasionalisms, textual function

For citation: *Nikolina N. A. Types and functions of the neologisms in E. Zamyatin's novel "We" (to the 140th anniversary of the birth). Russkii yazyk v shkole = Russian language at school. 2024;85(1):41–47. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-41-47>.*

Введение. Язык и стиль романа Е. Замятиня неоднократно привлекал внимание отечественных и зарубежных исследователей. Рассматривалась образная система произведения, его концептосфера¹, анализировались средства создания художественного времени [Сидорова 2004], а также способы описания портрета, пейзажа и интерьера в романе [Дмитриевская 2012], выявлялась семантика имен-нумеров², отмечались словообразовательные особенности текста. Так, В. П. Изотов выделил общий принцип развертывания новообразований, характерный в целом для стиля Е. Замятиня – «гнездование производных», в том числе новообразований [Изотов 1994: 48]. Т. А. Сидорова отметила в тексте романа «Мы» повторяющиеся словообразовательные аффиксы: «Наиболее частотным в тексте является префикс *пред-*, системное значение которого – ‘предварительность’, ‘предшествование’... Префикс *пред-* актуализирует ‘отсутствие случайностей’» [Сидорова 2004: 71]. В то же время недостаточно изучены новообразования, встречающиеся в романе «Мы». В статье о нем в «Замятинской энциклопедии» отмечается большое

число индивидуально-авторских неологизмов, «художественная функция которых – обрисовать новый кошмарный мир» [Давыдова 2018: 343], при этом подчеркивается, что «излюбленной их формой» являются «сложные прилагательные» [Там же: 343]. Однако детального рассмотрения новообразований в «Замятинской энциклопедии» нет, отсутствует в ней и специальная статья, посвященная словотворчеству писателя.

Цель нашей статьи – выявление типов новообразований и описание их функций в тексте с учетом образной системы произведения. В процессе исследования используются структурно-семантический и лингвостилистический методы, а также словообразовательный анализ.

Анализ. В романе Е. Замятиня «Мы» встречается, по нашим подсчетам, 133 новообразования. Они распределены в тексте неравномерно, что отражает эволюцию повествователя – Д-503. Как отмечал А. Свингвуд, это «первый в истории утопий рассказчик, который принадлежит утопическому миру, а не попадает туда из нашего мира» [Svingewood 1975: 167]. Количество новообразований возрастает по мере ведения повествователем дневника после встречи с Ж и обретения им души, они исчезают после вынужденной операции по удалению фантазии. Новообразования, обозначающие реалии нового общества с его жестокой регламентацией, постепенно дополняются в тексте дериватами, характеризующими эмоциональное состояние повествователя и его изменившееся мировосприятие. Одновременно в тексте дневника Д-503 растет число метафор и сравнений.

Новообразования в романе «Мы» непосредственно связаны с темой, образом

¹ См.: Гредель В. П. О концептосфере романа Е. И. Замятиня «Мы» в свете первого «Толкового словаря русского языка советской эпохи» // Вестник Череповецкого государственного университета. 2014. № 1. С. 49–52.

² См.: Яблков Е. А. Нумеронимика и нумерология в романе Е. Замятиня «Мы» // Национальный и региональный «космо-психо-логос» в художественном мире писателей русского подступья (И. А. Бунин, Е. И. Замятин, М. М. Пришвин): научные доклады, статьи, очерки, заметки, тезисы, документы. Елец, 2006. С. 304–311.

повествователя, концептосферой произведения, его сквозными мотивами и в то же время отражают особенности идиомы Замятин в целом, прежде всего последовательное обращение писателя к словотворчеству и установку на создание «интегральных» образов.

Новообразования в романе «Мы» преимущественно представляют собой потенциальные слова, т. е. слова, «которые произведены, но еще не закреплены традицией словоупотребления или могут быть произведены по образцу слов высокопродуктивных словообразовательных типов» [Земская 1973: 218]. Выбор и активное использование именно потенциальных слов обосновывал и сам Е. Замятин, считавший, что «путь неологизмов – естественный путь развития и обогащения языка» [Замятин 2023: 81].

В то же время в тексте романа встречаются и отдельные окказионализмы, образование которых связано с нарушением деривационных закономерностей. Так, наречие *шестнадцатилетне* мотивируется относительным прилагательным, в то время как качественные наречия с формантами *-о/-е* являются синтаксическими дериватами качественных прилагательных. При этом в тексте романа слово *шестнадцатилетне* развивает сравнительное значение ‘как в шестнадцать лет’;ср.:

— Вам сколько лет?
— Тридцать два.
— А вы ровно вдвое — *шестнадцатилетне* наивны!³

Аналогично образованы наречия *ланцетно*, *молнико*, *шарниро*, реализующие сравнительно-уподобительное значение.

Неоднократно повторяется в тексте новообразование *просолнеченный* и его краткая форма: «Все Единое Государство пронизано солнечным светом (просолнеченные стены), но этот свет приручен... Свет солнца лишь усиливает несвободу нумеров» [Сидорова 2004: 75]. Новообразование *просолнеченный* создано в результате чересступенчатого словообразования с пропуском исходного мотивирующего слова, и, следовательно, также может рассматриваться как окказионализм. С пропуском

звена в словообразовательной цепи образованы и слова *непредвычислимый*, *тэйлоризованный*. Однако в целом собственно окказионализмы представлены в романе «Мы» немногочисленными примерами.

Среди новообразований в романе «Мы» преобладают слова признаковых частей речи – прилагательные и наречия, например:

Валькирийный, *гневно-крылатый* шлем – где-то далеко впереди;

Он посмотрел на меня, рассмеялся остро, *ланцетно*;

Мы долго смотрели друг другу в глаза – в эти шахты из поверхностного мира в другой, *заповерхностный*;

Мы по-прежнему мерно, *ассирийски* шли...

Менее объемную группу составляют существительные-новообразования; см., например, обращение к жителям других планет:

Вы, пышнотельные, *венеряне*, вы, закопченные, как кузнецы, *ураниты* – я слышу в своей синей тишине ваш ропот.

Немногочисленными примерами представлены в тексте глаголы-новообразования:

— А-а, — промычал тот и затумбовал назад в свой кабинет;

И все ринулось... Как струя воды, стиснутая пожарной кишкой, *разбрзнулась* веером...;

Кубы из стеклянного льда — *свинцовеют*, наблюдают.

Доминирующими способами создания новообразований в тексте романа являются:

— сложение (*снобоязнь*, *кубо-зал*, *нежно-грозный*, *машинаровны*, *звездно-солнечная* и многие другие);

— сложно-суффиксальный способ, в том числе с использованием нулевого суффикса (*детоводство*, *олосаторукий*, *негрогубый*, *каменнодомовые* (люди), *Единогласие*, *крылоухий*);

— сращение (*глутотолкующиеся* кучи пара, *двойкоизогнутая* фигура, *остроулыбающиеся* губы).

Высокую активность при создании новообразований проявляет также суффиксация (*озонный*, *исподлобный*, *антитоподно*, *льянный*, *секундно*, *свинцоветь* и др.).

В ряде случаев Замятин обращается к субстантивации, например:

³ Здесь и далее текст романа цит. по: Замятин Е. И. *Мы*. М.: АСТ, 2022. 224 с.

Но под этим тихим прохладным стеклом – неслось неслышно *буйное, багровое, лохматое*.

Отметим, что далеко не все новообразования, представленные в тексте романа, являются индивидуально-авторскими. Некоторые инновации встречаются у других авторов и могут рассматриваться как результат параллельного словотворчества. Так, прилагательное *сверкучий* впервые появляется в «Кубке метелей» (1907) Андрея Белого, затем в «Севере» (1918) Е. Замятиня и, наконец, встречается в романе «Мы»:

Разгоревшаяся, вихревая, *сверкучая* – я никогда еще не видел ее такой...

Неодериваты в тексте романа «Мы» входят в словообразовательные пары или цепочки. При этом для их создания характерно «обнажение» направления мотивации, которая часто опирается на сравнение и носит метафорический характер. Показательна в этом плане образная характеристика доктора. Сначала он изображен как *тончайший человечек, из бумаги*, затем в контексте появляются метафоры нос-лезвие, губы-ножницы:

Он весь как будто вырезан из бумаги. ...И как бы он ни повернулся – все равно у него только профиль, остро отточенный: сверкающее лезвие – нос, ножницы – губы.

На основе синтеза отмеченных образных характеристик в тексте романа в дальнейшем появляются сложные по структуре новообразования:

И следом за нами все: розово-золотой туман; солнце, *тончайше-лезвийный* профиль врача...;

С нею об руку – по плечо ей – двоякий S, и *тончайше-бумажный* доктор...;

Передо мной был мой *лезвиеносый*... доктор.

Совмещение разных характеристик дает образ «смелей, дерзче, выпуклей» [Замятин 2023: 33] и отражает авторскую установку на передачу зрительных впечатлений, которую Замятин считал одним из существенных признаков неореализма, сближающим его с импрессионизмом в живописи.

Варьирование однокоренных слов при создании новообразований характерно и для описаний других персонажей. Так, значимая для образа I-330 деталь – брови как острые рожки икс – служит основой для появления в тексте наречия *иксово*:

На прощание I – все так же *иксово* – усмехнулась мне.

Это наречие-новообразование, с одной стороны, соотносится с характеристикой внешности героини, с другой – актуализирует другие значимые семантические компоненты слова *икс*: ‘загадочность’, ‘неизвестность’.

В описаниях второго врача, упоминаемого в повествовании, концентрируются новообразования с корнем *тумб-*:

Двою: один – коротенький, *тумбоногий*...;

Тот, другой, услышал, *тумбоного* протопал из своего кабинета;

...*Затумбовал* назад в свой кабинет.

Концентрация однокоренных слов способствует созданию «преувеличенных, импрессионистских» (Е. Замятин) образов, которые приобретают в тексте лейтмотивный характер. «Повторение основных зрительных образов» Замятин считал важной особенностью новой прозы, оно, с его точки зрения, позволяет сделать так, «чтобы читатель все время видел действующих лиц» [Замятин 2023:127].

Установка на импрессионистическую непосредственность зрительного восприятия сочетается в романе с устойчивостью образных характеристик. Так, в описаниях О последовательно используются единицы трех словообразовательных гнезд с вершинами «розовый», «синий» и «круг», в том числе новообразования, например:

Несколько секунд она... *синё* сияла мне в лицо;

–...Именно сегодня, сейчас... – робко подняла на меня О круглые, *сине-хрустальные* глаза;

– Да, чудесно. Весна, – *розово* улыбнулась мне О-90;

Она так *очаровательно-розово* слушала, и вдруг из синих глаз слеза...;

Я – брызнул фонтаном, О – *розово*, *кругло* смеялась;

О... ясно, *кругло* взглянула на меня...

Регулярно повторяющиеся единицы или их компоненты обогащаются дополнительными «приращениями смысла». Например, слова с компонентом *розов-* оказываются в тексте амбивалентными. С одной стороны, *розовый* отсылает к цвету талонов, которые получают номера. Ср., например:

...Такая, я вам скажу, история! Меня она только так, *розово-талонно*, а вас...

С другой стороны, *розовый* – цвет лица и губ О (*розовый полумесяц рта*). *Розовый*, наконец, развивает в тексте символические смыслы: ‘любовь’, ‘женственность’, ‘материнство’. Характерно, что портрет О-90 «всегда полон цвета – синего и розового. О-90 лучится этими цветами, хотя, как и все, облачена в серую юнифу. Всегда сине-розовая на полотнах художников Возрождения Дева Мария. Синий цвет – цвет Богородицы в православной иконе» [Дмитриевская 2012: 76].

Повторяющиеся лексические единицы, прежде всего сложные прилагательные и наречия, образуют в тексте частные оппозиции. Так, описания О противопоставлены описаниям Ј: в первых, как уже отмечалось, доминируют единицы с основами *розов-*, *син-*, *круг-*, во вторых – образования с корнями *остр-*, *упрям-* и *черн-*, например:

Были только *нежно-острые* стиснутые зубы...;

Направо от меня – она, тонкая, резкая, *упрямо-глбкая*, как хлыст...;

...Вся она – на *синем* полотне неба – резкая, *угольно-черная*, *угольный* силуэт на *синем*.

Сложные прилагательные и наречия, преобладающие в составе новообразований, разнообразны по семантике. Первый компонент в них часто выражает сравнение, называет цвет или усиливает признак второго компонента;ср:

Жабры вздулись *кирпично-красно*, потом опали, посерели;

Но разве вы... не стали *маятниково-точны*?

Рядом с ней – чья-то *спело-желтая* лысина;

...Какой *отчаянно-холодный* пол...

Часть сложных прилагательных является оксюморонами, использование которых в целом характерно для идиостиля Е. Замятиня, например:

Как все *величественно-банально* и до смешного просто;

И сейчас я сам – и какой-то *смертельно-сладостный* ужас...

Сложные прилагательные и наречия, наконец, как уже отмечалось, создают в тексте яркие зрительные образы, при этом троп строится так, чтобы придать «вещественность абстрактному и еще больше

подчеркнуть вещественность конкретного» [Кожевникова 1976: 58]:

В такой день забываешь о своих слабостях, неточностях, болезнях – и все *хрустально-неколебимые*, *вечные*...;

Просто отделенный штурмами от всех *пластыре-целительных* улыбок, я могу спокойно писать вот эти самые страницы...

Как видим, сложные прилагательные и наречия регулярно выполняют в тексте романа функцию образной характеристики объектов, явлений, изображаемых лиц, пополняют состав тропов и обновляют его, интенсифицируют передаваемые признаки, отражая при этом точку зрения и эмоциональное состояние повествователя, способствуют, наряду с другими новообразованиями, развертыванию образных полей и созданию лейтмотивов в структуре произведения.

Одновременно новообразования-сложения реализуют в тексте компрессивную функцию: они свертывают сочетания слов, чаще всего компаративную конструкцию. Например, в предложении *Где-то сзади мышино-грызущий тревожный шепот* метафорический эпитет заменяет сравнительный оборот *грызущий, как мыши*.

Кроме функции образной характеристики, новообразования выступают в тексте романа в собственно номинативной функции. Они обозначают реалии Единого Государства, в языке которого давно перешли в разряд историзмов такие слова, как *душа, жена, квартира, хлеб* и др. Новообразования рисуют новый мир, изображенный в антиутопии Замятиня, и выделяют характерные для него явления: *аэро* (усечение слова *аэроплан*), *юнифа* (усечение слова *униформа* с фонетической модификацией), *нумератор* (суффиксальное образование от слова *нумер*), сложения *кубо-зал, фонолектор, радиошпиц, Детско-воспитательный* (завод).

Номинативная функция взаимодействует в тексте романа с характерологической. Производящей базой многих новообразований служат математические термины и числительные. Это, с одной стороны, мотивировано характером повествователя – учено-го, создателя Интеграла, с другой стороны, отражает особенности изображаемого мира:

«Первое утопическое общество Единого Государства якобы основано на арифметических принципах, которые, по мнению его руководителей, служат основой научного материализма и рационального социального порядка. Город состоит из простых геометрических форм, таких как квадраты, круги, прямоугольники, и соответствующих им геометрических тел. Страсть государства к арифметической справедливости выражена в почти полной стандартизации всех аспектов жизни» [Кук 2022: 127]. Выбор именно таких основ в речи Д-503 выявляет «как его профессиональную подготовку, так и ценности, идеалы мира людей, стремящихся стать автоматами» [Rhodes 1976: 33]; ср., например:

Хрустальные хроматические ступени сходящихся и расходящихся бесконечных рядов – и суммирующие аккорды формул Тэйлора, Маклорена; целотонные, квадратногрузные ходы Пифагоровых штанов; грустные мелодии затухающе-колебательного движения; переменяющиеся фраунгоферовыми линиями пауз яркие такты – спектральный анализ планет... Какое величие! Какая незыблемая закономерность!

Особого внимания заслуживают сложные по структуре образования с компонентами *миллион-*, *един(о)-*. Их использование связано с развертыванием в тексте романа мотивов подчинения индивидуальности общему, обезличивания, служащего основой жизни Единого Государства, утраты *я*. Превратившиеся в нумера жители Единого Государства изображаются и оцениваются как *миллионнорулое тело*, *миллионногий левиафан*, например:

Каждое утро, с шестиколесной точностью, в один и тот же час *единомиллионно* начинаем работу – *единомиллионно* кончаем;

И, сливаясь в единое, *миллионнорулое тело*, в одну и ту же... секунду, мы подносили ложки ко рту...;

Мы идем – одно *миллионноголовое* тело, и в каждом из нас – та смиренная радость, какою, вероятно, живут молекулы, атомы, фагодиты;

...Мы, единый, могучий *миллионноклеточный* организм...

Таким образом, новообразования выполняют в тексте романа еще одну важную функцию – функцию развертывания и выделения сквозного мотива произведения. Местоимение *Мы* в тексте антиутопии в этом случае подвергается лексикализации

и выступает в значениях: 1) ‘жители нового государства’; 2) ‘нумера, утратившие индивидуальность и полностью подчиняющиеся Власти’. По наблюдениям И. Ю. Граневой, «возможность нереферентного употребления *мы* активно эксплуатируется в художественной литературе... Примером этому является роман Замятин *«Мы»*, где местоимение имеет значение ‘все жители Единого Государства, разделяющие господствующий в нем образ мышления и поведения, его нормы и принципы’. При этом *мы* получает ярко выраженную положительную ценностную коннотацию, отсутствующую в общезыковой семантике этого местоимения» [Гранева 2008: 208]. Местоимение *мы* в результате субстантивируется и в самой сильной позиции текста – его заглавии – выступает как субстантиват, обозначающий безликий коллектив нумеров, подчиняющихся власти Единого Государства.

В ряде контекстов романа субстантивации подвергается и местоимение *я*, образуя оппозицию с *мы*, например:

И вот – две чашки весов! На одной – грамм, на другой – тонна, на одной – *«я»*, на другой – *«мы»*, Единое Государство...;

«Мы» – от Бога, а *«я»* – от диавола.

Субстантиват *я*, противопоставленный *мы*, развивает в тексте романа такие смыслы, как ‘ярко выраженная индивидуальность’, ‘неповторимый внутренний мир’, ‘право на свободу выражения своего мнения, чувств’. Новообразования, представляющие особый взгляд на предмет или явления, отражают творческое начало личности и, таким образом, тоже противостоят механической стандартизации, обезличиванию и жесткой регламентации, а также новообразованиям, рисующим мир Единого Государства.

Выводы. Итак, в тексте романа Замятин *«Мы»* широко используются словообразовательные инновации разных типов. Доминируют в их составе сложные прилагательные и наречия. Многочисленные новообразования в тексте романа Е. Замятин *«Мы»* являются важным компонентом частной динамической системы языковых средств, выполняющих эстетическую функцию. Преобладающие в произведении потенциальные слова многофункциональны: они служат средством образной

характеристики персонажей и изображаемых явлений, выступают в номинативной функции, обозначая реалии Единого Государства, отражают особенности характера и мировосприятия повествователя, определяют лейтмотивную структуру текста и участвуют в построении его ключевых образных полей и развертывании сквозных мотивов произведения.

ЛИТЕРАТУРА

- Гранева И. Ю. О референтном и нереферентном употреблении местоимения *мы* // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Филология и искусствознание. 2008. № 4. С. 206–209.
- Дмитриевская Л. Н. Образ мира и образ человека: пейзаж, портрет, интерьер в романе Е. Замятиня «Мы». М.; Ярославль: Литера, 2012. 120 с.
- Давыдова Т. Т. Замятинская энциклопедия. М.: Флинта, 2008. 744 с.
- Замятин Е. И. Техника художественной прозы: лекции. М.: АСТ, 2023. 416 с.
- Земская Е. А. Современный русский язык: словообразование. М.: Просвещение, 1973. 304 с.
- Изотов В. П. Индивидуальная словообразовательная система (на материале новообразований Е. Замятиня) // Творческое наследие Евгения Замятиня: взгляд из сегодня: в 11 кн. Ч. 2. Тамбов: Изд. Тамбовского гос. ун-та, 1994. С. 46–52.
- Кожевникова Н. А. Из наблюдений над неклассической («орнаментальной») прозой // Известия АН СССР. Серия: Литература и язык. 1976. Т. 35, № 1. С. 55–60.
- Кук Б. Человеческая природа в литературной утопии «Мы» Замятиня. Бостон; СПб.: Academic Studios Press, 2023. 407 с.
- Сидорова Т. А. Культурно-исторические компоненты структуры художественного времени // Русский язык в школе. 2004. № 1. С. 71–77.
- Rhodes C. Frederick Winslow Taylor's System of Scientific Management in Zamiatin's "We". *Journal of General Education*. 1976;28(1):31–42.
- Swingewood A. The novel and revolution. London; Basingstoke: Macmillan press, 1975. P. 142–168.
- Graneva I. Yu. On the referential and non-referential use of the pronoun *we*. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo = Vestnik of Lobachevsky University of Nizhny Novgorod*. 2008;4:206–209. (In Russ.)
- Dmitrievskaya L. N. The image of the world and the image of man: Landscape, portrait, interior in the novel by E. Zamyatin "We". Moscow: Yaroslavl: Litera, 2012. 120 p. (In Russ.)
- Davydova T. T. Zamyatin's encyclopedia. Moscow: Flinta, 2008. 744 p. (In Russ.)
- Zamyatin E. I. Technique of fiction prose: lectures. Moscow: AST, 2023. 416 p. (In Russ.)
- Zemskaya E. A. Modern Russian language: Word formation. Moscow: Education, 1973. 304 p. (In Russ.)
- Izotov V. P. Individual word-formation system (on the material of E. Zamyatin's new formations). *Tvorcheskoe nasledie Evgeniya Zamyatina: Vzglyad iz segodnya: v 11 kn. Ch. 2. = Literary heritage of Yevgeny Zamyatin: A view from today: in 11 b. Ch. 2*. Tambov: TSU Press, 1994. P. 46–52. (In Russ.)
- Kozhevnikova N. A. From observations on non-classical ("ornamental") prose. *Izvestiya AN SSSR. Seriya: Literatura i yazyk*. 1976;35(1):55–60. (In Russ.)
- Cooke B. Human nature in utopia Zamyatin's "We". Saint Petersburg: Academic Studies Press, 2022. 407 p. (In Russ.)
- Sidorova T. A. Cultural and historical components of the artistic time structure. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2004;1:71–77. (In Russ.)
- Rhodes C. Frederick Winslow Taylor's system of scientific management in Zamiatin's "We". *Journal of General Education*. 1976;28(1):31–42. (In Engl.)
- Swingewood A. The novel and revolution. London; Basingstoke: Macmillan Press, 1975. 228 p. (In Engl.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Наталия Анатольевна Николина, кандидат филологических наук, профессор

Natalia A. Nikolina, Candidate of Sciences (Philology), Professor

Статья поступила в редакцию 10.10.2023; одобрена после рецензирования 23.10.2023; принята к публикации 15.11.2023.

The article was submitted 10.10.2023; approved after reviewing 23.10.2023; accepted for publication 15.11.2023.

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-48-56>

УДК 81'42.811.161.1

Дилогия И. Ильфа и Е. Петрова в культурной памяти молодого современника

Валерий Анатольевич Ефремов

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург,
Россия, valef@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0247-706X>

Аннотация. Актуальный для современных гуманитарных наук феномен культурной памяти до сих пор не получил лингвистической методики исследования, хотя именно филологи и семиотики (Я. Асман, М. Ю. Лотман и др.) заложили фундамент исследования этого вида коллективной (социальной) памяти. Действенным инструментом собственно лингвистических исследований культурной памяти может стать теория прецедентных феноменов, разработанная академиком Ю. Н. Кауловым, его учениками и последователями. В статье с опорой на концепции культурной памяти и лингвистической прецедентности представлена часть результатов широкого лингвосоциологического эксперимента, цель которого – анализ фрагментов прецедентного фонда молодого современника, в том числе восходящих к дилогии И. Ильфа и Е. Петрова. Результаты анализа данных эксперимента, представленных в статье, достаточно репрезентативно позволяют установить, какие и в какой степени сохранности прецедентные феномены, относящиеся к романам И. Ильфа и Е. Петрова, актуальны для тезауруса русскоязычных старшеклассников и студентов. Результаты, полученные в ходе эксперимента, оказались амбивалентными. С одной стороны, они эксплицируют определенную, пусть и невысокую степень сохранности ряда прецедентных высказываний из романов И. Ильфа и Е. Петрова (прежде всего, активно используемых рекламой и переходящих в разряд паремий единиц типа *Автомобиль – не роскошь, а средство передвижения; На блюдечке с голубой каемочкой*). С другой стороны, они убедительно доказывают как наличие поколенческого разрыва между прецедентными фондами советских читателей (старшее поколение) и молодежи, так и высокую степень агнонимичности прецедентных феноменов, восходящих к дилогии И. Ильфа и Е. Петрова, что в совокупности свидетельствует об утрате исторически значимых единиц культурной памяти современного молодого россиянина.

Ключевые слова: культурная память, И. Ильф и Е. Петров, прецедентные феномены, агнонимия, лингвосоциологический эксперимент

Для цитирования: Ефремов В. А. Дилогия И. Ильфа и Е. Петрова в культурной памяти молодого современника // Русский язык в школе. 2024. Т. 85, № 1. С. 48–56. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-48-56>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

Dilogy by I. Ilf and E. Petrov in the cultural memory of young contemporaries

Valery A. Efremov

Herzen State Russian Pedagogical University, Saint Petersburg, Russia, valef@mail.ru,
<https://orcid.org/0000-0002-0247-706X>

Abstract. The cultural memory phenomenon is relevant for modern humanities, but no linguistic research methodology has been developed for it yet. Nevertheless, it was philologists and semioticians (J. Assman, M. Yu. Lotman, and others) who laid the foundation for studying this type of collective (social) memory. An effective tool for linguistic research into cultural memory can be the precedent phenomena theory developed by Academician Yu. N. Karaulov, his students and adherers. This article is based on the cultural memory and linguistic precedent concepts and presents part of the results of a large-scale linguosociological experiment. It aims to analyse fragments of young contemporaries' precedent knowledge, including those dating back to the novels by I. Ilf and E. Petrov. The results of the experimental data analysis are representative enough to establish which and to what extent preserved precedent phenomena related to the trilogy are relevant for the Russian-speaking secondary school and university students' thesaurus. The experimental results appear to be ambivalent. On the one hand, they explicate a certain, albeit low, degree of preservation of a few precedent statements from the novels (primarily, these are units actively used in advertising and passing into the category

of proverbs, such as *Avtomobil – ne roskosh, a sredstvo peredvizheniya / A car is not a luxury, but a means of transportation; Na blyudechke s goluboi kayomochkoi / On a silver platter*). On the other hand, they conclusively prove both the presence of a generational gap between the precedent knowledge of Soviet readers (the older generation) and young people. Additionally, the results indicate the high degree of precedent phenomena agnomy dating back to the dilogy. Thus, the research reveals the loss of historically significant units of a modern young Russian's cultural memory.

Keywords: cultural memory, I. Ilf and E. Petrov, precedent phenomena, agnomy, linguosociological experiment

For citation: Efremov V. A. Dilogy by I. Ilf and E. Petrov in the cultural memory of young contemporaries. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2024;85(1):48–56. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-48-56>.

Введение. Филологический интерес к природе культурной памяти практически одновременно возникает в немецко-и русскоязычной науке в конце 1980-х – начале 1990-х гг. Подобные исследования были инициированы рядом оригинальных идей знаменитого филолога и семиотика Ю. М. Лотмана, который саму культуру определял через память: «С точки зрения семиотики, культура представляет собой коллективный интеллект и коллективную память, т. е. надиндивидуальный механизм хранения и передачи некоторых сообщений (текстов) и выработки новых» [Лотман 1992: 200]. По мысли ученого, культурная память обеспечивается совокупностью некоторых постоянно востребованных обществом текстов, создающих общее пространство данной культуры.

Одновременно немецкий филолог и историк Ян Ассман в книге «Культурная память» (1992) выделяет четыре вида коллективной памяти: миметическую, предметную, коммуникативную и культурную, – из которых для данного исследования важны два последних. Коммуникативная память – это «те воспоминания, которые человек разделяет со своими современниками» [Ассман 2004: 52]. Данный тип памяти мало формализован и обусловлен общественным взаимодействием индивида: «...язык и способность коммуницировать с окружающими человек приобретает не изнутри, из самого себя, а только в общении с другими, в круговором, или возвратном, взаимодействии внутреннего и внешнего... сознание и память создаются в отдельном человеке только благодаря его участию в этом взаимодействии» [Там же: 20]. Характеристики коммуникативной памяти: а) недолговечность (Ассман считал, что это 3–4 поколения); б) форма устных рассказов; в) отсутствие точек пересечения с глубоким прошлым.

Культурная же память – это форма «передачи и воскрешения» культурных смыслов, которая образует семиотическое пространство, вбирающее в себя все формы коллективной памяти. Если подходить к концепции Я. Ассмана с сугубо лингвистической точки зрения, то можно считать, что культурная память презентируется крылатыми словами и историко-национальными (в концепции Ю. Н. Каурова) прецедентными феноменами как более устойчивыми лингвокультурологическими единицами, а коммуникативная память – актуальными исключительно для конкретного исторического момента прецедентными единицами.

Итак, культурная память – это сложная, динамичная, непрерывно трансформирующаяся система, определяемая процессом смены знаний, в котором общество накапливает и (ре)конструирует знание о собственной (культурной) идентичности.

С лингвистической и лингвокультурологической точек зрения анализ культурной памяти продуктивно проводить с опорой на теорию прецедентных феноменов Ю. Н. Каурова, в центре которых оказывается прецедентный текст, «обладающий следующими свойствами: значимостью в познавательном и эмоциональном отношении, известностью среди широкого слоя образованных носителей определенной культуры, многократной воспроизведимостью в дискурсе языковой личности и реинтерпретационностью, возможным воплощением в других видах искусств»¹. Как известно, современные исследователи выделяют четыре типа прецедентных

¹ Ружицкий И. В. Предисловие // Словарь языка Достоевского: идиоглоссарий (Н–По) / под ред. Ю. Н. Каурова. М.: Азбуковник, 2017. С. XIX.

феноменов: прецедентные тексты, прецедентные имена, прецедентные высказывания и прецедентные ситуации².

Безусловно, «популярность цитат — далеко не достаточное доказательство настоящей любви к писателю» [Лурье 2005: 135], однако прецедентная значимость и востребованность того или иного художественного произведения служит добротным маркетом его места в пространстве той или иной лингвокультуры. Отражение художественного произведения в зеркале прецедентности и интертекста показывает степень его ценности и значимости для того или иного общества, для той или иной эпохи.

Диология И. Ильфа и Е. Петрова «Двенадцать стульев» (1928) и «Золотой теленок» (1931) на многие десятилетия стала для сотен тысяч образованных читателей (а позднее — зрителей) СССР и РФ источником прецедентных феноменов: «...без интертекстуальных богатств “Двенадцати стульев” и “Золотого теленка” уровень массового дискурса советских десятилетий оказался бы существенно иным» [Щеглов 2009: 51].

Для массового советского и (частично) постсоветского читателя прецедентная значимость диологии И. Ильфа и Е. Петрова была обусловлена в том числе и широким кругом поднятых в ней проблем: «Текст диологии реагирует на огромное количество обсуждаемых вопросов, ситуаций, текстовый фрагмент выступает как реакция на тему, реалию, событие» [Сидоренко 2021: 164].

Заметное место среди прецедентных единиц, соотносимых с романами И. Ильфа и Е. Петрова, занимают антрономины разной структуры и разной степени активности, проявляющие себя в интертекстовом обыгрывании. Центральными, разумеется, являются имена главных героев диологии: *Бендер, Воробьянинов, Корейко, Шура Балаганов, Паниковский, Козлевич*.

Одновременно в русской беллетристике и публицистике, а также в повседневном употреблении регулярно актуализируются смежные наименования, связанные с теми или иными эпизодами (часть из которых для интертекстуального тезауруса старшего поколения приобрела статус

прецедентных имен и ситуаций), например: *Людоедка Элочки, гробовых дел мастер Бузенчук, отец Федор, Варфоломей Коробейников, Васисуалий Лоханкин* и др.

До сих пор на страницах публицистики *Остан Бендер* (*Остан, Бендер, великий комбинатор*) употребляется по отношению к разного рода мошенникам и обманщикам (примеры взяты из Национального корпуса русского языка³):

Все просто и с точки зрения закона, по-видимому, чисто — за относительно небольшие деньги (от 20 до 500 долларов в зависимости от величины) можно получить сертификат на наименование практически любого светила Вселенной. В свое время наши *Останы Бендеры* поделили все звездное небо с американцами и учредили две фирмы — в США и в России (Борис Устюгов. Карусель в прошлое // Известия, 26.05.2002);

В ответ голос возвысил лидер фракции КПРФ Валерий ГАЙДЫМ. По его мнению, все будет по *Остану Бендеру* — новый легальный способ изъятия денег у граждан, таящий в себе коррупционные опасности. В общем, коммунисты против... (Людмила Тимофеева. Затрудненный доступ // Новгородские ведомости, 23.05.2013).

Популярность диологии И. Ильфа и Е. Петрова для представителей интеллигенции XX в. была настолько велика, что оригинальную типологию логоэпистем В. Г. Костомаров и Н. Д. Бурвикова иллюстрируют именно цитатами из этих романов, прекрасно осознавая, что читатель их знает и легко разархивирует из своей культурной памяти:

«1. Оценочные:

В детстве таких как вы, я убивал на месте. Из рогатки (И. Ильф и Е. Петров. Золотой теленок) — говорится в связи с негативной оценкой деятельности собеседника.

2. Логоэпистемы-присловья:

Лед тронулся, господа присяжные заседатели (И. Ильф и Е. Петров. Золотой теленок) — говорится в ситуации, когда долго ожидаемое дело сдвинулось с мертвой точки или произошло долго ожидаемое событие.

3. Логоэпистемы побудительного характера:

² Красных В. В. Словарь и грамматика лингвокультуры. М.: Гнозис, 2016. С. 225.

³ Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. URL: ruscorpora.ru (дата обращения: 10.06.2023).

Пилите, Шура, пилите! (И. Ильф и Е. Петров. Золотой теленок) – говорится в ситуации иронического призыва к продолжению бессмысленного действия;

Может быть, тебе еще дать ключи от квартиры, где деньги лежат? (И. Ильф и Е. Петров. Двенадцать стульев) – говорится собеседнику, чтобы подчеркнуть беспочвенность его претензий.

4. Логоэпистемы, отражающие определенную житейскую мудрость:

Автомобиль – не роскошь, а средство передвижения (И. Ильф и Е. Петров. Золотой теленок) – говорится в ситуации обсуждения вопроса об удобствах/недостатках, предоставляемых автомобилем» [Бурвикова, Костомаров 2006: 25–28].

Более того, по мнению авторов словаря «Крылатые слова диалогии Ильи Ильфа и Евгения Петрова», «самый приблизительный подсчет позволяет говорить в целом примерно об **одной тысяче единиц** разной структуры и функционального статуса, получивших распространение и называемых нами “крылатыми словами”»⁴. Отметим, что в одном из наиболее полных и авторитетных словарей крылатых слов и выражений описаны 17 прецедентных единиц, восходящих к «Двенадцати стульям», и 31 – к «Золотому теленку»⁵.

Итак, в культурной памяти представителей старшего поколения диалогия И. Ильфа и Е. Петрова представлена в достаточной мере и занимает в ней важное место, о чем свидетельствуют как словари крылатых слов и прецедентных феноменов, так и современная художественная литература и публистика.

Методы и материалы исследования. Для определения места в культурной памяти молодого современника прецедентных феноменов, восходящих к творчеству И. Ильфа и Е. Петрова (и одновременно Ф. М. Достоевского, Н. А. Некрасова, В. В. Высоцкого, Б. Ш. Окуджавы и У. Шекспира, а также

к классическим произведениям детской литературы), коллективом авторов филологического факультета Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена в 2021–2022 гг. было проведено экспериментальное исследование, осуществлявшееся в несколько этапов.

На первом этапе группа экспертов (8 докторов и кандидатов филологических наук, 5 из них параллельно работают в средней школе) выделила в собственном интертекстуальном тезаурусе актуальные для современного носителя русского языка прецедентные феномены, в том числе и те, которые генетически связаны с диалогией «Двенадцать стульев» и «Золотой теленок».

На втором этапе вся совокупность указанных экспертами-филологами единиц была обобщена и проанализирована. На основе максимального совпадения был сформирован следующий список из 12 прецедентных феноменов, восходящих к творчеству И. Ильфа и Е. Петрова:

Автомобиль – не роскошь, а средство передвижения; Хамите, парниша; Заграница нам поможет; Киса и Ося здесь были; Ключ от квартиры, где деньги лежат; Антилопа-Гну; Дети лейтенанта Шмидта; Командовать парадом буду я; Не учите меня жить; Грузите апельсины бочками; Лед тронулся, господа присяжные заседали; На бледечке с голубой каемочкой.

На третьем этапе исследования из указанных единиц (наряду с прецедентными феноменами из творчества других авторов) были составлены три варианта опросных листов, состоящих из двух типов заданий: 1) определить из списка предложенных авторство прецедентных единиц; 2) продолжить известное высказывание. В инструкции содержалась просьба не обращаться к помощи электронных ресурсов, поскольку опрос носит не контрольный (роверочный), а исследовательский характер. Для подстраховки опрос проводился в присутствии педагога.

Три варианта опроса в электронном формате были предложены почти тысяче респондентов (полностью заполненные анкеты сдали 978 человек) – студентам вузов и учащимся старших классов. Первый вариант опроса получили 355 человек, из них 59,4% – лица от 18 до 20 лет, 20% – от 21 до 35 лет. На второй вариант отвечали

⁴ Мокиенко В. М., Сидоренко К. П. Крылатые слова диалогии Ильи Ильфа и Евгения Петрова («Двенадцать стульев» и «Золотой теленок»): словарь-справочник. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2021. С. 3.

⁵ См.: Берков В. П., Мокиенко В. М., Шулежкова С. Г. Большой словарь крылатых слов русского языка. М.: Русские словари; Астрель; АСТ, 2000. 623 с.

275 человек, в том числе 56,4% — лица от 18 до 20 лет, 20% — от 21 до 35 лет. Третий вариант опроса был предложен 348 респондентам, в том числе 65% составили лица от 18 до 20 лет, 23,6% — от 21 до 35 лет. Таким образом, подавляющее большинство участников опроса — это именно молодежь, в том числе и учащаяся — составило достаточно надежную экспериментальную базу

как по количественному, так и по возрастному параметру.

Результаты и обсуждение.

I. В первом задании (определить авторство прецедентной единицы) респонденты продемонстрировали следующую узнаваемость девяти прецедентных феноменов, восходящих к творчеству И. Ильфа и Е. Петрова (см. табл. 1).

Таблица 1

Определение авторства прецедентной единицы

Table 1

Determining the authorship of a precedent unit

Прецедентный феномен	Кол-во респондентов	%
Автомобиль — не роскошь, а средство передвижения	129 из 355	36
Ключ от квартиры, где деньги лежат	97 из 275	35
Грузите апельсины бочками	107 из 348	31
Хамите, парниша	107 из 355	30
Командовать парадом буду я	105 из 348	30
Киса и Ося здесь были	73 из 275	27
Не учите меня жить	93 из 348	27
Заграница нам поможет	94 из 355	26
Антилопа-Гну	30 из 275	11

Как видно из полученных результатов, самым известным из предложенных прецедентным феноменом «от И. Ильфа и Е. Петрова» в интертекстуальном тезаурусе молодого россиянина является фраза *Автомобиль — не роскошь, а средство передвижения*, что было вполне предсказуемо. Этот почти лозунг, изобретенный писателями в «Золотом теленке», практически сразу стал крылатым и до сих пор регулярно повторяется в разнообразных типах дискурса: от научно-популярного до рекламного. Поисковая выдача в Google на запрос только полной формы дает примерно 149 000 результатов, а на усеченную форму (*Автомобиль — не роскошь*) — 2 700 000 документов (июль 2023 г.). Одновременно с сожалением можно констатировать, что данное прецедентное высказывание практически полностью оторвалось от текста-источника (хотя и не от авторов!), о чем убедительно свидетельствует самая плохо узнаваемая из предложенного списка единица — *Антилопа-Гну* (именно в одноименной главе и в связи с этой машиной главных героев и возникает данное прецедентное высказывание).

II. Полученные во втором задании (продолжить прецедентное высказывание) ответы респондентов позволяют судить о степени закрепленности или отсутствии прецедентных феноменов в языковом сознании, а также о сформированности/несформированности их ассоциативных связей.

Нетрудно заметить, что из предложенных единиц наиболее агнонимичными для молодого современника стали два прецедентных феномена: *Дети лейтенанта Шмидта* и *Киса и Ося здесь были* — их опознают менее 30% участников исследования.

Низкая узнаваемость второго прецедентного высказывания в целом объяснима: составители списка решили рисковать и проверить данные последних лексикографических источников, в которых он регистрируется⁶. Одновременно следует отметить, что поисковые механизмы Google выдают всего 15 700 документов

⁶ См., например: *Дядечко Л. П. Словарь крылатых слов и выражений нашего времени*. М.: ACT-Пресс, 2019. 624 с.

(июль 2023 г.), а Национальный корпус русского языка фиксирует в качестве хронологически последнего следующий пример:

Зря говорят, что все эти «Киса и Ося здесь были» – это совки пооставляли (Андрей Константинов. Предок из пальца // Русский репортер. № 34, 1 сентября 2011).

Отдельно следует сказать о прецедентном высказывании *Лед тронулся, господа присяжные заседатели!*, которое приводится в большинстве словарей крылатых слов⁷. Однако продолжение в виде *Когда ты до меня дотронулся* (5 респондентов) свидетельствует об актуализации в языковом сознании молодых россиян принципиально иного текста – популярной в начале 2020-х гг. песни в исполнении Ольги Поляковой «Лед тронулся» (2020). Так один

популярный, сиюминутный текст вытесняет из языкового сознания современника другой, существовавший в прецедентном фонде образованных людей несколько десятилетий.

Одновременно отметим, что те прецедентные феномены, которые В. Г. Костомаров и Н. Д. Бурвикова 20 лет назад использовали в качестве иллюстраций всем известных логоэпистем, уходят на периферию интертекстуального тезауруса современника. Опрос показал, что цитаты, легко декодируемые представителями старшего поколения, известны лишь трети молодежи: *Лед тронулся, господа присяжные заседатели* знают только 30% респондентов; *Ключ от квартиры, где деньги лежат* – 32%; *Автомобиль – не роскошь, а средство передвижения* – 34% (см. табл 2).

Продолжение прецедентного высказывания

Precedent statement completion

Таблица 2

Table 2

Прецедентный феномен \ Всего ответов + %	Варианты продолжения	Кол-во ответов
На блюдечке с... (348 + 56/11)	...голубой каемочкой/каемкой ...золотой каемочкой/каемкой ...ка(о)емочкой ...аленькой каемочкой ...варением ...да с золотой окомочкой ...золотой краёмочкой ... <u>(Л)ожечкой</u> ...маслом ...пловом ...серебристой каемочкой ...яблочком нет ответа	194(1) 73(1) 32(1) 1 1 1 1 1 1 1 1 1 36
Автомобиль – не роскошь, а... (275 + 34)	...средство передвижения(-ья) ...необходимость ...привилегия ...аксессуар ...удовольствие ...нужда ...богатство ...ответственность ...предмет передвижения	115(1) 11 5 3 3 2 1 1 1

⁷ См.: Берков В. П., Мокиенко В. М., Шулежкова С. Г. Указ. словарь; Мокиенко В. М., Никитина Т. Г. Большой словарь русских поговорок. М.: ОЛМА Медиа Групп, 2010. 1026 с.; Дядечко Л. П. Указ. словарь; и др.

Прецедентный феномен Всего ответов + %	Варианты продолжения	Кол-во ответов
Киса и Ося... (355 + 22/2)	...Воробьянинов и Бендер ...Воробьяниновы ...Воробьянинны; две подружки) ...здесь ...Ильф и Петров ...много просят ...Ось ...теплотехник и истребитель нет ответа	1 1 1 1 1 1 1 1 270

П р и м е ч а н и е. Указан процент присутствия прецедентного высказывания в тезаурусе/процент узнаваемости прецедентной единицы.

Такая печальная судьба прецедентных феноменов, восходящих к дилогии И. Ильфа и Е. Петрова, особенно удручет на фоне того факта, что «Двенадцать стульев» и «Золотой теленок» были многократно экранизированы (и не только в России!): первый роман – 22 раза, из них только в XXI в. 5 раз; второй – 6 раз, включая последнюю экранизацию (2006), в которой роль Бендера исполняет О. Меньшиков. Однако если для XX в. мысль о том, что значительное влияние на активность и востребованность прецедентных феноменов из дилогии И. Ильфа и Е. Петрова обусловили многочисленные киноверсии романов (в которых талантливые режиссеры снимали гениальных актеров), верна, то для XXI в. этот источник (а также способ консервации и трансляции) прецедентных феноменов перестал работать: современные школьники и студенты почти не смотрят советские и отечественные фильмы, что также способствует увеличению разрыва между интертекстуальными тезаурусами представителей старшего и младшего поколений, усугубляя проблему отцов и детей.

Выводы. Судьба дилогии «Двенадцать стульев» и «Золотой теленок», а также прецедентных феноменов, к ним восходящих, служит примером того, как трансформируется культурная память и как знаменитые и сверхпопулярные на протяжении нескольких поколений книги теряют прецедентную значимость для молодежи, как меняется круг чтения, часть авторских находок становится просто расхожими фразами, оторванными от источника, как одни прецедентные феномены неминуемо вытесняются другими.

Исследование корпуса прецедентных феноменов, актуальных для языкового сознания молодого современника, экспликация лакун и причин их появления в интертекстуальном тезаурусе, фиксация констант и зон агнонимии в прецедентном фонде школьников и студентов позволяют определить векторы повышения уровня культурной грамотности современника и способы устранения разрыва поколений представителей одной лингвокультуры.

ЛИТЕРАТУРА

- Ассман Я. Культурная память. Письмо, память о прошлом и политическая идентичность в высоких культурах древности. М.: Языки славянской культуры, 2004. 368 с.
- Бурекова Н. Д., Костомаров В. Г. Жизнь в мимолетных мелочах. СПб.: Златоуст, 2006. 68 с.
- Лотман Ю. М. Память в культурологическом освещении // Лотман Ю. М. Избранные статьи: в 3 т. Т. 1: Статьи по семиотике и типологии культуры. Таллинн: Александра, 1992. С. 200–202.
- Лурье Я. С. В краю непуганых идиотов. Книга об Ильфе и Петрове. СПб.: Изд-во Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2005. 233 с.
- Сидоренко К. П. «Товарищ Бендер»: интертекстовое обыгрывание антропонима // Слово. Словарь. Словесность: выдающиеся имена Герценовской русистики. СПб.: Издательские решения, 2021. С. 163–170.
- Шеглов Ю. К. Романы Ильфа и Петрова. Спутник читателя. СПб.: Изд-во Ивана Лимбаха, 2009. 656 с.

REFERENCES

1. Assman Ya. Cultural memory. Writing, past memory, and political identity in the high cultures of antiquity. Moscow: Languages of Slavic Cultures, 2004. 368 p. (In Russ.)
2. Burvikova N. D., Kostomarov V. G. Life in fleeting little things. Saint Petersburg: Zlatoust, 2006. 68 p. (In Russ.)
3. Lotman Yu. M. Memory in a cultural perspective. Lotman Yu. M. Izbrannye stat'i: v 3 t. T. 1: Stat'i po semiotike i tipologii kul'tury = Selected articles: in 3 vol. Vol. 1: Articles on semiotics and typology of culture. Tallinn: Alexandra, 1992. P. 200–202. (In Russ.)
4. Lur'e Ya. S. In the land of unscared idiots. A book about Ilf and Petrov. Saint Petersburg: EU-PRESS, 2005. 233 p. (In Russ.)
5. Sidorenko K. P. "Comrade Bender": Intertextual play on an anthroponym. *Slovo. Slovar'. Slovesnost'*: Vydayushchiesya imena Gertsenovskoi rusistiki: Sbornik nauchnykh statei / pod red. A. I. Duneva = Word. Dictionary. Diction: Outstanding names of Herzen's Rusistics: Collection of scientific articles / A. I. Dunev (ed.). Saint Petersburg: Press Solutions, 2021. P. 163–170. (In Russ.)
6. Shcheglov Yu. K. The novels by Ilf and Petrov. Reader's companion. Saint Petersburg: Ivan Limbach Publishing House, 2009. 656 p. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Валерий Анатольевич Ефремов, доктор филологических наук, заведующий кафедрой русского языка, профессор

Valery A. Efremov, Doctor of Sciences (Philology), Head of the Russian Language Department, Professor

Статья поступила в редакцию 27.07.2023; одобрена после рецензирования 30.08.2023; принята к публикации 15.09.2023.

The article was submitted 27.07.2023; approved after reviewing 30.08.2023; accepted for publication 15.09.2023.

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 81'42.811.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-57-66>

Средства выражения интенсивности и их роль в создании образа города в рассказе Л. Н. Андреева «Проклятие зверя»

Валерия Владимировна Шелякина

Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия, vv.shelyakina@gmail.com,
<https://orcid.org/0009-0003-1475-2895>

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена необходимостью целостного языкового анализа такого малоизученного литературного феномена, как русский экспрессионизм, что подразумевает систематизацию способов выражения экспрессивности как эстетической нормы данного направления. В число этих средств входят репрезентанты категории интенсивности, которые отличаются прагматически закрепленной функцией усилителей воздействия. Кроме того, исследование многогранного литературного творчества Л. Н. Андреева – «первого экспрессиониста в русской прозе» – позволяет с новых позиций подойти к осмысливанию уникальных черт идиостиля писателя в процессе анализа авторских решений интенсификации. Цель статьи – изучение экспрессивного потенциала разноуровневых средств выражения интенсивности с учетом экспрессионистических тенденций при создании ключевого образа города «одного из самых “резонансных” произведений» Л. Н. Андреева – рассказа «Проклятие зверя». Языковой материал исследования был подобран методом сплошной выборки; посредством метода контекстуального анализа выявляются особенности реализации значений тех или иных репрезентантов интенсивности; метод анализа словарных дефиниций позволил сделать вывод о наличии/отсутствии в семантике конкретного слова интенсифицирующего компонента; для определения специфики механизма интенсификации в рамках изучения индивидуально-авторского стиля применялся лингвостилистический анализ. Автор статьи приходит к заключению, что употребление средств выражения интенсивности, которые при этом на страницах рассказа становятся способом категоризации экспрессионистского мироощущения, является особым приемом воздействия на читательское восприятие при описании города. На уровне языковой организации текста удалось проиллюстрировать, как с помощью средств выражения данной семантики, сгруппированных вокруг текстовых доминант «количество», «размер», «скорость», «температура», «протяженность», «звук», урбанистическое пространство преломляется в деформированных образах – визуальных, темпоральных, аудиальных, а благодаря обилию многоэлементных интенсивов при создании городского текста фокус внимания смешается с привычного описания места действия на «зримые эмоции» в духе экспрессионистского направления.

Ключевые слова: Леонид Андреев, идиостиль, экспрессионизм, категория интенсивности, интенсификация, экспрессивность

Для цитирования: Шелякина В. В. Средства выражения интенсивности и их роль в создании образа города в рассказе Л. Н. Андреева «Проклятие зверя» // Русский язык в школе. 2024. Т. 85, № 1. С. 57–66. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-57-66>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

Means of expressing the category of intensity and their role in creating the image of the city in L. N. Andreev's story "The Curse of the Beast"

Valeriya V. Shelyakina

Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia, vv.shelyakina@gmail.com,
<https://orcid.org/0009-0003-1475-2895>

Abstract. The need for a holistic linguistic analysis of such a little-studied literary phenomenon as Russian expressionism determines the relevance of the research. Analysis can be performed through systematising the ways of conveying

expressivity as an aesthetic norm of this movement. These means include the intensity category representants distinguished by the pragmatically fixed function of impact enhancers. In addition, studying the versatile literary creativity of L. N. Andreev, "the first expressionist in Russian prose", we can comprehend the unique features of the writer's individual style from new perspectives while analysing his intensification solutions. The article aims to study the expressive potential of different-level intensity-expressing means considering the expressionistic tendencies in creating the key image of the city in "one of the most 'highly publicised' works" by L. N. Andreev, i. e. the story "The Curse of the Beast". The linguistic material was selected using the continuous sampling method. Contextual analysis identified the specific features of actualising the meanings of certain intensity representants. Definitional analysis made it possible to identify the presence/absence of an intensifying component in the semantics of a particular word. Linguostylistic analysis was used to determine the specifics of the intensification mechanism while studying the author's individual style. The article concludes that the use of means of expressing intensity, which on the pages of the story become a way of categorising the expressionist world perception, is a specific technique for influencing the reader's perception when describing the city. At the level of linguistic organisation of the text, the study has demonstrated how urban space is presented in deformed images – visual, temporal, auditory – with the help of the means expressing such semantics. They are grouped around the dominant textual concepts of "quantity", "size", "speed", "temperature", "extent", "sound". Moreover, when creating an urban text, L. N. Andreev shifts the focus from the usual description of the setting to "visible emotions" (which is in the spirit of the expressionist movement) with the help of abundant multi-element linguistic units.

Keywords: Leonid Andreev, individual style, expressionism, intensity category, intensification, expressivity

For citation: Shelyakina V. V. Means of expressing the category of intensity and their role in creating the image of the city in L. N. Andreev's story "The Curse of the Beast". *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2024;85(1):57–66. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-57-66>.

Введение. Конкретизация уникальных способов воздействия на читательское восприятие «певца ужасов и кошмаров» [Боева 2016: 25] Л. Н. Андреева является непреходящей задачей в контексте исследования как частного – в рамках анализа идиостиля писателя «эпохи эсхатологических предчувствий, смены культурных парадигм, слома общественного устройства и традиционного сознания» [Шишкина 2020: 59], так и общего – в ключе изучения феномена русского литературного экспрессионизма, ярким представителем которого по праву считается Л. Н. Андреев – «эмоциональный камертон» своих современников [Боева 2016: 215].

Приблизиться к пониманию этого особого мироощущения, экспонируемого многогранным творческим наследием, представляющим собой ««энциклопедию зла», «летопись» различных практик и опытов переступания за грань нравственности, «галерею» странных персонажей» [Там же: 31], можно через анализ функционирования репрезентантов именно такой категории с закрепленным за ней pragmatическим статусом усилителя воздействия, как интенсивность, определяющей «меру количества экспрессивности» [Туранский 1990: 18]. Мы придерживаемся мнения, что разноуровневые языковые средства выражения данной семантики правомерно квалифицировать как уникальные способы эмоционального

воздействия Л. Н. Андреева, которые связаны с трансформацией культурно-исторической парадигмы и поисками новых путей творческого осмысления действительности.

Интерес к изучению категории интенсивности, способов ее репрезентации в языке был отражен в трудах многих ученых, осуществивших исследование на материале русского языка (А. Н. Полянский; Т. А. Цой; С. С. Сафонова; М. А. Артемьева; Е. М. Вольф; Е. В. Бельская; С. Е. Родинова; О. А. Бородкина), английского языка (Е. Н. Сергеева; К. М. Суворина; О. Ф. Шевченко; Е. И. Шейгал; И. Ю. Кутейш), при сопоставлении языков: русского и английского (И. И. Убин; И. И. Туранский), а также русского, польского и английского (М. О. Лойко). В рамках данной статьи особый интерес представляют диссертации последних десятилетий¹, где в контексте

¹ См.: Ревенко И. В. Языковая категория интенсивности и ее экспликация в идиостиле В. Астафьева: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Кемерово, 2004. 265 с.; Радченко Г. И. Языковые средства выражения категории интенсивности и их стилистическая роль в произведениях писателей XVIII века: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Ростов н/Д., 2007. 129 с.; Бородкина О. А. Категория интенсивности как средство выражения экспрессивности в художественной прозе И. А. Бунина и А. И. Куприна: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Ростов н/Д.,

анализа литературного наследия определенного писателя объектом научного исследования становится ряд языковых средств, участвующих в механизме интенсификации.

Тем не менее вопрос об онтологической природе интенсивности остается дискуссионным. Несмотря на вариативность терминологической системы, сопряженной с изучением данного языкового феномена, многие лингвисты сходятся во мнении, что семантика интенсивности базируется на понятии градации количества в широком смысле и является количественной мерой оценки качества, при этом ключевым становится экстралингвистический аспект функционирования средств ее выражения – «оказание усиленного воздействия на адресата»².

В данной работе мы будем рассматривать интенсивность как «семантическую категорию pragматического характера, являющуюся производной, с одной стороны, от категорий количественности и качественности, а с другой – от любой pragматической категории, содержание которой может быть осмыслено в рамках когнитивной лингвистики при помощи понятий “выделенность (релевантность)” и “выдвижение”» [Родионова 2005: 156]. В зависимости от способа передачи значения усиления – имплицитно или эксплицитно – средства выражения интенсивности лексического уровня разделяют соответственно на интенсификаторы и интенсификаты.

Помимо интенсификации признака возможна и его deinтенсификация³: ее pragматическая цель – снижение категоричности высказывания [Вольф 1996: 165].

2007. 155 с.; Шарапова Е. В. Аномальная сочетаемость интенсификаторов в языке Ф. М. Достоевского: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. М., 2018. 229 с.

² Кутейш И. Ю. Категория интенсивности в современном английском языке (на материале литературы Великобритании и США XX века): дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04. М., 1999. С. 48.

³ Понятие количественной меры признака предполагает, что сам семантический признак может быть градуирован и, следовательно, представлять характеристику какого-либо качества в виде градационной шкалы, включающей понятие об ординарном («норма» – центральная точка отсчета), субординарном («ниже нормы» – ослабление признака) и суперординарном («выше

В настоящей статье с опорой на принципы лингвостилистического анализа, «при котором рассматривается, как образный строй выражается в художественной речевой системе произведения» (цит. по: [Николина 2003: 20–21]), будет исследован эстетический потенциал репрезентантов интенсивности, вступающих в тесные причинно-следственные отношения с экспрессивностью – «повышенной, подчеркнутой, обостренной выразительностью», ставшей «эстетической нормой» экспрессионизма⁴, при создании художественного пространства города в рассказе «Проклятие зверя». На наш взгляд, интенсификация является инструментом эффективного воздействия на читательское восприятие, которым отличается данное произведение, «поразившее современников непривычной экспрессионистской образностью, надрывным лиризмом и эффектом остранения» [Боева 2016: 339].

Анализ. В ряду прочих произведений Л. Н. Андреева, идиостилевой анализ которых подтверждает неотъемлемое право писателя считаться «первым экспрессионистом в русской прозе» [Терехина 2009: 58], особое место занимает «терапевтический» рассказ «Проклятие зверя» – пример целительного влияния литературы, оказывающей благотворное воздействие в первую очередь на самого автора. Этот «экспрессионистско-лирический этюд» [Боева 2016: 96] стал плодом скорби писателя по безвременно скончавшейся супруге и вместе с тем способом пережить эту утрату, о чем Л. Н. Андреев сообщает в письме М. Горькому: «“Проклятие зверя” – какая-то душевная замазка, чтобы не так дуло в щели» [Там же: 133].

Автобиографичность произведения отчетливо проявляется на уровне системы образов: в безымянной возлюбленной, чье эфемерное присутствие сопровождает все повествование, угадывается жена писателя А. М. Велигорская, имя которой указано в посвящении; а в большом европейском городе читатели и критики узнали приметы Берлина, где в 1906 г. семью Л. Н. Андреева

нормы» – усиление признака) [Арутюнова 1988: 222].

⁴ Эстетика: словарь / под общ. ред. А. А. Беляева и др. М.: Политиздат, 1989. С. 409.

постигло горе. Именно при создании картин городского пейзажа, сопоставимых с полотнами художника-экспрессиониста Л. Майднера «Апокалиптический пейзаж» (1912) и «Я и город» (1913) [Боева 2016: 73], словесный живописец активно использует художественные средства механизма интенсификации. Кроме того, на примере «Проклятия зверя» можно наглядно проиллюстрировать идиостилевую особенность презентации урбанистического дискурса в прозе писателя, которого «не интересует противостояние “город—деревня” — он реализует в своем творчестве иную, не социальную, а универсальную, культурно-цивилизационную антитезу “город—природа”» [Там же: 110].

Для удобства демонстрации результата исследование выделим доминанты — «те компоненты произведения, которые приводят в движение и определяют отношения всех других компонентов» (цит. по: [Николина 2003: 19]), формирующие вокруг себя семантические комплексы ключевых слов с интересующей нас интегральной семой интенсивности.

При анализе внутритекстовых семантических связей в первую очередь обращает на себя внимание доминанта «**количество**», а если точнее — «**множество**», значимость которой определена ведущей ролью в построении антитезы, составляющей идеино-смысловую основу рассказа: с первых же строк герой-повествователь говорит о своей боязни города, где *дверей много, а выхода нет* и за каждой открытой *видна еще и еще*, противопоставляя этой картине *пустынное море и лес*. Примечательно, что в тексте не раз ставится акцент на такой существенной символической детали, как превышающее условную квантитативную норму количество заколдованных *неотирающихся дверей*:

И она (толпа. — В. Ш.) подхватила меня и понесла вдоль каменных домов, мимо блестящих, безумно богатых, пестро изукрашенных витрин; и *двери, двери, двери*, и зеркальные стекла, отражающие белые рубашки, перстни и лица, и милая, горячая, увлекательная толпа⁵.

⁵ Здесь и далее текст рассказа цит. по: *Андреев Л. Н. Проклятие зверя // Андреев Л. Н. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 3: Рассказы и пьесы. 1908–1910 гг. М.: Художественная литература, 1994. С. 17–48.*

Приведенный отрывок заслуживает внимания еще и потому, что на его примере можно проиллюстрировать характерное для стиля Л. Н. Андреева использование экспрессивного потенциала многоэлементного интенсива. Так, помимо синтаксического — точного повтора (*двери, двери, двери*), в механизме интенсификации принимают участие средства лексического (интенсификатор *безумно* — «3. Разг. Достигший крайней степени проявления; очень сильный, большой»⁶) и морфологического (причастная форма глагола *изукрасить* интенсивно-результативного способа действия (далее — СД) «со значением предельной полноты, интенсивности действия» [Русская грамматика 1980: 600]) уровней.

Создание образа города неотделимо от описания его жителей, составляющих обезличенное множество с *маленькими, сжатыми, кубическими душами*. Последний эпитет в духе «геометрического экспрессионизма»⁷ Е. И. Замятиня — не единственное основание для построения параллелей в контексте данного произведения между художественно-образными системами этих «представителей разных поколений в русской литературе начала XX века», которые, однако, глубоко «смогли почувствовать “нерв” своей эпохи» [Шишкина 2020: 59], что подтверждается в ряде исследований, где творчество указанных писателей рассматривается в русле одного литературного направления, порожденного «реальностью, доведенной до крика» [Терехина 2009: 19], — экспрессионизма [Никольская 1990; Терехина 2009; Шишкина 2020]. Так, в «Проклятии зверя» не только в пределах предложений, но и на уровне сверхфразовых единиц многократно повторяется интенсификатор — местоименное прилагательное *весь*, который при регулярном сочетании с личными местоимениями концептуально сближается с замятинским мы в одноименном романе:

Это уже не лес и не пустынное море, это вагон, наполненный людьми. *Все мы* сидим,

⁶ Большой толковый словарь русского языка / гл. ред. С. А. Кузнецов. СПб.: Норинт, 2000. С. 68 (БТС).

⁷ Югова И. В. Экспрессионистские тенденции в русской прозе 1920-х годов: дис. ... канд. филол. наук. М., 2000. С. 4.

и нас *всех* вместе везут в город... И *все мы*, не я один, как в лесу, – и *все мы* дружно идем к выходу и садимся на извозчиков.

Однако это навязчивое желание героя *расторгнуть свое одиночество, сумасшедшее «я» в однородности *всех* этих таких же одиночек, сумасшедших «я», сделавшихся «мы»* вскоре переходит в недоумение: *Почему на улице нет никого, когда кругом людей *так много*?* – и впоследствии перерастает в чувство тревоги: *В пустынности же этих улиц, где *так много* окон и дверей, я почувствовал ложь, и, как всякая ложь, она немедленно превратилась в таинственную угрозу.*

Именно тогда первоначальное восторженное восклицание *Как много* людей в городе! сменяет формально схожая интенсифицированная конструкция, но уже с иным эмоциональным оттенком: *Как много* домов, *как много* стен, глухих, черных, страшных!

Наблюдаемая актуализация таких экспрессионистских констант творчества Л. Н. Андреева, как «страх» и «ужас», предопределяет появление искаженных образов и предметов, что служит репрезентацией значимого для данного литературного направления «мотива постепенного скатывания в пропасть безумия» [Пестова 2004: 75]. Деформированное восприятие повествователя становится своеобразной линзой, через которую пропущено художественное пространство рассказа, в частности прозаичные картины города, где при мнимом физическом одиночестве *множество* скрытых людей наполняет героя *своей таинственной жизнью*.

Так, в описаниях городской архитектуры отчетливо проступает другая доминанта произведения, которая связана уже не с квантитативной, а квалитативной характеристикой, – *«размер»*: под воздействием еще только зарождающегося (на что указывает деинтенсификатор лексического уровня) *легкого щемящего* страха все становится *похоже на дурной сон, а *огромный, прекрасный* город* теперь производит отталкивающее впечатление:

В них нет ни дверей, ни окон, – и вдруг кажется: это не дома, это – *огромные каменные гробницы...*

Именно данное средство выражения интенсивности, сигнализирующее о превышении условной нормы на градационной

шкале изменения признака, неоднократно принимает на себя роль эпитета при описании урбанистических пейзажей: на страницах появляются *черные, глухие стены, испещренные огромными вывесками*, коридоры улиц без начала и конца, которые сравниваются с *огромным, запутанным каменным клубком, которым играла гигантская кошка*.

В приведенных примерах особенно ощутима та экспрессия, которой писатель добивается путем концентрации интенсификаторов. Если во втором фрагменте этот эффект достигается благодаря синонимичным прилагательным с интегральной семой ‘очень большой’, то в первом случае, помимо лексического, используется репрезентант и морфологического уровня – причастная форма глагола интенсивно-результативного СД: глагол *испещрить*, утративший в сравнении с древнерусским вариантом *испестрить* «все те оттенки значения, которые связаны с цветовыми ассоциациями» [Ожегов 1974: 247–248], с этимологической точки зрения является однокоренным с прилагательным *пестрый*, что оставило частичный след в современных толковых словарях (*испещрить* – «|| Усеять множеством точек, мелких пятен; сделать пестрым»⁸), вследствие чего с учетом диахронии в его морфемном составе легко вычленяется префикс соответствующего глагольного способа действия.

Еще один образ, который связан с превышением нормы величины и вместе с тем является устойчивым при создании «замкнутого, ограниченного пространства» [Николина 2003: 148], – образ стены – неоднократно используется в тексте в сочетании со средствами художественной выразительности, эксплицирующими семантику интенсивности: путь героя-повествователя пролегает по *изогнутым, узким коридорам с отвесными стенами, подпирающими небо*.

Неординарными размерами отличается не только статичная часть системы образов. Так, уже упомянутый ранее эпитет-интенсификатор появляется в качестве специфической портретной приметы горожан в продолжение противопоставления «лес, море – город», при этом данный лексический репрезентант оказывается заключен

⁸ БТС. С. 401.

внутри синтаксического средства выражения семантики интенсивности — сложно-подчиненного предложения местоименно-союзного соотносительного типа, в котором акцент на отклонении признака от нормы ставится в главной части с помощью коррелята *так* и подчеркивается содержанием придаточной части с союзом *что со* значением реального следствия:

В лесу, или на берегу моря, людей всегда видишь издали, а здесь мы, незнакомые, *так близки, что лица кажутся огромными*, особенно носы.

То же прилагательное фигурирует в сравнительном обороте в пределах предложения, в котором с помощью оппозиции интенсифицированных (*проносились, ослепительных, масса, совсем редко*) и деинтенсифицированных (*изредка, проплывали, тихие, молчаливые, осторожно, мягко*) единиц появляется не менее яркая антитеза, базирующаяся на другой важной текстовой доминанте — «**скорость**»:

Как *огромные* тяжелые призраки, *проносились* изредка автомобили, загораясь вдалеке парою ярких, ослепительных, чудовищных глаз и принося с собою массу холодного крутящегося воздуха, и совсем редко *проплывали* тихие, молчаливые велосипеды, осторожно и мягко нащупывающие дорогу.

Герою доводится ощутить интенсивный темп жизни города еще в пути к нему — в вагоне, где *все суетятся, хватают вещи, толкаются*. И первоначальное впечатление вновь оказывается обманчивым, ведь уже *вскоре* веселость эта, несколько искусственная, утонула в новом, особенном *чувстве*:

Это было чувство *торопливости*, боязни опоздать куда-то, чего-то не успеть... внутри меня *непрестанно* трепетала какая-то маленькая секундная стрелочка и погоняла меня: *скоро!* *Скорее иди, скорее смотри, скорее кури свою сигару!*

Следующее дальше по тексту противопоставление мучениям от *незаметных ударов какого-то острого бича: скорее, скорее!* по оси неизменной оппозиции «лес, море — город» позволяет на примере представленного ниже синтаксического средства выражения данной семантики проиллюстрировать интересную особенность, когда «один и тот же градационный ряд может отражать

интенсификацию одного признака и деинтенсификацию другого» [Кадысева 2010: 196]:

У моря целыми часами я мог лежать, не шевелясь, и пересыпать песок между пальцев *так медленно, как будто* целая вечность передо мною...

В данном случае наблюдается деинтенсификация параметра «скорость», но при этом интенсификация признака «медленно», что доказывает: «интенсификация и деинтенсификация суть одно и то же явление, различия их только лишь в направлении движения по шкале градуирования» [Там же], в связи с чем в трудах многих ученых два механизма специально не разграничиваются и обозначаются одним термином — *интенсивность*.

Спешному ритму города подчинены не только люди, которым даже при отсутствии физиологической потребности (*Не скажу, чтобы я действительно хотел есть...*) необходимо *торопиться*, чтобы не опоздать в ресторан в том час, когда *все* обедают, но и физические явления: *Но что же поделаешь, если вода сохнет мгновенно...*

И тут на передний план выдвигаются репрезентанты интенсивности, группирующиеся вокруг доминанты **«температура»** — даже этот параметр в границах данного художественного произведения Л. Н. Андреева, где объекты урбанистического ландшафта *накаляются сплошь и наполняют* воздух горячим, безысходным удушьем, превышает условную норму на градационной шкале.

Интенсификат *жара*, представленный в тексте в двух своих значениях, каждое из которых содержит сему интенсивности («1. Горячий, сильно нагретый воздух»; «2. Жаркая погода, зной»⁹), при первом же употреблении в тексте оказывается неразрывно связан с мотивом смерти:

Я слыхал ведь, что в этом городе умирают от *жары* — не от солнца, как под тропиками, а от *жары*, где-нибудь в комнатах, в тени.

К этой константе Андреева-экспрессиониста¹⁰ присоединяются «безысходность» и «ужас»:

⁹ БТС. С. 299–300.

¹⁰ Ср.: «иссушающий, палящий *жар* проинжал в самую глубину тела, в кости, в мозг»

Было очень жарко. Уж давно я начал ощущать эту тягостную, безысходную жару раскаленного города...;

...я ясно почувствовал, какая это ужасная, особенная, ни на что не похожая жара.

Примечательно, что в последнем отрывке эпитет *ужасный* совмещает в себе функции маркера предельного, аффективного состояния – «чувства сильного страха, доходящего до подавленности, оцепенения»¹¹, а также фиксатора чрезмерного усиления признака – «3. Крайний в своем проявлении, чрезвычайный (разг.)»¹².

Пробираясь сквозь *неподвижный, удевающий жар* по улицам, при описании которых задействовано регулярное для прозы Л. Н. Андреева морфологическое средство выражения интенсивности – конструкция «частица *все* + компаратив» (*все пустыннее, все теснее, все уже*), главный герой направляется к центральной части города – *огромному, крайне богатому зверинцу*. Послеспешного осмотра, окончательно сраженный *жарою*, повествователь осознает пугающий факт:

Дело в том, что, приглядываясь к метавшимся в клетке зверям, я вдруг заметил, что им *жарко, нестерпимо жарко, жарче*, кажется, чем даже мне;

...и понял со страхом, что не одному тигру, а всем им *нестерпимо жарко*; что весь этот звериный, птичий, водяной мир вокруг меня задыхается от неестественной, *дикой*, нелепой *жары*;

Я смотрю на деревья против меня и вижу – им *жарко, нестерпимо жарко*, как и зверям, – несчастные деревья!

Художественная особенность представленных отрывков не исчерпывается использованием такой фигуры речи, как повтор, который, являясь фактором связности, уже сам по себе «выполняет в тексте усилительно-выделительную функцию» [Николина 2003: 30], так как ввиду своей предметно-логической избыточности служит непосредственно для передачи «дополнительной информации» экспрессивного

(Андреев Л. Н. Красный смех. М.: АСТ, 2022. С. 114); «смертоносная жара» (Там же. С. 117).

¹¹ Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 70 000 слов / под ред. Н. Ю. Шведовой. 22-е изд., стер. М.: Русский язык, 1990. С. 825 (ТСО).

¹² Там же. С. 826.

характера»¹³: в пределах предложения и сложного синтаксического целого происходит концентрация не только имплицитных средств выражения интенсивности, но и эксплицитных (*нестерпимо, дикой*), благодаря которым возникает двойная интенсификация – приращение дополнительного усиления.

Мотив роковой безысходности, разворачивающийся на страницах с описанием того, как герой задыхается *от этой невыносимой, дьявольской жары*, соотносится с особой доминантой текста, актуализирующей характерную для эстетики экспрессионизма идею непреодолимой «дурной бесконечности». Обозначим ее как **«протяженность»**: она одновременно связана с нарушением пределов не только временных, но и пространственных, вследствие чего представляется необходимым рассматривать эту доминанту отдельно от комплекса слов, обозначающих исключительно скорость протекания действия.

Аудиальным фоном произведения становится *непрерывный городской шум*, под аккомпанемент которого *что-то движется, переливается бесконечно*, а повествователь осознает:

...я роковым образом отражал движения и поступки других, толпы; я удваивал, утраивал их, повторял бесконечно.

Последний член представленного выше градационного ряда и его производящая база входят в арсенал регулярных изобразительно-выразительных средств Л. Н. Андреева, являясь при этом лексическими презентантами интенсивности. Так, в эталонной экспрессионистической повести «Красный смех», написанной «как произведение-крик, -настроение, -эмоциональное впечатление» [Иезуитова 2010: 150] и представляющей из себя, по утверждению врача-психиатра А. Н. Муморцева – современника писателя, поставившего перед собой задачу выявить психопатические черты андреевских героев, – «описание сплошного безумия от ужаса и ужаса перед сплошным безумием» [Муморцев 1910:

¹³ Энциклопедический словарь-справочник. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочеты / под ред. А. П. Сквородникова. 3-е изд., стереотип. М.: ФЛИНТА, 2011. С. 234.

3], писатель уже использовал схожую конструкцию с тем же интенсификатором, который в обоих произведениях становится показателем субъективного ощущения течения времени героев-повествователей, созданных писателем-экспрессионистом с талантом «подмечать и изображать патологическое проявление личности» [Там же: 2]:

...нам чудилось, что это идет все один бесконечный, безначальный день... («Красный смех»);

...видимо, уже так печально складывался для меня этот бесконечный, тяжелый, кошмарный день («Проклятие зверя»).

Параллели между текстами рассказа и «одного из самых “чрезмерных” произведений Андреева» [Иезуитова 2010: 145] обнаруживаются при употреблении того же эпитета и в следующем значении: «2. Непомерно длинный, не прекращающийся»¹⁴. Возникший в «Красном смехе» образ молчаливого, бесконечного движения; бесконечно идущих, призрачных покачивающихся рядов («Красный смех») появляется на страницах «Проклятия зверя»: услышав в городском саду дикий, неслыханный крик умирающего животного, герой представляет, что вместе с проклятием его встают из гроба гигантские тени умерших столетий и бесконечной вереницей огромных, бледных, окровавленных теней они беззвучно облегают землю и в пространство направляют свой страшный путь.

Нарушение границ пространства и времени, эксплицируемое данным репрезентантом интенсивности, встречается при описании жизни города, где на бесконечных, широких улицах что-то движется, переливается бесконечно, что вначале вызывает у повествователя восторг и побуждает его распахнуть окно и крикнуть звучащее в рассказе рефреном: *Город! Город!* И здесь пропастиает последняя из рассматриваемых текстовых доминант – «звук», непосредственно связанная с центральным актом проклятия животного (под его описание подходят морж и тюлень), стоящего в своей грязной лоханке, посередине огромного города, – и проклинает проклятием зверя и город этот, и людей, и землю, и небо.

Так, направляясь к выходу из сада, повествователь слышит откуда-то из глубины громкий, странный, весьма продолжительный крик. В последующем многостороннем описании этого превышающего аудиальную норму звука, с которого, по словам литературоведов, и начался экспрессионизм [Боева 2016: 73], а также произведенного им впечатления задействованы разноуровневые средства выражения интенсивности, в том числе фразеологическая конструкция, основанная на повторении однокоренных слов, относящихся к разным частям речи (ср.: *пруд пруди, тьма-тьмущая*):

Вообще весь этот крик был настолько страшен и угрожающ, что последнее расстояние я бежал почти бегом, мне начинало казаться, что там случилось что-то и надо поспешить;

Поскольку он (крик. – В. Ш.) был человечен – это было чувство бешеного гнева, громовая музыка непрерывных огненных проклятий...

Тот же «крик», который наряду со «смехом» чаще всего является «апогеем, пиком эмоционального выражения содержания»¹⁵, становится по всем канонам эстетики данного литературного направления финальным аккордом рассказа Л. Н. Андреева «с его взвинченным, надрывно-исповедальным экспрессионизмом» [Боева 2016: 73]. Интенсифицированные единицы сопровождают внутренний монолог героя, который после увиденного последнего дикого кошмарного засыпающего города вдруг захотелось безумствовать, кричать:

Послушай, старик! Выходи сюда. Я буду рядом с тобою. Мы будем проклинать вместе. Кричи, громче кричи! Пусть услышит тебя город, и земля, и небо! Громче кричи, старик. Тебе недолго осталось жить, кричи об опасности, кричи об ужасе этой жизни, кричи о смерти!

В этом экзистенциальном крике-проклятии повествователь вновь использует не раз звучащее обращение *Город! Город!*, но уже с иной эмоциональной окраской, а после этого в поисках спасения он вербализует посредством точного повтора

¹⁴ ТСО. С. 50.

¹⁵ Шестакова М. А. Становление поэтики русского экспрессионизма в литературе 1900–1920-х годов: дис. ... канд. филол. наук. Самара, 2016. С. 54–55.

предложения с интенсификатором степень своего утомления от лживого города с каменными пальчатыми руками: *Я так устал! Я так устал!*¹⁶

Выводы. Итак, в рассказе «Проклятие зверя», на страницах которого Л. Н. Андреев «обращается к экспрессионистическому гротеску – смешению реального плана с жуткой фантастикой»¹⁶, концентрация интенсификаторов и интенсификаторов становится важнейшим фактором повышения экспрессии при создании образа города, что проявляется особенно ярко в выборе эпитетов и построении гиперболизированных конструкций. На уровне языковой организации текста с помощью средств выражения интенсивности урбанистическое пространство преломляется в деформированных образах – визуальных, темпоральных, аудиальных, в которых объективируются константы данного литературного направления – «безумие, блуждание, лабиринтность» [Пестова 2004: с. 93], а также явственно очерчивается лежащая в идейной основе сюжета оппозиция «лес, море – город». Благодаря обилию многоэлементных интенсивов – излюбленному приему Л. Н. Андреева – даже при создании городского текста фокус внимания смещается с привычного описания места действия (архитектура, бытовые зарисовки из жизни горожан и т. п.) на «зримые эмоции» в духе эстетики экспрессионизма, который «намеренно оставил наблюдение за внешним и сосредоточил внимание на созерцании непосредственно внутреннего» [Иезуитова 2010: 287] и выбрал «объектом наблюдения метафизическую субстанцию, лежащую на глубине феноменального» [Там же: 286]. С учетом этого факта становятся более обоснованными интертекстуальные связи двух экспрессионистских произведений Л. Н. Андреева – рассказа «Проклятие зверя» и повести «Красный смех» – с идентичными сквозными образами, в создании которых ведущую роль играют средства выражения интенсивности, являющиеся при этом способом категоризации художественного мира экспрессионизма.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н. Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт. М.: Наука, 1988. 339 с.
2. Боева Г. Н. Творчество Леонида Андреева и эпоха модерна. СПб.: Петрополис, 2016. 518 с.
3. Вольф Е. М. Интенсивность эмоций. Аффекты. Интенсификация и деинтенсификация // Функциональная семантика: оценка, экспрессивность, модальность. М.: И-т языкоznания, 1996. С. 158–166.
4. Иезуитова Л. А. Леонид Андреев и литература Серебряного века: избранные труды. СПб.: Петрополис, 2010. 740 с.
5. Кадысева С. С. Категория интенсивности в системе функционально-семантических, функционально-стилистических категорий // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2010. № 5. С. 196–199.
6. Муморцев А. Н. «Красный смех» // Муморцев А. Н. Психопатические черты в героях Леонида Андреева: разбор произведений: «Красный смех», «Бездна», «В тумане», «Жизнь Василия Фивейского», «Мои записки». СПб.: тип. Брауде, 1910. С. 1–15.
7. Николина Н. А. Филологический анализ текста: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2003. 256 с.
8. Никольская Т. Л. К вопросу о русском экспрессионизме // Тыняновский сборник: Четвертые Тыняновские чтения / отв. ред. М. О. Чудакова. Рига: Зиннатне, 1990. С. 173–180.
9. Ожегов С. И. Лексикология. Лексикография. Культура речи: учеб. пособие для вузов. М.: Высшая школа, 1974. 352 с.
10. Пестова Н. В. Немецкий литературный экспрессионизм: учеб. пособие по зарубежной литературе: первая четверть XX века. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2004. 336 с.
11. Родионова С. Е. Семантика интенсивности и ее выражение в современном русском языке // Проблемы функциональной грамматики: полевые структуры. СПб.: Наука, 2005. С. 150–168.
12. Русская грамматика: в 2 т. Т. 1 / гл. ред. Н. Ю. Шведова. М.: Наука, 1980. 783 с.
13. Терехина В. Н. Экспрессионизм в русской литературе первой трети XX века: Генезис. Историко-культурный контекст. Поэтика. М.: ИМЛИ им. А. М. Горького РАН, 2009. 319 с.
14. Туренский И. И. Семантическая категория интенсивности в английском языке. М.: Высшая школа, 1990. 173 с.
15. Шейгал Е. И. Категория интенсивности и лексическое значение слова //

¹⁶ Югова И. В. Указ. соч. С. 40.

Семантико-системные отношения в лексике германских и романских языков. Исследования по романо-германскому языкоznанию / под ред. доц. В. И. Шаховского и др. Волгоград: [б. и.], 1979. Вып. 9. С. 121–129.

16. Шишкина Л. И. Леонид Андреев и театральные искания XX века. Андреев и Замятин // Вестник Сыктывкарского университета. Серия гуманитарных наук. 2020. № 3(15). С. 58–73.

R E F E R E N C E S

1. Arutyunova N. D. Types of linguistic meanings: Evaluation. Event. Fact. Moscow: Science, 1988. 339 p. (In Russ.)

2. Boeva G. N. The work of Leonid Andreev and the epoch of Art Nouveau. Saint Petersburg: Petropolis, 2016. 518 p. (In Russ.)

3. Vol'f E. M. The intensity of emotions. Affects. Intensification and de-intensification. *Funktional'naya semantika, otsenka, ekspressivnost', modal'nost'* = Functional semantics, evaluation, expressivity, modality: In memoriam E. M. Vol'f. Moscow: Institute of Linguistics, 1996. P. 158–166. (In Russ.)

4. Iezuitova L. A. Leonid Andreev and the literature of the Silver Age: Selected works. Saint Petersburg: Petropolis, 2010. 740 p. (In Russ.)

5. Kadyseva S. S. Category of intensity in the system of functional-semantic, functional-stylistic categories. *Izvestiya Samarskogo nauchnogo tsentra Rossiiskoi akademii nauk* = *Izvestia of Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences*. 2010;(5):196–199. (In Russ.)

6. Mumortsev A. N. "The Red Laugh". Mumortsev A. N. *Psikhopaticheskie cherty v geroyakh Leonida Andreeva: razbor proizvedenii: "Krasnyi smekh", "Bezdna", "V tumane", "Zhizn' Vasilija Feveiskogo", "Moi zapiski"* = Psychopathic traits in the heroes of Leonid Andreev: analysis of works: "Red Laughter", "Abyss", "In the Fog", "The Life of Vasily Feveyisky", "My Notes". Saint Petersburg: Braude Printing House, 1910. P. 1–15. (In Russ.)

7. Nikolina N. A. Philological analysis of the text: textbook. Moscow: Academy, 2003. 256 p. (In Russ.)

8. Nikol'skaya T. L. On the question of Russian expressionism. *Tynyanovskii sbornik: Chetvertye Tynyanovskie chteniya / otv. red. M. O. Chudakova* = *Tynyanovsky collection of works: Fourth Tynyanovsky readings / M. O. Chudakova (ed.)*. Riga: Zinatne, 1990. P. 173–180. (In Russ.)

9. Ozhegov S. I. Lexicology. Lexicography. Culture of speech: textbook. Moscow: The higher school, 1974. 352 p. (In Russ.)

10. Pestsova N. V. German literary expressivism: textbook on foreign literature: the first quarter of the 20th century. Ekaterinburg: USPU Press, 2004. 336 p. (In Russ.)

11. Rodionova S. E. Semantics of intensity and its expression in modern Russian. *Problemy funktsional'noi grammatiki: polevye struktury* = *Problems of functional grammar: field structures*. Saint Petersburg: Science, 2005. P. 150–168. (In Russ.)

12. Russian grammar: in 2 vol. Vol. 1 / N. Yu. Shvedova (ed.). Moscow: Science, 1980. 783 p. (In Russ.)

13. Terekhina B. N. Expressionism in Russian literature of the first third of the 20th century: Genesis. Historical and cultural context. Poetics. Moscow: A. M. Gorky IMLI RAS, 2009. 319 p. (In Russ.)

14. Turansky I. I. Semantic category of intensity in the English language. Moscow: The higher school, 1990. 173 p. (In Russ.)

15. Sheygal E. I. Category of intensity and lexical meaning of a word. *Semantiko-sistemnye otnosheniya v leksike germanskikh i romanskikh yazykov. Issledovaniya po romano-germanskomu yazykoznaniyu* / pod red. V. I. Shakhevskogo i dr. = *Semantic-system relations in the lexicon of Germanic and Romance languages. Studies in Romano-Germanic linguistics* / V. I. Shakhevsky et al. (eds.) Issue 9. Volgograd, 1979. P. 121–129. (In Russ.)

16. Shishkina L. I. Leonid Andreev and the theatrical searchess of the 20th century. Andreev and Zamyatin. *Vestnik Syktyvkarskogo universiteta. Seriya gumanitarnykh nauk* = *Bulletin of Syktyvkar University. Humanities Series*. 2020;3:58–73. (In Russ.)

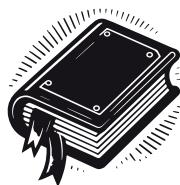
ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Валерия Владимировна Шелякина, аспирант

Valeriya V. Shelyakina, Graduate student

Статья поступила в редакцию 30.06.2023; одобрена после рецензирования 29.08.2023; принята к публикации 25.09.2023.

The article was submitted 30.06.2023; approved after reviewing 29.08.2023; accepted for publication 25.09.2023.



СОВРЕМЕННАЯ РУССКАЯ ЛЕКСИКОГРАФИЯ

MODERN RUSSIAN LEXICOGRAPHY

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 81'35.811.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-67-77>

Проблемы и перспективы учебной лексикографии: новый школьный словарь русского произношения

Мария Леонидовна Каленчук¹, Дмитрий Михайлович Савинов²

^{1,2} Институт русского языка им. В. В. Виноградова, Российской академии наук, г. Москва, Россия

¹ ruslang@ruslang.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8245-0483>

² ruslang@ruslang.ru, <https://orcid.org/0009-0004-0953-193X>

Аннотация. В статье критически рассматриваются различные учебные словари орфоэпического типа, формулируются основные претензии к качеству этих источников: нарушение правил транскрибирования, принятых в школьных учебниках; фонетические и орфоэпические ошибки; смешение орфоэпической информации с другими языковыми явлениями; проблема возрастной адаптации школьных словарей; недостаточная актуальность произносительных предписаний; критерии составления словарника. Проведенный анализ показал необходимость создания нового учебного словаря – «Словаря трудностей русского произношения» для V–XI классов, который был подготовлен в Институте русского языка им. В. В. Виноградова РАН под ред. М. Л. Каленчук и Д. М. Савинова. В основу работы над этим лексикографическим источником положено представление о том, что нормативные рекомендации в словарях должны опираться на реальную речевую практику образованных людей. В статье обосновывается выбор типа произносительного словаря и аргументируется решение в пользу именно словаря трудностей, а не собственно орфоэпического словаря. Подробно формулируются критерии составления словарика словаря, структура словарной статьи, используемые при кодификации принципы нормативной оценки ударения и произношения звуков, система разрешительных и запретительных нормативных помет. В словарных статьях при необходимости приводится дополнительная орфоэпическая информация об устаревших вариантах произношения, народно-поэтических и профессиональных акцентологических особенностях, вариантах ударения и произношения звуков, специфических для фразеологизмов. Информация об устаревших вариантах, встречающихся в художественной литературе, иллюстрируется и верифицируется примерами из поэтических текстов.

Ключевые слова: русский язык, литературный язык, лексикографические источники, литературная норма, дидактические принципы, учебные словари, орфоэпические словари, нормативные словари, словарь произносительных трудностей

Для цитирования: Каленчук М. Л., Савинов Д. М. Проблемы и перспективы учебной лексикографии: новый школьный словарь русского произношения // Русский язык в школе. 2024. Т. 85, № 1. С. 67–77. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-67-77>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

Problems and prospects of educational lexicography: a new school dictionary of Russian pronunciation

Maria L. Kalenchuk¹, Dmitry M. Savinov²

^{1,2} Vinogradov Institute of the Russian Language, Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia

¹ ruslang@ruslang.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8245-0483>

² ruslang@ruslang.ru, <https://orcid.org/0009-0004-0953-193X>

Abstract. The article critically examines various educational pronouncing (orthoepic) dictionaries and states the main objections to the quality of such resources. Criticism centres on the irregularities in the transcription rules adopted in school textbooks; phonetic and orthoepic errors; mixing orthoepic information with other linguistic phenomena; the issue of age-related adaptation of school dictionaries; insufficient relevance of pronunciation instructions; criteria for glossary compilation. The analysis demonstrated the need for creating a new educational dictionary, a Dictionary of Russian Pronunciation Difficulties, for years 5 to 11. It was compiled at the V. V. Vinogradov Russian Language Institute of the Russian Academy of Sciences under the editorship of M. L. Kalenchuk and D. M. Savinov. The cornerstone of this lexicographic source is the idea that normative recommendations in dictionaries should be based on the actual speech practices of educated people. The article justifies the choice of the pronouncing dictionary type and argues for a dictionary of difficulties rather than an orthoepic dictionary proper. We provide comprehensive criteria for compiling a dictionary glossary and structuring a dictionary entry. The paper also formulates the principles of normative evaluation of stress and pronunciation of sounds used in codification, as well as the system of permissive and prohibitive standard notes. If necessary, the Dictionary entries provide additional orthoepic data about obsolete pronunciation variants, folk poetic and professional accentual features, stress variants and pronunciation of sounds specific to phraseological units. Information about obsolete variants found in fiction is illustrated and verified with examples from poetic texts.

Keywords: Russian language, literary language, lexicographic sources, literary norms, didactic principles, educational dictionaries, pronouncing dictionaries, standard dictionaries, dictionary of pronunciation difficulties

For citation: Kalenchuk M. L., Savinov D. M. Problems and prospects of educational lexicography: a new school dictionary of Russian pronunciation. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2024;85(1):67–77. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-67-77>.

Введение. Значение учебной спарочной литературы трудно переоценить. Работа со словарями, постоянное обращение к энциклопедиям и справочникам повышает культуру умственного труда школьников и улучшает их речь, способствует формированию коммуникативной и лингвистической компетенций, расширяет и углубляет объем фоновых знаний. Особенно важное место в процессе обучения занимают нормативные словари, фиксирующие в той или иной форме правильную литературную речь, прежде всего орфографические, орфоэпические словари, а также словари грамматических трудностей. На современном этапе модернизации российской школы, предполагающей реализацию личностно-ориентированной развивающей модели, приоритетом общего образования должно стать формирование у учащихся умений продуктивно пользоваться нормативными словарями и справочниками для решения различных учебно-познавательных и учебно-практических задач.

Орфоэпические словари – один из типов словарей, в которых фиксируются произносительные – сегментные и суперсегментные – нормы языка. Сегодня выпущено и продолжает выпускаться довольно большое количество разных орфоэпических словарей, ориентированных на использование в системе общего образования. Однако анализ этих лексикографических

источников свидетельствует о том, что большинство существующих школьных орфоэпических словарей не соответствует современному уровню развития лингвистики и дидактики по целому ряду признаков.

Анализ. 1. Нарушение правил транскрибирования. Во многих школьных орфоэпических словарях происходит постоянное смешение фонетики и графики. Авторы словарей не используют в транскрипции принятые способы обозначения твердости-мягкости согласных звуков, а переносят в звуковую запись особенности позиционного (слогового) принципа русского письма, при котором мягкость согласного на письме обозначается с помощью следующей за ним буквы ь, е, ё, ю, я, и. Эти же буквы и их сочетания часто применяются в транскрипциях в школьных словарях для обозначения звукосочетаний гласного с [й']. Начиная с первого класса, школьники знают, что для обозначения звуков используется транскрикционная запись, которая заключается в квадратные скобки, что мягкость согласного звука в транскрипции обозначается знаком ['], что гласных звуков всего шесть: [а], [о], [и], [ы], [ү], [э], что в транскрикционной записи не употребляются буквы ь, ё, я, ю, е. Эти правила транскрибирования отражены практически во всех учебных комплексах по русскому языку разных ступеней обучения, что необходимо для формирования различия понятий «звук» и «буква», но они

игнорируются во многих школьных словарях. При этом нарушается такой важный дидактический принцип, как преемственность, обуславливающий целостность и единонаправленность процесса школьного обучения.

Приведем примеры из некоторых словарей:

агрессия [р^ве] и [рэ], [с^вс^и] и [с^и]; **алло**, а[лó] и а[л^иё]; **аудиёния** [иэ] и [иé]; **божественный** [тв^и], с архаич. оттенком [т^вв^и]; **вариант** [р^ииа́] ! неправ. [ръя́]; **ион**, [ио]н, устар. [ё]н; **майонез**, ма[и]нэз, ма[я]нэз; **павильон**, павиль[ё]н и т. д.¹;

абитуриент, абиту[ри]нт и абиту[ри]ент; **агрессивный**, аг[реси]вный и доп. аг[рэси]вный; **ангел**, а[нгэ]л и доп. устар. а[нгэ]л; **бездельник**, бе[здэ]льник; **дождевой**, до[жде]вой и до[жъже]вой; **каньон**, ка[нъён]; **свёдущий** ! неправ. свёду[ю]щий и т. д.²;

абажур [жú] ! неправ. аба[жю]р; **abituriént** [из и иé]; **августейший** [сътé]; **адъютант** [ды]; **алло** [ало и алё]; **батальон** [льё]; **бюллетень** [юле] ! неправ. б[илю]тень; **вожжи** [жъкки и доп. жж]; **йод** [ё]; **克莱стся** [я́сца]; **проект** [э́кт] ! не рек. про[е]кт и т. д.³

Таким образом, в учебниках системно разграничиваются фонетика и графика, звуки и буквы, а в школьных словарях происходит их постоянное смешение.

Следует отметить, что в ряде словарей часть слова для орфоэпического комментирования выделяется непоследовательно, например: **бизнесмен**, би[знэ]смэн и доп. би[знэсмэ]н (в первом варианте затранскрибирован один слог, во втором — два); **балалаечник**, балалае[чни]к и доп. устар. балалае[шни]к, но **будочник**, будо[чн]ик и доп. устар. будо[шн]ик; **апелляция**, апе-[л]яция, но **капилляр**, капи[л]яр (гласный то включается, то не включается в транскрипцию) и т. д.⁴ Еще более непоследовательно

даются примеры, в которых существует вариативность звуков [’о] и [’э] под удалением: **афера** ! неправ. афёра; **бесхребётный** ! неправ. бесхре[бё]тный; **блеф** ! неправ. бл[ё]ф; **клёкот** ! не рек. кл[е]кот, **коммивояжёр**, ко[м]ивоя[ж]о́р ! не рек. коммивояжёр; **платёжеспособный** ! неправ. плат[е]жеспособный и т. д.⁵ При такой подаче материала сравниваются не звуки со звуками, а звуки с буквами. Таким образом, здесь нарушается еще один важный дидактический принцип — системности, который подразумевает соблюдение определенного порядка в подаче материала, что способствует формированию логического мышления и логического подхода к решению учебных задач.

Вопреки школьной традиции в транскрипциях многих учебных орфоэпических словарей мягкость согласных звуков, непарных по твердости-мягкости, не обозначается:

бесспорядочный [чи]; **булавочный** [чи]; **жёстче** [ёш^вч] и [ёщ]; **исчезнуть** [ш], с архаич. оттенком [ш^вч] ! неправ. [сч]; **счастливый** [ш] и т. д.⁶

булочная, було[чи]ая и доп. було[ши]ая; **мощность**, мо[ш]ность; **овощной**, ово[ш]ной; **счастье**, [шá]стье и т. д.⁷

анчар [иńч]; **балалайчик** [чи и устар. шн]; **дерзче** [ш и шьч]; **досчитать** [ш]; **коричневый** [чи и доп. устар. шн]; **злосчастный** [ша] и т. д.⁸

В словаре В. В. Львова мягкость согласных, непарных по твердости-мягкости, последовательно отражается, однако вместо транскриционного знака [й'], принятого в школе как для обозначения согласного [j], так и для обозначения [и]-неслогового, здесь последовательно представлен знак [j']: **айфон** [ај'фон], **майор** [ј'о], **маяка** [ј'и³], **ноябрь** [ј'и³]; **троллейбус** [ј'] и т. д.⁹, что неоправданно ни с научной, ни с методической точки зрения.

¹ Резниченко И. Л. Словарь ударения и произношения слов русского языка. 5–9 классы. М.: АСТ-ПРЕСС ШКОЛА, 2021. 368 с.

² Михайлова О. А. Орфоэпический словарь русского языка: Правильно ли мы говорим? М.: АСТ, 2022. 160 с.

³ Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Школьный орфоэпический словарь русского языка. М.: Астрель : АСТ, 2011. 414 с.

⁴ Михайлова О. А. Указ. соч.

⁵ Там же.

⁶ Резниченко И. Л. Указ. соч.

⁷ Михайлова О. А. Указ. соч.

⁸ Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Указ. соч.

⁹ Львов В. В. Орфоэпический словарь русского языка для школьников. 4-е, перераб. и доп. изд. М.: Экзамен, 2020. 159 с.

В отдельных случаях авторы словарей при транскрибировании не обозначают даже мягкость согласных, парных по твердости-мягкости:

намéстник, намé[сник] (правильно [с'н']); **ненави́стный**, ненави[ст]ен (правильно [с'т']); **несча́стный**, не[щáст]ен (правильно [с'т']); **но́готь**, но[кт]я (правильно [кт']) и т. д.¹⁰;

а́нгельский [нг и доп. ны] (правильно [нг']) и [н'г']); **березня́к** [зын] (правильно [з'н']); **грú-стен** [сыг] (правильно [с'т']), **кистéнь** [сыг] (правильно [с'т']); **компетéнтен** [ныт] (правильно [н'т']); **контра́стнее** [сын] (правильно [с'н']) и т. д.¹¹

2. Фонетические и орфоэпические ошибки. В школьных словарях встречаются не только нарушения правил транскрибирования, но и ошибки, в результате которых авторы кодифицируют неверные произношения:

— неверная передача безударных гласных, игнорирование их редукции: **веснúш-чатель**, веснú[ща]т и веснú[шьча]т; **счастливый**, [щасли]вый; **целлофáн**, це[ло]-фáн¹²; **апелляционный** [ля]; **веснúшчатель** [ща и щча]; **счастливый** [щасли]¹³;

— транскрибирование безударных гласных звуков, которые произносятся в соответствии с буквой *e*, с игнорированием законов редукции гласных: **альтернатива** [тэ]; **бутербрóд** [тэ]; **гастарбáйтeр** [тэ] и т. д.¹⁴; **анестезия**, а[нэстэ]зия; **ассени-затор**, а[се]нлизатор; **бенефиc**, бе[не]-фиc; **протrу**, прoтрёт ! **неправ.** про[те]рú, про[те]рёт; **тендéнция**, [тэндэ]нция и т. д.¹⁵; **гангстер** [тэр и тер]; **дегустáтор** [де и дэ]; **терáкт** [те и тэ]; **террáса** [терá] и т. д.¹⁶;

— произношение звонкого согласного на конце слова: **йог**, [ёг]; **йод**, [ёд] ! **неправ.** [иоd]; **секонд-хéнд**, [секонд-хэнд]; **стенд**, [стэнд]¹⁷; **бельэтаж**, [билетаж]; **беж**, [бэж]; **карти́дж** [дж и дъж]; **бильярд** ! **неправ.** би[лиард]¹⁸;

— отсутствие мягкости согласного в позиции перед следующим мягким

в случаях, когда она обязательна: **лёт-кий**, лёт[хи]й (правильно [х'к']); **мягкий**, мя[хкий] (правильно [х'к']); **нечéстный**, нечé[ст]ен (правильно [с'т']); **тростник**, тро[сни]к (правильно [с'н']) и т. д.¹⁹; **лестница** [си] (правильно [с'н']); **лёгкие** [хк] (правильно [х'к']); **лёгкий** [хк] (правильно [х'к']); **мягкий** [хк] (правильно [х'к']); **рёд-костен** [ст] (правильно [с'т'])²⁰.

Приведенные примеры показывают, что в отдельных учебных орфоэпических словарях происходит нарушение еще одного важнейшего дидактического принципа — принципа научности, который предполагает отражение в структуре учебного курса системы научных знаний и их основных элементов.

3. Смешение орфоэпической и грамматической информации. Принцип научности нарушается и в критериях формирования словарника учебных орфоэпических словарей. Традиционно орфоэпию определяют как раздел науки о языке, который «изучает варьирование произносительных норм литературного языка и вырабатывает произносительные рекомендации (орфоэпические правила)» [Панов 1979: 195]. Подобный подход представлен также в большинстве учебных комплексов по русскому языку, см. например: «Орфоэпия — это раздел науки о языке, изучающий правила литературного произношения звуков (гласных и согласных) и звукосочетаний. В орфоэпии изучаются также правила постановки ударения»²¹.

Однако при анализе источников довольно часто отмечалось расхождение между научным пониманием теории орфоэпии и теоретическими установками авторов орфоэпических словарей; например, большинство авторов придерживается более широкого понимания орфоэпии, включая в словарь, помимо произносительных вариантов, также варианты грамматических форм:

кéды, кéдов и кед; **настíчъ и настíгнуть**, настíг и настíгнул, настíгший и настíгнувший; **носкí**, носкóв, разг. носóк; **обсохнуть**,

¹⁰ Михайлова О. А. Указ. соч.

¹¹ Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Указ. соч.

¹² Михайлова О. А. Указ. соч.

¹³ Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Указ. соч.

¹⁴ Резниченко И. Л. Указ. соч.

¹⁵ Михайлова О. А. Указ. соч.

¹⁶ Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Указ. соч.

¹⁷ Михайлова О. А. Указ. соч.

¹⁸ Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Указ. соч.

¹⁹ Михайлова О. А. Указ. соч.

²⁰ Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Указ. соч.

²¹ Дейкина А. Д., Малевина Т. П., Левушкина О. Н. и др. Русский язык. 5 класс: в 2 ч. Ч. 1. М.: Просвещение, 2021. С. 131.

обсох, *устар.* обсохнул; **опровéргнуть**, опроверг и опровергнул; **помидóр**, род. п. мн. ч. помидóров, разг. помидор и т. д.²²;

жéнственный, кр. форма жéнствен и жéнственен; **зavýнуть**, прош. завýл и завýнул, прич. действ. прош. завýдший и завýнувший; **замáхать**, замашу, замáшет и доп. замахаю, замахаёт, пов. замаш и замахай; **носок**, мн. носкíй, носок и носкóв и т. д.²³;

банáин, род. мн. банáнов, нельзя род. мн. банáн; **ботíнки**, ботíнок, нельзя род. мн. ботíнков; **ваléнки**, вáленок, нельзя род. мн. вáленков; **гектár**, род. мн. гектáров, не рек. род. мн. гектáр; **доя́рка**, род. мн. доярок; **их**, нельзя ихний, ихняя, ихнее, неизм. и т. д.²⁴.

В некоторые орфоэпические словари включается также информация о трудностях grammaticalного согласования и лексических трудностях: **вопрекí** (чему?) приказу, дат., нельзя вопрекí (чего?) приказа²⁵; **есть** [с'т]..., нельзя о себе: **кушао**²⁶; **одéть**... «Можно видеть, что, когда речь идет в прямом смысле об одежде, глагол одéть употреб. с одушевленными сущ., а также с собирательными названиями лиц (*персонал, семья*)... В то же время, как было показано, глагол **надéть** почти всегда употр. с неодушевленными сущ.»²⁷.

Необходимо подчеркнуть, что к орфоэпии относятся лишь такие произносительные нормы, которые допускают вариантность в литературном языке, в отличие от фонетики, которая «изучает фонетические законы, то есть правила реализации фонем, не знающие исключений в данной системе языка» [Панов 1979: 196]. В целом такой подход представлен практически во всех учебных комплексах, где обычно четко различают фонетику и орфоэпию. Однако в некоторые словари наряду со словами, действительно требующими орфоэпического комментария, включаются примеры с закономерными позиционными чередованиями, которые изучает фонетика, а не орфоэпия, что также нарушает принцип научности. Особенно много подобных примеров в орфоэпическом словаре В. В. Львова: **автобиогráфия** [ф];

²² Резниченко И. Л. Указ. соч.

²³ Михайлова О. А. Указ. соч.

²⁴ Львов В. В. Указ. соч.

²⁵ Там же. С. 26.

²⁶ Там же. С. 39.

²⁷ Резниченко И. Л. Указ. соч. С. 201.

автомáшина [ф], [шы]; **анекдóт** [г]; **архíв** [ф], архíва [в]; **блог** [к], блóга [г]; **вдруг** [к]; **визг** [с克]; **вновь** [ф]; **вокзál** [г]; **женítъба** [жы³], [л’]; **зavхóз** [ф]; **ноjка** [ш], нóжек [жъ] и т. д.²⁸ Закономерен вопрос: «Почему при таком подходе невариантные явления отражаются именно в этих словах, а не во всех, где имеются точно такие же произносительные явления?»

Принципы научности и последовательности зачастую нарушаются при подаче в орфоэпических словарях причастных форм глагола. Так, в словаре О. А. Михайловой причастия **долитýй – долитýй** и **залитýй – залитýй** даны отдельными статьями, первое – без кратких форм, второе – с краткими формами (глаголы **долить** и **залить** отсутствуют); причастия **перелитýй – пролитýй** – **пролитýй** даны отдельными статьями с краткими формами (также есть глаголы **перелить** и **пролить**); причастия **влитýй, излитýй, политýй, разлитýй** даны в статьях **влиять**, **изливать**, **полить**, **разливать** (краткие формы отсутствуют); причастия **налитýй – налитýй, облитýй – облитýй, отлитýй – отлитýй, слитýй** даны дважды: во-первых, отдельными статьями, в которых приведены краткие формы, и, во-вторых, в статьях **наливать, обливать, отливать** и **сливать** соответственно без кратких форм. Непоследовательно даны и многие другие причастные формы в этом словаре.

4. Возрастная адаптация школьных словарей. Учебный словарь должен быть адаптирован для определенной ступени обучения: начального, основного или среднего общего образования. Например, «Орфоэпический словарь русского языка» Е. С. Скачедубовой²⁹, составленный грамотно как с лингвистической, так и с методической точки зрения, рассчитан на учащихся IX–XI классов и будет сложен для использования в учебном процессе на более ранних этапах обучения.

Трудна для школьников и система помет, принятая в некоторых словарях. Так, по три запретительные пометы представлено в словарях В. В. Львова:

²⁸ Львов В. В. Указ. соч.

²⁹ Скачедубова Е. С. Орфоэпический словарь русского языка. 9–11 классы. М.: АСТ-ПРЕСС ШКОЛА, 2021. 352 с.

«оч. плохо», «нельзя», «не рек.»; Т. А. Гридиной и Н. И. Коноваловой: «не рек.», «неправ.», «грубо неправ.» и О. А. Михайловой: «не рек.», «не рек. устар.», «неправ.». Не только школьник, но зачастую и учитель с трудом сможет понять, чем, например, «нельзя» отличается от «оч. плохо» или «неправ.» – от «грубо неправ.».

5. Актуальность произносительных предписаний. Следует отметить, что работа с орфоэпическими словарями на уроках русского языка направлена на формирование и развитие коммуникативной компетенции, что предполагает также и отражение в словаре вариантов, адекватных современному произносительному узусу. Нельзя допускать большого разрыва между тем, как говорят образованные носители литературного языка, и кодифицированными произносительными нормами, которые необходимо регулярно обновлять. Однако в некоторых проанализированных источниках встречаются устаревшие орфоэпические предписания. Например, в словаре В. В. Львова устарели многие рекомендации по произношению твердых-мягких согласных перед последующим мягким: **айзберг** [ај'з'б'ерк] и доп. [зб'], **аплодисменты** [с'm'] и [см']; **возле** [з'l'] и доп. [зл']; **дверь** [д'в'] и [дв']; **засветло** [с'в'] и [св']; **известие** [з'в'] и [зв']; **разъяснение** [з']; **сливовый** [с'l'] и [сл'] и т. д. Упоминаются в этом словаре и другие давно устаревшие варианты: **жжёт** [ж'] и доп. [ж]; **бойкий** [к'и] и доп. **устар.** [къ]; **редкий** [к'и] и доп. **устар.** [къ]; **разорвался** [с'ы] и доп. **устар.** [сы]; **роюсь** [с'] и доп. **устар.** [с]; **ругаясь** [с'] и доп. **устар.** [с] и т. д.³⁰ Есть устаревшие произносительные варианты и в других словарях: **дверь** [дъве и две]; **двойственный** [сътьве и доп. стве]; **о девичестве** [сътьв и ств]; **девственный** [сътьв и ств]; **косвенный** [съв и св]; **жжёт** [жж и жъж]; **дался** и доп. **устар.** дался; **завился** и доп. **устар.** завился; **короток** и доп. **устар.** короток; **мираж**, миражá и **устар.** миражá; **рассечённый** и доп. **рассеченный**; **фольга**, фольгí и **устар.** фольга и т. д.³¹

6. Принципы составления словарника. Наконец, любой нормативный словарь должен содержать лексику, свойственную

русскому литературному языку, а также давать только те формы, которые соответствуют современной литературной норме. Однако в некоторых учебных словарях отмечены просторечия и диалектизмы, а также ненормативные формы. Например, в словаре И. Л. Резниченко даны просторечные и диалектные слова **вёдро**, **дебёльй**, **дубасить**, **елозить**, **ёрничать**, **забубённый**, **плешина** (в значении ‘место, лишенное волос, шерсти, растительности’), **помочь** (в значении ‘помощь’) и т. д. Как допустимые в разговорной речи квалифицируются варианты **договор** (мн. **договора**), **графья**, **лектора**, **почерка**, **приподымусь**, **страшон**. При этом надо иметь в виду, что разговорная речь – часть литературного языка, а следовательно, указанные варианты признаются автором нормативными. В словаре есть также сомнительные решения о придании отдельным произносительным вариантам статуса профессиональных, т. е. в принципе допустимых в литературном языке: так, формы мн. ч. **блюдá**, **деды**, **клапана**, **краны**, **скоростя**, **супá**, **термосá**, **торты**, **тренера**, **шоферá**, а также варианты **возбужденный**, **осужденный**, **приговор**, **каталог**, **мышление**, **цемент**, **шофер** определяются И. Л. Резниченко как свойственные речи представителей некоторых профессий: поваров, менеджеров, военнослужащих, сотрудников правоохранительных органов, библиотекарей и т. д.³² Однако с этим трудно согласиться, большинство подобных «профессиональных» вариантов указывает не на принадлежность к определенной социально ограниченной группе, а на низкий культурно-образовательный уровень человека. Иначе говоря, указанные варианты должны квалифицироваться не как профессиональные, а как просторечные, т. е. недопустимые в речи носителей литературного языка.

Обсуждение. Результаты проведенного анализа свидетельствуют, что назрела необходимость в разработке новых подходов к созданию школьных словарей орфоэпического типа, в которых должны строго соблюдаться лингвистические и дидактические принципы, обязательные для учебной литературы.

³⁰ Львов В. В. Указ. соч.

³¹ Гридиной Т. А., Коновалова Н. И. Указ. соч.

³² Резниченко И. Л. Указ. соч.

1. Типы произносительных словарей. Следует отметить, что среди словарей, кодифицирующих нормы ударения и произношения звуков, выделяют собственно орфоэпические словари и словари трудностей произношения [Каленчук 2020]. Основное отличие между этими двумя типами словарных источников – в мотивации пользователя при обращении к ним. Словарь трудностей произношения нужен наивному носителю языка тогда, когда он начинает сомневаться в правильности выбора варианта произношения или ударения: *августовский* или *августовский*, *звонит* или *звонит*, *порядо[ш]ный* или *порядо[ч]ный*, *брю[н’э]т* или *брю[нэ]т* и т. д. Сомневаться же в выборе человек может только в ситуации, когда он имеет представление о наличии выбора. При этом реальное число произносительных вариантов несопоставимо больше, чем вариантов, заметных для носителя языка. Одни произносительные закономерности человек осознает, а другие не замечает, если не заставить его сознательно наблюдать за звуковыми явлениями. Носитель языка

1) осознает место сильного ударения в слове (*творог* – *творог*; *за город* – *за го́род*) и не замечает наличие или отсутствие дополнительного ударения (*малосолёный* – *малосолёный*);

2) фиксирует различия в произношении, связанные с изменением фонемного состава (*бúло[ш]ная* – *бúло[ч]ная*; *со[н’э]т* – *со[нэ]т*), и игнорирует те, которые затрагивают только аллофонный состав (*в[и³]-сна* или *в[э"]сна*; *дли[нн]ый* или *дли[н]ый*; *ра[сс]ледовать* или *ра[с]ледовать*; *пол[с']-ти* или *пол[с"]ти*).

Носители языка не замечают любые типичные деформации слов в звучащем тексте ([п’ии]сáйт (*пятьдесят*), [н’и³]тráльный (*нейтральный*)).

В связи с этим необходимо задаться вопросом: «Испытает ли человек потребность воспользоваться орфоэпическим словарем в тех случаях, когда он даже не осознает наличие произносительной проблемы?» Конечно, нет. Получается, что «подлинная задача словарей – давать оценку тем альтернативным вариантам, которые осознаются говорящими и относительно которых существует возможность сознательного выбора и воспроизведения одного из них» [Пожарицкая 2004: 236].

Нам представляется, что школьный словарь должен быть не собственно орфоэпическим по жанру, а именно словарем произносительных трудностей. Во-первых, как уже показано выше, в нем должны отражаться не все произносительные орфоэпические явления русского языка, а только те, которые заметны для школьника, осознаются им. Во-вторых, в учебном словаре не нужны многие детали и тонкости описания, необходимые в фундаментальном словаре; запрос школьника при обращении к произносительному словарю обычно сводится к оценке норма – не норма, правильно – неправильно, литературно – нелитературно, можно – нельзя.

2. В настоящее время закончена работа над школьным «Словарем трудностей русского произношения» (далее – Словарь) для учеников V–XI классов под ред. М. Л. Каленчук и Д. М. Савинова. Расскажем о принципах устройства этого лексикографического источника.

2.1. Словник Словаря включает слова, при употреблении которых у говорящего могут возникнуть трудности в постановке ударения или произношении звуков. Он охватывает наиболее употребительные слова русского литературного языка, а также некоторые специальные термины, используемые в школьном преподавании. Кроме того, в Словарь вошли многие недавно появившиеся или редкие слова, актуальные для современного школьника (бейдж, биткоин, вебинар, веган, граффити, ковид, фейк и др.). Как правило, в Словарь не включались диалектизмы, жаргонизмы, просторечная лексика и узкоспециальные термины. В Словаре отражено произношение около 6 000 слов.

Специфика выбранного лексикографического жанра – словарь трудностей произношения – позволила резко сократить круг кодифицируемых произносительных явлений. В Словаре не фиксируются все позиционные изменения в области согласных – твердость-мягкость согласного перед следующим мягким, чередования звуков по глухости-звонкости, месту и способу образования, чередования согласных с нулем звука. Все позиционно обусловленные явления обычно незаметны для носителя языка, поскольку автоматически «сопровождают» другие

языковые сущности, являясь их «отблеском». Трудно представить себе школьника, который без специально организованного наблюдения захочет выяснить в словаре, как произносится [с']нег или [с]нег, бе[з]жáлостный или бе[ж]жáлостный – «говорящий обычно не отдает себе отчета в том, как он произносит такое сочетание согласных, а слушающий не воспринимает таких особенностей произношения» [Пожарицкая 2004]. Та же логика распространена и на позиционные варианты гласных – в Словаре не обсуждаются степени редукции безударных гласных и т. д. Игнорируется и возможное как вариант наличие побочного, дополнительного ударения, кроме случаев, когда оно необходимо в слове.

Обязательно фиксируются в словарных статьях особенности произношения, «привязанные» к конкретным словам, не подчиняющиеся общей логике, то, что А. А. Реформатский называл «штучным товаром» [Реформатский 1967: 224–225]. Так, например, обстоит дело с вариантами **жакéт** – ж[а]кéт и ж[ы]кéт; **поéт** – п[а]эт и п[о]эт; **дрóжжи** – дро[ж’ж]и и дро[жж]и; **бúлочная** – бúло[ч’]-ная и було[ш]ная. Отмечаются сочетания букв, которым может соответствовать разное произношение в разных словах, что не дает возможности определить звуковой облик слова по буквенной записи, например: **нéчто** – нé[ч’т]о, **ничóто** – ни[шт]о; **опричник** – опри[ч’]ник, **двоéчник** – дво[е]шник; **текст** – [т’э]кст, **тест** – [тэ]ст. Описываются в Словаре также все случаи, когда имеются буквы, значение которых в данном слове не соответствует тому, что обычно произносится на их месте: **сеóдня** – се[в]óдня (буква г перед гласным о обычно обозначает звук [г']); **помóщник** – помо[ш]ник (буква щ обычно обозначает звук [ш']); **семьсóт** – се[м]сóт (сочетание букв мь обычно обозначает звук [м']).

2.2. Структура словарной статьи. Словарная статья начинается с заголовочного слова, набранного жирным шрифтом и прописными буквами; в качестве заголовочного может быть и знаменательное слово, и служебное (например, **ТРАВА**, **КРАСИВЫЙ**, **ПИТЬ**, **ХОЛОДНО**, **ПОД**). Словарная статья состоит из двух основных зон, разделенных знаком \\\: зоны ударения и зоны произношения.

Зона ударения. После заголовочного слова приводятся отдельные грамматические формы, являющиеся диагностическими для определения акцентной парадигмы этого слова. У каждой части речи имеется обязательный и достаточный набор грамматических форм, например у существительных это формы *род.* *ед.* и *им.* *мн.*; у прилагательных – приводятся все краткие формы и степени сравнения, если хотя бы в одной из них иное место ударения, чем в исходной форме; у глаголов – формы 1-го и 3-го лица *ед.* *ч.* и *т. д.* Кроме обязательных, могут приводиться и дополнительные формы, если в них имеется акцентная специфика, например если в форме *предл.* *п. ед.* *ч.* существительных при разных предлогах возможно разное место ударения: **СНЕГ**, снёга и снегу, о снёге, в (на) снегу, мн. снега, снегам и др.

Зона произношения. Особенности произношения даются в транскрипции ([]) последовательно в составе буквенной записи, если нет вариантов произношения, например: **СЕКРЕТЕР**, секретéра, мн. секретéры, секретéрам \\ [с’]екр[е]т[э]р[и]п. При наличии вариантов произношения информация о каждом варианте дается отдельно, и слово переписывается для каждого варианта, например: **ДЕМАРШ**, демáрша, мн. демáрши, демаршам \\ [д’]емарш и [д]емарш.

После информации о месте ударения и особенностях произношения может быть дано толкование значения слова, которое следует за знаком □ и приводится в случае необходимости развести значения многозначного слова, омонимы, паронимы, а также при редких малоосвоенных школьниками словах. При этом значения многозначных слов и омонимы подаются в словаре одинаково: каждое из них составляет отдельную словарную статью и отмечается цифровым индексом. Толкование значения обычно сопровождается краткой речевой иллюстрацией, например:

ÁДРЕС¹, адреса, мн. адресá, адресам \\ ád[р’]es
□ *Местожительство:* домашний адрес.

ÁДРЕС², адреса, мн. áдресы, áдресам \\ ád[р’]es □ *Письменное приветствие, поздравление:* вручить папку с адресом.

2.3. Нормативная оценка ударения и произношения звуков. В Словаре фиксируются как случаи безвариантного произношения слов и их форм, так и варианты ударения и произношения звуков. При этом указывается, какое место каждый из вариантов занимает в литературном произношении, как варианты соотносятся между собой по степени употребительности и принадлежности к старшей или младшей норме. Для того чтобы соотнести варианты произношения и ударения между собой, используется следующая система нормативных помет:

и – соединяет равноправные варианты (**мáркетинг** и **маркéтинг**; **бúлочная** – бúло[ш]ная и бúло[ч]ная);

и допуст. – указывает, что второй вариант менее употребителен в речи образованных людей (**зáвидно** и **допуст.** завидно; **сонéт** – со[нэ]т и **допуст.** со[н’э]т);

и допуст. старш. – указывает, что второй вариант менее употребителен в речи образованных людей и относится к старшей норме, т. е. характеризует постепенно уходящие закономерности произношения (**нали́ть** – налил и **допуст.** *старш.* налил; **дребезжáть** – дребе[жж]асть и **допуст.** *старш.* дреbe[ж’ж]асть);

и допуст. младш. – указывает, что второй вариант менее употребителен в речи образованных людей и относится к младшей норме, т. е. характеризует недавно появившиеся закономерности произношения (**держáть** – держащий и **допуст.** *младш.* дёржащий; **бассéйн** – ба[с’э]йн и **допуст.** *младш.* ба[сэ]йн).

Предложенная в новом Словаре шкала нормативности проще и понятнее для школьников, чем те, которые используются в фундаментальных орфоэпических словарях. Пользователи Словаря смогут не только оценить литературность и предпочтительность того или иного варианта, но и увидеть его место в системе, на хронологической шкале, фиксирующей как фонетические «архаизмы» разной степени удаленности от современного момента, так и «неологизмы».

Используется в Словаре и запретительная помета (! *неправ.* – *неправильно*), позволяющая предостеречь читателей от распространенных отступлений от литературного произношения. Было показано, что не только в фундаментальных, но и в школьных словарях обычно предлагается

расчлененная шкала, позволяющая оценить ненормативные варианты и дифференцировать степень нарушения орфоэпической нормы: *не рекомендуется* – *неправильно* – *грубо неправильно*. Но для словаря трудностей произношения, как представляется, достаточно противопоставления *норма* – *не норма*, в связи с чем используется только один тип запретительной пометы – *неправильно*: **СРЕДСТВО**, сре́дства, мн. сре́дства, сре́дствам (! *неправ.* мн. средству́, средству́м); **ТЕРМИН**, тे́рмина, мн. тे́рмины, тे́рминам \\ [т’эр]мин (! *неправ.* [тэ]рмин).

Если возможности письма позволяют, то информация как о разрешительной, так и о запретительной пометах может быть передана без использования транскрипции, при помощи буквенной записи; место обсуждаемой орфоэпической трудности выделяется курсивом и подчеркивается:

НИКЧЁМНЫЙ \\ никчёмный (! *неправ.* никчёмный); **заём**, займа, мн. займы, займам \\ *в форме заём* (! *неправ.* *займ*); **РАЗГРЫЗТЬ**, разгрызу́, разгрызёт; разгрызенный \\ *в формах разгрызённый*, разгрызённого... (! *неправ.* разгрызённый, разгрызанного...).

Такой способ подачи орфоэпической информации, не будучи полностью корректным с научной точки зрения, позволяет упростить для школьника «чтение» словарной статьи, а также способствует большей системности в оформлении нормативных предписаний. Важно подчеркнуть, что в отличие от подачи орфоэпического материала в некоторых орфоэпических источниках (см. выше), в новом Словаре никогда не сравнивается буква со звуком.

В Словаре сообщается информация о произношении слов, входящих в устойчивые сочетания, в случае если в них иное произношение звуков или место ударения, чем при употреблении этих слов в свободных сочетаниях, например:

друг сердé[ш]ный (ср. *сердé[ч]ный приступ*); *всем сестрам по серы́ам* (в свободных сочетаниях *серы́ам* и *серы́гам*), *пришла беда – отворяй воротá* (но только деревянные ворота).

При этом мы сочли возможным расширить материал, связанный с устойчивыми сочетаниями, за счет некоторых названий, выступающих как имена собственные – повесть А. С. Пушкина «Пиковая дама»

(но в значении ‘карточная масть’ допускается только ударение *пиковый*), повесть Л. Н. Толстого «Казаки» (при нормативном *и казаки, и казаки*), роман А. Грина «Бегущая по волнам» (при литературном *и волнам, и волнам*), о газете – прочитать в «Ведомостях» (в свободном употреблении допустимы оба варианта – *вёдомостях* и *ведомостях*) и др.

В «Словаре трудностей русского произношения» используется помета *сравни* (*ср.*), позволяющая сопоставить внешне похожие языковые явления, сходство между которыми может провоцировать произносительные ошибки. Так, например, необходимо подчеркнуть различие в месте ударения отглагольного прилагательного и однокоренного соотносимого с ним страдательного причастия прошедшего времени:

ВАРЁНЫЙ, прил. (*ср. варенный, прич. от глагола варить*): варёная колбаса;

ВАРИТЬ, варю, варит; варящий и варящий; варенный (*ср. прил. варёный*): варенные в меду орехи.

2.4. Дополнительная орфоэпическая информация. Помимо основных частей – зоны ударения и зоны произношения – в словарной статье при необходимости может приводиться и другая, дополнительная информация, которая, не будучи нормативной в прямом смысле слова, позволяет школьнику оценить с общекультурной точки зрения подобные варианты ударения или произношения звуков, встречающиеся в окружающей речи и художественных текстах.

1. Демонстрируются устарелые варианты ударения или произношения звуков, которые встречаются в художественной литературе, в первую очередь в поэтических текстах, в речи авторитетных авторов. Демонстрация этих звуковых явлений расширяет культурный горизонт школьников, воспитывает языковой вкус и уважение к прошлому нашего языка. Введение информации об устаревших орфоэпических вариантах сопровождается поэтическими иллюстрациями, ритм, рифма и написание в которых позволяют прочитать художественный текст в авторской версии, например:

МАСКАРАД, маскарада, мн. маскарады, маскарадам \\ *маскарад*

в худ. литературе возможно устарелое *маскерад*:

С минуту лишь с бульвара прибежав,
Я взял перо – и, право, очень рад,
Что плод над ним моих привычных прав
Узнает вновь бульварный **маскерад...**

М. Ю. Лермонтов

2. В отдельной части словарной статьи показываются слова или словоформы, особое произношение которых характерно для фольклорных текстов или стилизации под них, например:

ДЕВИЦА, девицы, мн. девицы, девицам
в народно-поэтических текстах и стилизации под них
возможно девица, девицы, мн. девицы, девицам:

Девицы, красавицы,
Душеньки, подруженьки,
Разыграйтесь, **девицы**,
Разгуляйтесь, милые!

А. С. Пушкин

3. В словарных статьях приводятся варианты ударения, отличные от обычного места ударения в слове и характерные для профессиональной речи ограниченного круга специалистов. Такого рода варианты возможны только в узкоПрофессиональной среде, в любой другой обстановке они воспринимаются как ошибки. Анализ различных произносительных словарей, в том числе школьных, показывает противоречивость информации, приписываемой профессиональным произносительным вариантам. Одни из приводимых в словарях примеров действительно относятся к сленгу как профессионально ограниченному способу звукового оформления общенародных слов, например медики произносят *алкоголь, мания, фобия* и др., музыканты – *арфовый, флейтовый, физики – атом, атомный вес*, астрономы называют себя *астрономами*. Но в группу профессиональных ударений некоторые авторы включают и такие случаи, как *блюда* (нормативное *блода*), *скоростя* (нормативное *скорости*) и мн. др. (см. обзор выше), являющиеся показателями недостаточного культурного уровня.

В новом Словаре по сравнению с другими школьными словарями уменьшилось количество помет, говорящих о профессиональном характере ударения, но при

этом увеличилось число запретительных помет, маркирующих просторечные и устаревшие варианты.

Заключение. Завершая рассказ о новом школьном «Словаре трудностей русского произношения», остановимся на основополагающем принципе, положенном в основу кодификации норм в этом Словаре и других лексикографических работах авторов. Нормативные рекомендации в словарях должны опираться на реальную речевую практику образованных людей, поэтому решения о придании нормативного статуса тем или иным вариантам в новом «Словаре трудностей русского произношения» принимаются с учетом результатов многолетних представительных социолингвистических исследований звучащей речи (подробнее см. [Норма произношения... 2021]). В опубликованных орфоэпических словарях во многих случаях произносительные рекомендации переносятся механически из одного словаря в другой «под копирку», и их авторы оправдывают это желанием сохранить историко-культурную традицию. Но язык развивается и меняется, смена одних норм другими – естественный процесс, без которого язык становится мертвым. Но многие кодификаторы, в том числе и авторы школьных словарей, упорно продолжают игнорировать этот факт.

ЛИТЕРАТУРА

1. Каленчук М. Л. Орфоэпические словари русского языка: проблемы жанра // Труды ИЯР РАН. 2020. № 3 (25). С. 219–234. <https://doi.org/10.31912/pvrl-2020.3.15>.

2. Норма произношения в узусе и кодификации: монография / М. Л. Каленчук,

Д. М. Савинов (ред.). М.: Институт русского языка им. В. В. Виноградова РАН, 2021. 248 с.

3. Панов М. В. Современный русский язык. Фонетика: учеб. для студентов филол. специальностей университетов и пед. институтов. М.: Высшая школа, 1979. 256 с.

4. Пожарская С. К. Орфоэпия: идея и практика // Язык и речь. Проблемы и решения: сб. научных трудов к юбилею профессора Л. В. Златoustовой / под ред. Г. Е. Кедровой и В. В. Потапова. М.: МАКС Пресс, 2004. С. 231–238.

5. Реформатский А. А. Введение в языковедение: учеб. для филол. специальностей высш. пед. учеб. заведений. М.: Просвещение, 1967. 542 с.

REFERENCES

1. Kalenchuk M. L. Orthoepic dictionaries of the Russian language: The problems of the genre. *Trudy Instituta Russkogo Jazyka imeni V. V. Vinogradova = Proceedings of the V. V. Vinogradov Russian Language Institute*. 2020;(3):219–234. (In Russ.) <https://doi.org/10.31912/pvrl-2020.3.15>.

2. The norm of pronunciation in usus and codification. Ed. by M. L. Kalençuk, D. M. Savinov. Moscow: Vinogradov Russian Language Institute of the RAS, 2021. 248 p. (In Russ.)

3. Panov M. V. Modern Russian language. Phonetics: textbook. Moscow: High School, 1979. 256 p. (In Russ.)

4. Pozharitskaya S. K. Spelling: idea and practice. *Yazyk i rech'. Problemy i resheniya: sb. nauchnykh trudov k yubileyu professora L. V. Zlatoustovo. Pod red. G. E. Kedrovoi i V. V. Potapova = Language and speech. Problems and Solutions: a collection of scientific papers for the anniversary of Prof. L. V. Zlatoustova. Ed. by G. E. Kedrova and V. V. Potapov*. Moscow: Maks Press, 2004. P. 231–238. (In Russ.)

5. Reformatsky A. A. Introduction to linguistics: textbook. Moscow: Education, 1967. 542 p. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ / INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Мария Леонидовна Каленчук, доктор филологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, главный научный сотрудник, заведующий отделом фонетики

Дмитрий Михайлович Савинов, доктор филологических наук, профессор РАН, ведущий научный сотрудник отдела фонетики

Maria L. Kalenchuk, Doctor of Sciences (Philology), Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Chief Researcher, Head of the Phonetics Department

Dmitry M. Savinov, Doctor of Sciences (Philology), Professor of the Russian Academy of Sciences, Leading Researcher of the Phonetics Department

Статья поступила в редакцию 22.07.2023; одобрена после рецензирования 24.08.2023; принята к публикации 30.09.2023.

The article was submitted 22.07.2023; approved after reviewing 24.08.2023; accepted for publication 30.09.2023.

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 81'35.811.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-78-88>

«Словарь редкой лексики по произведениям школьной программы»: теоретические вопросы создания и методические перспективы использования

Елена Владимировна Генералова¹, Антон Анатольевич Степихов²

¹ Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия,
elenageneralova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9431-0418>

² Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия, *astepikhov@herzen.spb.ru*, <https://orcid.org/0000-0002-2826-5559>

Аннотация. В статье описываются принципы составления «Словаря редкой лексики по произведениям школьной программы» (далее – Словарь), методический потенциал использования этого Словаря, реализуемого как электронный образовательный ресурс, в обучении школьников, рассматривается специфика Словаря по сравнению с уже существующими лексикографическими изданиями подобного типа. Актуальность создания Словаря объясняется необходимостью сделать тексты русской классической литературы более понятными для современного читателя, что призвано содействовать развитию культуры чтения художественного текста и становлению языковой личности ученика, а также повысить эффективность обучения. Материалом для Словаря послужили произведения русских авторов, включенные в школьную программу по литературе для V–XI классов. Особое внимание в статье уделено новаторским решениям, касающимся принципов формирования словарника и создания словарной статьи. При составлении словарника и словарных статей была использована методология корпусной лингвистики и предлагаемые ею инструменты для работы с текстом, что позволило произвести отбор лексики на основе объективных критерий (низкая частотность в современном русском языке) и описывать значение слова, опираясь на весь набор контекстов его употребления в изучаемых произведениях. Объектом лексикографической интерпретации стал широкий пласт редкой лексики различных семантических групп (в том числе имея на собственные и окказионализмы) и разных частей речи. Семантическое описание сочетает показ истории значений слова в языке и контекстное толкование лексической единицы; статьи снабжены информацией энциклопедического характера и подробным культурологическим и/или филологическим комментарием; максимальное внимание уделяется авторским неологизмам. Часть статей сопровождается изображениями описываемого предмета. Словарь реализуется как модуль нового кросс-платформенного приложения для мобильных устройств «Русская классика», принципы работы и возможности которого также представлены в данной статье.

Ключевые слова: словарь, редкая лексика, устаревшая лексика, окказионализмы, авторские неологизмы, учебная лексикография, словарная статья, электронный образовательный ресурс

Для цитирования: Генералова Е. В., Степихов А. А. «Словарь редкой лексики по произведениям школьной программы»: теоретические вопросы создания и методические перспективы использования // Русский язык в школе. 2024. Т. 85, № 1. С. 78–88. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-78-88>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

"A Rare Vocabulary Dictionary based on school curriculum literature": theoretical issues of creation and methodological prospects for use

Elena V. Generalova¹, Anton A. Stepihov²

¹ Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia, *elenageneralova@yandex.ru*, <https://orcid.org/0000-0002-9431-0418>

² Herzen State Pedagogical University, Saint Petersburg, Russia, *astepikhov@herzen.spb.ru*, <https://orcid.org/0000-0002-2826-5559>

Abstract. The article describes the principles of compiling the *Rare Vocabulary Dictionary based on school curriculum literature* (hereinafter referred to as the Dictionary) and its methodological potential for being used as an electronic educational resource in teaching schoolchildren. Moreover, the study examines the specific features of the Dictionary in comparison with similar existing lexicographic publications. The Dictionary creation is relevant as there is a need to make Russian classical literature texts more understandable for the modern reader. As a result, the resource can promote the culture of reading literary texts and the formation of students' linguistic personality, as well as enhance learning efficiency. The Dictionary materials were comprised of Russian authors' works included in the school literature curriculum for years 5 to 11. The paper pays particular attention to the innovative solutions concerning the principles of glossary compilation and dictionary entry creation. The research relied on corpus linguistics methodology and its tools for working with text, which enabled us to select vocabulary based on objective criteria (low frequency in modern Russian) and describe the meaning of a particular word relying on the entire set of contexts of its use in the literature under study. The focus of lexicographic interpretation was an extensive layer of rare vocabulary of various semantic groups (including proper names and occasionalisms) and different parts of speech. Semantic description demonstrates the history of word meanings in the language in conjunction with contextual interpretation of a lexical unit. The entries contain encyclopedic information and a detailed cultural and/or philological commentary. Maximal attention is given to authorial neologisms. Some entries are accompanied by images of the item being described. The Dictionary is implemented as a module of the new *Russian Classics* cross platform mobile application. The article also describes the operating principles and capabilities of the application.

Keywords: dictionary, rare vocabulary, obsolete vocabulary, occasionalisms, authorial neologisms, educational lexicography, dictionary entry, electronic educational resource

For citation: Generalova E. V., Stepikhov A. A. "A Rare Vocabulary Dictionary based on school curriculum literature": theoretical issues of creation and methodological prospects for use. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2024;85(1):78–88. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-78-88>.

Введение. Создание словарей редких и устаревших (забытых) слов – отдельная область лексикографии, цель которой – описание лексики пассивного запаса языка. Такие словари как самостоятельный тип появились в конце XX в. Как правило, словари редких и устаревших слов призваны устраниć непонимание между людьми разных эпох, часто – помочь в чтении произведений русской классической литературы, поэтому в первую очередь адресованы учащимся.

Данное словарное направление имеет точки соприкосновения с исторической, толковой и авторской лексикографией, однако характеризуется своей спецификой. В отличие от исторических словарей, словари редких и устаревших слов описывают не лексику определенных прошлых периодов существования языка, а те устаревшие слова, которые входят в пассивный состав современного языка, и при этом дают гораздо более подробную, чем толковые словари, характеристику устаревшей лексики, нередко с включением энциклопедических сведений. Такие словари могут быть посвящены творчеству конкретного писателя, однако описывают в первую очередь авторские неологизмы, а не всю систему словоупотреблений писателя (в этом отношении жанр словарей редких и устаревших

слов сближается с авторской лексикографией). В русистике на настоящий момент существует немало словарей редких и устаревших (забытых) слов, которые могут быть сгруппированы по различным признакам: общие¹, специальные², описывающие лексику в текстах определенного хронологического периода³ и отдельный разряд устаревшей лексики⁴, конкретного автора⁵ и одного произведения⁶, учебные (школь-

¹ Сомов В. П. Словарь редких и забытых слов. М.: Астрель: Аст, 2002. 605 с.

² Елистратов В. С. Язык старой Москвы: лингвоэнциклопедический словарь. М.: Русские словари, 1997. 701 с.

³ Редкие слова в произведениях авторов XIX в.: словарь-справочник / отв. ред. Р. П. Рогожникова. М.: Русские словари, 1997. 572 с.

⁴ Словарь русских историзмов / Т. Г. Аркадьев, М. И. Васильева, В. П. Проничев и др. М.: Высшая школа, 2005. 232 с.

⁵ Гусева Л. Словарь устаревшей и диалектной лексики сказов П. П. Бажова: Бажовская энциклопедия. Екатеринбург: ИД «Сократ», 2007. 640 с.

⁶ Бахвалова Т. В., Попова А. Р. 500 забытых и редких слов из «Записок охотника» И. С. Тургенева. Орел: Орловский гос. ун-т, 2007. 180 с.

ные)⁷, тематические⁸, имеющие широкий хронологический охват⁹ и созданные на материале конкретного ряда произведений (обычно школьной программы)¹⁰ и т. п. Однако такие словари продолжают переиздаваться, дополняться и создаваться¹¹, т. е. эта область лексикографии переживает очередной (после бурного всплеска в 1990-е и несколько меньшего в 2000-е гг.) виток развития. Появление новых изданий вызвано нерешенностью ряда вопросов в этой области лексикографии (см. подробнее [Генералова 2019]): неоднозначными остаются принципы отбора лексики и поиск объективных критериев, по которым слово может быть классифицировано как устаревшее, а тем более «редкое», «забытое» (достаточно субъективные понятия), соотношение лингвистического и энциклопедического компонентов толкования, необходимость культурологического комментария и степень его развернутости и др. Автор «Иллюстрированного толкового словаря забытых и трудных слов русского языка», одного из самых авторитетных словарей устаревших слов, Л. А. Глинкина в качестве одной из важных перспектив развития лексикографии устаревшей лексики выделяет

⁷ Рогожникова Р. П., Карская Т. С. Школьный словарь устаревших слов русского языка: по произведениям русских писателей XVIII–XX вв. М.: Просвещение: Учебная литература, 1996. 608 с.

⁸ Стась А. К Российской историческая мозаика. Чины, титулы и звания Российской империи. М.: СНИИП, 1992. 48 с.

⁹ Глинкина Л. А. Иллюстрированный толковый словарь забытых и трудных слов русского языка. М.: Мир энциклопедий Аванта+, 2008. 432 с.

¹⁰ Ткаченко Н. Г., Андреева И. В., Баско Н. В. Словарь устаревших слов по произведениям школьной программы. М.: Айрис-Пресс, 1997. 272 с.; Федосюк Ю. А. Что непонятно у классиков, или Энциклопедия русского быта XIX века. М.: Флинта: Наука, 1998. 263 с.; Бирюкова С. К. Словарь культурологической лексики русской классической литературы. СПб.: Просвещение: С.-Петербург. фил., 2003. 350 с.; Баско Н. В., Андреева И. В. Словарь устаревшей лексики к произведениям русской классики. М.: АСТ-Пресс, 2010. 444 с.

¹¹ Рыжкова Л. В., Гришина Е. Н. Словарь редких слов и архаизмов. М.: Виктория плюс, 2019. 632 с.

«ориентир на актуальные проблемы гуманитарного образования и лингводидактики, в частности создание учебных словарей, соответствующих возрасту учащихся и школьным программам» [Глинкина 2014: 136].

Попыткой решения спорных вопросов лексикографической и лингводидактической интерпретации устаревшей лексики является «Словарь редкой лексики по произведениям школьной программы». Насущность осуществления такого словарного проекта связана с необходимостью создания новых форм обучающих материалов, соответствующим запросам современного школьника, который ориентирован на цифровой формат источников информации.

Актуальность составления Словаря определяется комплексом причин. Главная из них – это трудность для понимания современными учащимися произведений русской классической литературы¹². Корпус художественных текстов, включенных в школьную программу, содержит тысячи архаизмов, историзмов и разных низкочастотных лексем, неизвестных школьникам XXI в. и оттого затрудняющих восприятие и интерпретацию литературных произведений. В результате снижается эффективность обучения, читатель не может сделать текст частью своего эмоционального и эстетического опыта и теряет интерес к чтению. Объяснение значения малопонятных (редких) слов необходимо как для текстов, созданных в другие эпохи и включающих вышедшую из употребления лексику, так и для текстов, основанных на приеме речевой стилизации для передачи словесного колорита иного времени¹³.

¹² См., например: Павловец М. Г., Реморенко И. М. Об изменении регламентации преподавания литературы в современной школе // Вопросы образования. 2014. № 4. С. 209–226. <https://www.doi.org/10.17323/1814-9545-2014-4-209-226>.

¹³ Подробнее см.: Вороничев О. Е., Моспанова Н. Ю. Анализ устаревшей лексики при изучении произведений исторического жанра (на материале баллады А. К. Толстого «Илья Муромец») // Русский язык в школе. 2020. Т. 81, № 4. С. 42–49. <https://www.doi.org/10.30515/0131-6141-2020-81-4-42-49>.

Для обогащения словарного запаса и развития осознанного владения разными языковыми пластами важно освоение устаревшей лексики, которая служит средством формирования развитой языковой личности¹⁴. В этом отношении одна из методических задач Словаря – способствовать усвоению устаревшей лексики как для чтения художественных произведений русской классической литературы, так и для формирования богатого словарного запаса учащихся.

Еще одна причина, по которой создается Словарь, – это необходимость развития у школьников (и не только) культуры чтения художественного текста, что предполагает, помимо понимания, умение читателя разобраться в авторской интенции, восстановить скрытые в тексте смыслы. Ввиду системного кризиса читательской культуры представляется важным включение в словарную статью справочно-энциклопедического компонента, углубляющего знания пользователя Словаря об отечественной и мировой истории и культуре. Принципиальная функция устаревшей лексики как носителя историко-культурной информации: «Историзмы и архаизмы открывают целые культурные пласти, которые в настоящее время выпадают из сознания молодежи» [Терехова 2019: 31]. Методисты подчеркивают значимость лексики минувших эпох как одного из средств формирования культуроведческой компетенции учащихся и развития их познавательной активности¹⁵. Нельзя не

согласиться, что «изучение процесса арханизации важно не только как документальный фактор этнического бытия, но и как средство сохранить непрерывность культурных традиций, духовную связь поколений» [Бухалов 2012: 75].

Наконец, существенным аргументом в пользу создания Словаря является стремление авторов реализовать этот проект в цифровом виде – новаторском для учебной лексикографии. Существенно, что этот формат привычен для современного школьника и может послужить дополнительной мотивацией для обращения молодежи и к произведениям классической русской литературы, и к их лексикографической интерпретации. Кроме того, цифровая лексикография позволяет постоянно пополнять и обновлять Словарь, и эта возможность в полной мере используется авторами.

Анализ. 1. Языковой материал Словаря и принципы формирования словаика. Материалом для Словаря послужили произведения русских авторов, включенные в школьную программу по литературе для V–XI классов (базовый компонент по ФГОС). Одним из наиболее сложных вопросов при создании словарей редких и устаревших слов является определение макроструктуры словаря, что связано с отсутствием четкого определения понятия «устаревшее слово» в современной русистике. О. Е. Емельянова подчеркивает, что в связи с отсутствием ясного представления о границах понятий «пассивный словарь (запас)» и «устаревшая лексика» «главным становится вопрос о критериях отнесения той или иной части лексики к разряду устаревшей (или устаревающей); о критериях разграничения пассивного запаса языка и активного словоупотребления» [Емельянова 2004: 49–50].

При составлении словника Словаря был использован подход, основанный на методологии корпусной лингвистики и предлагаемых ею инструментах для работы

формирования культуроведческой компетенции // XV Кирилло-Мефодиевские чтения «Человек в пространстве православной культуры»: сб. науч.-метод. ст. Ишим, 19 мая 2022 г. / под ред. Г. В. Сильченко. Ишим: Ишимский пед. ин-т им. П. П. Ершова (филиал) Тюменского гос. ун-та, 2022. С. 300–304.

¹⁴ См. об этом, например: Панова Н. В., Панченко В. А. Устаревшая лексика на уроках русского языка как средство формирования развитой языковой личности // Литература и культура Дальнего Востока, Сибири и Восточного зарубежья. Проблемы межкультурной коммуникации: материалы участников XI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 155-летию со дня основания города Уссурийска / под ред. А. А. Новиковой. Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2021. С. 138–142.

¹⁵ См.: Малыгина С. Е. Ценностная составляющая формирования культуроведческой компетенции и укрепления исторической памяти обучающихся // Вестник Белгородского института развития образования. 2021. Т. 8, № 4(22). С. 18–26; Маркова В. В. Устаревшая лексика на уроках русского языка как одно из средств

с текстом. С целью формирования словарника был создан корпус текстов литературных произведений, на основе которого был составлен частотный словарник. С помощью программы MyStem¹⁶ была произведена его автоматическая лемматизация. Полученный список лемм был сопоставлен со словарником «Нового частотного словаря русской лексики» О. Н. Ляшевской и С. А. Шарова¹⁷, в результате чего был сформирован перечень, включающий более 20 000 лексем, не зафиксированных в частотном словаре и претендующих на лексикографическое описание. Среди этих лексем слова устаревшие, маркированные в толковых словарях пометами, малочастотные, помет не имеющие, а также авторские окказионализмы, не попадающие в толковые словари.

Новаторскими в Словаре стали принципы отбора лексики, построенные на основе объективных критериев понятия «редкое слово», толкование не только существительных, но и слов других частей речи, семантическое описание, сочетающее показ истории значений слова в языке и контекстное толкование слова, максимальное внимание к авторским неологизмам, подробный культурологический комментарий.

На текущем этапе работы над Словарем описываются существительные, а также обычно не являющиеся объектом описания словарей редких слов отдельные прилагательные (злонравный, житный, камчатный), глаголы (витьйствовать, сурмить) и наречия (благообразно, витиевато), которые образуют с описываемыми существительными словообразовательные гнезда. Первоначальный перечень, состоявший из более 10 000 существительных, был сокращен до 3100 слов, которые и стали первостепенным объектом лексикографической интерпретации. В процессе подготовки словарника из имеющегося перечня были

исключены термины, знакомые учащимся по школьной программе (аллегория, гласный, парабола), дериваты (актёрка, ангельчик), кроме образований от нечастотных слов (ассессора), дiminutives (вопросик, воробышек) и др.¹⁸ В итоге в Словарь вошла редкая лексика различных тематических групп, в том числе малочастотные онымы (имена мифологических персонажей, топонимы и др.), что не является общепринятым в подобных словарях, а также авторские окказионализмы, например:

- имена собственные: мифологические (*Аполлон, Лель*) и из Священного Писания (*Авраам, Голгофа*), имена исторических деятелей, представителей науки и искусства (*Ликург, Дiderot, Данте*), топонимы (*Колхида, Тмуторокань*);
- этнонимы (*колбасник, мадьяр, сикамбр*);
- наименования профессий, должностей, званий, титулов и т. п. (*шерстобит, денщик, вахмистр, виконт*);
- термины родства (*гросфатер, кума*);
- слова со значением характеристики человека (*бланбек, выжига, скареда*);
- названия животных (*кошурка, дупель, снеток*);
- названия частей тела человека и животного (*подсочельник, микитки, пазанка*);
- наименования растений и их частей (*заря, карагач, костишка*);
- названия объектов крестьянского хозяйства, предметов крестьянского, ремесленного, дворянского быта (*рига, мочка, прялица, брульон*);
- наименования лиц и предметов, имеющих отношение к тюремному и лагерному быту (*колодник, предзонник*);
- названия строений и их частей (*каптерка, простенок*);
- наименования тканей, видов одежды и обуви, предметов униформы (*аксамит, капот, штиблета, кутас*);

¹⁶ MyStem [Электронный ресурс]. URL: <https://yandex.ru/dev/mystem/> (дата обращения: 08.02.2023).

¹⁷ Ляшевская О. Н., Шаров С. А. Частотный словарь современного русского языка (на материалах Национального корпуса русского языка). М.: Азбуковник, 2009 [Электронный ресурс]. URL: <http://dict.ruslang.ru/freq.php> (дата обращения: 08.02.2023).

¹⁸ Принципы формирования словарника подробно изложены в статье: Степихов А. А., Боровиков Д. Г. «Словарь редкой лексики по произведениям школьной программы»: методика составления словарника и основные принципы лексикографического описания // Journal of Applied Linguistics and Lexicography. 2020. Vol.2, №1. С. 53–62. <https://www.doi.org/10.33910/2687-0215-2020-2-1-47-62>.

— термины из разных областей искусства: архитектуры (*бельведер*), музыки (*ноктюрн*), литературы (*эклога*), театра (*антрактиза*) и др.

— религиозная лексика (*крылос, пробощик, квакер, мулла*);

— военная лексика (*брандскугель, пальник, улан*):

— названия блюд и напитков (*галушка, фрикадельки, аршад, сотерн*);

— названия участков ландшафта (*зажор, куртина, лукоморье*):

— лексика, относящаяся к охоте (*борзятник, пыж, тенета*):

— названия частей сбруи и предметов ухода за лошадьми (*ленчик, подпруга, скребница*);

— названия средств передвижения (*барка, бричка, дилижанс, дормез*):

— наименования игр, в том числе азартных (*бильбоке, горелки, вист, гальбик*):

— названия денежных знаков (*алтын*, *империал синюх*, *целковый*):

— названия веществ, материалов (*гуммистик, сургуч, сурьма, юфть*):

— отвлеченная лексика (*благонравие, гиль комераж, молодечество*) и др.¹⁹

2. Словарь как электронный образова-

Словарь как электронный образовательный ресурс (ЭОР). Принципиально новый характер Словаря заключается в том, что он реализован как часть кросс-платформенного мобильного приложения «Русская классика» (доступно для скачивания в Google Play и App Store, см. рис. 1). Это должно способствовать росту мотивации к обучению у современных школьников и повышению его эффективности.

Удобство пользования Словарем как электронным образовательным ресурсом (ЭОР) определяется его интеграцией в электронную библиотеку произведений школьной программы по литературе. В приложении более 500 текстов сгруппированы по алфавитному порядку заглавий, по имени автора и по классу, в котором



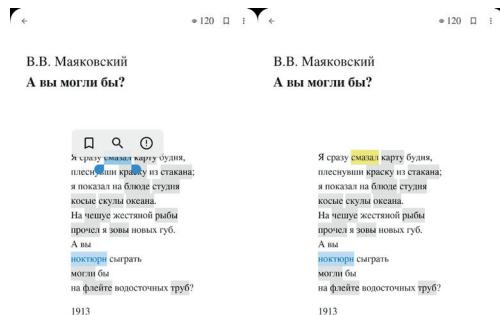
Рис. 1. QR-код для скачивания приложения «Русская классика» (слева – GooglePlay, справа – AppStore)

Fig. 1. QR code for downloading the Russian Classics application (Google Play on the left, AppStore on the right)

они изучаются (см. рис. 2). В удобном, легко читаемом формате представлены как небольшие лирические стихотворения, так и объемные эпические произведения («Война и мир», «Тихий Дон» и др.). Все тексты приводятся по авторитетным, тщательно выверенным академическим источникам, сохраняющим авторские и редакторские примечания. Большие произведения снабжены оглавлением. При чтении ученик имеет возможность сделать закладку и оставить заметку к выбранному фрагменту текста. Для этого необходимо долгим нажатием на любое не выделенное цветом слово вызвать контекстное меню и выбрать элемент слева. После заполнения формы закладки слово, к которому она привязана, будет отмечено желтым цветом (см. рис. 3).

Рис. 2. Группировка произведений школьной программы по алфавитному порядку заглавий, по имени автора и по классу, в котором они изу-

чиаются, в приложении «Русская классика» Fig. 2. Listing school literature curriculum works in the *Russian Classics* application alphabetically by titles, by authors' names, and by the year in which they are studied



Pic. 3. Меню закладки и отображение места закладки в тексте
Fig. 3. Bookmark menu and display of the bookmark location in the text

В тексте произведения редкие слова, толкуемые в Словаре, выделены синим цветом (рис. 3, 4). Слова, статьи по которым пока не готовы (а также ряд других), выделены серым цветом и объясняются с помощью «Большого толкового словаря русского языка» под ред. С. А. Кузнецова (данные импортируются с сайта «Грамота.ру»²⁰).

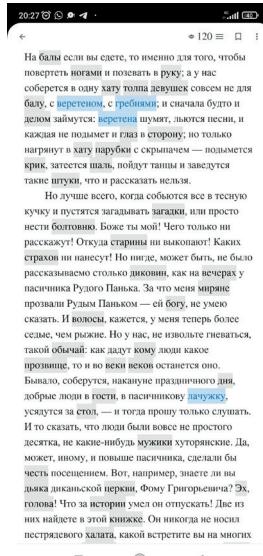
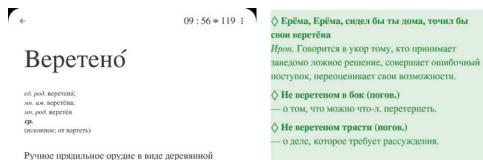
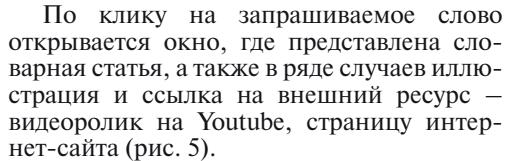


Рис. 4. Цветовое выделение редкой лексики в приложении «Русская классика»
Fig. 4. Colour-coding of rare vocabulary in the Russian Classics application

²⁰ Справочно-информационный портал ГРАМОТА.РУ [Электронный ресурс]. URL: <http://gramota.ru/> (дата обращения: 08.02.2023).



папочки с застежками конами и утолщением посередине, основания часть прядильных машин, при помощи которой производится закручивание и наматывание нити. Веретено для ручного прядения на традиционной прядке (без зиг) 1) начинялась из сухого дерева (обычно бересклета) на прострелом токарном станке и имело длину от 20 до 80 см. Правда складывалось таким образом, что левый рукой тащила за пучок кудели, вытягивая и скручивая его в нить, а правой наматывала ее на вращающееся веретено. Часто в его нижней части вытаскивали утолщение или на нижний конец веретена надевали приспособление — металлическое или глиняное колышко. Это делалось для того, чтобы нитка веретено долго и равномерно кружилась. При вращении веретена возникал характерный звук, напоминающий шипение или журчание. Чтобы скрученная и намотанная на веретено нить не разматывалась и не соскальзывала в процессе работы, пряжа захватывалась ее петелькой на верхнем конце веретена. Очередная длинная нить, выпрямленная из кудели, вновь наматывалась на веретено и скреплялась петелькой.



Рис. 5. Образец словарной статьи в приложении «Русская классика»

Fig. 5. Sample dictionary entry in the Russian Classics application

В настоящее время объем словарного модуля (и самого Словаря) составляет около 1500 статей. Новые статьи по мере их написания будут отображаться в установленном приложении автоматически. В первую очередь будут разрабатываться лексико-ческие единицы, по которым поступило наибольшее количество запросов от пользователей. Значения многозначных слов будут привязаны к контекстам и выделены при помощи цвета шрифта. Именно такой возможностью наблюдать словоупотребление в конкретном контексте объясняется отсутствие текстовых иллюстраций в словарных статьях.

3. Структура словарной статьи и мето-

3. Структура словарной статьи и методика лексикографического описания. При составлении Словаря авторы опираются как на принципы учебной лексикографии, так и на принципы создания компьютерных словарей и ЭОР. Лексикографическая интерпретация должна способствовать созданию образа описываемой реалии в читательском воображении: этой цели служат

развернутые толкования и различные пояснения, в том числе лингвокультурологического характера.

Словарная статья, сочетающая в себе лингвистическую и энциклопедическую информацию, имеет следующую структуру: заголовочное слово (включает акцентологическую характеристику, указание на морфологические варианты (при их наличии); в случае омонимии – цифровой индекс); грамматическая зона (для существительных: род или помета *мн.* для *pluralia tantum*, форма(-ы) словоизменения – обычно род. падеж ед. числа; в случае неочевидного формообразования также формы род. падежа мн. числа и других косвенных падежей в ед. и мн. числе); фрагмент фонетической транскрипции (для орфоэпически сложных слов); этимологическая справка; стилистическая характеристика (при наличии); детальная семантизация; пословицы и поговорки, фразеологизмы и терминологические сочетания, содержащие толкуемое слово (особенно в случае их присутствия в тексте произведений из школьной программы); факультативная отыскочная зона (синонимы и дублеты); краткий исторический, литературоведческий, библиографический комментарий, поясняющий содержание конкретного фрагмента текста или авторскую интенцию; зона вариантности (фонетические варианты).

Иллюстративная зона в статье отсутствует именно в связи со спецификой Словаря, создаваемого как часть мобильного приложения «Русская классика». Поскольку его пользователь обращается к Словарю, читая конкретный текст, т. е. вызывает словарную статью нажатием на слово, выделенное в произведении цветом, то иллюстрация в словарной статье избыточна: читатель изначально исходит из употребления слова в определенном контексте. При полисемии слову приписывается то значение, которым лексема обладает в каждом конкретном случае, в то же время представление материала позволяет видеть словарную статью целиком и познакомиться со всеми значениями слова.

Например, при чтении романа «Война и мир» Л. Н. Толстого пользователь Словаря встречает следующий фрагмент текста, в котором отмечена словоформа лексемы *роба*:

Слегка шумя своею белою бальюю *робой*, убранною плющом и мохом, и блестя белизной плеч, глянцем волос и бриллиантов, она прошла между расступившимися мужчинами и прямо, не глядя ни на кого, но всем улыбаясь и как бы любезно предоставляя каждому право любоваться красотою своего стана, полных плеч, очень открытой, по тогдашней моде, груди и спины, и как будто внося с собою блеск бала, подошла к Анне Павловне.

Нажатием на выделенное слово читатель вызывает словарную статью, в которой знаком \triangleleft отмечено значение многозначной лексемы в контексте данного литературного произведения, а знаком \circ – значение, в котором она в корпусе не употребляется (кроме того, описание значения, связанного с конкретным контекстом, выполнено более насыщенным цветом шрифта):

РОБА, *робы*; *ж.* (*фр. robe* ‘платье’, *итал. roba* ‘одежда’). 1. \triangleleft Распашное парадное женское платье, которое носили на протяжении всего XVIII века. Лиф спереди был приталенным, а сзади – либо также приталенным, либо с глубокими продольными складками от лопаток до края подола. Роба шилась из парчи, бархата, узорного шелка, при этом юбка и лиф часто были из разных тканей. Отделялась кружевом, лентами, оборками, цветами. Наименование «роба» могло использоваться и по отношению к другому парадному платью – роброну. *Cр. роброн.* 2. \circ Грубая рабочая одежда, обычно из парусины или брезента.

Таким образом, с одной стороны, поскольку материал Словаря ограничен группой произведений, точно интерпретируется семантика слова в контексте, чтобы предлагаемые толкования, будучи предельно конкретными, полностью представлялись в текстах произведений (см. выше). С другой стороны, в Словаре показана системность значений полисемических лексем, поэтому в словарную статью включаются и те значения, которые в произведениях школьной программы не встречаются²¹.

²¹ Подробнее см.: Генералова Е. В. Особенности семантизации лингвистических единиц в «Словаре редкой лексики по произведениям школьной программы» // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. Вып. 7. Материалы VII Конгресса РОПРЯЛ

В Словаре есть ряд специальных графических помет, облегчающих восприятие материала. Хронологические пометы для указания на принадлежность лексики к пассивному словарному запасу не используются, поскольку архаизация лексики — динамическое явление: устаревшим слово может быть названо только по отношению к какому-либо языковому периоду, а Словарь не ставит задачи представить язык одного синхронного среза. Необходимые для толкования историзмы указания на хронологический период помещаются в толкование:

БОБЫЛЬ, бобыля; *м.* 1. В Московском государстве XV — начала XVIII века: зависимый человек, не имевший собственного земельного надела и не обложенный податями. Платил особый оброк, обычно работал в хозяйстве (барина, князя, монастыря и др.) в качестве наемного работника...

Помета *устар.* употребляется только для характеристики орфоэпических, орфографических и грамматических вариантов слова по отношению к современной норме, например:

КРИНОЛÍН, кринолíна; *м.* и *устар.* **КРИНОЛÍНА**, кринолíны; *ж.*;

РЕЗЕДА, резеды и *устар.* **РЕЗÉДА**, резéды; *ж.*

В Словарь введена отдельная помета *Окказионально*, служащая для указания на единичное употребление слова как факта авторского речевого творчества (*финтерлеи* (у Н. В. Гоголя), *крепь* (у Н. А. Некрасова), *этитюда* (у Л. Н. Толстого) и др.). Большое внимание авторским употреблениям объясняется тем, что они вызывают особые затруднения при понимании текста, но отсутствуют в толковых словарях.

4. Словарь как источник историко-культурной информации. Принципиальной установкой авторов Словаря является сочетание лингвистической информации о слове и энциклопедической информации о бытования обозначаемой им реалии. О таком детальном представлении устаревшей лексики пишут многие исследователи: ее актуальное освоение может быть

(г. Екатеринбург, 6–9 октября 2021 г.). СПб.: РОПРЯЛ, 2022. С. 900–905.

достигнуто «при решении вопросов лексикографического предъявления носителям русского языка историзмов (с расширенным лингвострановедческим комментарием) и архаизмов (с толкованием значения) как лексических единиц, в значениях которых реконструируются многие фрагменты хозяйственной, исторической, общественной жизни народа в рамках определенного исторического времени и пространства» [Аркадьева, Федотова, Чуриков 2016: 22]. Именно такое представление материала позволяет читателю уяснить лексическое значение слова, восполнить недостающий культурологический фон восприятия понятия, получить некоторое представление об утраченном типе взгляда на мир, характерном для определенной эпохи. Например:

БОÁ, нескл.; ср. и устар. м. (фр. < лат. *boa* ‘удав’) Длинный узкий женский шарф из дорогого меха или перьев, вошедший в моду в начале XIX века. Считалось украшением взрослых женщин, имело русский синоним «хвост».

Особенно важна энциклопедическая составляющая при толковании историзмов, обозначающих вышедшие из употребления реалии, при том что «у лингвистов нет единого мнения о том, считать ли историзмы фактами современного языка, находящимися на его периферии, или же фактами, ушедшими за границы языка и, следовательно, выпавшими из его лексической системы» [Емельянова 2004: 48], т. е. правильное понимание семантики таких слов — это фактически и грамотное владение современным языком.

В Словаре подробно толкуются авторские употребления и окказионализмы. В таких словарных статьях в ряде случаев под знаком * приводится комментарий:

ГРАНСЕНЬЙОРСТВО, грансеныйбрства; *ср.* (< исп. *Gran Señor* ‘родовитый дворянин’) *Окказионально*. Ироническая характеристика аристократического облика Павла Петровича Кирсанова, которая подчеркивает особенности его манеры поведения, поступков, суждений, внешности, заключающиеся в утонченности, благородстве, холености, изысканности, осознании своей особой роли в обществе²².

²² Здесь и далее в сносках приводятся некоторые контексты, от которых осуществляется переход к приведенной словарной статье или

ВАХЛАК, вахлакá; *м.* (возможно, от вахлак ‘шишка, желвак, опухоль’, ср. также диал. вахляй, вахлять ‘халтурить, делать небрежно’) Грубый, невоспитанный, малокультурный человек, обычно неуклюзий, нерасторопный, неряшливого вида. Также используется как бранное слово: о грубом, неотесанном, необразованном мужчине, болване. *Ср.* **вахлачок, вахлачина**.

* В поэме Н. А. Некрасова «Кому на Руси жить хорошо» вахлаки – жители деревни Большие Вахлаки Старо-Вахлацкой волости. Такие названия неслучайны, каждое имя собственное в поэме – итог длительных раздумий автора (ср. Безграмотная губерния, Гриша Добросклонов). Вахлак в представлении Некрасова не только грубый и необразованный человек, но и человек сонный (еще не приснувшийся), нечесаный, неопрятный. Особый край – **вахлачина** – это спящая (полусонная) музыка, крестьянская Русь²³.

ВАХЛАЧИНА, вахлáчины; *ж.* *Окказионально.* 1. ☞ Собирательно к **вахлак**. В поэме Н. А. Некрасова «Кому на Руси жить хорошо»: угнетаемое, забитое крестьянство²⁴. 2. ☞ В поэме Н. А. Некрасова «Кому на Руси жить хорошо»: спящая (полусонная) музыка, крестьянская Русь²⁵.

ПЯТИВЕРШКОВЫЙ, пятивершковáя, пятивершковóе. 1. ☞ Имеющий длину в пять вершков (5 вершков = 22,2 см)²⁶. 2. ☞ О лошади, конкретному значению полисемантичной лексемы:

Знакомцы наши изменились в последнее время: все как будто похорошили и возмужали; один Павел Петрович похудел, что, впрочем, придавало еще больше изящества и граненыйорства его выразительным чертам... (И. С. Тургенев. Отцы и дети).

²³ *И права, что не голосом — Нутром — свою «Голодную» Пропели вахлаки* (Н. А. Некрасов. Кому на Руси жить хорошо).

²⁴ *Влас был душа добрейшая, Болел за всю вахлачину — Не за одну семью* (Н. А. Некрасов. Кому на Руси жить хорошо).

²⁵ *Как ни темна вахлачина, Как ни забита барщиной И рабством — и она, Благословясь, поставила В Григорье Добросклонове Такого посланца...* (Там же).

²⁶ Também служило ей большим, всегда материально существенным удовольствием появление приказчика городской игрушечной лавки, охотно покупавшей работу Лонгрина. Чтобы задобрить отца и выторговать лишнее, приказчик захватывал с собой для девочки пару яблок, сладкий пирожок, горсть орехов. Лонгрен обыкновенно просил

человеке: имеющий рост в пять вершков сверх двух аршинов (2 арш = 1,42 м), то есть 1,64 м. В переносном употреблении: рослый, очень высокий (о лошади).

* Строго говоря, в описании лошади Л. Н. Толстой неточен: по уставу кирасирская (и кавалергардская) лошадь должна была иметь рост в холке (место на позвоночнике между лопатками) от 2 аршин 2 вершков (1,51 м) до 2 аршин 4 вершков (1,6 м). Очевидно, прилагательное используется в переносном значении²⁷.

Выводы. Таким образом, Словарь призван помочь адекватному и полноценному восприятию непонятных слов (в том числе авторских окказионализмов) при чтении классической русской литературы и быть культурологическим и энциклопедическим справочником. При сохранении общих принципов описания забытых и устаревших слов в нем предлагается ряд новаторских решений, касающихся макроструктуры и семантического представления материала, а реализация Словаря в виде электронного образовательного ресурса отвечает принципам современной дидактики и должна способствовать росту мотивации у школьников и повышению эффективности обучения.

В будущем весьма перспективным, на наш взгляд, является создание учебно-методического приложения к Словарю в виде комплекса учебных или проектных заданий, методических указаний и т. п., построенных на материале словарных статей или их компонентов. Такое приложение, адресованное школьнику, учителю, родителям и т. д., могло бы способствовать

настоящую стоимость из нелюбви к торгу, а приказчик сбавлял. — «Эх, вы, — говорил Лонгрен, — да я неделю сидел над этим ботом. — Бот был **пятивершковый**. — Посмотри, что за прочность, — а осадка, а доброта? Бот этот пятнадцать человек выдержит в любую погоду» (А. Грин. Алые паруса).

²⁷ *Вороная, тяжелая, пятивершковая лошадь шарахнулась, приложив уши; но рябой кавалергард всадил ей с размаху в бока огромные шпоры, и лошадь, взмахнув хвостом и выпятив шею, понеслась еще быстрее* (Л. Н. Толстой. Война и мир); *В рядах над строем курилась махорка и нервно ходил под Козырем гнедой **пятивершковый** жеребец* (М. А. Булгаков. Белая гвардия).

воспитанию общефилологической культуры, развитию чувства языка и углублению знаний о его истории.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аркадьев Т. Г., Федотова Н. С., Чуриков С. А. Архаизмы, историзмы: актуализация устаревшей лексики в современной социокультурной и языковой ситуации // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2016; № 12. С. 22–25.
2. Генералова Е. В. Устаревшая лексика русского языка: вопросы преподавания и лексикографической интерпретации // Journal of Applied Linguistics and Lexicography. 2019. Т. 1, № 2. С. 371–380. <https://doi.org/10.33910/2687-0215-2019-1-2-371-380>.
3. Глинкина Л. А. О лингвистической и культурологической содержательности словарей устаревших слов // Проблемы истории, филологии, культуры. 2014. № 3(45). С. 134–136.
4. Емельянова О. Н. О «пассивном словарном запасе языка» и «устаревшей лексике» // Русская речь. 2004. № 1. С. 46–50.
5. Терехова С. Е. Национально-культурный компонент изучения устаревшей лексики на уроках русского языка в современной школе // Вестник Белгородского института развития образования. 2019. Т. 6, № 1(11). С. 30–37.

REFERENCES

1. Arkadyeva T. G., Fedotova N. S., Churikov S. A. Archaisms, historicisms: updating of outdated lexicon in the modern sociocultural and language situation. *Gumanitarnye, sotsialno-ekonomicheskie i obshchestvennye nauki = Humanities, social-economic and social sciences*. 2016;12:22–25. (In Russ.)
2. Generalova E. V. Obsolescent vocabulary of the Russian language: Educational and lexicographic interpretation issues. *Journal of Applied Linguistics and Lexicography*. 2019;1(2):371–380. (In Russ.) <https://doi.org/10.33910/2687-0215-2019-1-2-371-380>.
3. Glinkina L. A. On linguistic and cultural content of obsolete words dictionaries. *Problemy istorii, filologii, kultury = Journal of historical, philological and cultural studies*. 2014;3(45):134–136. (In Russ.)
4. Emelyanova O. N. On the «passive vocabulary of the language» and «outdated vocabulary». *Russkaya rech = Russian speech*. 2004;1:46–50. (In Russ.)
5. Terekhova S. E. National and cultural component of out-of-date lexis study in modern school Russian lessons. *Vestnik Belgorodskogo instituta razvitiya obrazovaniya = Bulletin of Belgorod Institute of Education Development*. 2019;6(1(11)):30–37. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ / INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Елена Владимировна Генералова, кандидат филологических наук, доцент

Антон Анатольевич Степихов, кандидат филологических наук, старший научный сотрудник

Elena V. Generalova, Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor

Anton A. Stepikhov, Candidate of Sciences (Philology), Senior Research Associate

Статья поступила в редакцию 10.03.2023; одобрена после рецензирования 15.04.2023; принята к публикации 28.04.2023.

The article was submitted 10.03.2023; approved after reviewing 15.04.2023; accepted for publication 28.04.2023.



ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ

LINGUISTIC NOTES

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-89-99>

УДК 80.811.161.1

QR-код: от термина к разговорному слову

Елизавета Сергеевна Громенко

Институт лингвистических исследований, Российской академии наук, г. Санкт-Петербург, Россия,
el.gromenko@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-1143-1872>

Аннотация. Детерминологизация – одна из активно проявляющихся тенденций в развитии русского языка новейшего периода. Однако сложный процесс адаптации специальной лексемы к общезыковой среде, его определение и критерии остаются дискуссионным вопросом в современном языкоznании, что определяет актуальность настоящего исследования. Цель статьи – рассмотреть один из способов трансформации термина в общеупотребительное слово: на материале текстов массмедиа 1990–2020-х гг. проследить путь дискурсивной миграции, поэтапный переход от термина к разговорному слову ключевого для современного общества термина QR-код, усложненный процессом адаптации нового иноязычия. Проанализировать лексический материал с точки зрения семантики, статистики, особенностей функционирования, сделать достоверные обобщения и получить новые выводы позволило применение в исследовании методов дистрибутивного, источниковедческого и корпусного анализа, также использовались сравнительно-сопоставительный и статистический методы (на основе базы данных «Интегрум» и научной электронной библиотеки elibrary.ru). В статье анализируется процесс адаптации к русской языковой среде иноязычной аббревиатуры – первого компонента слова QR-код, что находит воплощение в функционально неограниченных вариантах кьюар-код/куар-код/кюар-код и разговорных вариантах кверкод/квер-код/киаркод/куар/кью-код/куар/кюр-код. Нейтральные варианты также исследуются с точки зрения принципов русской орфографии и нормы. Как один из этапов детерминологизации рассматривается процесс развития семантики у нейтральных вариантов QR-код/кьюар-код/куар-код/кюар-код, их деривационная активность, вовлечение в языковую игру. В статье также раскрываются экстралингвистические факторы, ставшие причиной различных стадий освоения термина QR-код языковой средой: утверждение QR-кода международной организацией по стандартизации GS1 в качестве стандарта для мобильных телефонов (2011 г.) и пандемия коронавирусной инфекции COVID-19 (2020 г.).

Ключевые слова: термин, дискурсивная миграция термина, детерминологизация, неология, адаптация заимствования, русский язык XXI века

Благодарности: Исследование выполнено за счет гранта Российской научного фонда № 23-28-01284, <https://rscf.ru/project/23-28-01284/>

Для цитирования: Громенко Е. С. QR-код: от термина к разговорному слову // Русский язык в школе. 2024. Т. 85, № 1. С. 89–99. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-89-99>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

QR code: from a term to a colloquial word

Elizaveta S. Gromenko

Institute for Linguistic Studies, Russian Academy of Sciences, Saint Petersburg, Russia,
el.gromenko@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-1143-1872>

Abstract. Determinologisation is one of the actively growing tendencies in the modern Russian language development. However, the complex process of adapting a specialised lexeme to the general linguistic environment, its definition and criteria remain a controversial issue in modern linguistics, which determines the relevance of this study. The article aims to consider one way of transforming a term into a commonly used word. Based on the material of mass media texts of the 1990–2020s, the study traces the discursive migration path of the *QR code* term. The transformation of this term essential for modern society was complicated by the new loan word assimilation and consisted in a gradual transition from a term to a colloquial word. The research relied on distributional, source study, and corpus analysis in conjunction with comparative and statistical methods (using the "Integrum" database and the scientific electronic library elibrary.ru) when analysing the lexical material from the semantic, statistical, and functional perspectives to make reliable generalisations and obtain new conclusions. The article examines the process of adaptation to the Russian language environment the foreign language abbreviation, namely the first component of the word *QR code*, underwent. This adaptation is embodied in the functionally unrestricted variants *k'yuar-kod/kuar-kod/kyuar-kod* and in the colloquial variants *kverkod/kver-kod/kiarkodkuar/k'yuar/k'yu-kod/kyuar/kyur-kod*. Neutral variants are also analysed from the standpoint of the principles of Russian orthography and norms. As one determinologisation stage, the study considers the process of semantic development of the neutral variants *QR-kod/k'yuar-kod/kuar-kod/kyuar-kod*, their derivational activity, and involvement in language game. The article also reveals extralinguistic factors that impacted on various stages of the *QR code* adaptation by the language environment. These include the approval of the QR code by the International Organization for Standardization (ISO) as a standard for mobile phones (2011) and the COVID-19 pandemic (2020).

Keywords: term, discursive term migration, determinologisation, neology, borrowing adaptation, 21st-century Russian language

Acknowledgements: The study was supported by the Russian Science Foundation, grant No. 23-28-01284, <https://rscf.ru/project/23-28-01284/>

For citation: Gromenko E. S. QR code: from a term to a colloquial word. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2024;85(1):89–99. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-89-99>.

Введение. Одним из наиболее значимых процессов в современном русском языке является терминологизация. Обратившая на себя внимание исследователей в середине XX в.¹ тенденция увеличения потока специальной лексики в широкое употребление в XXI в. – в эпоху компьютеризации, цифровизации и интенсивного развития технологий искусственного интеллекта – становится только интенсивнее (см. [Котелова 2015])².

¹ См. также: Коготкова Т. С. Профессионально-терминологическая лексика в газете (Способы раскрытия и введение в текст) // Терминология и культура речи. М.: Наука, 1981. С. 58–92; Скворцов Л. И. Вопросы терминологии и терминотворчества в эпоху НТР // Там же. С. 5–28; Китайгородская М. В. Современная экономическая терминология (Состав. Устройство. Функционирование) // Русский язык конца XX столетия (1985–1995). М.: Языки русской культуры, 1996. С. 162–235; Сороколетов Ф. П. Специальная терминология в толковом словаре. Отбор терминов (к переизданию семнадцатого томного «Словаря современного русского языка») // Избранные труды / сост. О. Д. Кузнецова, Е. Ф. Сороколетова; отв. ред. С. А. Мызников. СПб.: Наука, 2011. С. 181–190.

² См. также: Герд А. С. Академический словарь в свете современных социолингвистических

Наблюдения терминоведов, лексикологов подтверждаются данными различных словарей: в середине XX в. в словаре-справочнике «Новые слова и значения. Словарь-справочник по материалам прессы и литературы 60-х гг.» описывается около 50 % терминов [Котелова 2015: 197], в начале XX в. авторы «Русского орфографического словаря» отмечают: «Поскольку их

тенденций // Acta Linguistica Petropolitana. Труды института лингвистических исследований. 2013. Т. 9, № 2. С. 131–137; Дзялошинский И. М. Коммуникационные стратегии социальных институтов в медиапространстве России: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. М., 2013. 45 с.; Жеребило Т. В. Газетно-публицистический стиль в условиях билингвизма // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2(2). С. 272. <http://doi.org/10.17513/spno.129-22899>; Клушина Н. И. Медиатизация современной культуры и русский национальный стиль // Русская речь. 2014. № 1. С. 66–73; Коряковцева Е. И. Славянское словообразование в эпоху глобальной интернационализации: агглютинация при образовании русских, польских и чешских *nomina actionis* // Научное наследие Б. Н. Головина в свете актуальных проблем современного языкоznания (к 100-летию со дня рождения Б. Н. Головина): сб. статей по материалам Международной научной конференции. Нижний Новгород: Деком, 2016. С. 75–84.

(терминов. – Е. Г.) употребление активизировалось и выходит за рамки узкоспециальных текстов, нормативный орфографический облик этих слов должен фиксироваться не только в специальных терминологических словарях³. Доказательством продолжающегося в XXI в. процесса терминологизации служат материалы выпусков «Новое в русской лексике», описывающие неологизмы (новые слова, новые значения слов, новые сочетания слов), появившиеся в русском языке в 2015–2021 гг., например такая новая и актуализированная специальная лексика, как *акулы нанотела, бумагоуга, криопечать, локдаун, мельдоний, плато, самоизоляция, самоизолироваться, санитарный щит, сатурация, социальная дистанция, суперраспространитель*.

С одной стороны, наблюдается терминологизация языка, с другой – детерминологизация специальной лексики, попавшей в общее употребление. Дискурсивная миграция термина и его детерминологизация – еще один острый вопрос, актуальный для современной лингвистической науки.

Концептуально ценной для статьи считаем обобщающую и классифицирующую более чем полувековой опыт исследования процесса детерминологизации цитату: «Одни авторы (Н. С. Валгина, Л. К. Граудина, Е. Н. Ширяева, С. В. Гринев, В. М. Лейчик, Д. Н. Шмелев, Л. И. Рудницкая) склонны признавать детерминологизацией только образование метафорического переносного наименования и, соответственно, нового значения или даже нового слова... Мы бы определили эту позицию как “словарноориентированную”. Не случайно эта точка зрения нашла отражение и в Толковом словаре Ефремовой (2000), где детерминологизация определяется как “переход термина в общеупотребительное слово, сопровождающийся утратой связи с научным понятием и приобретением нового обычно метафорического значения”. Другие исследователи (Л. А. Капанадзе, Е. Н. Толикина) считают детерминологизацией любой выход термина за пределы его специальной сферы... Эта точка зрения по своей сути

³ Русский орфографический словарь: около 180 000 слов / отв. ред. В. В. Лопатин. 2-е изд., испр. и доп. М.: Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова, 2005. С. 3 (РОС).

является “текстоориентированной”» [Кулкова, Салмина 2019: 13]. О. Ю. Шмелева предлагает дифференцировать термины и выделяет детерминологизацию — «расширение семантического объема термина и формирование нового переносного значения» — и деспециализацию — «процесс проникновения термина в неспециальный текст при сохранении своего основного значения», связанный «лишь с изменением сферы функционирования» [Шмелева 2010: 50–51].

Задача данного исследования – проследить процесс детерминологизации (в текстоориентированном понимании этого термина), усложненный процессом адаптации иноязычия с сохраненной англоязычной частью – термина *QR-код*.

Материалом исследования стали тексты медиа, научных и отраслевых изданий 1990–2020-х гг., словари неологизмов (серия выпусков «Новое в русской лексике»).

В статье применялись методы дистрибутивного, источниковедческого и корпусного анализа, сравнительно-сопоставительный, статистический методы, позволившие проанализировать лексический материал с точки зрения семантики, статистики, особенностей функционирования. Корпусный анализ, а также статистические замеры производились на основе базы данных «Интегрум» и научной электронной библиотеки elibrary.ru.

Анализ. Согласно данным официального сайта разработчиков технологии QR Code – Denso Wave⁴ – японской дочерней компании Toyota, этот тип кода был создан в 1994 г. для отслеживания производства деталей автомобилей. В июне 2000 г. технология QR Code была утверждена на международном уровне, что обеспечило широкое распространение разработки и соответствующей номинации не только в Японии, но и во всем мире.

Номинация *QR Code* с 1997 г. фиксируется в национальных [JEIDA-55 (1998 г.), JIS X 0510 (1999 г.), JIS X 0510 (2004 г.), ГОСТ Р ИСО/МЭК 18004-2015 (2015 г.) и пр.] и международных [ISS – QR Code (1997 г.), ISO/IEC18004 (2000 г.)] стандартах, что подтверждает ее конвенциональный характер.

⁴ Сайт qrCode.com [Электронный ресурс]. URL: <https://www.qrcode.com/en/> (дата обращения: 05.04.2023).

Кроме того, термин *QR Code* широко распространен в специализированных источниках, научных статьях, в частности, по данным платформы eLIBRARY.RU, номинация *QR Code* упоминается в 1285 научных публикациях. Также термин *QR Code* дефинируется в научной и справочной литературе, например в справочнике Cognex – мирового поставщика систем машинного зрения, программного обеспечения, датчиков и промышленных считывателей штрих-кодов, используемых в автоматизации производства *QR Code*, и определяется как «двумерная матричная символика с шаблонами поиска в трех углах»⁵. Таким образом, *QR Code* – термин, прототип заимствования *QR-код* в русском языке.

Слово *QR-код* – заимствование, которое, как указывают данные группы Словарей новых слов Отдела лексикографии современного русского языка Института лингвистических исследований РАН, впервые было употреблено в русскоязычных медиа в 1999 г. Важно отметить, что уже в первой цитате английский термин-словосочетание *QR Code* в русском языке превращается в сложное слово-«кентавр» [Крысин 2010: 575], первая часть которого сохраняет английское написание аббревиатуры *QR* (*Quick Response*, англ. букв. ‘быстрое реагирование’), а вторая (*code*) переводится на русский язык соответствующим словом *код*; ср.:

Наша страна одной из первых реализовала технологию двухмерного кодирования на основе недавно утвержденного ассоциацией UNISCAN двухмерного кода – *QR-кода* (PC Week / Русское издание: 1999. 13 апреля, вып. 14).

Сравнительный анализ употреблений иноязычного вкрапления (*QR Code*) и частично адаптированного варианта (*QR-код*) в текстах русскоязычных СМИ на базе медиабанка «Интеграм. Профи» показал, во-первых, что использование термина в оригинальном написании хронологически отстает от частично адаптированного варианта: одна из первых цитат относится к 2006 г.:

⁵ COGNEX [Электронный ресурс]. URL: https://support.cognex.com/docs/cvl_900/web/EN/cvl_vision_tools/Content/Topics/VisionTools/QR_Code.htm (дата обращения: 05.04.2023).

В лаборатории Fujitsu Laboratories был разработан новый тип двумерного штрих-кода, получивший название Fine Picture Code, или FPCode. Fine Picture Code позиционируется в качестве возможной замены ранее применявшемуся примерно для этих же целей *QR Code* («Loglink.ru – новости» 27.09.2006).

Во-вторых, количество употреблений варианта *QR-код* до 2023 г. составило 22343632 раза, варианта *QR Code* – 5 108 раз. Приведенные факты указывают на то, что адаптация слова происходит непосредственно в момент заимствования, а также на второстепенность оригинального написания для русскоязычных массмедиа.

Помимо употребления в источниках, ориентированных на самого широкого читателя, с начала функционирования в русскоязычной среде лексема *QR-код* используется в специализированных медиа:

Модель будет выпускаться в четырех вариациях: 1D (со сканером штрих-кодов), 2D (со сканером *QR-кодов*), а также с модулем для считывания RFID-меток и вообще без каких-либо дополнительных сканеров (RosInvest.Com 28.07.2005).

С 2007 г. лексема *QR-код* активно употребляется в русскоязычных научных публикациях, хотя до этого момента не встречается ни одной цитаты на русском языке с иноязычным вкраплением – термином *QR Code*:

Однако вместе с расширенными областями использования штрихового кода увеличиваются потребности записи большей информации в меньших пространствах, и часто используется так называемый *QR-код* (двухмерный код матричного типа), по которому кодовая информация выражается двухмерно [Белиовская, Белиовский 2017: 58].

В приведенной цитате находим данную в скобках дефиницию лексемы *QR-код* – «двуухмерный код матричного типа». Более точное и полное толкование данного термина представлено в справочной и учебной литературе, в которой *QR-код* становится непосредственным объектом описания:

QR-код (англ. *quick response* – быстрый отклик) – матричный код (двухмерный штрих-код), разработанный и представленный японской компанией Denso-Wave в 1994 году [Тонер 2007: 3].

В дополнение к вышесказанному необходимо отметить, что, так же как и в текстах СМИ, вариант *QR-код* становится доминирующим в научных источниках: по данным научной электронной библиотеки eLIBRARY.RU, слово *QR-код* встречается в 8 502 научных публикациях, в то время как неадаптированный термин *QR Code* фиксируется в 749 публикациях русскоязычных научных журналов.

Таким образом, как и оригинальная номинация *QR Code*, лексема *QR-код* является термином, о чем свидетельствует сфера его распространения – научный, специализированный дискурс, наличие дефиниции. Кроме того, сопоставительный анализ употреблений терминов *QR Code* и *QR-код* в специализированных научных русскоязычных источниках продемонстрировал адаптацию заимствования без предшествующего ей периода функционирования оригинального термина *QR Code*, количественное преимущество использований лексемы *QR-код* по сравнению с оригинальным термином *QR Code* – аналогично тому, как слово *QR-код* появилось в массмедиа.

Орфографическая адаптация первой части – аббревиатуры *QR* – происходит не сразу, только в 2009 г. впервые встречаются цитаты с вариантом в кириллическом написании *кьюар-код*, в 2011 г. – *куар-код*, в 2012 г. – *кюар-код*:

Сегодня на смену привычным штрих-кодам приходит новый вид шифровки информации о товаре – *кьюар-код...* (Вечерний Мурманск (Мурманск) 20.08.2009);

Экскурсоводам Нижнего Новгорода придется потесниться. В скором времени обязанность рассказывать о достопримечательностях нашего города возьмут на себя... мобильные телефоны. Работать они будут в паре со специальными черно-белыми картинками по технологии *куар-код* («Комсомольская правда в Нижнем Новгороде» (nnov.kp.ru) 27.09.2011);

Как пояснил Станислав Аристов, начальник отдела молодежной политики Администрации МО «Вяземский район», установка *кюар-кодов* на специальных табличках у памятников истории, культуры и архитектуры Смоленщины позволит туристам, в том числе и иностранным, без помощи гидов узнать наиболее полную информацию о посещаемом объекте (Вяземский район (vyazma.ru) 28.06.2012).

Появление орфографических вариантов *кьюар-код/куар-код/кюар-код* обусловлено традиционными для орфографии проблемами, связанными с адаптацией заимствования к особенностям русской фонетики, графики, орфографии. Помимо графической адаптации параллельно с употреблением переданных кириллическим письмом вариантов *кьюар-код/куар-код/кюар-код* происходит превращение аббревиатуры в неаббревиатурное существительное, что выражается в графическом оформлении этих слов – написании их строчными буквами. При этом необходимо отметить, что данные слова не являются терминами, доказательством чему служит отсутствие указанных лексем в научной и справочной литературе.

Первый вариант *кьюар-код* (2009 г.) возникает вследствие перенесения иноязычия в русский язык методом транскрипции. Аналогично передается на письме аббревиатура *IQ* – *айкью*, произносится неадаптированная к кириллической графике аббревиатура *ICQ* [айсикью]. Учитывая тот факт, что *QR* – заимствованная буквенная инициальная аббревиатура английского языка (аналогично *айкью*, *VBC*, *Би-би-си*, *IBM*), а не акроним (ср.: *лазер*, *ЮНЕСКО*, *ГЛОНАСС*), другие (соответствующие орфографическим правилам) варианты, кроме как *кьюар* при конвертации *QR* с английского на русский язык не представляются возможными. Следовательно, варианты *куар-код/кюар-код* возникают не по причине различия способов перенесения заимствования.

С одной стороны, на появление вариантов *куар-код* (2011 г.) / *кюар-код* (2012 г.) могла повлиять регулярная вариативность сочетания *ью* и гласных *ю/у* при адаптации заимствований; ср.: *барбекю/барбекью* [англ. *barbecue*, сокр. *BBC*], *дистрибьютор/дистрибутор* [англ. *distributor*], *ютьюб/ютуб/ютуб* [англ. *YouTube*]. Несмотря на то что в случае со словами *барбекю/барбекью*, *дистрибьютор/дистрибутор*, *ютьюб/ютуб/ютуб* причиной вариативности *ью/ю/у* становится различие подходов при передаче английского гласного *и* (при перенесении на русский язык методом транскрипции *и* преобразуется в *ью*, при использовании метода транслитерации *и* передается

как *ю* или *у*), то в случае с адаптацией *QR* может быть задействован принцип аналогии, так как для вариативности *ью/ю/у* в ряду *кьюар-код/куаr-код/кюаr-код* основание отсутствует: английский *q* может быть перенесен в русский язык либо как *кью*, либо как *к*.

С другой стороны, варианты *куаr-код/кьюар-код* могут быть следствием фонетической адаптации слова *кьюар-код*, точнее звукового сочетания [juə] между двумя согласными звуками к артикуляционной базе русского языка, что привело к упразднению [j] в разговорной речи и появлению письменных вариантов с *уа/юа* вместо *ьюа*. Таким образом, варианты *куаr-код/кьюар-код* возникают по внутриязыковым причинам: по причине аналогии и/или по причине экономии речевых усилий.

Также допустимой, но, на наш взгляд, менее вероятной, мотивацией прочтения английского *q* звуковым сочетанием [ку] может служить его интерпретация как буквы латинского алфавита. Аналогичное прочтение согласного *q* встречаем в известных из курса школьной физики формулах расчета теплоты: $Q=c^*m^*t$ и $Q=\Gamma^*R^*$.

Помимо указанных вариантов *кьюар-код/куаr-код/кьюар-код* по причине их новизны и, следовательно, неустоявшегося характера в письменных источниках функционирует множество графических модификаций анализируемого ряда лексем, так же как и варианта *QR-код* (*Qr-код/qr-код* и пр.). Например, слово *кьюар-код* встраивается в ряд письменных вариантов *кьюар код* (2011), *КьюАр-код* (2012), *кью-ар-код* (2012), *кью ар-код* (2012), *кью ар код* (2014) и др. Вместе с тем появление всех этих вариантов происходит после первой письменной фиксации лексемы *кьюар-код*, а наиболее употребительный из этого ряда вариант *кью-ар код* с 2011 по 2023 г. встречается в 760 цитатах, остальные варианты употребляются в единичных случаях. Иначе говоря, все эти лексемы факультативны по отношению к слову *кьюар-код*, который является в их ряду основным вариантом. В случае с вариантами *куаr-код* (*ку-ар-код/ку-ар код/ку ар код*)/*кьюар-код* (*кью-ар-код/ку-ар код/ку ар код*) наблюдается аналогичная ситуация. Однако вторичная по отношению к основным вариантам письменная вариативность не представляется

функционально значимой для проводимого исследования, поэтому этот материал для анализа не привлекался⁶.

Одновременное функционирование в языке нескольких вариантов ставит вопрос о нормативности и о стилистической характеристике возникших лексем. По причине того, что *кьюар-код*, *куаr-код*, *кьюар-код* – новые для русского языка слова, они до настоящего времени не описываются в нормативных изданиях, что не позволяет однозначно ответить на поставленные вопросы. Вместе с тем позволим себе высказать ряд предположений. Во-первых, перенос заимствования в русский язык по правилам существующих способов адаптации иноязычия осуществляется только в одном варианте – *кьюар-код*, поэтому он в большей степени отвечает орфографической норме, нейтрален с точки зрения стилистики. То же подтверждают данные с сайта «Грамота.ру», рекомендующего вопрошающему пользователю произносить слово *QR-код* как «кьюаркод» (ответ на вопрос № 304721)⁷. Во-вторых, полагаем, что лексемы *куаr-код*, *кьюар-код* появились вследствие фонетической (артикуляционной) адаптации, поэтому на момент первых фиксаций в текстах масс-медиа являются словами литературной не-принужденной речи. На речевую природу вариантов *куаr-код*, *кьюар-код* косвенно может указывать частота их употреблений в текстах СМИ до пандемии коронавирусной инфекции COVID-19: *куаr-код* встречается в 568 цитатах, *кьюар-код* – в 167 цитатах, лексема *кьюар-код* – в 2016 цитатах, т. е. слово *кьюар-код* является основной письменной формой среди адаптированных лексем. Однако, как показал сопоставительный анализ частоты употреблений в период до и после пандемии коронавирусной инфекции COVID-19, с 2020 г. пропорция меняется и с 2020 по 2023 г. лексема *кьюар-код* употребляется 3 121 раз, *куаr-код* – 18 039 раз, *кьюар-код* – 1 800 раз. Как видно

⁶ Подробнее см.: Глушенко О. А. Репрезентация социального протesta в экспрессивной номинации (на примере названий сертификата о вакцинации от COVID-19 и QR-кода) // Казанская наука. 2022. № 1. С. 34–36.

⁷ Грамота.ру [Электронный ресурс]. URL: <http://www.gramota.tv/spravka/buro/search-answer?s=%D0%BA%D1%8C%D1%8E%D0%B0%D1%80> (дата обращения: 05.04.2023).

из представленной статистической информации, вариант *кьюар-код* с 2020 г. теряет мажоритарное положение, а вариант *куар-код* становится доминирующим.

Вопрос о том, какой из вариантов наиболее корректен и будет ли кодифицирован один из них, остается открытым – хотя бы потому, что в случае с рядом вариантов *кьюар-код/куар-код/кьюар-код*, начиная с пандемии коронавирусной инфекции COVID-19, в противоречие снова вступают орфографические правила и узус, в то время как «императивная русская орфография не терпит спорного и нивелирует законные языковые разногласия через нормативный диктат, навязывание нормы через кодификацию, волевое устранение стихийной вариативности» [Нечаева 2021: 439]. Кроме того, контраргументом для кодификации одного или нескольких вариантов *кьюар-код/куар-код/кьюар-код* может стать тот факт, что вариант *QR-код* является в любой период основным в письменном употреблении, на что указывает количество его упоминаний – 22 343 632 фиксации в массмедиа.

Очередным этапом, с одной стороны, освоения заимствования, с другой – утраты словом терминологичности становится появление в письменных источниках разговорных вариантов на основе графически адаптированной первой части термина *QR-код* – *кью-код* (2012), *кюор-код* (2013), *кверкод* (2013), *квер-код* (2014), *кьюар* (2016), *куар* (2017), *киаркод* (2020):

В самых экстремальных примерах QR-коды используются в качестве декора: в новом отеле «Модез» в Арнеме есть комната, полностью покрытая орнаментом из *кью-кодов*, которые ссылаются на «порнографию, пин-ап и другие «изюминки» (Life in Style 02.10.2012);

Анатолий Иванович нас вновь удивил своей необычной книгой, это кюаркодированный Евгений Онегин. Что он из себя представляет – на каждой страничке расположен *кюор-код* (ТРК Сургутинтерновости 07.06.2013);

Музей древностей отметил 202 года *кверкодами* и конкурсом рисунков (Вся Кафа 05.06.2013);

Каждому сооружению будет выдан *кьюар*, который может просканировать любой владелец смартфона... (Сайт города Днепропетровска 10.03.2016);

Самое главное, что человеческий фактор все больше и больше вытесняется из подсчета голосов на избирательных участках. Также

в территориальных избирательных комиссиях в 18-м году будет 100 % *куар* – кодирование на избирательных участках (Липецкие новости 28.12.2017);

Первый – сотрудник ДПС проверяет ваш *киаркод*, второй – инспектор сканирует госномер вашего автомобиля, и третий способ проверки – ввод данных из вашего смс-сообщения в программу, этот вариант занимает больше времени (Подольская региональная телекомпания Кварц 20.04.2020).

На разговорный характер этих слов указывает сфера их функционирования – преимущественно комментарии в сети Интернет, – приближенной к живой непринужденной речи письменной форме общения. Обращаем особое внимание на тот факт, что датировка указанных вариантов производилась по году первой **письменной** фиксации слова, что для разговорных слов представляет относительную информацию ввиду преимущественно устной формы их существования, тем более что после поиска по доступным ресурсам первая фиксация в каждом из случаев была обнаружена в текстах СМИ. По этой причине многие из этих вариантов могли существовать в повседневной речи ранее указанного года.

Анализ частоты употребления слова *QR-код* и этапов его ассимиляции в русском языке позволяет выделить два события, повлиявших на распространение этой лексемы – утверждение QR-кода международной организацией по стандартизации GS1 в качестве стандарта для мобильных телефонов (2011 г.) и пандемия коронавирусной инфекции COVID-19 (2020 г.).

Первое событие дало импульс для распространения технологии QR-код в среде широких масс, что в языковой среде привело: (1) к росту употребительности термина *QR-код* в массмедиа: до 2011 г. слово *QR-код* упоминается в текстах СМИ 502 раза, за 2011 г. – 2 368 раз, с 2011-го до пандемии коронавирусной инфекции COVID-19 – 94 869 раз; (2) к появлению в письменных источниках артикуляционно адаптированных вариантов слова *кьюар-код* (2009) – *куар-код* (2011) и *кюар-код* (2012).

Второе событие – пандемия коронавирусной инфекции COVID-19 – становится решающим экстралингвистическим фактором для освоения лексемы *QR-код* и ее адаптированных вариантов.

Во-первых, с начала использования QR-кода в качестве цифрового пропуска во время самоизоляции в начале пандемии 2020 г. и главным образом с 2021 г. в качестве подтверждения вакцинации от COVID-19 или официально перенесенного заболевания увеличивается частота употреблений слов *QR-код* (до 2020 г. – 97 739; 2020–2023 гг. – 22 245 893), *кьюар-код* (до 2020 г. – 2016; 2020–2023 гг. – 3 121), *куар-код* (до 2020 г. – 568; 2020–2023 гг. – 18 039), *кюар-код* (до 2020 г. – 167; 2020–2023 гг. – 1 800).

Во-вторых, в 2020 и 2021 г. актуализируется семантика слов *QR-код*, *кьюар-код*, *куар-код*, *кюар-код*, которые помимо единственного до этого момента значения⁸ ‘тип матричных штрихкодов, предоставляющий информацию для быстрого ее распознавания с помощью камеры на мобильном телефоне’ дополняются еще двумя: (1) ‘цифровой пропуск, введенный в некоторых регионах России в 2020 г. во время самоизоляции в начале эпидемии коронавирусной инфекции COVID-19’ (2020 г.) и (2) ‘сертификат вакцинированного от коронавирусной инфекции COVID-19 или официально перенесшего это заболевание в виде куар-кода (QR-кода), введенный в 2021 году и разрешающий свободное перемещение, посещение общественных мест в период пандемии’ (2021). Следует отметить, что в выпуске «Новое в русской лексике-2021» слово *куар-код* не сопровождается стилистической пометой, маркирующей его отнесенность к словам устной непринужденной речи (пометой *разг.*), следовательно, эта лексема на настоящий момент воспринимается стилистически нейтральной, то же можно сказать и о варианте *кюар-код*, которого нет в этом словаре.

Новое, значение также появляется и у слов *кьюар*, *куар* и *кюар*, маркируемых в выпуске «Новое в русской лексике-2021» пометой *разг.*: ‘сертификат вакцинированного от коронавирусной инфекции COVID-19 или официально перенесшего это заболевание в виде куар-кода (QR-кода), введенный

⁸ Здесь и далее значения даны по: Новое в русской лексике. Словарные материалы-2021 / сост. Е. С. Громенко, Н. В. Козловская, Н. А. Козулина и др. / отв. ред. Н. В. Козловская, А. С. Павлова. СПб.: Институт лингвистических исследований РАН, 2022. 318 с. (НРЛ-2021).

в 2021 году и разрешающий свободное перемещение, посещение общественных мест в период пандемии’ (2021).

В-третьих, с актуализацией значений слова *куар-код*, *кьюар-код*, *кьюар-код*, *кьюар*, *куар*, *кюар* проявляли высокую деривационную активность, что ярко демонстрируют материалы выпуска «Новое в русской лексике-2021», в котором фиксируется около 130 производных, полученных различными словообразовательными способами. Например, сложносуффиксальным способом образованы неологизмы: *кьюаркодобесие*, *куаропад*; в результате аффиксации получены слова: *куаризовать*, *куарист*, *куарить*, *куарка*, *куаркодист*, *куаркодистый*, *куаркодовый*, *куарник*, *куарщик*, *кьюарник*, *кюаровский*, *кюаровщина*. Деривационный потенциал реализуют и новые производные, от которых, в частности, образуются неологизмы *бескуаркодный*, *бескуарник*, *бескьюарный*, *куаризация*, *куаризоваться*, *куариться*, *окуаривание/окьюаривание*, *окуарить/окьюарить*, *окьюариться*.

В материале НРЛ-2021 широко представлены игровые неологизмы с общим значением ‘о сертификате в виде QR-кода, выдаваемом гражданину РФ, прошедшему полный курс вакцинации от коронавирусной инфекции COVID-19 или перенесшему это заболевание, и служащем пропуском для посещения большинства общественных мест (театров, музеев, ресторанов и т. п.), мероприятий и др.’, полученные в результате окказионального способа словообразования – субSTITУЦИИ⁹: *куардаун* (*куар* + *локдаун*), *куарпостной/кьюарпостной* (*куар/кьюар* + *крепостной*), *куаркодил* (*куар-код* + *крокодил*), *пятнышик* (*пятныши* + *куар-код/кьюар-код/QR-код*), *ку-ку-код* (*ку-ку* + *куар-код*), *куарещённый* (*куар* + *крещёный*), *куарство* (*куар* + *коварство*), *кукарекод* (*кукареку* + *куар-код*), *куракод* (*кура* + *куар-код*). Таким образом, создаются яркие образы, которые выводят номинацию *QR-код* на новый уровень восприятия, демонстрирующий, что это слово ‘заиграло’ в сознании носителей языка.

⁹ СубSTITУЦИЯ... Замещение одного другим, обычно сходным по свойствам, по назначению (Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный: в 2 т. Т. 2: П–Я. М.: Русский язык, 2000. 1084 с.).

В период пандемии коронавирусной инфекции первые компоненты слов *куар-код*, *кьюар-код*, *кьюар-код* становятся высокопродуктивными аффиксоидами, участвующими в образовании неологизмов *куар-боярин*, *куар-диверсия*, *куар-концлагерь*, *куар-кот*, *куар-менеджер*, *куар-метка*, *куар-метод*, *куар-ограничения*, *куар-переворот*, *куар-пропуск*, *куар-реальность*, *куар-режим*, *куар-сегрегация*, *куар-фашизм*, *куар-фри*, *куар-шлагбаум*, *кьюар-диссидент*, *кьюар-квадрат*, *кьюар-курьер*, *кьюар-пикет*, *кьюар-пропуск*, *кьюар-дни*.

Аффиксоид *QR-*... также активно включается в процесс словотворчества и в новом значении служит основой для более чем 100 (по материалам НРЛ-2021) дериватов, например: *QR-апартейд*, *QR-брюшь*, *QR-гётто*, *QR-грабли*, *QR-эр*, *QR-жизнь*, *QR-игла*, *QR-иммунизация*, *QR-контролёр*, *QR-лица*, *QR-локдаун*, *QR-нняя*, *QR-штиховать*, *QR-эра*.

Многочисленные дериваты разнообразны с точки зрения их употребительности по отношению к литературной норме, а также с точки зрения коннотативного компонента, дополняющего их семантику.

Например, в НРЛ-2021 фиксируются слова устной литературной непринужденной речи (маркируются пометой *разг.*): *куарить*, *куариться*, *куарка*, *куаркодист*, *куаркодиться*, *куарник*, *куарщик*, *кьюаркодирование*, *кьюаркодированный*, *куаровский*, *куаровщина*, *окуаренный*, *окуаривание*;

слова, выражающие скрытую насмешку (маркируются пометой *ирон.*): *куар-боярин*, *куар-менеджер*, *куваркод*, *ку-ку-код*;

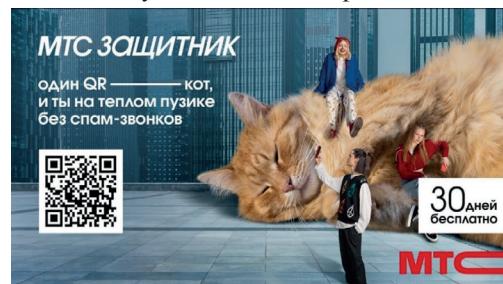
слова, направленные на достижение шутки (маркируются пометой *шутл.*): *куардаун*, *куарик*, *куаркодил*, *куар-кот*, *кукарекод*, *кукареку-код*, *кукурекод*, *куракод*, *кукурекод*;

слова, выражающие широкий спектр отрицательного отношения к кому-, чему-либо – неодобрение, презрение, пренебрежение (маркируются пометами *неодобр.*, *презрят.*, *пренебр.*): *куараст*, *куаризация*, *куаризованный*, *куаризировать*, *куаризироваться*, *куараст*, *куаркодизация*, *куарнутый*, *кудераст*, *кукарекод*, *кукареку-код*, *куколд-код*, *кукурекод*, *куракод*, *кьюарностной*, *куаровщина*.

Таким образом, развитие многозначности, высокая частота употреблений, высокий деривационный потенциал лексем *QR-код*, *куар-код*, *кьюар-код*, *кьюар-код*, а также

вовлечение этих слов в процессы языковой игры позволяют сделать вывод об освоенности данных единиц языковой средой.

Кроме того, в 2023 г. игровой дериват *QR-кот*, образованный по принципу созвучия на основе термина *QR-код*, упоминается в слогане рекламной кампании МТС – одной из ведущих российских компаний по предоставлению цифровых, медийных и телекоммуникационных сервисов:



Основной целью рекламной кампании является привлечение внимания к объекту рекламирования, формирование или поддержание интереса к нему, поэтому в первую очередь все ее элементы должны быть успешно декодированы реципиентом. Следовательно, это подразумевает безусловное знание адресатом той лексической единицы, которая лежит в основе номинации *QR-кот*. Кроме того, в рекламе визуализируется созданный вследствие языковой игры образ – кот с изображением QR-кода на спине:



пени ассимиляции и детерминологизации термина *QR-код*, а также освоения лексем *кьюар-код*, *куар-код*, *кьюар-код* можно привести анализ контекстов употребления этих слов в первых цитатах в массмедиа и в цитатах 2023 г.

На начальном этапе адаптации лексемы *QR-код* сопровождается в текстах СМИ определениями, комментариями ср.:

(1) На каждой из них «нарисуют» QR-код (*от англ. quick response – «быстрый отклик»*) – двухмерный штрихкод, в котором будет зашифрована текстовая информация об истории постройки и о связанных с ней памятных событиях, которую уже подготовил департамент культурного наследия города (Известия (московский выпуск) 29.03.2012);

(2) Мы впервые использовали в оформлении павильона *так называемые QR-коды со ссылками на информацию* об экспонатах и всех интересных вещах, которые ждут наших гостей, – добавляет Татьяна Садофеева (Российская газета 01.06.2012);

(3) «АиФ» вместе с другими посетителями садов Джардини наводил планшетный компьютер на QR-коды (*черно-белые квадратики – носители информации*, которыми сегодня обклеены почти все здания столицы), вмонтированные в поверхности нашего павильона (Аргументы и Факты 05.09.2012);

(4) Чтобы оформить заказ с доставкой, достаточно будет навести камеру смартфона на QR-код (*двумерный штрих-код в виде квадрата*) рядом с изображением товара, а затем с помощью того же смартфона подтвердить факт покупки (Известия (московский выпуск) 12.09.2012);

(5) На прошлой неделе Сергей Гудков, исполнительный директор «Рыбного союза», предложил снабдить упаковки рыбы QR-кодами – *специальными знаками, сфотографировав которые с помощью телефона или планшетного компьютера*, покупатель сможет увидеть на своем устройстве информацию о продукте – дату и место улова и проч. (Аргументы и Факты 24.04.2013);

(6) Александр Сериков рассказал о том, что совсем скоро в Нижнем Новгороде будет внедрена *современная система куар-кодов*, или штрих-кодов. – Мы планируем нанести куар-коды на объекты исторического наследия, находящиеся в реестре, – сообщил Александр Сериков (Нижегородский рабочий 30.09.2011);

(7) Еще я предлагаю нанести «*кьюар-коды*» на знаки для иностранцев и создать соответствующее мобильное приложение (АиФ (aif.ru) 19.08.2016).

Ранние цитаты с лексемами *QR-код*, *кьюар-код*, *куар-код*, *кюар-код* демонстрируют потребность в адаптации этих слов в массмедиа при помощи контекстуального толкования (примеры 1–5), перевода (1), комментариев с наивной характеристикой объекта описания (3 – *черно-белые квадратики*, 4 – *в виде квадрата*, употреблении временных маркеров новизны (6), кавычек (7), сочетания *так называемый* (2), что

связано с новизной слов, с их специализированным характером.

О том, что слова *QR-код*, *кьюар-код*, *куар-код*, *кюар-код* ассимилировались в русском языке, свидетельствует прежде всего упразднение в текстах СМИ последних лет дискурсивных формул (определений, дефиниций) при их использовании. Рассмотрим это на примере варианта *QR-код*. Так, на информационном портале газеты «Коммерсантъ» в течение 2022 г. термин *QR-код* упоминается в 61 тексте, при этом лексема *QR-код* функционирует как широкоупотребительное, хорошо известное читателю слово:

Банк платежника должен быть участником системы быстрых платежей (СБП; принадлежит разработчику платежной системы «Мир» – «Национальной системе платежных карт», НСПК) и поддерживать в мобильном банке оплату по *QR-кодам* (Коммерсантъ 29.11.2022);

Здесь почти сотня *QR-кодов*, позволяющих слушать музыкальные фрагменты сочинений, о которых рассказывается на тех страницах, где коды напечатаны (Коммерсантъ 02.11.2022).

Выходы. Таким образом, можно обобщить происходившие как последовательно, так и синхронно этапы качественного преобразования функционирования термина *QR-код* в русском языке.

1. Орфографическая и фонетическая адаптация англоязычной аббревиатуры *QR* в составе композита *QR-код* (*куар-код/кьюар-код/кюар-код/кьюар-код*).

2. Появление в письменных источниках грамматически адаптированных разговорных вариантов (*кверкод/квер-код/киаркод/куар/кьюар/кью-код/кюар/кюр-код*).

3. Актуализация значения и активизация употребления термина *QR-код*, его адаптированных нейтральных вариантов (*куар-код/кьюар-код/кюар-код*) и усеченных разговорных вариантов (*куар/кьюар/кюар*).

4. Деривационная активность слов *QR-код*, *куар-код*, *кьюар-код*, *кюар-код*, *куар*, *кьюар*, *кюар*.

5. Вовлечение слов *QR-код*, *куар-код*, *кьюар-код*, *кюар-код*, *куар*, *кьюар*, *кюар* в процессы языковой игры.

Иначе говоря, проведенный анализ позволяет заключить, что стоящий за рядом вариантов *QR-код/куар-код/кьюар-код/кюар-код/куар/кьюар/кюар/кью-код/кюр-код/квер-код/кверкод/киаркод* термин на современном этапе развития общества стал неотъемлемой

частью картины мира человека, а соответствующие слова – словами его повседневной речи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белиовская Л. Г., Белиовский Н. А. Основы машинного зрения в среде LabVIEW: учебный курс. М.: ДМК Пресс, 2017. 88 с.
 2. Котелова Н. З. Первый опыт лексикографического описания русских неологизмов // Новые слова и словари новых слов. СПб.: Нестор-История, 2015. С. 181–199.
 3. Крысин Л. П. О некоторых новых типах слов в русском языке: слова-«кентавры» // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. 2010. № 4(2). С. 575–579.
 4. Куликова И. С., Салмина Д. В. Лингвистические термины за пределами специального текста (по материалам Национального корпуса русского языка). СПб.: Свое издательство, 2019. 330 с.
 5. Нечаева И. В. Иноязычные заимствования ковидной эпохи в письменном языке (нормативный аспект) // Русский язык коронавирусной эпохи. СПб.: Институт лингвистических исследований РАН, 2021. С. 416–429.
 6. Тонер / Д. Йосиба, К. Ямазаки, С. Морибе и др. // Патент на изобретение RU 2386158 C1, 10.04.2010. Заявка № 2008151425/28 от 04.06.2007. 38 с.
 7. Шмелева О. Ю. Изменение сущностных свойств термина в процессе деспециализации и детерминологизации // Вестник МГОУ. 2010. № 4. С. 47–53.
1. Beliovskaya L. G., Beliovsky N. A. Fundamentals of machine vision in LabVIEW environment: training course. Moscow: DMK Press, 2017. 88 p. (In Russ.)
 2. Kotelova N. Z. The first experience of lexicographic description of Russian neologisms. *Novye slova i slovari novykh slov = New words and dictionaries of new words*. Saint Petersburg: Nestor History, 2015. P. 181–199. (In Russ.)
 3. Krysin L. P. About some new types of words in the Russian language: words-“centaurs”. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo = Vestnik of Lobachevsky University of Nizhny Novgorod*. 2010;4:575–579. (In Russ.)
 4. Kulikova I. S., Salmina D. V. Linguistic terms outside the special text (on the materials of the National Corpus of the Russian Language). Saint Petersburg: Own publishing house, 2019. 330 p. (In Russ.)
 5. Nechaeva I. V. Foreign loanwords of the Covidian era in written language (normative aspect). *Russkii yazyk koronavirusnoi epokhi = The Russian language of the coronavirus era*. Saint Petersburg: Institute for Linguistic Studies RAS, 2021. P. 439–452. (In Russ.)
 6. Toner / D. Josiba, K. Jamazaki, S. Moribe and al. RF Patent 2386158 C1. Publ. 10.04.2010. Bull. No. 10. 38 p. (In Russ.)
 7. Shmelyeva O. Yu. Change of essential properties of a term in the process of despecialization and determinologization. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Lingvistika = Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Linguistics*. 2010;4:46–52. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Елизавета Сергеевна Громенко, кандидат филологических наук, младший научный сотрудник

Elizaveta S. Gromenko, Candidate of Sciences (Philology), Junior Researcher

Статья поступила в редакцию 20.04.2023; одобрена после рецензирования 25.05.2023; принята к публикации 25.06.2023.

The article was submitted 20. 04.2023; approved after reviewing 25.05.2023; accepted for publication 25.06.2023.

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-100-105>

УДК 80.811.161.1

Модель описательных топонимов *город на реке* в русской топонимии: история и современный статус

Андрей Васильевич Барандеев

Московское городское отделение, Русское географическое общество, г. Москва, Россия,
abarandeev@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3703-927X>

Аннотация. В статье рассмотрена история формирования и развития одной из моделей описательных топонимов в русской топонимии – *город на реке*, на базе которой сформировались группы астионимов, комонимов и названий железнодорожных остановочных пунктов. На основании использования историко-лексикологического анализа употребления предлога *на* в предложно-падежных конструкциях, представленных в памятниках русской письменности и народных говорах, предложена хронология возникновения модели. Показано распространение модели в славянской и неславянской топонимии. Выявлены динамика продуктивности модели, ее современное состояние и скрытые потенциальные номинативные возможности.

Ключевые слова: словообразовательный метод, описательные топонимы, структурные типы, астионимы, комонимы, названия железнодорожных остановочных пунктов, памятники письменности, славянская топонимия, неславянская топонимия, номинативная продуктивность

Для цитирования: Барандеев А. В. Модель описательных топонимов *город на реке* в русской топонимии: история и современный статус // Русский язык в школе. 2024. Т. 85, № 1. С. 100–105. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-100-105>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

The pattern *gorod na reke* (English *city on the river*) of descriptive place names in Russian toponymy: history and present status

Andrey V. Barandeev

Moscow Branch, Russian Geographical Society, Moscow, Russia, abarandeev@mail.ru,
<https://orcid.org/0000-0003-3703-927X>

Abstract. The article examines the formation and development history of one pattern of descriptive geographic names in Russian toponymy, namely *gorod na reke* (English *city on the river*). This pattern is the basis for groups of astyonyms, comonyms, and railway station names. Historical and lexicological analysis of using the preposition *na* (English *on/upon*) in prepositional case constructions presented in extant Russian written texts and subdialects made it possible to propose a chronology of the pattern emergence. The article shows the pattern distribution in Slavic and non-Slavic toponymy. The research has revealed the productivity dynamics of the pattern, its current status, and hidden potential nominative capabilities.

Keywords: word-formation method, descriptive toponyms, structural types, astyonyms, comonyms, railway station names, extant written texts, Slavic toponymy, non-Slavic toponymy, nominative productivity

For citation: Barandeev A. V. The pattern *gorod na reke* (English *city on the river*) of descriptive place names in Russian toponymy: history and present status. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2024;85(1):100–105. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-100-105>.

Введение. В отечественной топонимической литературе проблемы образования топонимов занимают важное место, поскольку адекватная интерпретация их словообразовательной структуры может указывать на время появления топонимов и способствовать установлению их семантического содержания и надежной

этимологии. В связи с этим словообразовательный метод (в том числе формантный) активно используется в современной топонимике наряду с другими методами исследования.

Описательные топонимы – номинативные лексикализованные словосочетания, состоящие из двух и более компонентов.

В отличие от однословных топонимов описательные содержат более подробную локальную характеристику обозначаемых географических объектов.

К настоящему времени разработаны в целом удачные классификации топонимов по способу образования, хотя многочисленные структурные типы описательных топонимов в полном объеме в них не представлены, в том числе модель *город на реке*¹. Однако в исследованиях Н. В. Подольской в числе других типов выделен «дeterminативно-предложный тип, где первый компонент поясняется вторым и связан с определяемым посредством предлога...» [Подольская 1990: 48]².

Это тип описательных топонимов, представляющий собой двухсловные и многословные словосочетания (атрибутивные синтагмы), состоящие из опорного (стержневого) слова и синтаксически зависимых от него компонентов. В современной русской топонимии данную категорию формируют названия городов (астионимы), названия сельских населенных пунктов (комонимы) и названия железнодорожных остановочных пунктов, образованные по модели *город на реке*. Весьма примечательно, что эта модель аналогична по своей атрибутивной функции реликтовой модели названий церквей:

Архангела Гавриила, что на Поганом пруду; Введения в храм Пресвятой Богородицы, что в Барашах; Великомученика Георгия, что в Старых Лучниках; Рождества Пресвятой Богородицы, что в Бутырках и т. п.

¹ См.: Карпенко Ю. А. Становление восточнославянской топонимии (Закономерности словообразования) // Вопросы географии. Сб. 70. М.: Мысль, 1966. С. 7–18; Суперанская А. В. Структура имени собственного (фонология и морфология). М.: Наука, 1969. С. 103–108; Ростонд С. Структура и стратиграфия древнерусских топонимов // Восточнославянская ономастика. М.: Наука, 1972. С. 9–89; Соколова Е. Н. Ономастическое пространство древнерусских памятников письменности Киевской Руси: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Челябинск, 2010. 40 с.; Соколова Е. Н. Структурно-словообразовательная специфика древнерусских топонимов // Вестник ЧГПУ. Филологические науки. 2014. № 8. С. 307–309; и др.

² Ср.: Подольская Н. В. Ономастическое словообразование (сопоставительный анализ на материале восточнославянской онимии): автореф. дис. ... д-ра филол. наук. М.: Наука, 1990. 48 с.

Анализ. В памятниках письменности русского языка с древнейшей поры прослеживается широкое употребление предлогов *в*, *к*, *из*, *у* в сочетании с топонимами для обозначения места внутри пространства, направления движения или пространственной близости. Например:

Того же лѣта въ Новѣгороdѣ заложена бысть церковь святыя Богородици...³;

Также нѣмецкий купець што пропустить у Полоцку, ино его послат(ъ) к Ризѣ, ино его тамъ осудят(ъ) по ризькому праву; Петрови же выѣхавши из Галича и бѣ ему уже вечеръ и лежа у Болшевѣ...⁴;

Микулина жена Марья рано плакаше у Москвы града на забралах; Онъ же Томасъ быль... у Архангельского города... съ гостьми...⁵ и т. п.

Предлог *на*, употреблявшийся в древнерусском языке для обозначения комплекса различных отношений, известен и в функции выражения пространственных отношений (места действия) в предложном падеже. Например:

Сѣдоста Радимъ на Съжю, (и) прозв(а)шася радиими...⁶;

На Москвѣ старца Авраамия духовнаго сына моего... въ кострѣ сожг<л>и⁷.

Однако в древнейших памятниках письменности русского языка одиночное употребление предлога *на* в составе интересующей нас топонимической модели не представлено в отличие от его двойного и одиночного использования в составе словосочетаний, выражавших указанное выше значение. Например, в «Слове о полку Игореве»:

На рѣцѣ на Каялѣ, у Дону великаго; На рѣцѣ на Каялѣ тьма свѣтъ покрыла; На Немиѣ снопы стелютъ головами, молотять чепи харалужными (цепами булатными) [Слово о полку Игореве 1965: 46, 51, 56].

³ Словарь русского языка XI–XVII вв. Вып. 2. М.: Наука, 1975. С. 7 (СлРЯ XI–XVII вв. 1975).

⁴ Словарь русского языка XI–XVII вв. Вып. 7. М.: Наука, 1980. С. 5 (СлРЯ XI–XVII вв. 1980).

⁵ Словарь русского языка XI–XVII вв. Вып. 30. М.; СПб.: Нестор-История, 2015. С. 302–303 (СлРЯ XI–XVII вв. 2015).

⁶ Словарь русского языка XI–XVII вв. Вып. 10. М.: Наука, 1983. С. 14 (СлРЯ XI–XVII вв. 1983).

⁷ СлРЯ XI–XVII вв. 1975. С. 7.

По-видимому, окончательное формирование модели *город на реке* в древнерусском языке произошло в конце XIV в. Так, в «Списке русских городов» («А се имена всем градом рускым далним и ближним»), составленном в 1394–1396 гг.⁸, насчитываются 358 астионимов. Из них по реке названо более 60 единиц. Причем данная топонимическая модель реализуется в двух синтагматических разновидностях: *на реке город* и *город на реке* при явном преобладании второй разновидности. Например:

на Воръске Хотмышль, на Плаве Микитинъ, на Притете Чернобыль – Муромъ на Оце, Стародубъ на Клязме, Веря на Поротве и т. п. [Тихомиров 1979: 133–137].

Интересные примеры описательных топонимов данного типа представлены в новгородских памятниках письменности XVI в. Например, названия деревень (комоними):

На Киломе в Гапуев на Ижоре; На Перилах на Словенке же; Середка Сусье на реце на Тигоде; Конец Сусье на Тигоде [Щинкобурова 2021: 122–123].

В «Книге Большому Чертежу» (1627 г.) содержатся аналогичные синтагматические разновидности этой топонимической модели, в том числе с повтором предлога *на*. Например:

Царствующий град *Москва на реке на Москве*, на левом берегу; *Брянск на реке на Десне*. А *Козелск на реке на Жиздре*; А *Серпухов на реке на Наре*, от Москвы 90 верст [Книга Большому Чертежу 1950: 55, 56, 59].

Указанные конструкции, четко поясняющие местонахождение географических объектов, а также их отличие от однотипных, представлены и на русских чертежах (географических картах) XVII в. Причем, по меткому замечанию В. С. Кусова, «географическое имя, старое и новое, официальное

⁸ См.: Наумов Е. П. К истории летописного «Списка русских городов дальних и ближних» // Летописи и хроники. 1973 г. М.: Наука, 1974. С. 150–163; Подосинов А. В. О принципах построения и месте создания «Списка русских городов дальних и ближних» // Восточная Европа в древности и средневековье. М.: Наука, 1978. С. 40–48.

и бытующее, иногда приводится не просто как название, а как небольшой топонимический рассказ:

Пустошь *Левушино на реке на Яхроме*, а по крестьянскому прозванию Алешино тож [Кусов 1985: 138].

В одном из переводных компилятивных русских географических сочинений XVII в. «Космографии 1670 г.» обнаруживает интересный пример передачи на русский язык двух немецких астионимов, образованных по этой же модели, но с предлогом *на*. Это свидетельствует о ее распространенности уже в XVII в. и в неславянской топонимии:

Франкфуртъ надъ Манемъ, Келно надъ Ренемъ [Попов 1869: 512].

Ср. нем. *Frankfurt am Main, Köln am Rhein – Франкфурт-на-Майне, Кёльн-на-Рейне*.

Достаточно регулярное употребление предлога *на* в трехкомпонентных астионимах, обозначавших города, названные в древнерусском языке по рекам и другим водным объектам, закономерно повлияло на его употребление в составе двухкомпонентных предложно-падежных конструкций – астионимов, причем не обязательно связанных с водными объектами. При этом возникала конкуренция предлогов *на* и *в*, о чем свидетельствуют памятники письменности XVIII в.:

Мочно нам ево <табак> сеять... в Синбирску, на Самаре, на Пензе, на Инзаре, на Ломове, во Мценску и на Саратове, на Царицыне и в Астрахани и на Воронеже.

Ср. интересное примечание:

По древнему писали и говорили *на Москвѣ вмѣсто на Москвѣ*⁹.

По справедливому утверждению Г. В. Судакова, в XVII в. форма *на Москве*, обозначавшая город, преобладала над *в Москве*, а в первой четверти XVIII в. эти конструкции употреблялись с одинаковой частотностью, но ко второй половине XVIII в. *на Москве* была вытеснена формой *в Москве* ‘в городе’ [Судаков 1972]. Ср. *на Москве-реке – в Москве*.

⁹ Словарь русского языка XVIII в. Вып. 13. СПб.: Наука, 2003. С. 115 (СлРЯ XVIII в. 2003).

Н. Н. Греч указал на интересные примеры конкуренции указанных предлогов в русском языке первой половины XIX в. при употреблении названий городских улиц:

В С. Петербурге говорят: *в Миллионной, в Морской, в Сергиевской, в Садовой..., и на Невском проспекте, на Литейной, на Моховой, на Фурштатской...* В Москве преимуществует предлог *на*; например: *на Тверской, на Пречистенке, на Лубянке, на Моховой* [Греч 1834: 302].

Аналогичные примеры представлены в русских пословицах, собранных В. И. Далем:

Живет *на Москве* – в немалой тоске; Живучи *в Москве*, пожить и в тоске¹⁰.

В словарях В. И. Даля приведены выразительные присказки – реликты древнего употребления этой предложно-падежной формы:

Не только звону, что в Звенигороде, есть и *на Москве*¹¹;

Была бы догадка, а *на Москве* денег кадка¹²;

Кто в Коле три года проживёт, того *на Москве* не обманут; Бей челом в Туле, ищи *на Москве*¹³.

Такое реликтовое употребление широко известно в русских народных говорах, где предлог *на* используется вместо предлога *в*, что не соответствует нормам современного литературного языка:

Мы *на Германии* были; *На Сибири* была; Был *на Столбцах*¹⁴.

В конце XVIII в. модель *город на реке* становится менее продуктивной в русской топонимии. Исторически она представлена, прежде всего, немногочисленными астионимами и комонимами. Такие

¹⁰ Даль В. И. Пословицы русского народа: сб. пословиц, поговорок, речений, присловий, чистоговорок, прибауток, загадок, поверий и проч.: в 2 т. Т. 1. 2-е изд. СПб.; М.: Изд-во М. О. Вольфа, 1879. С. 411 (Даль 1879).

¹¹ Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. Т. 1. М.: Гос. изд-во иностр. и нац. словарей, 1955. С. 672 (Даль 1955).

¹² Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. Т. 2. М.: Художественная литература, 1935. С. 384 (Даль 1935).

¹³ Даль 1879. С. 422, 425.

¹⁴ Словарь русских народных говоров. Вып. 19. Л.: Наука, 1983. С. 96 (СРНГ 1983).

названия возникли в XII–XX вв., часть из них по разным причинам уже не существует. Например:

Володимерь (осн. в 1108 г.) – *Владимир на Клязьме*, *Владимир Залесский* в отличие от *Владимира на Волыни* (Укр.), *Стародуб на Клязьме* (осн. в 1152 г. – совр. село *Клязьминский Городок* Влад. обл.), *Новгородок на Осепре* (XIV–XV вв., с конца XVII в. – *Зарайск*), *Калач на Дону* (1708 г.), *Ставрополь на Волге* (1780 г., с 1964 г. – *Тольятти*), *Ростов на Дону* (1796 г.), *Романов на Мурмане* (1916 г., с 1917 г. – *Мурманск*), *Николаевск-на-Амуре* (1926 г.), *Нахичевань-на-Дону* (с 1838 г. до 1929 г.), *Комсомольск-на-Амуре* (1932 г.), *Камень-на-Оби* (1933 г.), *Славянск-на-Кубани* (1958 г.); поселок *Красное-на-Волге* (Костр. обл.); сёла *Никольское-на-Еманче* (Ворон. обл.), *Никольское-на-Черемшане* (Ульян. обл.); деревни *Кожевниково-на-Шегарке* (Томск. обл.), *Новое-на-Лухте* (Волог. обл.), *Новое-на-Комье* (Волог. обл.) и некоторые другие.

Ср. также:

Могилёв-на-Днестре (осн. в к. XVI в.) – с 1923 г. *Могилёв-Подольский* (Укр.); *Комсомольск-на-Устюрте* до 1990-х гг. (где *Устюрт* – ‘плата’, а не ‘река’) – совр. пос. *Кубла-Устюрт* (Каракалп.).

Указанная модель отражена также в названиях – хотя и немногочисленных – современных железнодорожных остановочных пунктов, позволяющих четко конкретизировать местоположение объектов и отличать их от одноименных, например:

Павлово-на-Неве, *Новгород-на-Волхове*, *Камень-на-Оби*, *Привольное-на-Егорлыке*.

Ср. также названия железнодорожных станций:

Могилёв 1-на-Днепре (Белор.), *Светлогорск-на-Березине* (Белор.); *Крюков-на-Днепре* (Укр.), ист. *Бяла-над-Горынем* (Укр.); ист. *Нахичевань-на-Араксе* – совр. *Нахичевань* (Азерб.).

Оценивая номинативный потенциал данной топонимической модели, В. А. Никонов ошибочно считал, что «такие название поздни и редки на славянской почве...» [Никонов 1961: 144]¹⁵. Однако анализ древнерусской топонимии свидетельствует о достаточной непоздней и нередкой распространенности

¹⁵ Ср.: Никонов В. А. Введение в топонимику. М.: Наука, 1965. С. 89–90.

названий данного типа, хотя в современной русской топонимии эта модель, естественно, непродуктивна. Впрочем, она остается весьма распространенной в топонимии современных Чехии (топонимы с вариированием предлогов *над/под* четко локализованы вокруг Чешско-Моравской возвышенности), Словении и частично в Словакии, Англии, Австрии, Германии, Хорватии, Ирландии.

Интересующая нас топонимическая модель в древнем орфографическом оформлении широко представлена в особом разряде ономастической лексики – в сохранившихся названиях церквей и храмов. Примечательно, что в качестве поясняющего компонента в таких онимах функционируют не только водные, но и другие географические объекты и топонимы. Например:

церкви *Покрова на Нерли*, *Спиридона на Козьем болоте*; *Всех Святых на Кулижках* (< *кулижки* 'небольшой заливной луг'), *Успения на Вражске* (< *вражек* 'овраг'), *Спаса на Бору* (< *бор* 'лес, возвышенное место'), *Спаса на Нередице* (*Нередица* – 'холм'), *Николая Чудотворца на Болвановке* (< *Болвановка* – 'ремесленная слобода') и т. д.;

храмы *Николы на Посаде*, *Спаса на Крови*, *Спаса на Яру* и т. д.

Выводы. Таким образом, несмотря на непродуктивность рассмотренной топонимической модели в современной русской топонимии, она обладает определенной степенью скрытой продуктивности, поскольку может быть использована для номинации различных новых географических объектов, например в сфере железнодорожной инфраструктуры в связи с ее развитием.

Заметим, что в разговорном и в художественно-публицистическом стилях современного русского литературного языка широко известна построенная по известной модели перифраза *город на Неве*.

Примечательно, что в бытовом народном сознании некоторых носителей русского языка рассмотренная модель не забыта и спорадически активизируется в некорректных формах:

Город-на-реке-Ра [Квашинин 2015]; жилищный комплекс «Город на Реке Тушине – 2018» и т. п.

Остаточная распространность астионимов, образованных по модели *город на*

реке в славянской и неславянской топонимии, свидетельствует об универсальности законов человеческого мышления, проявившихся, в частности, в различительно-ориентирующей номинации одноименных объектов:

Ср.: чеш. *Брандис-над-Лабем-Стара-Болеслав* – *Брандис-над-Орлице*; словен. *Шмартино-на-Паке* – *Шмартино-при-Литии*; англ. *Кингстон-на-Халле* – *Кингстон-на-Тэмзе*; англ. *Стратфорд-на-Эйвоне* – ирл. *Стратфорд-на-Слейни*; нем. *Франкфурт-на-Одере* – *Франкфурт-на-Майне* и др.

Русские и иноязычные астионимы такого типа и однотипные топонимы заключают в себе ценную культурно-историческую информацию, что позволяет использовать их в учебной практике для успешного развития межпредметных связей и обогащения страноведческой информации, например: *Стратфорд-на-Эйвоне* (*Стратфорд-апон-Эйвон*) – родина В. Шекспира, а *Василёво-на-Волге* (совр. Чкаловск) – родина В. П. Чкалова. Ср. также: усадьба «*Пущино-на-Наре*» принадлежала князьям Вяземским, а усадьба «*Пущино-на-Оке*» – дворянскому роду Пущиных.

ЛИТЕРАТУРА

1. Греч Н. Н. Практическая русская грамматика. 2-е изд. СПб.: [б. и.], 1834. 526 с.
2. Квашинин Д. В. Город-на-реке-Ра. Н. Новгород: Книги, 2015. 212 с.
3. Книга Большому Чертежу / под ред. К. Н. Сербиной. М.; Л.: АН СССР, 1950. 231 с.
4. Кусов В. С. Топонимия Москвы на русских чертежах XVII века // Вопросы географии. Сб. 126: Географические названия в Москве. М.: Мысль, 1985. С. 138–148.
5. Никонов В. А. Рец. на: V. Šmilauer. Osídlení Čech ve světle místních jmen / véd. red. A. Dostál, recens. K. Horálek. Praha: Nakladatelství ČSAV, 1960. 392 с. // Вопросы языкоznания. 1961. № 2. С. 141–145.
6. Подольская Н. В. Проблемы ономастического словаобразования (К постановке вопроса) // Вопросы языкоznания. 1990. № 3. С. 40–53.
7. Попов А.[Н.]. Изборник славянских и русских сочинений и статей, внесенных в хронографы русской редакции. М.: Тип. А. И. Мамонтова и К°, 1869. 541 с.
8. Слово о полку Игореве. Древнерусский текст и переводы. М.: Просвещение, 1965. 264 с.
9. Судаков Г. В. На Москве – в Москве // Русская речь. 1972. № 5. С. 66–70.

10. Тихомиров М. Н. Русское летописание. М.: Наука, 1979. 384 с.
11. Цинкобурова М. Г. О некоторых устаревших народных географических терминах запада Новгородских земель // Псковский региональный журнал. 2021. Т. 17, № 3. С. 116–127. <http://doi.org/10.37490/S221979310014961-0>.

REFERENCES

1. Grech N. N. Practical Russian grammar. 2nd ed. Saint Petersburg, 1834. 526 p. (In Russ.)
2. Kvashnin D. V. City-on-the-River-Ra. Nyzhny Novgorod: Books, 2015. 212 p. (In Russ.)
3. Book to the Big Drawing / K. N. Serbina (ed.). Moscow; Leningrad: Academy of Sciences of the USSR, 1950. 231 p. (In Russ.)
4. Kusov V. S. Toponymy of Moscow on Russian drawings of the 17th century. *Voprosy geografii. Sb. 126: Geograficheskie nazvaniya v Moskve = Issues of geography. Collection of articles 126: Geographical names in Moscow*. Moscow: Thought, 1985. P. 138–148. (In Russ.)
5. Nikonor V. A. Review of V. Šmilauer. The settlement of Bohemia in the light of place names / A. Dostál (véd. ed.). Prague: Publishing House of the Czechoslovak Academy of Sciences, 1960. 392 p. *Voprosy Jazykoznanija = Topics in the study of language*. 1961;2:141–145. (In Russ.)
6. Podol'skaya N. V. Problems of onomastic word formation (To the statement of the question). *Voprosy Jazykoznanija = Topics in the study of language*. 1990;3:40–53. (In Russ.)
7. Popov A. /N/. Collection of Slavonic and Russian works and articles included in the chronographs of the Russian edition. Moscow: Printing house A. I. Mamontov and C°, 1869. 541 p. (In Russ.)
8. The Word about Igor's Regiment. Ancient Russian text and translations. Moscow: Education, 1965. 264 p. (In Russ.)
9. Sudakov G. V. On Moscow – in Moscow. *Russkaya Rech' = Russian Speech*. 1972;5:66–70. (In Russ.)
10. Tikhomirov M. N. Russian chronicle writing. Moscow: Science, 1979. 384 p. (In Russ.)
11. Tsinkobuрова М. Г. About some outdated folk geographical terms of the west of Novgorod lands. *Pskovskii regionologicheskii zhurnal = Pskov Journal of Regional Studies*. 2021;17(3):116–127. (In Russ.) <https://doi.org/10.37490/S221979310014961-0>.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Андрей Васильевич Барапдеев, кандидат филологических наук, председатель Топонимической комиссии

Andrey V. Barandeev, Candidate of Sciences (Philology), chairman of the Toponymic commission

Статья поступила в редакцию 17.01.2023; одобрена после рецензирования 20.02.2023; принята к публикации 25.03.2023.

The article was submitted 17. 01.2023; approved after reviewing 20.02.2023; accepted for publication 25.03.2023.



В МИРЕ СЛОВ

IN THE WORLD OF WORDS

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 81'373.211.811.161.1

<https://orcid.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-106-116>

Учитель-проводник, или К вопросу о семантике слова наставник в XVIII столетии

Евгений Геннадьевич Соколов

Институт лингвистических исследований, Российской академии наук, г. Санкт-Петербург, Россия,
pan_liwerij@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5782-8093>

Аннотация. Статья посвящена описанию одного из аспектов значения лексемы *наставник* в русском языке XVIII в. На материале письменных памятников показано, что в XVIII в. упомянутое слово всё еще сохраняло связь с образом проводника, предводителя, помощника в дороге, характерную для его более ранних употреблений. Эта связь особенно заметна в памятниках религиозной словесности, а также в переводах с иностранных языков и в двуязычных словарях. Однако и в светских письменных памятниках нелексикографического характера примеры указанного свойства также встречаются. Выявлена недостаточная разработка семантической структуры статьи *наставник* в «Словаре русского языка XVIII века», в которой указанный компонент значения полностью игнорируется.

Ключевые слова: лексическая семантика, семантическая структура, историческая лексикология, переносное значение, семантические изменения, XVIII век, лексикография, двуязычные словари, переводы, религиозная литература, история русского языка, синонимия

Для цитирования: Соколов Е. Г. Учитель-проводник, или К вопросу о семантике слова *наставник* в XVIII столетии // Русский язык в школе. 2024. Т. 85, № 1. С. 106–116. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-106-116>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

Both teacher and guide, or On the meaning of the word *nastavnik* (*tutor*) in the 18th century

Evgeny G. Sokolov

Institute for Linguistic Studies, Russian Academy of Sciences, Saint Petersburg, Russia, pan_liwerij@mail.ru,
<https://orcid.org/0000-0001-5782-8093>

Abstract. In the article we make an attempt to describe one of the semantic aspects of the word *nastavnik* in the 18th century Russian language. Using text sources we demonstrate that in the 18th century the word in question was still somehow related to the idea of a guide, pathfinder, fellow traveler, which had been characteristic of its earlier occurrences. This fact is particularly well documented in religious writings as well as in translations and bilingual dictionaries. Nevertheless, secular non-lexicographic text monuments of the time also feature some of the examples in question. We also claim that the semantic structure of the corresponding article in the "Dictionary of the 18th century Russian language" should be revised in order to include the aforementioned component of meaning.

Keywords: lexical semantics, semantic structure, historical lexicology, metaphorical meaning, semantic shift, 18th century, lexicography, bilingual dictionaries, translations, religious writings, history of the Russian language, synonymy

For citation: Sokolov E. G. Both teacher and guide, or On the meaning of the word *nastavnik* (*tutor*) in the 18th century. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2024;85(1):106–116. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-106-116>.

Введение. Слово *учитель* обладает множеством синонимов: *преподаватель, педагог, репетитор, тренер, инструктор, наставник, воспитатель, бонна, гувернер, гувернантка*¹. Историческое рассмотрение хотя бы части из них, сколь угодно обзорное, заняло бы непозволительное для статьи в журнале пространство, поскольку даже беглый и жестко структурированный синхронный обзор их взаимоотношений в «Новом объяснительном словаре синонимов» Ю. Д. Апресяна потребовал восьми страниц убористым шрифтом². Поэтому исследование этого ряда синонимов с точки зрения их языковой истории разумно начать, сосредоточившись на одной лексеме и одной исторической эпохе ее функционирования. Наш выбор пал на слово *наставник* и некоторые особенности его бытования на протяжении XVIII столетия.

«Большой академический словарь русского языка» выделяет в современном русском языке два значения лексемы *наставник*³, причем составители отмечают, что в первом значении слово употребляется в высоких контекстах:

- 1) учитель, воспитатель в учебных заведениях;
- 2) тот, кто передает свой опыт, знания кому-либо; руководитель, воспитатель.

Схожей позиции придерживается и «Новый объяснительный словарь синонимов русского языка», в котором утверждается, что лексема *наставник* синонимична слову *учитель*, отличаясь от последнего тем, что «это занятие не является... профессией»⁴ для референта, который вдобавок обладает большим жизненным опытом и мудростью по сравнению с обучаемым.

Согласно «Словарю русского языка XVIII века», в период 1690–1810-х гг.⁵

¹ Новый объяснительный словарь синонимов русского языка. 2-е изд., испр. и доп. / под общ. рук. акад. Ю. Д. Апресяна. М.: Школа «Языки славянской культуры», 2003. С. 1223 (Апресян 2003).

² Там же. С. 1223–1228.

³ Большой академический словарь русского языка. Т. 11: Н–Недриться. М.: Наука; СПб.: Наука, 2008. С. 385 (БАС).

⁴ Апресян 2003. С. 1223.

⁵ Словари русского языка XVIII века. Правила пользования словарем. Указатель источников.

структуре значения слова *наставник* аналогична современной. Слово имеет следующее толкование: «Тот, кто наставляет, учит, воспитывает»⁶. Данная дефиниция не вызывает возражений и многократно подтверждается примерами. Например, в следующих стихах из рифмованного перевода «Энеиды» г-на Петрова [Еней ... 1781: 227] слово *наставник* соотнесено с латинским *magister*:

- (1a) ... ubi nunc nobis deus ille, *magister*
nequicquam memoratus, Егух?
(1b) Где Ерикс оный днесъ, *наставник* твой
и бог,
Который тя учили сламляти сильных рог?

В примере (2b) слово *наставник* передает немецкое *Lehrmeister* оригинала (2a), причем в альтернативном переводе (2c) ему соответствует слово *учитель*:

(2a) Der *Lehrmeister* oder ein allgemeines System der Erziehung worin die ersten Grundsätze einer feinen Gelehrsamkeit vorgetragen werden... [Dodsley 1782];

(2b) *Наставник*, или всеобщая система воспитания, преподающая первые основания учености [Наставник 1790];

(2c) *Учитель*, или всеобщая система воспитания, в которой предложены первые основания наук... [Учитель 1789].

Не противоречит толкованию и материал словарных источников, к примеру «Геснерова лексикона»⁷ и «Полного французского и русского лексикона»⁸:

(3a) *Informator, oris m.* З *наставник, учитель.* TERTVLL (Геснер 1767. С. 239);

(3b) *Eruditrix, tricis f.* З *учительница, наставница, мастерница.* FLOR (Там же. С. 640);

(3c) *Mentor, s. m. Mентор, наставник, руководитель* (ПФЛ I-1786. С. 94).

Л.: Наука, 1984. С. 4 (Правила 1984).

⁶ Словарь русского языка XVIII века. Вып. 14: Напролет–Непоцелование. СПб.: Наука, 2004. С. 59 (Сл. XVIII).

⁷ Лексикон латинской / с Геснерова Этимологического лексикона на российской языке переведенной в Имп. Московском университете. М.: Унив. тип., у Н. Новикова, 1767. 958 стб. (Геснер 1767).

⁸ Полной французской и российской лексикон, с последнего издания лексикона французской Академии на российской языке переведенный собранием ученых людей... Ч. I: От А до К. СПб., 1786. 684 с. (ПФЛ I-1786).

Однако приходится отметить, что предложенное «Словарем русского языка XVIII века» толкование не исчерпывает структуры значения слова *наставник* для данного периода. Так, уже сходный внешне с вышеупомянутым заголовок (4а) использует указанное слово для передачи английского *director* (4б):

(4а) *Наставник* земледельческий, или краткое аглинского хлебопашства показание... [Боуден 1780];

(4б) The Farmer's *Director*. or a Compendium of English Husbandry... [Bowden 1776].

Далее, в кратком переводном сочинении «Сон о искре грехов, находящихся в сердце человеческом» [Сон о искре... 1761: 477–478] словом *наставник* переводятся три английских лексических единицы: *teacher*, *guide* и *interpreter* [Spectator 1714: 1153–1154]:

(5а) «This, – says my *teacher*, – is a female heart of your acquaintance»;

(5б) «Вот, – сказал *наставник* мой, – женское сердце твоей знакомицы».

(6а) «She is indeed, – continued my *guide*, – the ornament, as well as the envy, of her sex»;

(6б) «Сия женщина, – продолжал речь свою *наставник* мой, – есть действительно как украшением, так и ненавистью своего пола».

(7а) ...but my *interpreter* told me, I must let that alone until another opportunity...;

(7б) Но *наставник* мой сказал мне, чтобы я оставил то до другого случая.

Конечно, можно говорить о стремлении переводчика к единообразному именованию персонажа, но всё же следует отметить, что в двух из трех случаев слово *наставник* выбрано для передачи английских единиц, имеющих отношение к указанию дороги (*guide*) или помощи путешественнику (*interpreter*).

Приведенные примеры позволяют предположить, что структура значения слова *наставник* в XVIII в. включала компоненты, связывающие его со словами, обозначающими *проводника*, *года*, *вождя*. Для того чтобы проверить это предположение, определим применяемые методы исследования, после чего обратимся к более ранней истории лексемы *наставник* и далее подробнее рассмотрим ее бытование в XVIII столетии.

Методы исследования. Чтобы проверить данную гипотезу, мы обратились к традиционным для лексикологии исследовательским приемам, а именно: 1) к уточнению этимологии и исходного употребления слова *наставник* в ранний период письменной истории русского языка для понимания путей его семантического развития; 2) к анализу исторической динамики значения слова *наставник* по материалам лексикографических источников и письменных памятников для выявления в нем стабильных и склонных к исчезновению компонентов значения; 3) к исследованию выполненных в интересующий нас период переводов на русский язык с целью определить, каким иноязычным лексемам соответствовало слово *наставник*.

В дополнение к этим методам мы воспользовались дистрибутивным анализом значения указанной лексемы с помощью векторной семантики, чтобы на основе большого массива данных XVIII в. машинными средствами выявить наиболее близкие ей по употреблению лексические единицы и установить, подтверждается ли выдвинутая нами гипотеза статистически или собранный материал содержит лишь нетипичные примеры, не влияющие на семантику слова в целом.

Анализ. 1. Предыстория вопроса. Слово *наставникъ* встречается уже в старославянских и древнерусских письменных памятниках [Петрова 2010: 72]. Оно происходит от праславянского существительного **nastavnyk* *όδηγός*, *έπιστάτης*, *dux*, *magister*, *advocatus* ‘вождь, учитель, знаток закона’⁹ и этимологически связано с праславянским глаголом **nastaviti* *διάγειν*, *deducere* ‘указать правильный путь’¹⁰. В трактовке семантической структуры слова *наставникъ* исторические словари расходятся, однако большинство из них в качестве первого выделяет у этой лексемы значение, связанное с предводительством, указанием

⁹ Этимологический словарь славянских языков: праславянский лексический фонд. Вып. 23: *народъпъ – *navijakъ / под ред. О. Н. Трубачева. М.: Наука, 1996. С. 76 (ЭССЯ).

¹⁰ Там же. С. 72.

пути, направленным движением, и лишь далее упоминает значение ‘учитель’:

(8a) НАСТАВЬНИКЪ, -а м (29) ὁδηγός, κυβερνήτης, руководитель *vûdce¹¹*;

(8b) НАСТАВЬНИКЪ, -а т. ... 1/ *vûdce*; вождь; *Führer*; — ὁδηγός, κυβερνήτης; *dux*, *gubernator¹²*;

(8c) НАСТАВЬНИКЪ (122), -А с. 1. Предводитель, руководитель, вождь¹³;

(8d) НАСТАВНИКЪ, м. 1. Тот, кто указывает путь; проводник, вожатый (тж. перен.)¹⁴.

Только «Материалы для словаря древнерусского языка по письменным памятникам» И. И. Срезневского поясняют рассматриваемую лексему словами *руководитель*, *учитель*, хотя и в этом словаре приведен по крайней мере один пример, указывающий на то, что *наставникъ* – это тот, кто помогает ориентироваться в пространстве¹⁵:

(8e) Спснья поути забложьшимъ лютъ показаль еси, яко нельстънъ *наставникъ*. Мин. 1097 г.

Приближаясь к XVIII столетию, интересующее нас слово по-прежнему сохраняло значение путеводительства. Так, в «Лексиконе славеноросском Памвы Берынды» *наставникъ* tolкуется как *настоаите(л), предлохони(и), вожжъ, учите(л), проводни(к)*...¹⁶. Как мы увидим ниже, связь эта сохранилась и позже.

2. Данные памятников. Чтобы проследить указанную связь, обратимся к памятникам русской письменности XVIII столетия, при этом различая источники лексикографические, светские и религиозные.

¹¹ Старославянский словарь (по рукописям X–XI веков) / под ред. Р. М. Цейтлин, Р. Вечерки и Э. Благовой. М.: Русский язык, 1994. С. 355.

¹² Lexicon linguae Palaeoslovenicae. II: К–О. Praga: Academia, 1973. P. 318.

¹³ Словарь древнерусского языка (XI–XIV вв.): в 10 т. Т. 5. М.: Русский язык, 2002. С. 200.

¹⁴ Словарь русского языка XI–XVII вв. Вып. XIV: Отрава–Персоня. М.: Наука, 1988. С. 185.

¹⁵ Материалы для словаря древнерусского языка по письменным памятникам: труд И. И. Срезневского. Т. 2: Л–П. СПб.: изд. Отд-ния рус. яз. и словесности Императорской акад. наук, 1902. С. 335.

¹⁶ Лексикон Славеноросский Памвы Берынды: список с печатн. Киев: [Б. м.], 1627. С. 134.

Ряд единиц, связанных с указанным выше значением слова *наставникъ*, сохраняется в числе толкований этой лексемы и в памятниках лексикографии XVIII в., причем не только в ранних, наподобие «Лексикона трезязычного» Федора Поликарпова, в котором *наставник* передается по-гречески и по-латыни среди прочего как *ὁδηγήτης* и *dux¹⁷*, но и более поздних, вплоть до конца столетия.

Так, двуязычные словари регулярно привлекают исследуемую нами лексическую единицу для передачи смысла иноязычной лексики, напрямую или образно связанной с обязанностями проводника, и наоборот:

(9a) *Guide* *Наставник*, руководитель, нравоучитель, надзоритель над поведением; советник, руководитель в каком деле¹⁸;

(9b) *Naставникъ*, а, м. *ein Unterweiser, Führer, Lehrmeister*, *un guide, conducteur, précepteur; наставник юношества, ein Führer der Jugend, un conducteur de la jeunesse¹⁹*;

(9c) *Наставница*, ы, ф. *eine Führerin, Lehrerin, Lehrmeisterin, une conductrice, maîtresse²⁰*;

(9d) ...*наставник*, а, м. *un précepteur, conducteur, ein Lehrer, Führer²¹*;

(9e) *Наставник*, т. 2. *ein Unterweiser, Führer, Lehrer, Lehrmeister²²*;

(9f) *Наставница*, ф. 1. *eine Führerin, Lehrerin, Lehrmeisterin²³*;

(9g) *Der Anführer, des ~... Путеводитель, военачальник, предводитель, вожатый, вождь, наставник, руководитель. Mein Anführer in der Musik,*

¹⁷ Поликарпов-Орлов Ф. П. Лексикон трезязычный, сиречь речений славенских, еллино-греческих и латинских сокровище. М.: Сино дальная тип., 1704. С. 186.

¹⁸ ПФЛ I-1786. С. 585.

¹⁹ Российский, с немецким и французским переводами, словарь, сочиненный надворным советником Иваном Нордстетом. Ч. I: А–Н. СПб.: Иждивением типографщика и книгопродавца И. К. Шнора, 1780. С. 398 (Нордстет I-1780).

²⁰ Там же.

²¹ Лангер К. Г. Ручной российской словарь с немецким и французским переводами. М.: В вольной типографии при театре, у Хр. Клаудия, 1792. С. 161 (Ручной словарь 1792).

²² Российский лексикон по алфавиту, изданный Яковом Родде, секретарем и переводчиком при магистрате российского императорского города Риги. Рига: Тип. И. Ф. Гарткноха, 1784. С. 179 (Родде 1784).

²³ Там же.

наставник мой в музыке. Einen zum Anführer erwählen, в военачальники кого избрать²⁴.

В этой связи полезно сравнить некоторые слова, использующиеся как соответствия слова *наставник*:

(10a) Conducteur, s. m. conduttore, m. ein Führer, Leiter, Begleiter, ductor, провожатый, проводник²⁵;

(10b) Anführer, dux, вождь, предводитель, наставник²⁶.

Нетрудно заметить, что значение указания направления и направленного движения характерно для всех слов в примерах (10a, 10b).

При этом лексемы *учитель* и *педагог*, встречающиеся в тех же источниках, в значительной степени лишены связи с иноязычными словами, способными обозначать провожатого:

(11a) Педаго́гъ, а, м. (учитель) der Lehrer, Lehrmeister, le pédagogue, précepteur²⁷;

(11b) Учитель, я, м. der Lehrer, Lehrmeister, le maître, précepteur²⁸;

(11c) ...учитель, я м. le précepteur, le maître, der Lehrer, Lehrmeister²⁹;

(11d) Учитель, м. 4. der Lehrer, Lehrmeister³⁰;

(11e) Учительница f. 1. die Lehrerinn, Lehrmeisterin³¹.

Однако иногда при переиздании лексикографического источника иноязычные слова,

²⁴ Полный немецко-российский лексикон, из большого грамматикально-критического словаря господина Аделунга составленный... Ч. I: А–Л. СПб.: Императорская типография, у Ивана Вейбрехта, 1798. С. 74.

²⁵ Новый лексикон или Словарь на французском, итальянском, немецком, латинском и российском языках... изданный трудами коллежского переводчика Ивана Соца. Ч. I: А–Ф. М.: Унив. тип., у Н. Новикова, 1784. С. 237.

²⁶ Вейсманнов немецкий лексикон с латинским, преложенный на российской языке. 2-е изд. СПб.: При Имп. Акад. наук, 1782. С. 26.

²⁷ Российский, с немецким и французским переводами, словарь, сочиненный надворным советником Иваном Нордстетом. Ч. II: О до конца алфавита. СПб.: Иждивением типографа книгопродавца И. К. Шнора, 1782. С. 523.

²⁸ Там же. С. 842.

²⁹ Ручной словарь 1792. С. 161.

³⁰ Родде 1784. С. 392.

³¹ Там же.

переводимые лексемами *педагог* и *учитель* и не связанные семантически и этимологически с ролью проводника, указателя дороги, получают дополнительное толкование с участием слова *наставник*. Такая переработка осуществлена в «Новом лексиконе на французском, немецком, латинском и на российском языках» С. Волчкова³², но это связано скорее не с изменением значения или употребления соответствующих слов, а с исправлениями лексикографа под давлением ученой критики современников [Биржакова 2010: 176–177]:

(12a) Pédagogue. Учитель, надзиратель (II 622);

(12b) Pédagogue. Учитель, надзиратель, пестун, дядька, *наставник* детей (III 92).

Наконец, образцы толковой лексикографии также сохраняют связь слова *наставник* с прежним значением. К примеру, в «Словаре Академии Российской» слово *руководитель* снабжено следующим толкованием:

(13) Руководитель, ля с. м. <...> Наставник; тот, кто показывает путь, способ к достижению чего³³.

Церковный словарь П. А. Алексеева объясняет слово *наставник* через пару *вождь*, *начальник*, сопровождая это следующим пояснением:

(14) НАСТАВНИКЪ, вождь, начальникъ. ...Ибо они правымъ учениемъ и благочестными нравами наставляютъ людей на путь истинны и добродѣтели. ...По чому и называются въ писаніи апостоли, пророки, евангелисты, пастыри, учители, и проч.³⁴

Итак, в памятниках русской лексикографии XVIII столетия, как толковой, так и двуязычной, слово *наставник* сохраняет связь с образом проводника, с представлением о вожде или провожатом, указывающим путь. Сохраняется ли эта связь в произведениях литературы?

³² Новый лексикон на французском, немецком, латинском и на российском языках / пер. ассессора Сергея Волчкова. СПб.: При Имп. Акад. наук, 1755–1764.

³³ Словарь Академии Российской: в 6 т. Т. 5: Р–С. СПб.: Имп. Академия наук, 1794. С. 206.

³⁴ Алексеев П. А. Церковный словарь... Ч. II: От К до Р. СПб.: в Типографии Ивана Глазунова, 1794 г. С. 169–170.

Памятники церковной литературы, безусловно, сохраняют связь лексемы *наставник* с идеей проводника. Например, в торжественном слове Феофана Прокоповича на завершение Северной войны о Петре говорится следующее:

(15) Однакож туды устремилсѧ и достигл, куды многии прочии, от мудрых *наставников* руководими, далече не достигают [Архиепископ Феофан 1721: 120].

Здесь очевидно метафорическое уподобление стремящихся к успехам и победам молодых монархов путникам, которые пользуются услугами мудрых провожатых-советников, но не достигают цели, тогда как «коронованный отрок» Петр в свое время вопреки обстоятельствам и отсутствию того, кто *путь ему к толь высокой политики показовал*, достиг небывалой, по мнению проповедника, высоты.

Схожие контексты встречаются и в проповедях Стефана Яворского, в которых ветер как сила, движущая корабль, называется его наставником, а ложный учитель сравнивается с наставником заблудших, т. е. тем, кто не смог ни для себя, ни для своих подопечных найти истинный путь³⁵:

(16a) Недвижимо тело без души, недвижим и корабль без ветра: ветер кораблем душа, ветер кораблем *вождь и наставник*;

(16b) Сей есть *вождь* слепых, *наставник* заблуждших, ему же невежеством и злобою помрачении последствующе, далече суть камене претыкания и соблазна.

Чрезвычайно любопытные примеры содержат сочинения Григория Сковороды. Образ наставника-путеводителя и даже пастыря встречается у него многократно.

(17a) Но не бешенством ли пахнет? Приносить хранителю своему ладан, вино, цветы, а не последовать ему туда, куда ведет Божий сей *наставник* [Сковорода 1894: 24];

(17b) Весь мир спит... А *наставники*, пасущи Израиля, не только не пробуждают, но еще поглаживают: «Спи, не бойся, место хорошее, чего опасаться?» [Там же: 175];

(17c) Одигитрия слово еллинское, значит *путеводница, наставница*. Отсюда во акафисте: радуйся, столпе, наставляя плавающая и проточая [Там же: 216];

(17d) Непременно поглотила бы рыба младого Товию, если бы в пути его не был *наставником* Рафаил [Там же: 236].

Образ пути и следования регулярно сопровождает в приведенных церковных примерах слово *наставник* и подтверждает выводы, сделанные на лексикографическом материале.

Лексема *наставник*, употребление которой было бы обусловлено метафорой движения, в светских памятниках попадается значительно реже. Большинство светских нелексикографических контекстов вполне укладываются в современное значение слова без каких-либо оттенков. Однако и здесь можно найти примеры интересующего нас употребления:

(18) ...не вы ли поселили в меня два главные правила: первое, что добродетель единая ведет человека к истинному благу; второе, что в лета мои невозможно обойтися без *наставника* и *путеводителя* [Жанлис 1792: 279].

Вообще сочетание *наставник* и *путеводитель* проявляет определенную устойчивость, встречаясь даже в переводных контекстах, оригинал которых не требует подобной передачи, как в примере (19b), где она соответствует немецкому *Weise* ‘мудрец’ примера (19a):

(19a) Suche die Wahrheit einsam und in der Stille, dafern du keinen *Weisen* gefunden hast, der dich unterrichtet [Сапожников 1780: 376];

(19b) Когда ты не снискал себе *наставника* и *путеводителя*, то ищи сам истинну в уединении и тишине [Там же: 377];

(19c) ...определяю к тебе учителями, *наставниками* и *путеводителями* к премудрости людей, в познаниях и в добродетелях высочайших [Чулков 1790: 11, 2-я паг.].

С точки зрения исследователя обиходной речи любопытно также появление слова *наставник* в письме неизвестного И. И. Шувалову (1867)³⁶:

³⁵ Примеры взяты из Национального корпуса русского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://ruscorpora.ru/> (дата обращения: 10.05.2023).

³⁶ Принадлежность письма, хотя и выдержанного в почтительном тоне, обиходному языку подтверждается как общим отнесением дружеской переписки к низкому штилю [Виноградов 1982: 106–107], так и конкретными

(20) Онъ васть какъ отца и благодѣтеля и наставника для молодыхъ вояжировъ проповѣдуетъ [Бумаги И. И. Шувалова 1867: 96].

В этом примере архаичное значение слова парадоксальным образом подтверждается соседством с новым заимствованием *вояжир*, означавшим того, кто мог нуждаться в наставнике-проводнике (или, если вспомнить лексикографический раздел нашей статьи, в наставнике-гиде), — путешественника³⁷.

3. Свидетельства дистрибутивной семантики. Историческая лингвистика — дисциплина по сути своей корпусная. Не имея возможности целиком положиться на интуицию и обладая лишь ограниченным доступом к суждениям носителей, лингвист-историк обращается к единственному доступному материалу — бумажному или электронному корпусу текстов [Haug 2015: 185]. В связи с этим в качестве дополнительной проверки наших построений мы прибегли к использованию корпусных методов, а именно — к дистрибутивно-семантическому анализу значения слова *наставник*. Суть дистрибутивной семантики заключается в следующем. Поскольку появление слова в том или ином контексте в значительной степени обусловлено его значением, семантически близкие слова регулярно употребляются в сходных контекстах (имеют схожее распределение, или дистрибуцию) [Boleda 2020: 214–216]. Верно и обратное: если контексты употребления двух слов схожи, подобными должны оказаться и их значения [Harris 1954]. Благодаря этому факту на основе достаточно большого корпуса текстов можно обучить математическую модель, в которой будут храниться значения лексем, извлеченные из распределения их в корпусе и представленные в виде многомерных векторов. Сравнение векторов позволяет установить, насколько близки значения слов, которые эти векторы выражают:

сниженными элементами: «Не хочу, браните меня, милостивый государь...», «Вот нечаянной придворной, а вы меня называете *нелюдимкой*...», «А в Риме быть, да папы не видать, к тому ж в Милане жить да Тодескины не поцеловать не можно...» [Бумаги И. И. Шувалова 1867: 94]; «Знаете ли, ваше превосходительство, что я *вздумал?*», «*Вздумал...* удержать славу копченых предков моих в *винокурне*...» [Там же: 96].

³⁷ Сл. XVIII. Вып. 4. 1988. С. 106.

чем теснее связаны слова, тем ближе косинус угла между их векторами, называемый косинусным расстоянием, к единице³⁸.

Из электронной текстотеки, собранной в последние два десятилетия в группе «Словаря XVIII века» Института лингвистических исследований РАН [Малышева 2012: 17–18], нами было отобрано 638 хорошо распознанных файлов, содержащих различные по жанровой и стилистической принадлежности произведения XVIII столетия. На основе этой выборки мы составили морфологически аннотированную базу данных объемом 13 660 279 вхождений. По этой базе данных был сформирован лемматизированный учебный файл, после чего мы посредством инструментов библиотеки Gensim [Řehůřek, Sojka 2010; Gensim 2023] для языка Python обучили на указанном файле векторную модель со следующими параметрами: тип алгоритма — *cbow*³⁹, размерность вектора — 8 000 измерений, минимальная частота слова в выборке, необходимая для его включения в модель, — 3 вхождения, размер окна (количество учитываемых словоформ слева и справа от слова) — 3, число эпох обучения — 20.

Из упомянутых в «Новом объяснительном словаре» Ю. Д. Апресяна синонимов слова *учитель* в нашем корпусе встретились следующие: *наставник*, *преподаватель*, *педагог*, *воспитатель*, *губернатор*. Ко всем этим словам на основе обученной модели были подобраны 20 ближайших по значению лексем, и — в соответствии с нашей гипотезой — только для слова *наставник* в числе 20 семантически ближайших единиц нашлось место слову *путеводитель*.

Далее нами была составлена таблица косинусного сходства для всех упомянутых выше синонимов слова *учитель*. В той же таблице для сравнения было включено слово *путеводитель*.

³⁸ Поскольку $\cos 0^\circ = 1$, косинусное расстояние между векторами двух слов, равное единице, означает, что векторы эти совпадают, т. е. слова являются полными синонимами (или просто одним и тем же словом).

³⁹ В соответствии с исследованиями А. Кутузова и И. Андреева (см.: [Kutuzov, Andreev 2015: 148]), из двух наиболее распространенных алгоритмов — *skip-gram* и *cbow* — лучшие результаты для русского языка показывает именно *cbow*, чем и обусловлен наш выбор.

Косинусное сходство синонимов слова *учитель*

Таблица

Cosine similarity of synonyms for the word *teacher*

Table

Слова-синонимы	Наставник	Преподаватель	Педагог	Воспитатель	Гувернер	Учитель	Путеводитель
Наставник	1	0,24	0,13	0,51	0,15	0,45	0,33
Преподаватель	0,24	1	0,46	0,26	0,23	0,15	0,08
Педагог	0,13	0,46	1	0,26	0,21	0,10	0,01
Воспитатель	0,51	0,26	0,26	1	0,16	0,37	0,28
Гувернер	0,15	0,23	0,21	0,16	1	0,06	0,12
Учитель	0,45	0,15	0,10	0,37	0,06	1	0,29
Путеводитель	0,33	0,08	0,01	0,28	0,12	0,29	1

Можно видеть, что представленные лексемы по степени сходства можно разделить на две группы:

1) *наставник*, *воспитатель*, *учитель*, *путеводитель*;

2) *педагог*, *преподаватель* (*гувернер*).

Слово *путеводитель* по сходству приымкает к первой группе, содержащей традиционные наименования лиц, занимающихся обучением других, причем его косинусное сходство со словом *наставник* (0,33) примерно равно сходству со словами *учитель* (0,29) и *воспитатель* (0,28).

Таким образом, корпусные данные, с одной стороны, подтверждают нашу гипотезу и выявляют связь между словами *наставник* и *путеводитель*, с другой стороны, требуют объяснения истоков сходства семантики последней лексемы с *учителем* и *воспитателем*. Здесь возможны разные варианты мотивировок. Например, метафорическое употребление лексемы *путеводитель* или расширение значения у лексем, входящих в первую группу, а также наличие у них семантического компонента ‘руководство, направляющая деятельность’. Прояснить этот вопрос мы надеемся в дальнейших исследованиях.

Выводы. Как можно видеть, слово *наставник* сохраняет в XVIII в. древнюю связь с образом путеводителя и вождя, способного показать нуждающемуся в помощи страннику дорогу. Несмотря на значительное семантическое совпадение с синонимичными лексемами, оно до конца XVIII столетия не утрачивает данный архаичный компонент значения, и этот факт, на наш взгляд, следует учитывать при дальнейшем описании семантики данного слова и родственных ему лексических единиц.

Употребления слова *наставник*, сохраняющие указанный прямой, исходный компонент значения, могут быть отнесены в языке XVIII в. к разряду семантических славянозмов [Семенов 2020: 78].

Основываясь на толкованиях слова *наставник* как в «Словаре русского языка XVIII века», так и в синхронных лексикографических работах, можно предположить, что в настоящее время значение слова *наставник* уже не включает явного компонента, связанного с метафорой указания пути, однако этот архаичный компонент, возможно, способен актуализироваться при образном употреблении. Впрочем, для проверки этого предположения необходимо отдельное исследование.

Также интересно проследить изменение косинусного расстояния между словом *наставник* и другими синонимами слова *учитель* с течением времени [Del Tredici, Fernández, Boleda 2019: 2069]. Такое исследование позволит точнее описать семантическую эволюцию слов данной лексической группы на материале русского языка последних трех столетий и даст возможность улучшить методологию и инструментарий диахронической лексикологии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архиепископ Феофан (Прокопович). Слово о состоявшемся между империей Российской и короною Шведскою мире // Феофан Прокопович. Сочинения / под ред. И. П. Еремина. М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1961. 502 с.

2. Биржакова Е. Э. Русская лексикография XVIII века. СПб.: Нестор-История, 2010. 211 с.

3. Боуден Т. Наставник земледельческий, или Краткое аглинского хлебопашства показаний... сия книжка... издана на аглинском языке

- Томасом Буденом, а переведена на российский язык... профессором Семеном Десницким. М.: Унив. тип., у Н. Новикова, 1780. 438 с.
4. Бумаги И. И. Шувалова // Русский архив. Историко-литературный сборник. Вып. 1–6. Г. 5. М.: Тип. В. Грачева и Ко, 1867. С. 65–98.
5. Виноградов В. В. Очерки по истории русского литературного языка XVII–XIX вв. 3-е изд. М.: Высшая школа, 1982. 528 с.
6. Еней. Героическая поэма Публия Виргilia Марона / пер. с лат. г-ном Петровым. СПб.: При Имп. Акад. наук, 1781. 308 с.
7. Жанлис Н. Ф. Новое детское училище, или Опыт нравственного воспитания обоего пола и всякого состояния юношества, содержащий преполезнейшие наставления... представленные... графинею Жанли: в 3 т. Т. 3 / пер. с фр. СПб.: Иждив. книгопродавцов Т[имофея] П[олежаева] и Г[ерасима] З[отова]: Имп. тип., 1792. 555 с.
8. Наставник, или Всеобщая система воспитания, преподающая первые основания ученья: сочинение англичинское, в двадцати частяхъ. Ч. III / с немецкого языка на российский переложено 1788 г. СПб.: В типографии Горнаго училища, 1790. 513 с.
9. Петрова Н. Е. Учитель, наставник, шкраб, педагог, гувернер, тыютор // Русский язык в школе. 2010. № 10. С. 72–76.
10. Сапожников Ф. И. Избранныя места из лучших писателей для употребления при императорских московских гимназиях. М.: Унив. тип., у Н. Новикова, 1780. 379 с.
11. Семенов П. А. К характеристику семантических славянизмов в русском литературном языке XVIII века // Славянская историческая лексикология и лексикография. Вып. 3. 2020. С. 74–92.
12. Сковорода Г. С. Сочинения Григория Саввича Сковороды, собранные и редактированные проф. Д. И. Багалеем. Харьков: Типография губернского правления, 1894. 352 с.
13. Сон о искре грехов, находящейся в сердце человеческом / пер. из осьмой части аглинского «Спектатора», № 587 // Сочинения и переводы, к пользе и увеселению служащие. Генварь 1761 года. СПб., 1761. С. 473–478.
14. Учитель, или Всеобщая система воспитания, в которой предложены первые основания наук... / пер. с 3-го нем. изд., испр. и умнож. проф. Иоганном Маттиасом Шреком и Иоганном Иакобом Эбертом. М.: Унив. тип., у Н. Новикова, 1789. 482 с.
15. Чулков М. Д. Записки экономические для всегдашнего исполнения в деревнях прикащику. 2-е изд., с доп. М.: В тип. Пономарева, 1790. 174 с.
16. Boleda G. Distributional semantics and linguistic theory. *Annual Review of Linguistics*. 2020;6(1):213–234. <https://doi.org/10.48550/arXiv.1905.01896>.
17. Bowden Th. The Farmer's Director: or a Compendium of English Husbandry... London: Printed for Richardson and Urquhart, at the Royal Exchange, 1776. 160 p.
18. Del Tredici M., Fernández R., Boleda G. Short-Term Meaning Shift: A Distributional Exploration. *Proceedings of the 2019 Conference of the North American Chapter of the Association for Computational Linguistics: Human Language Technologies*. Minneapolis, Minnesota: The Association for Computational Linguistics. 2019;1:2069–2075.
19. Dodsley R. Der Lehrmeister oder ein allgemeines System der Erziehung worinne die ersten Grundsätze einer feinen Gelehrsamkeit vorgetragen werden... Erster Band. ... Dritte durchgängig verbesserte und vermehrte Auflage. Von Johan Matthias Schröck und Johann Jacob Ebert Professoren zu Wittenberg. Leipzig, 1782. 1108 p.
20. Gensim 2023 [Электронный ресурс]. URL: https://radimrehurek.com/gensim/auto_exam-ples/index.html#documentation (дата обращения: 09.08.2023).
21. Harris Z. Distributional Structure. *Word*. 1954;10:146–162.
22. Haug D. T. Treebanks in historical linguistic research. *Perspectives on Historical Syntax* / C. Viti (ed.). Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2015. P. 185–202. <https://doi.org/10.1075/slcs.169.07hau>.
23. Kutuzov A., Andreev I. Texts in, meaning out: neural language models in semantic similarity task for Russian [Электронный ресурс]. URL: <https://arxiv.org/ftp/arxiv/papers/1504/1504.08183.pdf>. <https://doi.org/10.48550/arXiv.1504.08183>.
24. Rehůrek R., Sojka P. Software Framework for Topic Modelling with Large Corpora. *Proceedings of LREC 2010 workshop New Challenges for NLP Frameworks*. Valletta; Malta: University of Malta, 2010. P. 46–50. <http://dx.doi.org/10.13140/2.1.2393.1847>.
25. The Spectator. Numb. DLXXXVII, Monday, August 30. *The Spectator*. 1714; 8:1152–1154.

R E F E R E N C E S

1. Archbishop Feofan (Prokopovich). A word about the peace that took place between the Russian Empire and the Swedish Crown. *Feofan Prokopovich. Sochineniya / I. P. Eremina (red.) = Essays. I. P. Eremin (ed.)*. Moscow; Leningrad: Publishing House of the USSR Academy of Sciences, 1961. 502 p. (In Russ.)
2. Birzhakova E. E. Russian lexicography of the 18th century. Saint Petersburg: Nestor-History, 2010. 211 p. (In Russ.)

3. Bowden T. Agricultural Instructor, or Brief English arable instruction In preparing the land in a new way for grain, in sowing, and fertilizing different grains in different ways, in correcting hay grasses, with a description of their various nutritional properties for livestock, in maintaining meadows and pastures according to the new use of arable land under the hay, with many of the accompanying inscribed tools and corrections, with which this entire book is filled, and published in English by Thomas Bowden, a famous farmer in the province of Kent, and translated into Russian And, moreover, from the best English writers on agriculture, multiplied and replenished by Professor Semyon Desnitsky. Moscow: University printing house at N. Novikov, 1780. 438 p. (In Russ.)
4. Papers of I. I. Shuvalov. *Russkii arkhiv. Istoriko-literaturnyi sbornik. Vyp. 1–6. God 5 = Russian archive. Historical and literary collection. Vol. 1–6. Year 5.* Moscow: Grachev i Co. Printing House, 1867. P. 65–98. (In Russ.)
5. Vinogradov V. V. Essays on the history of the Russian literary language of the 17th–19th centuries. 3rd ed. Moscow: The higher school, 1982. 528 p. (In Russ.)
6. Aeneid. The heroic poem of Publius Virgilius Maron. Trans. from Latin by Mr. Petrov. Saint Petersburg: At the Imperial Academy of Sciences, 1781. 308 p. (In Russ.)
7. Genlis S. F. New children's school, or experience in moral education of both sexes and every state of youth; Containing the most useful instructions for the education of the mind and heart and perfect moral education, presented in the most elegant letters: in 3 volumes. Vol. 3. Trans. from French. Saint Petersburg: Dependency of booksellers T[imo-fel] P[olezhaeva] and G[erasima] Z[otova]: Imperial printing house, 1792. 555 p. (In Russ.)
8. The instructor, or the general system of education, teaching the first foundations of learning: an English composition: in 12 parts. Part 3. Trans. from German into Russian in 1788. Saint Petersburg: Mining School Printing House, 1790. 513 p. (In Russ.)
9. Petrova N. E. Teacher, mentor, shkrab, pedagogue, tutor, tutor. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school.* 2010;10:72–76. (In Russ.)
10. Sapozhnikov F. I. Selected passages from the best writers for use at the Imperial Moscow gymnasiums. Moscow: University printing house at N. Novikov, 1780. 379 p. (In Russ.)
11. Semenov P. A. To the characterization of semantic Slavianisms in the Russian literary language of the 18th century. *Slavyanskaya istoricheskaya leksikologiya i leksikografiya = Slavic historical lexicology and lexicography.* Issue 3. 2020. P. 74–92 (In Russ.).
12. Skovoroda G. S. Works of Grigory Savvich Skovoroda / prof. D. I. Bagaley (collect. and ed.). Kharkiv: Provincial Government Printing House, 1894. 352 p. (In Russ.)
13. A dream about the spark of sins located in the human heart. Trans. from the 8th part of the English Spectator, No. 587. *Sochineniya i perevody, k pol'ze i uveseleniyu sluzhashchie. Yanvar' 1761 goda = Works and translations for benefit and amusement. January 1761.* Saint Petersburg, 1761. P. 473–478. (In Russ.)
14. Teacher, or the general system of education, in which the first foundations of the sciences especially needed by young people are proposed: in 12 parts. Translation from the 3rd German ed., corr. and multipl. by professors Johann Matthias Schreck and Johann Jacob Ebert. Moscow: University printing house at N. Novikov, 1789. 482 p. (In Russ.)
15. Chulkov M. D. Economic notes for regular execution in villages by the clerk. 2nd ed., expanded. Moscow: Ponomarev Printing House, 1790. 174 p. (In Russ.)
16. Boleda G. Distributional semantics and linguistic theory. *Annual Review of Linguistics.* 2020;6:213–234. (In Engl.) <https://doi.org/10.1146/annurev-linguistics-011619-030303>.
17. Bowden T. The farmer's director: or a compendium of english husbandry. London: Printed for Richardson and Urquhart, at the Royal Exchange, 1776. 160 p. (In Engl.)
18. Del Tredici M., Fernández R., & Boleda G. Short-term meaning shift: a distributional exploration. *Proceedings of the 2019 Conference of the North American Chapter of the Association for Computational Linguistics: Human Language Technologies: NAACL HLT 2019 (June 2–7, 2019). Vol. 1 / J. Burstein, C. Doran, T. Solorio (eds.).* P. 2069–2075. (In Engl.) <https://doi.org/10.18653/v1/N19-1210>.
19. Doddsley R. The teacher, or a general system of education in which the first principles of a fine learning are presented... Vol. 1... Third thoroughly improved and enlarged edition. By Johan Matthias Schröck and Johann Jacob Ebert Professors in Wittenberg. Leipzig, 1782. 1108 p. (In Germ.)
20. Gensim [Electronic resource]. URL: https://radimrehurek.com/gensim/auto_examples/index.html#documentation (accessed: 09.08.2023). (In Engl.)
21. Harris Z. Distributional structure. *Word.* 1954;10(2–3):146–162. (In Engl.) <https://doi.org/10.1080/00437956.1954.11659520>.
22. Haug D. Treebanks in historical linguistic research. *Perspectives on historical syntax / C. Viti (ed.).*

Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2015. P. 185–202. (In Engl.) <https://doi.org/10.1075/slcs.169.07hau>.

23. *Kutuzov A., Andreev I.* Texts in, meaning out: neural language models in semantic similarity task for Russian. *Komp'yuternaya lingvistika i intellektual'nye tekhnologii: Po materialam ezhegodnoi Mezhdunarodnoi konferentsii "Dialog"* (Moskva, 27–30 maya 2015 g.). Vyp. 14 (21) = Computer linguistics and intellectual technologies: Proceedings of the annual International Conference "Dialogue" (Moscow, May 27–30, 2015). Iss. 14 (21). Moscow: RSUH Press,

2015 [Electronic resource]. URL: <https://www.dialog-21.ru/digests/dialog2015/materials/pdf/KutuzovAAAndreevI.pdf> (In Russ.)

24. *Řehůrek R., Sojka P.* Software framework for topic modelling with large corpora. *Proceedings of LREC 2010 workshop New Challenges for NLP Frameworks*. Valletta; Malta: University of Malta, 2010. P. 46–50. (In Engl.) <https://doi.org/10.13140/2.1.2393.1847>.

25. *Addison J.* The Spectator. 1714;8(587):1152–1154.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Евгений Геннадьевич Соколов, соискатель

Evgeny G. Sokolov, applicant

Статья поступила в редакцию 19.05.2023; одобрена после рецензирования 20.06.2023; принята к публикации 15.08.2023.

The article was submitted 19. 05.2023; approved after reviewing 20.06.2023; accepted for publication 15.08.2023.

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

Напоминаем, что продолжается подписка на I полугодие 2024 г. Мы верим, что нас с вами объединяют не только интерес и любовь к русскому языку, но и общая цель – сохранение научно-методического журнала как феномена, присущего исключительно российской действительности. Пережив экономические кризисы, в очень непростых условиях наш журнал остается единственным пространством, объединяющим учителей, методистов и лингвистов. В сохранении этого уникального единства важно усилие каждого из вас.

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



Вы можете оформить подписку:

1) через наших партнеров – подписные агентства: «Почта России» (индекс для индивидуальных подписчиков и организаций – П3896), «Урал-Пресс» (индекс для индивидуальных подписчиков и организаций – 73334), «ПРЕССИНФОРМ», НПО «ИНФОРМ-СИСТЕМА», ООО «ИВИС»;

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

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

<https://orcid.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-117-123>

УДК 81'373.211.811.161.1

Слово *куртина*: история и современность

Наталья Владимировна Николенкова¹, Елена Витальевна Бородина²

^{1,2} Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, г. Москва, Россия

¹ natanik2004@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5875-6028>

² alenalenena84@mail.ru, <https://orsid.org/0009-0009-0992-8466>

Аннотация: В статье рассмотрены основные этапы работы над агнонимом *куртина*. Под агнонимом понимается лексическая единица, незнакомая носителям языка. Агнонимами для современной молодежи часто оказываются слова из произведений русской классической литературы. При чтении текстов незнакомые слова пропускаются, они не пополняют лексический запас школьников, остаются непонятными и неизвестными в других контекстах. На примере работы с агнонимом *куртина* при изучении других неизвестных/забытых единиц предлагается использовать лингвистический опрос, позволяющий выявить незнакомые слова, а также привлекать данные словарей и извлеченные из НКРЯ контексты, чтобы проследить семантическую трансформацию указанных лексем. В ходе работы со словом *куртина* на занятиях по русскому языку оказалось возможным предположить, что лексический статус данного слова в начале XXI в. изменился: одно из значений перестало быть устаревшим, перейдя скорее в область общепрофессиональной лексики.

Ключевые слова: история лексики, значение слова, статус лексемы, агнонимы, *куртина*, лингвистический эксперимент, лексикографическая работа

Для цитирования: Николенкова Н. В., Бородина Е. В. Слово *куртина*: история и современность // Русский язык в школе. 2024. Т. 85, № 1. С. 117–123. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-117-123>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

The word *kurtina* (English *curtain wall/clump*): history and modernity

Natalya V. Nikolenkova¹, Elena V. Borodina²

^{1,2} Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

¹ natanik2004@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5875-6028>

² alenalenena84@mail.ru, <https://orsid.org/0009-0009-0992-8466>

Abstract: The article discusses the main stages of analysing the agonym *kurtina* (*curtain wall/clump*). An agonym is a lexical unit unfamiliar to native speakers. Words from Russian classical literature often become agonyms for modern youth who just skip unfamiliar lexemes while reading texts. Thus, such lexical units do not enrich schoolchildren's vocabulary and remain incomprehensible and unrecognisable in other contexts. Drawing on the example of working with the agonym *kurtina* when studying other unknown/forgotten units, the authors suggest using a linguistic questionnaire to identify unfamiliar words. Additionally, we recommend employing dictionary data and contexts obtained from the Russian National Corpus in order to trace the semantic transformation of these lexemes. While working with the word *kurtina* in Russian language classes, we were able to assume that the lexical status of this word changed at the beginning of the 21st century. One of its meanings has ceased to be obsolete passing into the layer of general professional vocabulary.

Keywords: lexis history, word meaning, lexeme status, agonyms, curtain wall, clump, *kurtina*, linguistic experiment, lexicographic work

For citation: Nikolenkova N. V., Borodina E. V. The word *kurtina* (English *curtain wall/clump*): history and modernity. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2024;85(1):117–123. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-117-123>.

Введение. Учителя и родители современных школьников часто отмечают, что сложность изучения произведений русской классической литературы связана с непониманием учащимися значений

слов, используемых классиками XIX в. *Кибитка*, *облучок*, *древни*, *бразды*, *багрец*... Число непонятных школьникам слов растет вместе со сменой поколений, не помогают сноски, сделанные составителями

учебников, объяснения, которые дает учитель. Во многом это обусловлено тем, что толкования для последующих поколений составляются их предшественниками.

Перечисленные выше слова лингвисты называют *агнонимами* — термин был предложен в начале 90-х гг. ХХ в. А. В. Морковкиной, которая рассматривает данные слова как «антропоцентрические единицы лексической системы»¹, акцентируя внимание на том, что состав агнонимов индивидуален для каждого идиолекта, он может меняться со временем, напрямую зависит от возраста и уровня образования носителей языка. Агнонимом становится такая лексическая единица, о которой говорящий может сказать: «...совершенно не знаю, что значит слово» [Морковкин, Морковкина 1997: 119]. Встреча читателя с незнакомой лексемой может приводить к искаленному пониманию текста, коммуникативным неудачам, речевым и орфографическим ошибкам.

Такими агнонимами для поколения, рожденного в 2000-х гг., становятся слова, встреченные ими в произведениях русской классики. Сколько ни иллюстрируй «Евгения Онегина», не каждому читателю 8–15 лет интересно разглядывать картинку и пытаться понять, где же тут *облучок*. Да и зачем? — вопрошают многие сторонники отказа от изучения русской классики. Когда подросток сможет соприкоснуться с *кибиткой*, зачем ему знание о том, как выглядит *армяк* или *кушак*? Пусть научится грамотно писать и верно употреблять те слова, которые будут составлять его активный запас, а увеличение пассивного — удел будущих филологов, нужда в которых мним кажется преувеличенной.

Однако бывает и так, что слово возвращается. Уже стало историзмом, позабылось — и вдруг вновь стало популярным. Вернулись в активный запас *губернаторы*, вошли в моду *сапоги-ботфорты*, а потом *авоськи*, *ридикюли*; сегодня *волонтеры* начинают заменяться *добровольцами*, так же как *фанаты* становятся *болельщиками*, получив карточки на сайте госуслуг.

¹ Морковкина А. В. Русские агнонимы в теоретическом и прикладном рассмотрении: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1993. С. 10.

Совершенно неожиданно в нашу речь возвращается еще одна из таких устаревших лексем — слово *куртина*.

Данная статья посвящена частному вопросу. В ней показано, как в результате проведенного лингвистического эксперимента было установлено, что для молодого поколения лексема *куртина* — агноним. Однако работа с этим словом, поиск контекстов его употребления может перевести данную единицу в разряд понятных для читателей; кроме того, нельзя пренебрегать тем фактом, что в современном языке растет частотность употребления данного слова.

Анализ. 1. Лексема *куртина* в лингвистическом эксперименте. Авторы статьи независимо друг от друга провели лингвистическое исследование, проверяя, как понимают сегодня слово *куртина*. В опросе Е. В. Бородиной участвовали школьники (старшеклассники), взрослые — выпускники разных вузов последнего десятилетия, в том числе имеющие не гуманитарное, а техническое образование, и — отдельная группа — филологи-старшекурсники (в каждой группе по 50–70 информантов). Опрос Н. В. Николенковой проводился на занятиях по русскому языку и культуре речи у студентов младших курсов негуманитарных факультетов МГУ им. М. В. Ломоносова (150–200 информантов в течение 3 лет).

Первоначально лексема *куртины* предлагалась информантам без контекста. В итоге были получены следующие результаты: школьники понимают *куртины* как «какие-то предметы быта», «что-то из интерьера», «место», «вещь для дома», «вид одежды», «штаны», «что-то похожее на куртки» и даже «проводы человека». Взрослые с разным уровнем образования, кроме значения 'куртки', дали ответы: «куртизанка мужского пола», «праздник», «картины раньше». Только два человека предложили близкий к правильному ответ. Любопытно, что выпускники-филологи чаще вообще уходили от ответа: не зная точного значения слова, они боялись ошибиться и показать незнание лексемы.

Ответы студентов-нефилологов были похожи: «деталь дома», «часть забора», «калитка», «крыльцо», «вид дерева» и под. Этим информантам сразу был предложен знакомый из школьного курса контекст:

Проснувшись рано,
В окно увидела Татьяна
Поутру побелевший двор,
Куртины, кровли и забор,
На стеклах легкие узоры,
Деревья в зимнем серебре,
Сорок веселых на дворе
И мягко устланные горы
Зимы блистательным ковром.

Отметим, что с данным фрагментом романа в стихах А. С. Пушкина «Евгений Онегин» современные школьники встречаются дважды: сначала в III классе его читают и учат наизусть², а в IX классе знакомятся с полным текстом романа. В указанном учебнике для III класса есть объяснение лексемы: «Куртины — цветочные грядки, клумбы»³. Многочисленные исследователи пушкинского языка дают разное толкование данного слова: в Словаре языка Пушкина находим определение ‘клумба, цветочная грядка в саду’⁴. Ю. М. Лотман слово не комментирует, а В. В. Набоков уточняет, что куртины — это «клумбы в виде дисков, полумесяцев и прямоугольников» [Набоков 1999: 402]⁵.

Наш опрос показал, что старшеклассники и выпускники школ забывают значение слова, с которым познакомились

² Литературное чтение. 3 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: в 2 ч. Ч. 1 / Л. Ф. Климанова, В. Г. Горецкий, М. В. Голованова и др. 6-е изд. М.: Просвещение, 2016. С. 68.

³ Там же. С. 218.

⁴ Словарь языка Пушкина: в 4 т. Т. 2 / отв. ред. акад. АН СССР В. В. Виноградов. 2-е изд., доп. М.: Азбуковник, 2000. С. 462.

⁵ Не так давно появилось иное объяснение. Журналист А. В. Минкин (см.: Минкин А. В. Немой Онегин: роман о поэме. М.: РГ-Пресс, 2021. 560 с.) пытается по фрагменту: *Летит, летит; взглянуть назад / Не смеет; мигом обежжала / Куртины, мостики, лужок, / Аллею к озеру, лесок...* — и «фотографии со спутника территории поместья Тригорское» реконструировать «кросс Татьяны»: «Куртина — группа кустов или деревьев, ограниченная со всех сторон дорожками, аллеями...» (Академический словарь), «куртины, мостики» — множественное число означает, что и тех, и других — несколько, минимум по две штуки» (с. 8). Е. В. Бородина отмечает, что неясно, на какой словарь ссылается журналист, так как в академических словарях подобного значения ('дорожки и аллеи') нет.

в начальной школе, а в старших классах на лексеме учителя уже не акцентируют внимания.

В рамках курса «Русский язык и культура речи» в МГУ мы продолжили эксперимент с лексемой, выбрав для студентов другие контексты, например:

И насадив ими целые *куртины*, восхотят иметь через немногие годы... сугубое удовольствие (А. Т. Болотов. 1788);

Сам король бледнеет на балконе, вспоминает вечер у *куртины*... (Грааль-Арельский. 1912);

Как звонко поют запоздалые птицы! Как пышно и грозно пылают *куртины*! (О. Бергольц. 1956–1960).

Однако и в этом случае полного понимания значения лексемы *куртина* не происходило, поэтому контексты были расширены:

Полсотни толстых лип, две или три *куртины* плодовитых деревьев, большой пруд с жирными карасями, множество кустов смородины и малины... — вот что заменяло тогда нынешние красивые аллеи (М. Н. Загоскин. 1829);

В окна первые звезды мигали, лез жасмин из *куртин* (Саша ЧерныЙ. 1908)⁶.

Постепенно студенты приходили к значению ‘кусты, насаждения растений’. Дальнейшее рассмотрение лексемы шло параллельно с изучением темы «Лексикография».

2. Лексикографическая история лексемы *куртина*. Слово *куртина* произошло от франц. *courtine*, которое в свою очередь восходит к лат. *cortina*. Как полагают этимологи, в русский язык оно могло попасть через польский (*kurtyna*) во времена Петра I, когда отмечается его первое употребление в русском языке⁷. Современный исторический словарь XVIII в. включает в словарь лексему *куртина* в следующих значениях:

⁶ Все примеры взяты из Национального корпуса русского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://ruscorpora.ru/> (НКРЯ) (дата обращения: 10.12.2022). Знакомство студентов нефилологических факультетов с Национальным корпусом русского языка входит в программу курса «Русский язык и культура речи» в МГУ им. М. В. Ломоносова.

⁷ См.: *Фасмер М.* Этимологический словарь русского языка: в 4 т. Т. 2. М.: АСТ, 2004. С. 429.

1. ‘форп. Вал, стена между двух соседних бастионов’;
2. ‘часть сада, составляющая законченное целое’;
3. ‘шпалера в саду’⁸.

Словарь Академии Российской, составленный в конце XVIII в., данную лексему в словарик не включает, однако второе издание содержит следующую статью:

Куртина. 1) Въ военномъ зодчествѣ называется стѣна между двумя баталіонами, примыкающаяся ко флангамъ бастіоновъ. 2) Въ садахъ: изгорода, состоящая изъ деревъ⁹.

Примеры первого (условно «военного» значения) в НКРЯ встречаются с первых десятилетий XVIII в., многие примеры относятся к XIX в. Студентам были предложены следующие контексты:

Оная земляная крепость имела болверков шесть, и между ими *куртин* шесть, и один

⁸ Словарь русского языка XVIII в. [Электронный ресурс]. URL: https://slovar-russkogo-yazyka-xviii-v.slovaronline.com/25124-куртина,_куртин (дата обращения: 10.12.2022). Последнее значение выделено на основании одного примера из Полного немецко-российского лексикона (см.: Полный немецко-российской лексикон: из большого грамматико-критического словаря господина Аделунга составленный: с присовокуплением всех для совершенного познания немецкого языка нужных словоизречений и объяснений: в 2 ч. Ч. 1: А–Л. СПб.: Императорская типография, 1798. С. 90): *Der Wein rantet sich an das Spalier an* = Виноград вьюется по *куртины*. Основано оно, как нам кажется, на отождествлении немецкого *das Spalier* с современным словом *шпалера* в значении ‘решетки для вьюющихся растений’. Однако семантика немецкой лексемы шире и включает значения ‘ряд/стенка из растений’ и ‘шеренга’. В современном садовом лексиконе *шпалера* может означать и ‘группу подстриженных растений’ [Викисловарь [Электронный ресурс]. URL: <https://ru.wiktionary.org/wiki/%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%BB%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%BA%D0%BE%D0%BC> (дата обращения: 10.12.2022)]. Указанное значение далее рассматриваться не будет, поскольку мы считаем его ошибочным. Отметим, что в выделенном в словаре втором значении характеристика ‘законченное целое’ не вытекает из приведенных примеров.

⁹ Словарь Академии Российской, по азбучному порядку расположенный: в 6 т. Т. 3: К–Н. СПб.: Типография Императорской Академии наук, 1814. С. 496. Выражаем благодарность рецензенту за уточнение данных.

ровелин, и четыре ворота, и при ней кронверк (А. И. Богданов. Описание Санкт-Петербург. 1751)¹⁰;

Крепость имеет 26 бастионов, из коих 12 заключают в себе кладовые, прочии же глухии, служили только для вида и для связи *куртинг* (П. П. Свинин. Описание Бессарабской области. 1816);

Профиля ее полудолговременный; небольшие бастионы по углам; *куртины* изломаны теналью; ров, прикрытый путь с *гласисом*; следы каменной одежды, но видимо только начатой; в середине возвышение для здания (Е. И. Чирков. Путевой журнал. 1849–1852)¹¹;

Он, с особенно ему свойственным комизмом, поведал нам, как одна пожилая уже девушка, дочь плац-майора Подушкина, воспылала к нему неугасимым пламенем любви, увидав его в первый раз у окна тюрьмы, кажется Невской *куртины* (М. А. Бестужев. Стенная азбука. 1869)¹².

На основе анализа контекстов значение ‘часть крепостного вала’ было сформулировано всеми студентами – в данном случае активизированными оказались не только лингвистические, ни и общекультурные компетенции вчерашних школьников.

Второе – «садовое» – значение встречалось в XVIII–XIX вв. чаще: *убитые осенним морозом куртины сада, небольшие куртины березняка, заброшенные куртины и цветники, поливал куртины цветов, зелень куртинг, нарвал цветов с куртины* (НКРЯ). В НКРЯ были найдены также цитаты из произведений школьной программы (*Обломов избегал весь парк, заглядывал в куртины, в беседки – нет Ольги. И. А. Goncharov*), однако все учащиеся отмечали, что на уроках литературы в школе никогда не работали со словарями и не уточняли значения незнакомых слов.

¹⁰ Важно отметить, что современных студентов не смущил архаичный язык текста; более знакомые *равелин* и *кронверк* решили вопрос о его понимании и интерпретации. Многие студенты даже догадались, о какой крепости идет речь.

¹¹ Вместе со студентами были выяснены значения непонятных слов: *теналь* – укрепление особой формы, с углом, удалось найти и посмотреть картинки; *гласис* – пологая земляная насыпь в крепости.

¹² Нельзя не отметить, что задания такого рода имеют еще и высокий культурный потенциал – схема Петропавловской крепости была рассмотрена детально.

Продолжая изучение истории лексемы *куртина*, студенты рассматривали слова-ри с середины XIX в. до настоящего време-ни¹³. Были выявлены следующие словарные статьи:

- 1) воен. Часть вала между двумя бастионами.
- 2) Часть сада, обсаженная деревьями¹⁴;

Куртина, фр. *courtine*, ср.-в.-лат., пров. и ит. *cortina*, лат. *cortina*, скругленіе, кругъ. – а) Старинное архитектурное название фасада какого-нибудь зданія, оканчивающегося съ боковъ двумя павильонами. б) Линія, соединяющая два фланга бастиона. Длина куртины полагается отъ 20 до 40 саж. Часть земли передъ куртиною срѣзываются, чтобы не препятствовать обстрѣливанию рвовъ по всей длине фасовъ. Въ куртинахъ обыкновенно располагаются выходы изъ укрѣплений. с) Мѣсто въ саду, густо усаженное деревьями¹⁵.

Словарь Д. Н. Ушакова считает лек-сему устаревшей и фиксирует значения ‘часть крепостного вала между бастиона-ми’ и ‘клумба, цветочная грядка в саду’¹⁶. В словаре С. И. Ожегова устаревшим называется значение ‘цветочная грядка, клумба’, а ‘часть крепостного вала между бастионами’ сопровождается пометой «в старину»¹⁷. Устаревшим указано значение ‘клумба’ в словаре С. А. Кузнецова¹⁸. Словарь под ред. Н. Ю. Шведовой первым значением указывает ‘цветочная грядка,

¹³ Мы приводим здесь наиболее частотные ответы – большая часть словарей, которые были процитированы студентами, в том или ином виде найдена ими в сети Интернет.

¹⁴ Словарь церковно-славянского и русско-го языка, составленный Вторым Отделением Императорской Академии наук: в 4 т. Т. 2. СПб.: Типография Императорской Академии наук, 1847. С. 238.

¹⁵ Михельсон А. Д. Объяснение 25 000 ино-странных слов, вошедших в употребление в русский язык, с означением их корней. М.: А. И. Манухин, 1865. С. 334.

¹⁶ Ушаков Д. Н. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://ushakovdictionary.ru/> (дата обращения: 10.12.2022).

¹⁷ Ожегов С. И., Шведова Н. Ю Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологи-ческих выражений. 4-е изд., доп. М.: Азбуковник, 1999. С. 316.

¹⁸ Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. СПб.: Норинт, 2000. С. 482.

клумба’, а вторым – ‘часть крепостного вала между бастионами’ с пометой «спец.» (не устаревшее!)¹⁹. Словарь Л. П. Крысина считает устаревшим значение ‘обложен-ная дерном грядка для цветочных и дру-гих растений’, без помет приведено значе-ние ‘группа деревьев и кустарников одной породы в смешанном лесонасаждении’, часть крепостного вала – только военное, причем историческое²⁰.

Некоторые словари давали другие вари-анты значений. Так, словарь А. П. Евге-ньевой не выделяет «военного» значения, отмечая два «садовых»:

1. Устар. Гряда для цветов или других рас-тений, клумба.
2. Участок, засаженный одной породой деревьев, а также группа деревьев одной породы²¹.

Многозначной лексема представлена в словаре Т. Ф. Ефремовой:

I ж. 1. Участок, засаженный одной породой деревьев или кустарников. 2. Группа деревьев, кустарников одной породы. II ж. Часть крепост-ной стены или крепостного вала между двумя бастионами. III ж. устар. Гряда для цветов или других растений; клумба²².

Конечно, параллельно рассматривались примеры из НКРЯ, относящиеся к разным периодам XX в. Большинство иллюстриро-вало «садовое» значение:

По сторонам пышно цвели две *куртины* роз (В. Я. н. 1939);

Третий бекас вылетел над *куртной* тростни-ков (М. Пришин. н. 1927);

¹⁹ Толковый словарь русского языка с вклю-чением сведений о происхождении слов / отв. ред. Н. Ю. Шведова. М.: Издательский центр «Азбуковник», 2007. С. 392.

²⁰ Крысин Л. П. Толковый словарь иноязыч-ных слов. М.: Эксмо, 2008. С. 418.

²¹ Словарь русского языка: в 4 т. Т. 2 / под ред. А. П. Евгеньевой. 4-е изд. М.: Русский язык, 1999. С. 154.

²² Толковый словарь Ефремовой [Электрон-ный ресурс]. URL: <https://gufo.me/dict/efremova/> (дата обращения: 10.12.2022). Необходимо отме-тить особенность последнего словаря: в нем отсутствуют иллюстрации, поэтому нам не уда-лось определить, на основании каких контек-стов автор словаря выделила данные значения.

На дворе, на *куртинах* у этого дома вместо цветов и сирени выросли березы (Б. Пильняк. 1926);

Я давно заметил в заливных лугах на Оке, что цветы местами как бы собраны в отдельные пышные *куртины* (К. Паустовский. 1955);

Фай Родис медленно пошла вдоль цветочной *куртины*, предоставив Таэлю самому говорить с ее друзьями (И. Ефремов. 1968–1969).

В то же время встречается и «военное» значение, особенно в исторических повествованиях:

Этот старый, суровый человек, душа которого окаменела от мрачных тайн петропавловских *куртин* и Алексеевского равелина, теперь... сказал (В. Фигнер. 1921);

Из развороченной *куртины* в упор по наступающим гренадерам Ивана Жидка изрыгнули огонь пять уцелевших пушек (А. Толстой. 1944);

Тогда Комаров распорядился перевести Окладского из Трубецкого бастиона в Екатерининскую *куртину* (Ю. Трифонов. 1973).

Совместная работа со словарями и НКРЯ показала учащимся, что лексема *куртина* не исчезала из русского языка, а используется в художественных текстах, включена в словари русского языка. При определенном уровне начитанности слово должно было быть понятным носителям языка.

3. Куртина в языке XXI в. Напомним, что противники изучения классики в школе регулярно указывают на то, что современный человек с устаревшими словами может не встретиться. Если в рамках изучения произведений школьной программы какие-то слова и останутся агнонимами, для современного читателя это не будет существенной проблемой.

Чтобы изменить подобные представления у студентов, мы обратились к роману современного автора А. В. Иванова «Тени тевтонов»²³. Интерес писателя к исторической тематике известен: в романе действие переносится из 1457 г. в 1945-й и обратно, при этом события происходят в замках крестьянств, которые автор детально описывает. Авторская манера изложения не предполагает наличия сносок для объяснения

непонятных читателям слов. Иногда комментарии включены в авторский текст, например:

...кирпичная конюшня или амбар в заурядном *фольварке* – немецком сельском имении (с. 10);

пообещал воздвигнуть возле мариенбургского замка гигантский *миннплац* – амфитеатр под открытым небом (с. 213) и т. д.

В тексте романа мы встречаем и слово *куртины*, причем А. Иванов не объясняет его значение:

На *куртинах*, зеленеющих свежей травой, торчали бетонные крыши дотов и короткие колья с колючей проволокой (с. 152);

По периметру длинные кирпичные стены казарм, утопленных под зелеными насыпями *куртин*: окна, двери, арки, карнизы – всё оббито, обкусано пулями (с. 154).

Обращение к НКРЯ, а также поиск в сети Интернет показывают, что в языке XXI в. актуализировалось «садово-парковое» значение – ‘кусты, группа кустов, цветов, растений’. Интерес к ландшафтному дизайну – причем не только паркового, музейного типа, но и к создаваемому рядовым дачником на своем садовом участке – обусловил появление журналов, сайтов, книг, посвященных этой теме. Вот примеры из специализированных изданий и с сайтов:

В садово-парковом искусстве термин *куртина* означает ‘группа’. Это отдельный участок, на котором располагают композицию из однотипных по виду растений или смешанную. Такая территория обычно отделяется дорожками или газоном (<https://geostart.ru/>);

Яблоня... распространена в горных лесах республики повсеместно, а в районе распространения орехово-плодовых лесов образует чистые *куртины* (Лесное хозяйство. 2004);

С конца апреля сад украшает зубянка железистая – образующая плотные низкие *куртины* с темно-зелеными листвами (Любимая дача. 2016);

Из густых *куртин* триодии вспархивают стая розовых какаду, крупные хохлатые птицы делают круг и снова опускаются на землю (Н. Н. Дроздов, В. М. Балашов. 2022);

Хоста – идеальное растение для тенистых мест. Некоторые сорта переносят и солнце. Перед покупкой оцените размеры будущей *куртины* – в зависимости от сорта диаметр куста

²³ Иванов А. В. Тени тевтонов. М.: РИПОЛ классик, 2021. 384 с. Цитаты даны по этому изданию.

может быть от двадцати сантиметров до полутора метров (И. В. Чадеева. Все в сад! 2019).

Достаточно активно используется лексема и в художественных текстах:

На этот раз внимание перехватила небольшая *куртина* поздних желтых тюльпанов (В. Бирюлин. 2014);

А под ногами стелется белый песок дорожки и песчаный угол с фиолетовыми *куртинами* ползучего чабра (Б. Екимов. 2008) и др.

Отражение современного значения лексемы *куртина* мы ожидали найти в Викисловаре²⁴. Этот источник дает три значения:

1. (устар.) обложенная дерном гряда для цветочных и других растений; 2. в лесоводстве группа деревьев и кустарников одной породы в смешанном лесу; 3. истор., воен. Часть крепостного вала или стены между бастионами.

Следует заметить, что иллюстративный материал, взятый из НКРЯ, нельзя назвать современным (1790–1897 гг.): совет дачникам в журнале «Любимая дача» (массовое издание для владельцев шести соток) организовывать куртины-зубянки в садах отражает устаревшее значение, как и совет сажающим хосты — одно из самых распространенных растений на дачах — оценить размеры будущей куртины. В процессе нашей работы с агнонимом *куртина* были выявлены стилистические трансформации его значения в современном русском языке, что, по нашему мнению, должно найти отражение в современных толковых словарях.

Выводы. Итак, работа с устаревшим словом может включать три этапа: 1) анкетирование, на основании которого решается

²⁴ Викисловарь [Электронный ресурс]. URL: <https://ru.wiktionary.org/wiki/куртина> (дата обращения: 10.12.2022).

вопрос, можно ли считать ту или иную лексему агнонимом; 2) изучение контекстов, использующих данную лексему, выявление основных значений слова и поиск словарных статей, содержащих их толкования; 3) анализ современного употребления лексемы. На основе рассмотрения агнонима *куртина* вместе с участниками эксперимента мы пришли к выводу, что одно из значений (условно названное «военным») актуализируется в исторической литературе, второе же («садовое») фактически стало быть семантическим историзмом, перейдя в разряд общеупотребительных профессионализмов.

Такая работа со словом интересна студентам и школьникам, расширяет их словарный запас, позволяет соотнести общекультурные знания и лингвистические навыки. Нам кажется, что подобный опыт может быть полезен учителям-словесникам и преподавателям курса «Русский язык и культура речи» в вузах, а также должен найти применение в лексикографической практике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Морковкин В. В., Морковкина А. В. Русские агнонимы. М.: Астра семь, 1997. 414 с.
2. Набоков В. В. Комментарии к «Евгению Онегину» Александра Пушкина / пер. с англ.; под ред. А. Н. Николюкина. М.: Интелвак, 1999. 1006 с.

REFERENCES

1. Morkovkin V. V., Morkovkina A. V. Russian agnonyms. Moscow: Astra seven, 1997. 414 p. (In Russ.)
2. Nabokov V. V. Comments on "Eugene Onegin" by Alexander Pushkin / Trans. from English; A. N. Nikolukin (ed.). Moscow: Intelvak, 1999. 1006 p. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ / INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Наталья Владимировна Николенкова, кандидат филологических наук, доцент

Елена Витальевна Бородина, аспирант

Natalya V. Nikolenkova, Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor

Elena V. Borodina, Graduate student

Статья поступила в редакцию 19.12.2022; одобрена после рецензирования 20.01.2023; принята к публикации 25.03.2023.

The article was submitted 19. 12.2022; approved after reviewing 20.01.2023; accepted for publication 25.03.2023.



КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ CRITICISM AND BIBLIOGRAPHY

РЕЦЕНЗИЯ

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-124-127>

УДК 655.552

Рецензия на книгу: Беднарская Л. Д. Системная деятельность в образовательном процессе: книга для учителя: учебное пособие. М.: Флинта, 2023. 268 с.

Наталья Евгеньевна Петрова

Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина,
г. Нижний Новгород, petrova_ngpu@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1302-9019>

Для цитирования: Петрова Н. Е. Рецензия на книгу: Беднарская Л. Д. Системная деятельность в образовательном процессе: книга для учителя: учебное пособие. М.: Флинта, 2023. 268 с. // Русский язык в школе. 2024. Т. 85, № 1. С. 124–127. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-124-127>.

REVIEW

Book review: Bednarskaya L. D. Systemic activity in the educational process: a book for a teacher: a textbook. Moscow: Flinta, 2023. 268 p.

Natalia E. Petrova

Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin, Nizhny Novgorod,
petrova_ngpu@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1302-9019>

For citation: Petrova N. E. Book review: Bednarskaya L. D. Systemic activity in the educational process: a book for a teacher: a textbook. Moscow: Flinta, 2023. 268 p. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2024;85(1):124–127. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-124-127>.

Книга Л. Д. Беднарской посвящена проблеме системности на всех уровнях образовательного процесса в современной школе. Актуальность этой проблемы очевидна, поскольку системная организация любого вида деятельности является важнейшим фактором ее результативности. Кроме того, основным недостатком выпускников средней школы (и некоторых выпускников вуза) признается недостаточное развитие системного мышления, отсутствие общего видения той научной области, с которой человек имел дело в учебном заведении, явные затруднения в построении развернутого, структурированного высказывания (письменного или устного) на заданную тему.

Объект анализа в рецензируемом пособии – учебная программа средней школы по освоению русского языка, лингвометодический материал школьных УМК по русскому языку, а также сама система русского языка, поэтому наблюдения и выводы автора окажутся полезными и для преподавателей других дисциплин.

В своих рассуждениях Л. Д. Беднарская исходит из традиционного понимания системы как целостной сущности, состоящей из множества упорядоченных внутренними связями и отношениями элементов, справедливо полагая при этом, что принцип системности должен распространяться на все стороны и этапы образовательной

деятельности: от постепенно углубляющегося теоретического познания русского языка, формирования личностных качеств обучающихся и развития их мыслительных способностей до методологической и технологической организации учебного процесса. Таким образом, автор ставит своей целью показать, что фактор системности является залогом успешного решения глобальной задачи школьного языкового образования – воспитания развитой гражданственной языковой личности.

Данному целеполаганию соответствует композиция пособия: системность рассматривается как основа формирования речемыслительной деятельности обучающихся (глава 1 «Системность как основа формирования универсальных учебных действий в документах ФГОС»; глава 3 «Системность – основа развития речи. Текстоцентрическая модель современного образования как фактор его системности», как основа теоретико-практического изучения русского языка (глава 2 «Системность как фактор интенсификации изучения теоретического материала»; глава 4 «Системность как основа углубленного изучения русского языка»), наконец, как основа проектной деятельности школьников (глава 5 «Системность как основа проектной деятельности»). Теоретические и практические установки автора книги во многом продолжают и развивают идеи профессора В. В. Бабайцевой, внесшей неоценимый вклад не только в теорию грамматики русского языка, но и в развитие школьной лингвометодики.

В концепции автора нас привлекает мысль о том, что при всей важности коммуникативно-деятельностного принципа обучения не утрачивает своей значимости и собственно знаниевый компонент, предполагающий качественное усвоение теоретического курса русского языка. Отсюда следует необходимость повышенного внимания к точности, системности и преемственности изложения теоретического материала в учебно-методических комплексах по русскому языку.

Л. Д. Беднарская подчеркивает, что «осознание системности возможно при условии досконального знания педагогом своего предмета» (с. 30). Это, казалось бы, тривиальное умозаключение сейчас

приобретает особую актуальность в связи с намерением Министерства просвещения Российской Федерации поручить масштабовую подготовку учителей для V–IX классов педагогическим колледжам.

Нельзя не согласиться с автором монографии в том, что «смена “субъект-объектных” отношений на “субъект-субъектные”» требует переоценки роли учителя и ученика в учебном процессе: учитель – не транслятор информации, а организатор личной познавательной деятельности школьника, ученик – активный «добывател», а не «получатель» знаний (с. 30). Однако, на наш взгляд, не следует преуменьшать значимость якобы «рутинного» изложения учителем определенного теоретического материала. В пособии Л. Д. Беднарской есть такой тезис: «Вектор личностно ориентированного образования позволяет решить вечную проблему школы: не пассивно заглатываю знания, а сам добываю их» (с. 205). Думается, что пассивно (т. е. находясь в позиции слушателя) «заглатывать» знание невозможно в принципе. Пассивно можно просто слышать звучащую речь или видеть написанное, но это не есть получение знаний. Еще В. фон Гумбольдт отметил необходимость активной мыслительной работы собеседника для интерпретации речи говорящего, т. е. для самостоятельного извлечения из нее смысла. Мы убеждены, что процесс получения знаний через слушание преподавателя был, есть и будет по сути интерактивным, потому что требует творческих усилий с обеих сторон коммуникации, – неслучайно он всегда назывался «объяснением». Умение сделать сложное ясным, добиться адекватной интерпретации смысла получателем информации решающим образом зависит от того, насколько глубоко учитель знает и понимает свой предмет.

В первой главе пособия Л. Д. Беднарская предлагает универсальную для всех этапов изучения русского языка модель системного усвоения новых знаний и развития речи, предусматривающую репродуктивный, продуктивный и творческий уровни познания: «Знакомство с новым теоретическим элементом – информационная переработка текста-образца с целью закрепления теоретических знаний – создание собственного письменного или

устного текста на базе анализа текста-образца с включением изучаемого компонента» (с. 31). В последующих главах автор демонстрирует применение этой модели на разнообразном языковом материале, изучаемом во всех звеньях средней школы.

В книге широко представлены формы, позволяющие систематизировать процесс обучения: обобщающие таблицы; алгоритмы творческой работы с текстами-образцами, относящимися к разным областям знания, в том числе с текстами художественными; комплексы проблемных вопросов по курсу русского языка для всех классов основной и старшей школы; проектные задания разного уровня сложности; матрицы подготовки к сочинениям в рамках ЕГЭ. Несомненным достоинством рецензируемой работы является гармоничное сочетание теоретического и практического материала, что должно обеспечить интерес к данному пособию со стороны как школьных учителей, так и вузовских преподавателей.

Одна из центральных проблем, рассматриваемых автором, — внедрение эффективных технологий развития речи. Главным показателем лингвокоммуникативной компетенции школьника служит его способность, с одной стороны, извлекать из текста адекватный замыслу автора смысл, а с другой — целесообразно, т. е. с учетом pragmatики общения, выстраивать собственный текст. По мысли автора монографии, «развитие языковой личности происходит именно в процессе речетворчества», поэтому речетворческая деятельность «становится центром системно-деятельностных технологий» (с. 86). Основным способом развития речетворческой способности Л. Д. Беднарская считает информационную переработку текста-образца и создание на этой основе собственного текста. В этом плане автор монографии следует давним традициям отечественной педагогики и психологии, которые опираются на естественные закономерности усвоения родного языка путем подражания речевым образцам. В монографии (глава 3) рассматриваются актуальные для школьной практики виды анализа текста-образца: предварительный, информативный, комплексный, лингвистический, стилистический, литературоведческий, филологический.

Автор предлагает универсальную «матрицу информационной переработки текста-образца перед написанием творческой работы» (с. 104). Нельзя сказать, что эта «матрица» оригинальна, но она разумна и проверена временем: чтение текста, определение темы и заголовка, членение текста на смысловые части, выделение ключевых предложений в каждой части, составление цитатного плана, усиление предложения-тезиса ключевыми словами и примерами, краткий пересказ текста с использованием опорных слов. Автор иллюстрирует применение матрицы на материале текстов из учебников биологии и истории.

Некоторые положения пособия кажутся спорными, что само по себе не говорит о каких-то недостатках исследования. Так, в главе 5, посвященной системности в проектной деятельности школьников, выделены следующие признаки проектного метода: решение какой-нибудь проблемы; наглядные, «осозаемые» результаты; возможность свободного выбора занятия в соответствии с личными вкусами и интересами ученика (с. 208). Л. Д. Беднарская констатирует, что внедрение проектного метода в процесс обучения дошло до такого уровня, что «перед учителем ставится задача организовывать проектную деятельность чуть ли не на каждом уроке» (с. 214). Решение это сложной задачи автор пособия видит в том, чтобы методические материалы учебника содержали задания, требующие творческого решения. Приведем примеры проблемных вопросов, предлагаемых автором для проектной работы: «Можно ли определить происхождение слова по его звуковому составу?» (V кл., с. 229); «Чем вызваны колебания в роде у существительных *шампунь, тюль, мозоль, туфель*» (VI кл., с. 233); «Деепричастие — часть речи или форма глагола? Почему оно так называется?», «На какие две группы можно разделить три служебные части речи?» (VII кл., с. 235); «Какой член предложения “главнее” — подлежащее или сказуемое?» (VIII–IX кл., с. 237). На наш взгляд, подобные задания, хотя и, безусловно, интересные, все-таки нельзя отнести к формам проектной деятельности, потому что здесь отсутствует инициатива учащихся в нахождении самой проблемы и свободный выбор области интересов.

Обилие дидактического материала составляет, как уже было сказано, одно из достоинств издания, но некоторые формулировки вопросов и заданий хочется уточнить или скорректировать. Например, на вопросы «Как человек начал говорить?» (с. 235) или «Когда появились предложения, различающиеся по цели высказывания?» (с. 236) не существует, насколько нам известно, точных ответов. Вопрос «Все ли глаголы имеют спряжение?» (с. 233) ставит в тупик, потому что непонятно, идет речь об отношении к продуктивным типам глагольного словоизменения или о способности образовать форму с личным окончанием. В любом случае данный вопрос вряд ли можно назвать проблемным. Вопрос «Можно ли переставлять слова в предложении, как хочешь?» (с. 233) провоцирует ответный вопрос «А зачем?».

Нуждаются в некоторой доработке упомянутые выше таблицы в главе 2. Их функция — дать обобщенное и вместе с тем систематизированное представление о содержании определенного раздела курса русского языка или отдельной темы, поэтому с помощью стрелок автор обозначает связи между отдельными элементами таблицы. Работа с такой таблицей настраивает ученика на понимание внутренней логики раздела или темы курса русского языка. Нам импонирует эта идея автора, однако она требует очень тщательного

оформления табличного материала. Между тем в таблице «Фонетика» (с. 44) не указана связь элемента «графика» с элементом «слог», хотя русская графика, как известно, базируется на слоговом принципе. В таблице «Морфемика» (с. 45) элементом кластера «словообразующие морфемы» являются только суффиксы, хотя туда должны входить еще, как минимум, приставки и постфикссы. Не очень внятно построена таблица «Правописание глагольных форм» (с. 48): формообразование на базе основы настоящего времени *вид-* и основы инфинитива *vide-* почему-то иллюстрируют формы *увидят*, *увидел*, *увиденный*. Таблица «Суффиксы прилагательных» (с. 48) состоит из трех столбцов, имеющих такие заголовки: «Запомнить», «Правила», «Уменьшил./ласкат.». Если логика выделения первых двух понятна, то третий вызывает недоумение.

Несмотря на высказанные замечания, мы высоко оцениваем теоретический и практический вклад рецензируемого пособия Л. Д. Беднарской в развитие системно-деятельностных, текстоцентрических, проектных технологий современного языкового образования. Круг рассматриваемых проблем, богатство и разнообразие дидактического материала, стиль изложения соответствуют запросам не только преподавателей школ и вузов, но и студентов, магистрантов, аспирантов.

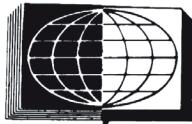
ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Наталия Евгеньевна Петрова, доктор филологических наук, профессор

Natalia E. Petrova, Doctor of Sciences (Philology),
Professor

Статья поступила в редакцию 26.07.2023; принята к публикации 19.09.2023.

The article was submitted 26.07.2023; accepted for publication 19.09.2023.



ХРОНИКА CHRONICLE

Валентина Данииловна Черняк (1945–2023)
Valentina Daniilovna Chernyak (1945–2023)

29 октября 2023 года ушла из жизни доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка РГПУ им. А. И. Герцена Валентина Данииловна Черняк.

Жизнь Валентины Данииловны почти 60 лет неразрывно была связана с Герценовским университетом, в котором она прошла путь от студентки факультета русского языка и литературы ЛГПИ им. А. И. Герцена до заведующей кафедрой русского языка (1992–2021) и почетного профессора РГПУ им. А. И. Герцена. Это были годы самоотверженного творческого труда, научных достижений, верности избранному делу преподавания. Почти 30 лет возглавляя кафедру русского языка, Валентина Данииловна поддерживала и развивала лучшие кафедральные традиции, создавала уникальную творческую атмосферу, отдавала много сил подготовке молодых коллег.

Валентина Данииловна Черняк – автор более 600 научных и учебно-методических работ. В научной и педагогической среде Российской Федерации широко известны ее учебники для высшей школы и среднего профессионального образования, учебные пособия, монографии, словари и многочисленные научные статьи. Созданный под ее руководством учебник для вузов «Русский язык и культура речи» (М., 2002) многократно переиздавался и многие годы занимает первые строчки в рейтингах самых востребованных учебников по этой дисциплине. Позднее рабочими коллективами преподавателей, объединившими большинство членов кафедры, было создано более 15 учебников речеведческого цикла (по культуре речи и риторике). Широко известные работы В. Д. Черняк



и ее постоянного соавтора В. А. Козырева в области словарного дела воплотились в фундаментальную двухтомную «Энциклопедию русской лексикографии» (СПб., 2021).

Инициировав в 1999 г. проведение ежегодной Всероссийской конференции «Слово. Словарь. Словесность», Валентина Данииловна создала на базе кафедры важную площадку для научной дискуссии, которая уже много лет является центром притяжения как известных специалистов, так и молодых ученых со всей страны.

Деятельность Валентины Данииловны многократно была отмечена почетными грамотами и благодарностями; за особые заслуги в области образования она была награждена медалями и отмечена почетными званиями «Заслуженный работник высшей школы Российской Федерации», «Почетный работник высшего профессионального образования».

Признанный специалист в области лексикологии и лексикографии, лингвоэкзекологии, культурной грамотности, анализа художественного текста, культуры речи и современного состояния русского языка, В. Д. Черняк была не только опытным педагогом и наставником, отзывчивым и доброжелательным научным руководителем, но и настоящим петербургским интеллигентом.

Валентина Данииловна навсегда останется в нашей памяти как настоящий Учитель, как тонкий и талантливый ученик, истинный профессионал своего дела, яркая личность, добрый и сердечный человек.

Кафедра русского языка
РГПУ им. А. И. Герцена

О языке

В чем разница между поэзией и прозой? И есть ли она? Поэты-стихотворцы еще оспаривают привилегию составлять особую художественную церковь. Но для меня ясно: между поэзией и художественной прозой – нет никакой разницы. Это – одно.

В старых теориях словесности вы найдете такое разделение, но теперь оно уже утеряло свой смысл. Теперь мы не в состоянии различить, где кончается поэзия и где начинается художественная проза.

Внутренние изобразительные приемы в поэзии и прозе – *idem* метафоры, метонимии, синекдохи и т. д. Внешние изобразительные приемы в поэзии и в прозе – когда-то разнились. Но теперь мы имеем стихи без рифм, мы имеем стихи без определенного ритма – *vers libre...*

С одной стороны, в новейшей художественной прозе – мы находим часто пользование определенным ритмом; с другой – в прозе мы находим пользование музыкой слова – весь арсенал новейшей поэзии: аллитерации, ассонансы, инструментовку. Стало быть, резко – по внешности – от художественной прозы отличается только стихотворение с определенным метром, то есть только один частный случай стихотворения. В остальных случаях – никакой качественной границы нет.

В новейшей теории словесности я вижу разделение всех вообще произведений художественного слова на два вида: лирика и эпос; иначе говоря: раскрытие, изображение в словах авторской личности – и изображение других, посторонних автору личностей. Лирика – это путешествие по нашей планете, по той планете, на которой живешь; эпос – путешествие на другие планеты, эпос – путешествие сквозь межпланетные, безвоздушные пространства, ибо люди, конечно же, разные планеты, отделенные друг от друга замороженным, с температурой – 273°, пространством.

И вот, если уж говорить о каком-нибудь качественном различии между поэзией и художественной прозой, так его можно определить: поэзия занимается главным образом областью лирики, художественная проза – областью эпоса. И быть подлинным мастером в области художественной прозы настолько же труднее, насколько междупланетное путешествие труднее путешествия по нашей планете.

Рассказчиком, настоящим рассказчиком о себе – является, строго говоря, только лирик. Эпик же, то есть настоящий мастер художественной прозы – всегда является актером, и всякое произведение эпическое – есть игра, театр. Лирик переживает только себя; эпiku – приходится переживать ощущения десятков, часто – тысяч других, чужих личностей, воплощаться в сотни и тысячи образов... Ясно, что писатель-эпик должен быть большим, талантливым, гениальным актером. Диапазон ролей так же, как у обычновенных театральных актеров – у писателей часто бывает ограничен: Гоголь был комик, и когда он пытался сыграть роли трагические или благородные, это у него не вышло; и наоборот, у Тургенева, прирожденного первого любовника – никогда не выйдет комическая роль. Но вообще диапазон ролей у писателя неизмеримо обширней, чем у актера театрального; способность перевоплощения у писателя – гораздо богаче...

(Замятин Е. И. Собрание сочинений: в 5 т. Т. 5: Трудное мастерство. М.: Республика, Дмитрий Сечин, 2011. С. 333–335).
(К статье Н. А. Николиной)